



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

**ANÁLISE DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA DÉCADA DA EDUCAÇÃO  
PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM UMA PERSPECTIVA  
GRAMSCIANA DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS**

Gil Cardoso Costa

Orientador: Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Rio de Janeiro

2019

Gil Cardoso Costa

**ANÁLISE DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA DÉCADA DA EDUCAÇÃO  
PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM UMA PERSPECTIVA  
GRAMSCIANA DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro

Rio de Janeiro

2019

### CIP - Catalogação na Publicação

---

Cardoso-Costa, Gil  
C268 ANÁLISE DO PROCESSO DE ELABORAÇÃO DA DÉCADA DA  
EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL EM UMA  
PERSPECTIVA GRAMSCIANA DAS RELAÇÕES INTERNACIONAIS /  
Gil Cardoso-Costa. -- Rio de Janeiro, 2019.  
150 f.  
Orientador: Carlos Frederico Bernardo Loureiro.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do  
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2019.  
1. desenvolvimento sustentável. 2. políticas  
internacionais de educação. 3. normalização global.  
4. hegemonia discursiva. I. Bernardo Loureiro,  
Carlos Frederico, orient. II. Título.

---

**Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a) autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.**

Gil Cardoso Costa

Análise do processo de elaboração da Década da Educação para o  
Desenvolvimento Sustentável em uma perspectiva gramsciana das relações  
internacionais

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Educação da Universidade Federal do  
Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção  
do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora:

---

Prof. Dr. Carlos Frederico Bernardo Loureiro – UFRJ  
Orientador

---

Profa. Dra. Teresa Nico Gonçalves – UFRJ

---

Prof. Dr. Rodrigo de Azevedo Cruz Lamosa – UFRJ

**às Luzias  
que luzem no céu.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao professor Fred. Agradeço-lhe pelo exemplo, pela inspiração, revelação, por me propiciar um mergulho em textos indecifráveis até a sua orientação. Por mostrar que luta e cordialidade são palavras possíveis em sincronia.

Aos meus caros colegas de LIEAS nesse conturbado período: Carol, Leila, Leo, Malu, Márcio, Maria, Pablo, Patrícia Carla, Patrícia Domingos, Priscila, Vanessa e Vasquinho. Heroínas e heróis que se defrontam com desafios que, infelizmente, parecem cada vez maiores – tais como nossa disposição à resistência. Em especial à querida amiga Patrícia Martins, com a qual desbravei o mundo mágico dos smurfs para confrontarmos o cinismo do Gargamel (e venceremos!).

Ao bonde do EAPEB, por se dedicarem a romper muros e barreiras de toda forma num esforço que faz a Universidade Pública ter sentido de ser, fazendo o conhecimento crescer *girando* sem parar entre sociedade, escola e universidade.

Aos meus queridos e numerosos amigos pela companhia e suporte, sobretudo pela compreensão por eu me recusar a fazer uma conta na rede-social hegemônica – lendo este trabalho terão uma pista de um dos motivos.

À minha equipe de amigos do Museu do Meio Ambiente, Ana Paula, Bebel, Daniela, Guilherme, João, Pammella, Paulo, Thaysi, por me forçar aos desafios da materialização das hipóteses, a Aninha, Carmen e Dani por tornarem isso possível, todas as trabalhadoras e trabalhadores que fazem a máquina girar, em especial Fer e Verushka que formam um par dialético em minha vida, dividindo responsabilidades e alegrias, caos e poesia, ombro-a-ombro na nossa rotina emocionante.

À minha família – Cosme, Tonhão, Wandeca, Jonas, Duda, Júlia, Thomás, Vicente, Lucas, Marcelo, Matheus, Marine, Matt, Txai, Jigal e Yara – por ser linda e caótica, trançada e tramada, por ser meu porto seguro. Por me mostrarem a importância e os benefícios do dividir, tolerar, conviver e amar.

A Clarisse, Laura, Mandinho e Yuri, pelo carinho, pelo cuidado, pelo amor e por fazerem meus dias no Rio de Janeiro mais acolhedores sendo a minha família carioca.

À Maria por fazer jus a tudo o que está imbuído neste nome e que é ressaltado na letra de Milton, pela fé, pela bondade, pelo amor, pelo carinho, por ser Mãe.

Ao meu Nezza, Pai, Padrinho, Bené, único e fundamental na minha vida, pelas referências, pelos ensinamentos, pela motivação, pelo zelo, pelo amor, pelos *bejim do dia* e pelos *deixar fluir suave na nave*.

À minha Mãe, Marise, que faz necessário esse M maiúsculo no nome e na função, pela inspiração, pela história, pela militância, pelas convicções, pela temperança, pela ascensão, pela filosofia, alquimia e magia. Certamente, muito além do motivo biológico óbvio, eu não seria, estaria ou conjugaria qualquer verbo na primeira pessoa do singular sem você.

A todos aqueles que me dão suporte, guarida e fazem, dos meus dias, dias mais felizes. Agradeço aqueles que me apoiaram na luta e estarão comigo em seguida, vencendo ou perdendo. Agradeço, sobretudo, a todos aqueles que esqueci de agradecer nominalmente aqui.

Agradeço à Joyce, meu norte, pelo cuidado, pelo carinho, pelo amor, pelos puxões de orelha, pela orientação, pelos sorrisos, pela segunda opinião, por mostrar que só há sentido na educação pública e gratuita, pela militância docente, pela *práxis* no educar, por me manter acreditando que vale a pena, não me deixar desiludir e por converter sonhos em futuros e então futuros em presentes, generosamente tecendo raízes para, juntos, florescermos História. Sem você as páginas seguintes não *seriam* nem valeriam a pena. Obrigado pela parceria.

*As rosas da resistência nascem no asfalto.  
A gente recebe rosas, mas vamos estar com o punho cerrado  
falando de nossa existência contra os mandos e desmandos que afetam nossas vidas.*

*\_Marielle Franco, 8 de março de 2018.*



## RESUMO

CARDOSO-COSTA, Gil. **Análise processo de elaboração da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em uma perspectiva gramsciana das relações internacionais**. Rio de Janeiro, 2019. Dissertação (Mestrado em Educação): Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) liderou a iniciativa Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), e elaborou um Plano de Internacional de Implementação que visava influenciar políticas nacionais de educação dos Estados membros. A presente pesquisa teve o objetivo de investigar o percurso de construção da DEEDS, evidenciando suas convergências e distanciamentos com políticas educacionais internacionais anteriores e contemporâneas. Foram analisados, além dos anuários das Nações Unidas e alguns relatórios de sua Assembleia Geral, os relatórios do Conselho Executivo da UNESCO, os relatórios do diretor-geral e outros documentos da agência no período entre 1988, ano de repercussão do Relatório Brundtland que definiu o conceito de desenvolvimento sustentável no sistema das nações unidas, até o ano de 2006, ano de repercussão do início da DEEDS. A análise destes documentos permitiu evidenciar as relações de força dentro do sistema das nações unidas na construção de condições para a reprodução de sua proposta liberal de educação, além de dar materialidade a indicações de pesquisas anteriores sobre políticas internacionais que levantaram a possibilidade de existir unidade na formulação das políticas de educação e meio ambiente, promotoras de normalização global e de uma hegemonia discursiva.

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento sustentável; políticas internacionais de educação; normalização global; hegemonia discursiva.

## ABSTRACT

CARDOSO-COSTA, Gil. **Análise processo de elaboração da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em uma perspectiva gramsciana das relações internacionais.** Rio de Janeiro, 2019. Dissertação (Mestrado em Educação): Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019

The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco) led the United Nations Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014) and developed an International Implementation Scheme to influence national education policies of the member states. The present research had the objective to investigate the course of construction of the DESD, evidencing its convergences and distances with previous and contemporary international educational policies. Documents from the period between 1988 and 2006 were analyzed: The United Nations yearbooks and some reports of its General Assembly; the reports of the UNESCO Executive Board, the Director-General's reports; and other documents of the Agency. The chosen period was selected due 1988 being the year of impact of the Brundtland Report, which defined the concept of sustainable development in the United Nations system, and 2006, repercussion of the beginning of the DESD.

**Keywords:** Sustainable development; international policies on education; global normalization; discursive hegemony.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

<b>CMDS</b>	Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável
<b>CSD</b>	Comissão Intergovernamental de Desenvolvimento Sustentável da Unesco
<b>DEDS</b>	Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
<b>DESD</b>	Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável
<b>EDS</b>	Educação para o Desenvolvimento Sustentável
<b>EFA</b>	Educação para Todos
<b>EPT</b>	Educação para Todos
<b>FAO</b>	Alimentação e Agricultura
<b>FIDA</b>	Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrícola
<b>FMI</b>	Fundo Monetário Internacional
<b>ICSD</b>	Comitê Intergência de Desenvolvimento Sustentável
<b>OCDE</b>	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
<b>ODM</b>	Objetivos de Desenvolvimento do Milênio
<b>ODS</b>	Objetivos Globais de Desenvolvimento Sustentável
<b>OIT</b>	Organização Internacional do Trabalho
<b>OMS</b>	Organização Mundial da Saúde
<b>ONU</b>	Organização das Nações Unidas
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PDT</b>	Partido Democrático Trabalhista
<b>PFL</b>	Partido da Frente Liberal
<b>PIEA</b>	Programa Internacional de Educação Ambiental
<b>PNEA</b>	Política Nacional de Educação Ambiental
<b>PNUD</b>	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
<b>PNUM</b>	A Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente
<b>PSB</b>	Partido Socialista Brasileiro
<b>PSDB</b>	Partido da Social Democracia Brasileira
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>PV</b>	Partido Verde
<b>Unesco</b>	Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura
<b>UNFP</b>	A Fundo de População das Nações Unidas
<b>UNIC</b>	EF Fundo das Nações Unidas para a Infância
<b>UNLD</b>	Década das Nações Unidas para a Alfabetização
<b>UNU</b>	Universidade das Nações Unidas

## LISTA DE IMAGENS

Figura 1 - Ilustra o volume de elementos que compõe o sistema e o alcance de cada órgão no sistema. ....	566
Figura 2 - Ilustra as agências especializadas do Conselho Econômico e Social da ONU bem como sua ordem de institucionalização. ....	57

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	13
1.1 UMA PRIMEIRA CONTEXTUALIZAÇÃO.....	13
1.2 APRESENTAÇÃO.....	17
1.3 OBJETIVOS.....	20
<b>1.3.1 Objetivo geral</b> .....	20
<b>1.3.2 Objetivos específicos</b> .....	20
1.4 ESTRUTURA.....	20
<b>2 A UNESCO E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: DE 1987 A 2005</b> .....	22
2.1 FORMULAÇÃO DAS BASES.....	22
2.2 A AGENDA 21 E SEUS EFEITOS PARA A UNESCO.....	24
2.3 A NOVA POSIÇÃO DA UNESCO.....	26
2.4 VIRADA DO MILÊNIO E OS PROGRAMAS DA UNESCO.....	28
2.5 UNESCO, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	29
2.6 JOHANESBURGO, 2002.....	32
2.7 A UNESCO EM MEIO A ISSO.....	36
<b>2.7.1 Uma palavra sobre a pesquisa com dados da ONU/Unesco</b> .....	41
2.8 A REUNIÃO DE 5 DE SETEMBRO DE 2003.....	43
<b>3 GRAMSCI E AS RELAÇÕES INTERNACIONAIS</b> .....	49
3.1 HEGEMONIA.....	50
3.2 REVOLUÇÃO PASSIVA.....	52
3.3 BLOCO HISTÓRICO.....	53
3.4 AS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS.....	54
<b>4 O ORGANOGrama DO SISTEMA DAS NAÇÕES UNIDAS E A UNESCO</b> .....	56
4.1 CONSENSO PARA PROMOVER O CONSENSO.....	58
4.2 CONSENSO CONTRADITÓRIO PARA A HEGEMONIA.....	60
<b>5 ELEMENTOS CONTRADITÓRIOS</b> .....	63
5.1 A FELICIDADE COMO FIM.....	63
5.2 A POBREZA COMO CAUSA.....	65
<b>6 DECISÃO E ACEITAÇÃO</b> .....	68
6.1 CENÁRIO MUNDIAL.....	68
<b>6.1.1 Mecanismo retroalimentar das políticas internacionais</b> .....	69
6.2 O CASO BRASILEIRO.....	70
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	73
7.1 UMA ÚLTIMA PALAVRA.....	77
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	78

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 UMA PRIMEIRA CONTEXTUALIZAÇÃO

Em abril de 1968, foi fundado o Clube de Roma, autodeclarado "um grupo de 30 indivíduos de dez países - cientistas, educadores, economistas, humanistas, industriais e servidores públicos nacionais e internacionais." (MEADOWS et al, 1972, p.9). Este grupo encomendou um estudo elaborado pelo MIT que demonstrou os limites da capacidade de suporte do planeta terra ao modelo de produção que vigorava à época, o que resultou na publicação do relatório "Limites do Crescimento". Ainda que presente de maneira mais tímida em documentos anteriores, foi a percepção dos limites dos recursos naturais promovida por esse relatório que anexou definitivamente o meio ambiente à pauta internacional.

A partir deste ponto, a ONU promove uma série de conferências, cúpulas e documentos que começam a discutir a questão ambiental num contexto internacional. A Conferência de Estocolmo em 1972 foi a Primeira Conferência Mundial do Meio Ambiente Humano, na qual a relação homem-natureza foi colocada em discussão a partir de diferentes perspectivas. Fixado como ponto de pauta permanente, a Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tornou-se a principal agência responsável por organizar eventos e encontros internacionais sobre a questão ambiental. Em 1977, houve a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental em Tbilisi, considerado o principal marco para o campo, pois definiu o entendimento mundial sobre a Educação Ambiental (TOZONI-REIS, 2008, pp.4-6). Em um contexto de Guerra Fria, a América-Latina tomada por ditaduras empresariais-militares, a discussão ganha relevância, mas, em tal cenário conservador, não havia margem para as grandes transformações que a crise ambientalurgia.

Nos anos 1980, a educação começa a ser tomada como vetor de uma leitura específica de mundo por parte de grupos hegemônicos, como o Grupo do Banco Mundial. Um período mínimo de presença obrigatória na escola é comum a todas as constituições da América Latina. No Brasil, por exemplo, a escola se torna o núcleo social por onde todo brasileiro de quatro a dezessete anos passa (ou deveria passar) interagindo com conhecimentos e técnicas variados e sendo, ainda que involuntariamente, formado por valores societários e culturais, muitas vezes divergentes e, em certas condições, antagônicos.

Assim, em 1990, o *movimento* Educação para Todos (EFA) é lançado pela UNESCO na Conferência Mundial Sobre Educação para Todos, em Jomtien na Tailândia, anunciando a educação como resolução de todos os *problemas* do mundo:

“o mundo tem que enfrentar um quadro sombrio de problemas, entre os quais: o aumento da dívida de muitos países, a ameaça de estagnação e decadência econômicas, o rápido aumento da população, as diferenças econômicas crescentes entre as nações e dentro delas, a guerra, a ocupação, as lutas civis, a violência: a morte de milhões de crianças que poderia ser evitada e a degradação generalizada do meio-ambiente. Esses problemas atropelam os esforços envidados no sentido de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, enquanto a falta de educação básica para significativas parcelas da população impede que a sociedade enfrente esses problemas com vigor e determinação.

Durante a década de 80, esses problemas dificultaram os avanços da educação básica em muitos países menos desenvolvidos. Em outros, o crescimento econômico permitiu financiar a expansão da educação, mas, mesmo assim, milhões de seres humanos continuam na pobreza, privados de escolaridade ou analfabetos. E em alguns países industrializados, cortes nos gastos públicos ao longo dos anos 80 contribuíram para a deterioração da educação” (UNESCO, 1990, p.2)

No documento, nota-se incutida a contraditória teoria do capital humano que apontará que a educação qualifica a mão de obra e, qualificada, a mão de obra é valorizada. No entanto, conforme aponta David Harvey (HARVEY, 2017, P. 171-172), o valor gerado pela qualificação é colhido pelo capital e não pelo trabalhador – a produtividade aumentou, mas a parcela da produção que vai para o trabalhador diminuiu.

Haja visto que o documento é de iniciativa de agências da ONU e do Banco Mundial, é pressuposta a necessidade e o esforço em criar as condições que viabilizem uma ordem mundial determinada de dominação de mercado. Imediatamente, somos remetidos à leitura de Marx e Engels, ainda no século XIX, sobre a criação das condições para dominação, ao passo que, ao que se percebe, não há pretensão de uma educação emancipatória e formadora do sujeito crítico, mas uma educação para conformar o sujeito a uma estrutura determinada e consolidar o domínio.

“Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes, ou seja, a classe que tem o poder material

dominante numa dada sociedade é também a potência dominante espiritual. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe igualmente dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles a quem são recusados os meios de produção intelectual está submetido igualmente à classe dominante. Os pensamentos dominantes são apenas a expressão ideal das relações materiais dominantes concebidas sob a forma de idéias e, portanto, a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante; dizendo de outro modo, são as idéias do seu domínio. Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem entre outras coisas uma consciência, e é em consequência disso que pensam; na medida em que dominam enquanto classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é lógico que esses indivíduos dominem em todos os sentidos, que tenham, entre outras, uma posição dominante como seres pensantes, como produtores de idéias, que regulamentem a produção e a distribuição dos pensamentos da sua época; as suas idéias são, portanto, as idéias dominantes da sua época.” (MARX, ENGELS, 1846)

Em 1992, no Rio de Janeiro, acontece a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (Rio 92), onde foi elaborada a Agenda 21<sup>1</sup>, um documento cujo objetivo foi estabelecer um plano mundial de preservação, a partir da soma das estruturas locais de cada país. Em seu capítulo 36 ela aborda a Educação Ambiental e ressalta a necessidade de: Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável; Aumento da consciência pública; Promoção do treinamento. Para as duas primeiras são estabelecidas “bases para a ação”, “objetivos” e “atividades” e a “promoção do treinamento” aparece de maneira transversal nas demais recomendações.

Sobre a necessidade de "Reorientação do ensino no sentido do desenvolvimento sustentável", o documento versa como base de ação que o "ensino é também fundamental para conferir consciência ambiental e ética, **valores e atitudes, técnicas e comportamentos** em consonância com o desenvolvimento sustentável e que favoreçam a participação pública efetiva nas tomadas de decisão" (grifo nosso).

Sobre o "Aumento da consciência pública" o documento observa que "É necessário sensibilizar o público sobre os problemas de meio ambiente e

---

<sup>1</sup> Disponível em <http://www.mma.gov.br/educacao-ambiental/politica-de-educacao-ambiental/documentos-referenciais/item/8067-cap%C3%ADtulo-36-da-agenda-21.html> Acessado em fevereiro de 2019.



desenvolvimento, fazê-lo participar de suas soluções fomentar o senso de **responsabilidade pessoal** em relação ao meio ambiente e uma maior motivação e dedicação em relação ao desenvolvimento sustentável" (grifo nosso).

O documento declara que segue os princípios das Recomendações da Conferência Intergovernamental de Tbilisi sobre Educação Ambiental, mas observa-se que ele também reúne em suas bases a Declaração de Educação Para Todos de Jomtien, 1990, permeado pela teoria individualizante e agremiando a capacitação técnica da teoria do capital humano comentada anteriormente.

Na década de 1990, a ONU editou uma série de declarações e firmou parcerias de ações de promoção de políticas globais. O contexto de crise de hegemonia, conforme entende Gill (2007), foi imperativo para garantir o estabelecimento da política neoliberal que, então, se consolidava.

Em 2000, às vésperas da virada do milênio, a ONU lança uma série de movimentos para reafirmar compromissos no escopo de um projeto maior, os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM).

“as Nações [Unidas] se comprometeram a uma nova parceria global para reduzir a pobreza extrema, em uma série de oito objetivos – com um prazo para o seu alcance em 2015”<sup>2</sup>

Os objetivos agremiavam:

1. Acabar com a fome e a miséria;
2. Oferecer educação básica de qualidade para todos;
3. Promover a igualdade entre os sexos e a autonomia das mulheres;
4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Melhorar a saúde das gestantes;
6. Combater a Aids, a malária e outras doenças;
7. Garantir qualidade de vida e respeito ao meio ambiente;
8. Estabelecer parcerias para o desenvolvimento.

Uma nova sequência de conferências é organizada, em sua maioria fazendo referência às conferências de grande repercussão da década de 1990. Em 2000, é lançado o Marco de Ação de Dacar do Programa Educação para Todos no Fórum Mundial de Educação de Dacar no Senegal, que atualiza os compromissos do EFA de Jomtien de 1990.

---

<sup>2</sup> <https://nacoesunidas.org/tema/odm/> Acessado em fevereiro de 2019

Em 2002, no contexto da Conferência de Joanesburgo de 2002, a Cúpula Mundial para Desenvolvimento Sustentável, também chamada de Rio+10, recomenda uma repactuação com os compromissos assumidos no capítulo 36 da Agenda 21. Conforme nos relembra Tozoni-Reis (2004, p.7), no prefácio do documento Estado do Mundo 2002, o secretário geral da ONU, Kofi Annan, escreve:

“já é tarde para a Cúpula negar a existência do grande vazio entre os objetivos e promessas estabelecidos no Rio, e a realidade cotidiana tanto dos países ricos quanto dos pobres. Mas, ainda não é tarde demais para que se dê início à transformação, de uma maneira mais convincente” (TOZONI-REIS, 2004, p.7),

Assim, a 57ª reunião da Assembleia Geral da ONU, em dezembro de 2002, proclamou a implementação da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS) para 2005-2014 e designou a UNESCO como Agência responsável pela promoção e pela escrita de um plano de implementação da Década.

## 1.2 APRESENTAÇÃO

Antes de prosseguirmos, cabe apresentar um pouco sobre as motivações que me trouxeram à presente pesquisa e a origem dos questionamentos e inquietações que impulsionaram o interesse pelo tema. Dessa forma, espero, será possível compreender melhor o percurso de investigação traçado.

Como nasci em 1987, toda a minha trajetória escolar se deu nos anos 1990 e na primeira década dos anos 2000, portanto, influenciada pelas políticas internacionais citadas acima. Cursei Licenciatura em Ciências Biológicas na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), onde me flagrei roubado de práticas de Educação Ambiental na educação básica, ainda que, à época, 94% das escolas respondentes do Censo Escolar de 2004 declarasse incluir a Educação Ambiental em suas práticas. Minha escola pertenceria aos 6% de escolas restantes? Teria a Educação Ambiental passado despercebida?

Em minha experiência profissional, tive a oportunidade de estar em contato e discutir a respeito de Educação Ambiental com professores em diversos contextos e de diversas formas. Com alunos de Pedagogia e de licenciaturas da UFRJ como convidado na disciplina Didática Especial para as Ciências Biológicas e como convidado, professor-convidado e depois como professor substituto da disciplina

Educação Ambiental; com professores e profissionais da educação de diversas partes do Brasil como ministrante de minicursos de eventos acadêmicos e cursos de extensão a professores que o Projeto de Extensão *Educação Ambiental com Professores da Escola Básica* da Faculdade de Educação da UFRJ desenvolve; com professores de turmas da assistência social, educação básica e ensino superior de todas as redes que participaram das atividades do programa educativo no Museu do Meio Ambiente do Jardim Botânico do Rio de Janeiro; com colegas professores enquanto aluno na pós-graduação *lato sensu* em Educação e em cursos de formação continuada dos quais participei.

Em todos esses espaços ouvi sobre certa dificuldade em realizar ações de Educação Ambiental – sobretudo em uma perspectiva crítica. Outrossim, em muitos desses contextos ouvi relatos de experiências em Educação Ambiental, ainda que os próprios profissionais não as reconhecessem como práticas de Educação Ambiental. Perturbava-me a questão sobre o que acontece à Educação Ambiental para tornar-se esse objeto de execução “misteriosa”.

As experiências outras de Educação Ambiental que via tendo maior divulgação através de um conjunto eloquente de mídias, simplificavam a questão ambiental, dando a impressão de que sua origem era a falta de compromisso da população em geral.

Academicamente, acompanhei contribuições da literatura acerca do campo social da Educação Ambiental e do Trabalho-Educação que demonstraram o aumento progressivo de inserções de iniciativas privadas sobre a Educação Pública, comprometidas com interesses neoliberais que motivavam essa culpabilidade dispersa da crise ambiental. Instigava a semelhança constante no *modus operandi* analisados pelas pesquisas acadêmicas – uma iniciativa privada consegue influência na estrutura estatal para agir sobre serviços que afetam de maneira desigual a população. A partir das provocações de uma publicação de Loureiro e Lamosa (2014) sobre o fim da Década da Educação para Desenvolvimento Sustentável, fiquei atento às políticas internacionais. Ao me defrontar com a repactuação dos OBJETIVOS DO Milênio na iniciativa 17 Objetivos Globais de Desenvolvimento Sustentável, que basicamente retoma um documento de 1987, atualiza a partir do EFA e da DEDES, fui impelido ao observar este novo documento e uma primeira leitura com Gonçalves

(CARDOSO-COSTA, GONÇALVES, 2017, GONÇALVES, CARDOSO-COSTA, 2018), me fez refletir sobre seus impactos na realidade local.

Pensando nisso, defrontei-me ao acaso com uma publicação: a Coordenação de Edições Técnicas do Senado Federal (BRASIL, 2015), lançou no ano de 2015, um volume intitulado *Educação Ambiental*, da *Coleção Ambiental*, que reúne, segundo a sinopse da publicação: “além dos dispositivos constitucionais pertinentes ao tema, este volume oferece ao leitor o texto integral de dois atos internacionais decisivos para a afirmação da necessidade de aprimorar a educação ambiental no Brasil” (Idem, *quarta capa*). Os atos mencionados são a Declaração de Tbilisi e o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global. Claro, levemos em consideração o fato de que o aparecimento da Educação Ambiental nos documentos nacionais oficiais sempre foi impulsionado por movimentos internacionais. Também não nos detenhamos à afirmação de uma editoração técnica de um conjunto de leis, mas destaco o trecho para demonstrar a relevância que acordos internacionais têm, mesmo no imaginário do senso comum.

A relevância em nos aprofundar nesses questionamentos reside na necessidade de oferecer respostas ou refinar as perguntas a respeito das influências que políticas externas tiveram nas últimas duas décadas nas políticas públicas federais brasileiras; perceber a presença do *pensamento da classe dominante* por trás de enunciados de moral inquestionável das políticas internacionais.

Muitas pesquisas sobre a Educação Ambiental brasileira apontam indícios de influências externas em formulações oficiais do campo no Brasil, mas lhes falta materialidade do ponto de vista externo. Compreender o processo de formulação, os avanços, correções e discussões de fundo que compõe as políticas internacionais será uma forma evidenciar tais indícios de maneira mais categórica.

Um primeiro esforço de levantamento sobre as principais políticas internacionais - ou, como se autodeclaram, *movimentos* e *programas* – debrucei-me sobre os documentos da Organização das Nações Unidas (ONU) e vislumbrei ali um vasto material para análise, na medida que emergiram questionamentos. As iniciativas internacionais constituem-se de maneira coerente e cumulativa entre si? Esses documentos originaram de maneira espontânea ou é a culminância de um projeto maior? Como se dá a relação dos Estados-membros na formulação dos textos finais?

A intenção inicial desta pesquisa seria ver convergências e distanciamentos entre os discursos internacionais nas políticas nacionais. No entanto, devido ao tempo disponível e a diversos fatores para além do programa de pós-graduação, a banca de qualificação sugeriu que um aprofundamento na elaboração dos discursos internacionais presentes em uma política seria contribuição suficiente para este momento.

Acatando a sugestão, voltei-me à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS) que se deu entre 2005 e 2014. Coincidência ou não, a Educação Ambiental, como campo social, se consolidou e ganhou maior autonomia no Brasil, na primeira década e meia do milênio, quando houve um grande número de contribuições de pesquisas. Desta forma, muitos autores com referencial teórico circunvizinho ao usado na presente pesquisa produziram suas pesquisas observando influências do discurso neoliberal às práticas educativas. Portanto, das políticas internacionais recentes, pareceu-me a DEDS a que permitiria um olhar mais acurado para as questões que motivaram a presente pesquisa.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo geral

- Analisar o percurso de construção da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, suas convergências e distanciamentos com políticas internacionais capitaneadas pelo sistema das Nações Unidas anteriores.

#### 1.3.2 Objetivos específicos

- Analisar a coerência epistemológica da DEDS com outras iniciativas internacionais que tratam de educação ambiental;
- Identificar o papel da Unesco no sistema das Nações Unidas na consolidação de uma Hegemonia na Ordem Mundial;

### 1.4 ESTRUTURA

O trabalho se constitui, então, em três partes além desta introdução e das considerações final.

Na primeira parte, que engloba os item 2, descrevo o processo de construção das políticas da UNESCO, com foco nos documentos públicos da DEDS, bem como a própria instituição em si. Para tal consultei a base de dados online da agência, entrei em contato com a comunicação do escritório brasileiro da ONU e com o serviço de acesso à informação da UNESCO. Ainda que não tenha sido possível receber respostas diretas aos meus questionamentos, fui direcionado a bases de dados públicas de menor divulgação (as quais compartilho ao longo do texto). Quando já havia concluído o levantamento de documentos, consegui entrar em contato com o escritório de arquivo da Unesco em Paris e obtive a minuta de uma reunião, a qual descrevo no item 2.8.

Na segunda parte, que compreende o item 3, faço um esforço teórico de compreensão da teoria materialista história gramsciana na perspectiva das relações internacionais. Para tal, busquei me apropriar das contribuições de Robert W. Cox sobre o tema, além de escritos do próprio Gramsci e alguns excertos de *O Príncipe* de Maquiavel, referenciado pelos autores anteriores.

Na terceira parte, que compreende os itens 4, 5 e 6, busco fazer a leitura do processo descrito na primeira parte, articulando com a compreensão teórica apresentada na segunda parte. Adiciono a isso, algumas leituras do campo da criação de colaboração e consenso num apaziguamento da luta de classes através de políticas globalizantes de combate à pobreza.

Concluo fazendo um retorno à minha própria prática profissional, como profissional de educação brasileiro, dialogando os resultados obtidos com o cenário brasileiro, levantando inquietações que emergiram e que podem ser foco de estudos de pesquisas futuras.

## 2 A UNESCO E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL: DE 1987 A 2005

A Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) é a agência da Organização das Nações Unidas que viria a ser responsável pela Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. A seguir veremos como foi que a agência passou de uma postura passiva a uma postura ativa na formulação da agenda do Desenvolvimento Sustentável através de relatórios do conselho executivo e, mais adiante, relatórios do diretor-geral da agência e da minuta de uma reunião que não era pública até este momento. Nesta parte, detive-me apenas na descrição dos documentos, sem discuti-los, para fazê-lo apenas a partir do item 4.

O trabalho de levantamento foi seguido da tradução integral ou parcial do documento referido. Acreditando que a tradução e a escolha dos destaques sejam tarefas inerentemente interpretativas, optei por fazer a reprodução de trechos em lugar de descrevê-los afim de preservar as nuances discursivas dos documentos que, veremos, é reveladora.

### 2.1 FORMULAÇÃO DAS BASES

Em 1987 dois relatórios relevantes na discussão das questões que envolvem meio ambiente e desenvolvimento sustentável são publicados nos órgãos das nações unidas: O “*Perspectivas Ambientais para o ano 2000 e além...*”<sup>3</sup> e o “*Nosso Futuro Comum*”<sup>4</sup> – mais conhecido como *Relatório Brundtland* devido ao sobrenome da mulher que liderou sua elaboração, Gro Harlem Brundtland.

O primeiro traça a prioridade dos programas do sistema das Nações Unidas bem como aponta a prioridade dos fundos do PNUMA que, ainda hoje, é seguida:

[...] *Adota* [...] como um guia para a preparação de novos programas ambientais de médio prazo para todo o sistema e os programas de médio prazo das organizações e órgãos do sistema das Nações Unidas;

[...]

*Ressalta* o papel essencial do Programa das Nações Unidas para o Ambiente no sistema das Nações Unidas para catalisar um desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável e concorda com o Conselho de

---

<sup>3</sup> Disponível em <https://undocs.org/A/RES/42/186> Acesso fevereiro de 2019

<sup>4</sup> Disponível em <https://undocs.org/a/42/427> Acesso fevereiro de 2019

Governança que este papel deve ser reforçado e que os recursos do Fundo para o Ambiente devem ser substancialmente aumentados com maior participação; (Tradução do 129 EX/11, caderno anexos)

O segundo é definidor da compreensão do sistema das Nações Unidas sobre desenvolvimento sustentável, conforme a assembleia geral vem a decidir:

[...] o desenvolvimento sustentável, que implica satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazer suas próprias necessidades, deve se tornar um princípio orientador central das Nações Unidas, governos e instituições privadas, organizações e empresas; [...] (Tradução do 129 EX/11, caderno anexos)

A *dimensão humana do desenvolvimento*, existente nos autos da Unesco desde o início dos anos 1980, é um conjunto de formulações sobre recursos humanos, no sentido técnico. Na 134ª sessão do Conselho Executivo (134 EX/15, traduzido no Caderno de Anexos), em abril de 1990, repercutindo a Conferência Mundial de Educação para Todos que acontecera em março do mesmo ano, a Unesco revisita sua compreensão do termo, já fazendo aproximações com o *desenvolvimento sustentável*:

**"A dimensão humana do desenvolvimento" diz respeito: ao papel dos recursos humanos e ao "desenvolvimento sustentável" nos processos de desenvolvimento socioeconômico** (clarificação dos conceitos, promoção da participação e intercâmbio de informações); ajustamento estrutural (o seu impacto nos domínios de competência da Unesco); as necessidades, aspirações e contribuição potencial das mulheres, jovens e grupos desprivilegiados no contexto do desenvolvimento; **Conceber e aperfeiçoar métodos e instrumentos para estratégias e planos de desenvolvimento de recursos humanos ligados ao "desenvolvimento sustentável"**. [...] A Conferência [Mundial sobre Educação para Todos] adotou uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos e uma estrutura de ação para atender às necessidades básicas de aprendizagem. Os copatrocinadores, a Unesco, o Banco Mundial, o PNUD e o UNICEF concordaram em aumentar seu apoio à educação básica dentro de cada uma de suas próprias estruturas de planejamento. **Uma pequena Secretaria será estabelecida na sede da Unesco para assegurar o acompanhamento da Conferência.** (Tradução do 134 EX/15, caderno anexos)



A maneira como a Unesco entende “Recursos Humanos”, para que não haja confusão com o conceito do senso comum, é explicada na sessão de abril de 1991 (136 EX/18):

A abordagem da Unesco para o desenvolvimento de recursos humanos (DRH) é inovadora, uma vez que a DRH não é considerada apenas como um meio para o desenvolvimento, mas também como um objetivo para alcançar o desenvolvimento humano. É necessário, portanto, substituir o conceito econômico de capital humano pelo desenvolvimento de recursos humanos baseado essencialmente na noção de desenvolvimento humano. (Tradução de 136 EX/18, caderno anexos)

É visível aí, uma aproximação com o conceito de Desenvolvimento Humano inserido nos Relatórios de Desenvolvimento Humano da época pelo economista Mahbub ul Haq, diretor do Banco Mundial entre 1970 e 1982 e então membro do Programa de Desenvolvimento da ONU. O conceito seria sacramentado na mensuração de desenvolvimento dos países por Amartya Sen como Índice de Desenvolvimento Humano, associando fatores de “bem-estar humano” a fatores econômicos.

Assim, a Unesco entende como foco de ação,

[a] formação de oficiais nacionais responsáveis pelo planejamento de recursos humanos, educação, ciência e cultura. Estudos serão feitos com o objetivo de definir e fortalecer o papel dos recursos humanos nos processos de desenvolvimento sustentável. (Tradução de 136 EX/18, caderno anexos)

Alinhava-se então a “dimensão humana do desenvolvimento” ao “desenvolvimento sustentável”. Essa noção seria aplicada na Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento que aconteceu no Rio de Janeiro em 1992, também chamada de Cúpula da Terra ou Rio-92.

## 2.2 A AGENDA 21 E SEUS EFEITOS PARA A UNESCO

A *Declaração do Rio* resultou das discussões da Rio-92 e consolidou a Agenda 21 – um documento com um conjunto de metas de desenvolvimento a serem alcançadas paulatinamente, mas principalmente, propõe uma nova relação com a Terra e os recursos naturais, que garanta a minimização dos problemas

socioambientais em nível local, nacional, regional e internacional a partir da parceria entre governos e sociedade civil.

As Nações Unidas consolidam em 1993 um Comitê Interagência de Desenvolvimento Sustentável (*Inter-Agency Committee on Sustainable Development* - ICSD) para discutir o papel vocacional de cada Agência do sistema das Nações Unidas na implementação da Agenda 21 estabelecida na Rio-92. Em 1994, a primeira repercussão do Comitê nos documentos da Unesco é reforçar o papel da agência na promoção do “Capítulo 35 (Ciência para o desenvolvimento sustentável) e do Capítulo 36 (Promoção da educação, sensibilização pública e treinamento)” (Tradução de 144 EX/16, caderno anexos). O papel da Unesco como *task manager* que aparece nesses dois capítulos é repetido à exaustão em todos os relatórios que se sucedem e que reiteram a necessidade de implementação da Agenda 21 – se em um primeiro momento esse papel é “relembrado” e “delegado”, mais adiante os tópicos de decisões ou justificativas do Conselho Executivo da Unesco passam a referir com “considerando”, ou seja, passa a ser um pressuposto que justificará certas ações, medidas e fomentos.

Diante dos expostos da ICSD em sua segunda sessão, em 1994, a Unesco apresenta como resultado “O projeto de cooperação interdisciplinar e interinstitucional sobre educação ambiental e populacional e informação para o desenvolvimento humano (EPD)” que estaria “prestes a lançar algumas atividades-piloto em países desenvolvidos para dar maior atenção à questão dos padrões de consumo na educação para o desenvolvimento sustentável.” (Tradução de 146 EX/32, caderno anexos). A partir daí a expressão “educação para o desenvolvimento sustentável” passa a figurar nos documentos da Unesco como um conceito emergido do Capítulo 36 da Agenda 21.

Outro efeito imediato é a alteração do título da seção de *Cooperação Econômica Internacional* dos relatórios oficiais da Unesco, para *Desenvolvimento Sustentável e Cooperação Econômica Internacional*. Forma-se também uma Comissão Intergovernamental de Desenvolvimento Sustentável da Unesco (CSD), responsável por preparar informes ao Diretor-Geral e ao Comitê Executivo tudo o que concernia à implementação da Agenda 21, bem como as decisões e pedidos do Comitê Interagência da ONU.

## 2.3 A NOVA POSIÇÃO DA UNESCO

Nas decisões da 149ª sessão do Conselho Executivo da Unesco, o conselho

4. Solicita ao Diretor Geral:

[...]

(b) Assegurar, em particular, a cooperação ativa da Unesco no programa de trabalho da Comissão de Desenvolvimento Sustentável e na sessão extraordinária da Assembléia Geral de 1997, com o propósito de revisar e avaliar a implementação da Agenda 21, especialmente assumindo plenamente a O papel da organização como *Task Manager* interinstitucional para o Capítulo 35 da Agenda 21 sobre ciência para o desenvolvimento sustentável e o Capítulo 36 sobre educação, sensibilização e treinamento, levando em consideração o papel de coordenação do Comitê Inter-Agências para o Desenvolvimento Sustentável; (Tradução de 149 EX/Decisions, caderno anexos)

E, mais adiante, em 1997, revisitando os capítulos da Agenda 21 e as decisões da sessão especial mencionada, a Unesco apresenta como proposta de ação no fórum internacional denominado de *Rio+5*:

29. A CSD, em sua quarta sessão em abril de 1996, decidiu lançar um programa especial de trabalho da CSD para Capítulo 36 da Agenda 21, **reconhecendo o papel essencial da educação, sensibilização pública e treinamento na direção do desenvolvimento sustentável**. A CSD confiou à Unesco sua capacidade como *Task Manager* entre agências com a responsabilidade de desenvolver este programa de trabalho e de estabelecer uma ampla aliança estratégica para a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo Unesco, PNUMA, IUCN e uma ampla gama de outras instituições importantes. A EPD, que atua como um ponto focal para as atividades da Unesco como *Task Manager*, começou a desenvolver uma estrutura flexível de cooperação interinstitucional nesta área, levando em conta que o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) conjunto Unesco-PNUMA em 1996, devido às restrições financeiras específicas enfrentadas pelo PNUMA. O Governo da Grécia propôs uma conferência conjunta com a Unesco, a ser realizada em dezembro de 1997, sobre Meio Ambiente e sociedade: educação e sensibilização pública para a sustentabilidade. Esta conferência internacional planejada poderia se tornar o **ponto de partida para uma cooperação internacional e interagências**

**melhorada no âmbito do Capítulo 36 da Agenda 21.** (Tradução de 151 EX/30, caderno anexos)

No mesmo documento, relata-se que

O Fórum reuniu uma ampla gama de interessados em meio ambiente e desenvolvimento sustentável, abrangendo de mais de 100 Conselhos Nacionais para o Desenvolvimento Sustentável, organizações da sociedade civil, instituições financeiras, redes de empresas e organizações do sistema das Nações Unidas, incluindo a Unesco. Várias conferências regionais também tiveram lugar para **identificar as ações necessárias a nível regional para operacionalizar a "Agenda 21"**. (Tradução de 151 EX/30, caderno anexos)

Desta forma, a Unesco passa a assumir uma posição decisória a respeito da relação *Desenvolvimento Sustentável e Educação* em uma discussão mais ampla, interessada na participação do setor privado em suas formulações, o que passa a orientar suas ações nos anos seguintes. Essa posição de liderança permite que ela comece a articular com maior liberdade os conceitos apresentados na Agenda 21 e reordena-los. Em uma releitura sobre os resultados até então obtidos sobre a Agenda 21, a Unesco faz observações críticas importantes:

A Unesco continua contribuindo para tornar mais amplamente conhecidos os resultados da revisão geral da implementação da Agenda 21 realizada em 1997. O ambiente global se deteriorou ainda mais desde a primeira Cúpula da Terra no Rio de Janeiro em 1992. A diferença entre ricos e pobres aumentou muito em muitos países e, notadamente, entre países. Embora a Unesco e o sistema das Nações Unidas como um todo estejam, de maneira geral, bem preparados para implementar a Agenda 21 e os planos de ação e convenções relacionados, os recursos alocados para essas ações são grosseiramente desproporcionais às tarefas. Consequentemente, o progresso na implementação a nível global continua a ser insuficiente. (Tradução de 151 EX/30, caderno anexos)

Dessa constatação de causalidade atribuída à falta de recursos, a Unesco recorre à maior participação da iniciativa privada no processo de implementação da Agenda 21.

## 2.4 VIRADA DO MILÊNIO E OS PROGRAMAS DA UNESCO

Na virada do milênio, o sistema das Nações Unidas, como nos anos 1980, vê a oportunidade de criar panoramas maiores. Assim, como um marco de 10 anos desde a Conferência Mundial de Educação para Todos de Jomtien, Tailândia, a data oportuniza um retorno aos compromissos da Declaração Mundial de Educação para Todos. É realizada, então, o Fórum Mundial de Educação de Dacar, Senegal, em 2000. E em consonância com as resoluções do Fórum, a Unesco propõe às Nações Unidas a Década da Alfabetização das Nações Unidas 2001-2010, mas que seria implementado entre 2003-2012. Outra iniciativa que viria a ser de grande relevância à DEDS que se inicia nesta mesma época são os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio 2001-2015.

No extrato de uma seção das resoluções do Conselho Executivo sobre as ações da Unesco em repercussão em meio a esse cenário de programas combinados da ONU, é possível ver como o desenvolvimento sustentável, partir de 2000, tomou um protagonismo nas justificativas da Unesco para providências sobre problemas estruturais:

Apesar das conquistas alcançadas na alfabetização nas últimas décadas, o Fórum Mundial de Educação revelou que a demanda por alfabetização aumentou nos últimos anos. Atualmente, uma em cada cinco pessoas com mais de 15 anos no mundo é analfabeta e uma em cada quatro mulheres é analfabeta. Na sociedade de hoje, **a alfabetização diz respeito a todas as pessoas**, tanto em países desenvolvidos quanto em desenvolvimento, e em contextos formais, não formais e informais, **devido à sua pertinência para o desenvolvimento sustentável** no século XXI. (Tradução de 159 EX/28, caderno anexos; grifo nosso)

Em fevereiro de 2001, a Assembleia Geral da ONU votou por agendar para o ano seguinte uma Cúpula para discutir os avanços 10 anos após a Rio-92: a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Johannesburgo, chamada de Rio+10. Sua decisão convocatória relembra uma série de decisões anteriores em prol da Agenda 21 e, em seu último informe antes das decisões, destaca que, nessa avaliação de 10 anos:

[...] a Agenda 21 e a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento **não devem ser renegociadas** e que a revisão **deve identificar medidas para a implementação da Agenda 21** e outros resultados da Conferência, incluindo fontes de financiamento, [...] (tradução de A/RES/55/199, cadernos anexos; grifo nosso)

Com isso, garantindo que a Cúpula deveria observar ações muito mais que reflexões.

## 2.5 UNESCO, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

A publicação dessa decisão da pauta da Cúpula reforça o relatório intitulado *Educação e sensibilização pública para o Desenvolvimento Sustentável* que a Unesco apresenta à Comissão Interagência de Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas (formado por diversas agências do Sistema das Nações Unidas), entre Abril e Maio de 2001, enquanto a comissão exercia função de comitê organizador da Rio+10.

Na introdução, esse documento retoma a visão da Agenda 21 sobre educação e a sua importância para o desenvolvimento sustentável e para todos os objetivos da Agenda; cita a passagem da declaração universal de direitos humanos que ressalta a educação como um direito fundamental. Lembra que nos anos 1990 as conferências das Nações Unidas deram à educação e à sensibilização públicas para a Agenda 21 e suas demandas. E ainda coloca que:

Deve-se notar que a meta de **matricular todas as crianças na escola primária** está entre as sete metas para o desenvolvimento internacional que as Nações Unidas, o Grupo Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico estão usando como parâmetro comum para orientar suas políticas e programas e avaliar a eficácia de suas organizações. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos)

O objetivo declarado no relatório é analisar realizações e limites na promoção da educação e sensibilização pública para o Desenvolvimento Sustentável, afim de gerar questões para aprofundamento. O documento conta com algumas seções onde orienta o aprofundamento pretendido.

Na seção *Educação para todos: a fundação*, o relatório apresenta dados que perfilam um balanço dos objetivos da Declaração sobre Educação para Todos de Jomtien, apontando ajustes promovidos pelo Fórum Mundial de Educação de Dacar. Lamenta que nenhum dos objetivos tenha sido alcançado em sua totalidade, mas pondera que houveram alguns avanços importantes. No entanto, o relatório aponta a estagnação de alfabetização de mulheres e minorias étnicas; e a estagnação e, em alguns casos, a redução de recursos de investimento em educação.

A seção *Para além da educação básica, a educação para o desenvolvimento sustentável* tece argumentos sobre o protagonismo da educação na construção de um mundo baseado no desenvolvimento sustentável tomando como ponto de partida a Agenda 21.

Há aí uma preocupação em esclarecer conceitualmente, pois:

[...] ainda permanece uma confusão considerável sobre o conceito. Particularmente preocupante é o recorrente **equívoco** de que o desenvolvimento sustentável é principalmente sobre o meio ambiente e **que “educação para o desenvolvimento sustentável” é, portanto, simplesmente uma nova visão para a noção de “educação ambiental”**. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos)

E então tenta elucidar o que isso significaria na prática:

As implicações da nova visão da educação para o desenvolvimento sustentável para os sistemas educacionais formais são importantes e coincidem com um amplo repensar em muitos países, onde os sistemas educacionais formais não são mais considerados adequados para atender às necessidades da sociedade e do local de trabalho. Tradicionalmente, a educação foi projetada para transmitir conhecimento, habilidades e valores existentes. A nova visão a reorienta em termos de como preparar as pessoas para a vida – para a segurança no emprego; pelas demandas de uma sociedade em rápida mutação; por mudanças tecnológicas que afetam todas as partes da vida; e, finalmente, para a busca da felicidade, bem-estar e qualidade de vida. **A educação está sendo redefinida como um processo vitalício que precisa ser não apenas reajustado, mas também reestruturado e reformado.** (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos)

A seguir lamenta os poucos sucessos no atendimento do capítulo 36 da Agenda 21 e aponta uma direção de pretensão:

Reorientar o currículo para o desenvolvimento sustentável significa que pelo menos duas grandes reformas estruturais devem ser realizadas. Uma delas é reexaminar a obrigatoriedade centralizada de cursos e livros didáticos, para permitir programas de aprendizado relevantes localmente. A outra é desenvolver novas formas de avaliar os processos e resultados da aprendizagem. Alguns esforços ao longo destas linhas foram tentados, mas, por enquanto, a mudança em uma escala significativa ainda está faltando. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos)

Apresenta o motivo pelo qual entende como a principal potencialidade do projeto o foco no ensino formal:

Existem aproximadamente **60 milhões de professores** no mundo, cada um, **um agente potencial de mudança** em apoio ao desenvolvimento sustentável. Portanto, **a formação de professores tornou-se uma prioridade** no capítulo 36. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos; grifo nosso)

E sua parte final, *Questões para uma consideração mais aprofundada*, o relatório apresenta algumas resoluções em três frentes. À educação formal:

- (a) Promover a educação para todos como um direito humano fundamental e no cumprimento das metas internacionais estabelecidas;
- (b) **Reformar o ensino secundário e superior**, em termos de currículos e métodos de ensino;
- (c) **Reorientar a formação de professores** para melhorar a qualidade da educação. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos; grifo nosso)

À educação não formal, observa:

- (a) Desenvolver educação para o consumo sustentável;
- (b) Promover **uma ação maior e mais direcionada pela comunidade educacional, organizações não-governamentais**, jovens e outros grandes grupos nos níveis nacional e comunitário. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos; grifo nosso)

E ao sistema das nações unidas:

- (a) **Evitar a dispersão de esforços ou a sobreposição entre os vários quadros de ação**;
- (b) Melhorar a coordenação do sistema das Nações Unidas no nível nacional;



- (c) Garantir que a educação e a sensibilização pública sejam partes integrantes das estratégias nacionais de desenvolvimento sustentável e outros planos nacionais de desenvolvimento relevantes;
- (d) Envolver totalmente os principais grupos e a comunidade educacional. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos; grifo nosso)

No relatório de 29 de abril de 2002, o Conselho Executivo destaca como ação relevante para a Educação para um futuro sustentável o seguinte:

[...] A Unesco continuou a realizar uma série de atividades para demonstrar que a abordagem transdisciplinar e intersetorial pode ser colocada em prática e que através desta estratégia é possível [...] **reorientar a educação formal e não-formal**, [...] Durante o segundo semestre de 2001, foi produzido um novo programa multimídia de **formação de professores**, *Ensinar e aprender para um futuro sustentável*. Disponível em CD-ROM e em um site, espera-se que **alcance o maior número possível de 60 milhões de professores do mundo**. Prevê-se que o programa seja adaptado às necessidades locais, nacionais e regionais. Além disso, **um site sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável** foi concebido para disponibilizar todas as informações relativas ao desenvolvimento do projeto durante os últimos dez anos, bem como os relatórios sobre os documentos oficiais apresentados pela Unesco para a Comissão de Desenvolvimento Sustentável como uma *task manager* do **Capítulo 36** (sobre Educação) da Agenda 21. [...] (Tradução de 164 EX/4, caderno de anexos; grifo nosso)

Observemos que elementos do discurso do relatório *Educação e sensibilização pública para o Desenvolvimento Sustentável* já são incorporados e que o termo *Educação para Desenvolvimento Sustentável* já estava, então, sendo utilizado nos relatórios da Unesco sem a referência ao capítulo 36 da Agenda 21, que então passa a figurar como elemento de contextualização.

## 2.6 JOHANESBURGO, 2002

Em 2002, pouco antes da Cúpula de Johannesburgo, Kofi Annan, secretário-geral da ONU, assinara a apresentação do documento *O Estado do Mundo 2002*, onde é feita uma recapitulação histórica de formulações chave das Nações Unidas que sucessivas vezes inflaram expectativas que vieram a se frustrar. O texto foi traduzido integralmente (caderno anexos), mas vejamos algumas passagens que nos servirão para contextualização do cenário, uma vez que todo o levantamento feito até este ponto condiz com o mesmo período descrito pelo Secretário-Geral:

Quinze anos se passaram desde [...] [o] relatório histórico, *Nosso Futuro Comum* [...]. As recomendações [...] foram corajosas, visionárias e exigentes. Elas pediram um reordenamento fundamental das prioridades globais. Elas ilustraram as ligações inevitáveis entre preocupações ambientais, econômicas e sociais. E elas estabeleceram o desenvolvimento sustentável como o princípio organizador central para as sociedades em todo o mundo. Na Cúpula da Terra, no Rio de Janeiro, em 1992, os governos reconheceram a grande sabedoria dessas descobertas; E o mais importante, eles se comprometeram com um esforço global sem precedentes para libertar nossos filhos e netos do perigo de viver em um planeta cujos ecossistemas e recursos não podem mais suprir suas necessidades.

O avanço político e conceitual alcançado no Rio não se mostrou, no entanto, decisivo o suficiente para romper com os negócios de sempre. À medida que a comunidade global se prepara para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, em Johannesburgo, em setembro de 2002, abordagens insustentáveis para o progresso econômico continuam generalizadas. De fato, é muito tarde para a Cúpula evitar a conclusão de que existe uma lacuna entre os objetivos e as promessas estabelecidas no Rio e a realidade diária nos países ricos e pobres. Mas não é tarde demais para colocar a transformação de forma mais convincente em movimento.<sup>5</sup>

A seguir, ele estabelece uma agenda em paralelo, mas não desvinculada, à agenda do Desenvolvimento Sustentável:

[...] Se a Cúpula Mundial de Johannesburgo pretende levar a estratégias eficazes para o desenvolvimento sustentável, também teremos que revigorar a luta contra a pobreza degradante e desumana. Teremos que avaliar os riscos associados à globalização e os imperativos dos mercados globais. Nós precisaremos dar vida aos compromissos do tratado e outros acordos que a comunidade internacional alcançou para salvar a biodiversidade, proteger as florestas, proteger contra as mudanças climáticas e parar a marcha da desertificação. Teremos que reinventar a governança nacional e global. Necessitaremos de recursos financeiros novos e adicionais. Necessitaremos de fortes parcerias entre governos, organizações não-

---

<sup>5</sup> Existe neste ponto uma divergência entre a tradução que fiz do texto original e a tradução utilizada por Tozoni-Reis, que seria o disponível no site do Worldwatch Institute sede Brasil, citada na introdução. No trecho do instituto usa-se “já é tarde para a Cúpula **negar** a existência do **grande vazio** entre os objetivos e promessas estabelecidos no Rio” e o original diz “it is too late for the Summit **to avoid** the conclusion that there is **a gap** between the goals and promises set out in Rio”. Ao *negar* o sujeito afirma algo, assume e rejeita; enquanto ao *evitar* esquiva-se de algo. E *grande vazio* me parece dramático demais para uma tradução de *gap*. Como a citação de Tozoni-Reis é uma referência frequente na literatura, achei importante mantê-la na introdução.

governamentais, setor privado e outros que possam contribuir, como as comunidades acadêmicas e científicas. [...]

Esta é sem dúvida uma agenda ambiciosa, até porque **o histórico de desapontamentos já é longo e o status quo continua profundamente arraigado**. [...] (Tradução de *Primeiras Palavras*, Caderno de Anexos; grifo nosso)

As palavras de Kofi Annan nesse texto são emblemáticas e deram o tom de seu discurso de abertura, onde imagens alarmistas foram pintadas:

Não muito longe desta sala de conferências, no Lesoto, no Malawi, em Moçambique, na Suazilândia, na Zâmbia e no Zimbabué, 13 milhões de pessoas correm perigo pela fome. [...] Se qualquer lembrete fosse necessário do que acontece quando deixamos de planejar e proteger o futuro a longo prazo do nosso planeta, pode ser ouvido nos pedidos de ajuda daqueles 13 milhões de almas. [...]<sup>6</sup>

E segue apontando caminhos em diálogo com o setor empresarial:

[...] Mas os governos não podem fazer isso sozinhos. Grupos da sociedade civil têm um papel decisivo, como parceiros, defensores e cães de guarda. O mesmo acontece com as empresas comerciais. Sem o setor privado, o desenvolvimento sustentável continuará sendo apenas um sonho distante. Não estamos pedindo às corporações que façam algo diferente de seus negócios normais; estamos pedindo a elas que façam seus negócios normais de forma diferente. [...]

Suas palavras repercutiram no noticiário internacional e impuseram uma urgência que predominou nas discussões da cúpula, que centrou suas discussões na questão da pobreza e desigualdade.

Esse tom abriu espaço para que, na sessão de encerramento<sup>7</sup>, algumas falas inflamadas emergissem. De nomes menos conhecidos, como Catharine Kamping, filipina representante da juventude, que teve a primeira fala:

“enquanto um terço do mundo ganha menos de um dólar por dia, eles passaram dez dias neste paraíso de riqueza para alcançar resultados

---

<sup>6</sup> Tradução livre do discurso disponível como p. 154, Anexo 2, Report of the World Summit on Sustainable Development, disponível em: <https://undocs.org/A/CONF.199/20> Acesso em Fevereiro de 2019.

<sup>7</sup> Os quatro pronunciamentos a seguir são traduções livres do registro da 17ª sessão plenária da Conferência de Joanesburgo 2002, disponível em <https://www.un.org/press/en/2002/envdev704.doc.htm> acesso em fevereiro de 2019.

decepcionantes. Nós, jovens, exigimos que as dívidas dos países pobres sejam canceladas imediatamente, que os mercados mundiais sejam reequilibrados em benefício do sul. Também exigimos que os subsídios para a agricultura e as exportações dos países ricos terminem. [...] Assinaturas e palavras não alimentam os homens, não impedem o desmatamento e a desertificação. No entanto, estamos comprometidos em trabalhar em conjunto com os governos para garantir um futuro digno, porque nós, como jovens, estaremos lá em 50 anos, e estaremos lá em 2012 para avaliar os resultados.” (tradução livre do registro da 17ª sessão plenária da Conferência de Joanesburgo 2002)

Outro exemplo foi Hugo Chávez, então presidente da Venezuela e, falando em nome do Grupo dos 77 e China, observou:

“[...] é nossa responsabilidade como chefes de Estado, mobilizar as vozes dos mais vulneráveis que vão de abismo em abismo enquanto nós, Chefes de Estado e de Governo, passamos de uma conferência para outra. A Cúpula de Joanesburgo não estabeleceu um calendário, metas precisas, metas quantificadas e calendários para a luta pela vida. [...] As Nações Unidas, por sua vez, devem fazer uma mudança radical na organização dessas grandes conferências, porque não há debate, não há diálogo nessas conferências, e o consenso alcançado em uma mesa redonda não tem impacto sobre as conclusões da Cúpula: [por exemplo,] Ainda ontem, delegações da América Latina, Ásia, África e até mesmo da Europa chegaram a um acordo sobre alguns elementos-chave que, infelizmente, não foram mantidos nos documentos finais. [...]” (tradução livre do registro da 17ª sessão plenária da Conferência de Joanesburgo 2002)

Mas as resoluções ficaram, na maioria dos casos, como a da delegação brasileira:

“consideramos o Plano de Implementação um compromisso muito bom, tendo em vista as longas negociações. Foram feitos progressos, particularmente nas áreas de saneamento, pesca e boa governança, e felicitamo-nos com a decisão de negociar um instrumento sobre a partilha dos benefícios da biodiversidade.” (tradução livre do registro da 17ª sessão plenária da Conferência de Joanesburgo 2002)

E dos Estados Unidos:

“saudamos o consenso alcançado sobre o documento final. O verdadeiro trabalho começa agora e os estados devem traduzir palavras em ação, acrescentou. [...] [Entre outras reservas] os Estados Unidos também não reconhecem como parâmetro a ajuda internacional com base em uma porcentagem do PIB, preferem que sua ajuda seja baseada no princípio da boa governança.” (tradução livre do registro da 17ª sessão plenária da Conferência de Joanesburgo 2002)

Assim, em meio às desigualdades de poder decisório entre as delegações e representações nas discussões sobre as desigualdades, a cúpula se encerrou com algumas providências, dentre as quais a que nos cabe discutir aqui: a proposta de uma Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

## 2.7 A UNESCO EM MEIO A ISSO

No relatório da 165ª sessão do Conselho Executivo da Unesco, quando da avaliação geral de *Programa Principal I – Educação*, é contextualizado que

A colaboração entre outros setores do programa da Unesco e várias agências internacionais também aumentou significativamente nesse sentido e ajudou a alcançar as metas da Educação para Todos (EPT), a qual continua a ser, mais do que nunca, a prioridade geral do programa. (Tradução de 165 EX/4, caderno anexos)

A Unesco define o papel do seu programa:

[...] suas cinco funções principais<sup>8</sup>, a saber, servir como um laboratório de ideias, estabelecer normas (*standard-setter*), atuar como um centro de intercâmbio de informação (*clearing-house*), capacitar os Estados Membros (*capacity builder*) e servir de catalisador na cooperação internacional [...] (Tradução de 165 EX/4, caderno anexos)

Em seguida ressalta o interesse do Banco Mundial no fomento do programa Educação para Todos e sua estreita ligação com os interesses do G8:

---

<sup>8</sup> Neste ponto foi difícil encontrar uma boa tradução para as “principais funções”. Assim, manteve-se entre parênteses as expressões originais. *Standard-setter* é utilizado como *padrão a ser seguido*, ou numa linguagem informal dos anos 2000, *quem dita a moda*; *Clearing-house* é uma expressão própria da economia, um *lugar do qual se obtém informação confiável sobre determinado valor*; *Capacity builder* seria referência a expressão utilizada com frequência em ambiente empresarial, a *capacitação técnica*.

[...] A segunda tarefa da Unesco na EPT é coordenar o trabalho dos parceiros internacionais e manter sua dinâmica coletiva. [...] Na Cúpula de Monterrey, em março de 2002, os países doadores prometeram maior apoio ao desenvolvimento internacional. Isto encorajou **o Banco Mundial a propor uma Iniciativa de Financiamento Acelerado para a EPT**. A Unesco tem estado intimamente associada ao desenvolvimento deste esquema, particularmente através do trabalho do Grupo de Trabalho do G8 sobre Educação cujo relatório foi endossado pela Cúpula do G8 no Canadá em junho. A Iniciativa Financiamento Acelerado é uma evidência de que a comunidade internacional pretende cumprir a promessa feita em Dacar de que **nenhum país seriamente comprometido com a Educação para Todos seria frustrado pela falta de recursos** [...] (Tradução de 165 EX/4, caderno anexos; grifo nosso)

E, em fim, destaca um do que chama de *objetivos estratégicos*:

[...] O segundo objetivo estratégico da Unesco na educação é melhorar a qualidade da educação por meio da diversificação de conteúdos e métodos e da **promoção de valores universalmente compartilhados**. Isso complementa o foco em resultados de aprendizado mensuráveis do sexto objetivo da EPT mencionado acima. Muitos **elementos de qualidade se reúnem sob o tema da educação para o desenvolvimento sustentável**. A preparação para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (CMDS), portanto, proporcionou **uma oportunidade para integrar esses elementos nos planos de trabalho futuro** nessa área. **Este trabalho já teve impacto na agenda da CMDS, que pode propor uma Década das Nações Unidas sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável**. [...] (Tradução de 165 EX/4, caderno anexos; grifo nosso)

Mais adiante, no mesmo documento, na seção *Principal Linha de Ação 2: Educação para um futuro sustentável*, ressalta-se a relevância estratégica da educação para o desenvolvimento sustentável na agenda da Agência, bem como sua articulação com o programa Educação para Todos:

[...] Esforços consideráveis foram dedicados aos preparativos para a entrada da educação na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Johanesburgo, 26 de agosto a 4 de setembro). A educação para o desenvolvimento sustentável é uma parte fundamental do Plano de Joanesburgo, a EPT é especificamente mencionada como uma condição para o desenvolvimento sustentável, e a **Unesco está em uma boa posição para ser identificada como liderança na Década da Educação para o**

**Desenvolvimento Sustentável.** [...] (Tradução de 165 EX/4, caderno anexos; grifo nosso)

Em um outro documento, um informe também da 165ª sessão, mas publicado em 4 de outubro de 2002, fala-se sobre um evento paralelo organizado pela Unesco e o governo da África do Sul:

[...] *Educação para um Futuro Sustentável: Ação, Compromissos e Parcerias durante a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável.* Quase 200 pessoas compareceram à reunião todos os dias, incluindo três chefes de estado e quatro ministros da educação. [...] **A Unesco foi reconhecida como tendo um papel fundamental na promoção da educação para o desenvolvimento sustentável e vinculando-a à EPT** [...]. (Tradução de 165 EX/INF.8, caderno anexos; grifo nosso)

No dia 13 de novembro de 2002, na 33ª reunião do segundo comitê das Nações Unidas, o representante do Japão apresenta uma proposta:

[...] O Sr. Mizukami (Japão) lembrou que, na Cúpula Mundial, o Japão havia enfatizado a importância de compartilhar estratégias, responsabilidade, experiência e informação globalmente, um princípio ao qual se referiu como “Parceria de Compartilhamento Global” para o desenvolvimento sustentável. Era importante tomar medidas concretas para implementar o resultado da Cúpula. [...]

58. O Plano de Implementação recomendou que a Assembleia Geral considerasse proclamar uma década de educação para o desenvolvimento sustentável, a partir de 2005, como proposto pelo Japão. Conseqüentemente, o Japão decidiu apresentar um projeto de resolução sobre a questão na sessão atual. O propósito do projeto de resolução era preparar o início da década. Além de propor que a Assembleia Geral declare que o período de 10 anos a partir de 2005 será uma Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, **o projeto de resolução japonês propõe que a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) seja designada como a agência líder no desenvolvimento de um projeto de esquema de implementação internacional** e que os governos devem ser convidados a incluir medidas concretas necessárias para implementar a década em seus planos nacionais de educação. **O Japão gostaria que o projeto de resolução fosse adotado por consenso com tantos apoiadores quanto possível.** Por conseguinte, solicitou a compreensão e o apoio de outros Estados-Membros. (Tradução de A/C.2/57/SR.33, caderno anexos; grifo nosso)

O Japão apresentou a proposta em Johannesburgo e agora apresentava uma medida de providência pedindo que ela seja adotada por consenso e não por voto. Esse projeto de resolução passou por correções simples (com a adição da reafirmação da universalização da educação primária) e foi apresentado à assembleia geral e adotado na resolução 57/254 sem passar por votação no dia 20 de dezembro de 2002.

Já nessa primeira resolução, estabelece-se a necessidade de deixar clara a ligação da Década do Desenvolvimento Sustentável (DEDS) com outros dois programas com os quais a Unesco está envolvida: Década da Alfabetização 2003-2012 e Educação para Todos. Ela também convoca o setor privado a participar com os governos da elaboração e implementação da DEDS. E ainda, delega à Unesco a liderança da elaboração do plano de implementação.

Tanto no Livro do Ano da ONU de 2002 quanto nos documentos subsequentes, a frase “a Assembleia Geral designou a Unesco como a principal agência para promover a DEDS (2005-2015) e para elaborar um plano de implementação internacional” aparece, colocando a Unesco em uma posição passiva. A esta altura, diante de todos os esforços apresentados até aqui, é claro que a Unesco se apresentou como escolha conveniente, uma vez que havia mais de uma década que aproximava Educação e Desenvolvimento Sustentável em seus autos.

Somente no último ano (2001-2002) a agência havia: apresentado inúmeros documentos que fazem aproximação entre Desenvolvimento Sustentável e Alfabetização e Educação para Todos; elaborado um relatório intitulado “Educação e Sensibilização Pública para o Desenvolvimento Sustentável”; criado um site para formação de professores intitulado “educação para o desenvolvimento sustentável”; e, se não bastasse tudo isso, soma-se: o fato da delegação japonesa ter proposto o estabelecimento de uma década para o tema na Cúpula de Johannesburgo, um representante japonês ter apresentado um esboço de plano de implementação, também o período (2005-2015) e indicar a Unesco como agência responsável. Tudo isso enquanto o diretor-geral da mesma agência era Kōichirō Matsuura, diplomata japonês formado em direito na Universidade de Tokyo e em economia na Haverford College na Pensilvânia, Estados Unidos. Essa mobilização da delegação japonesa



será determinante para escalar Akito Arima para a autoria do Plano de Implementação da Década.

A Unesco elabora um primeiro esboço do plano de implementação internacional da década, como relata em 25 de março de 2003, na seção do conselho executivo sobre o tema:

Um documento preliminar sobre os preparativos para a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável foi preparado pela Divisão para a Promoção da Educação de Qualidade em cooperação com todas as Divisões do Setor de Educação e os Setores da Unesco. O feedback dos escritórios de campo da Unesco, as cadeiras da Unesco preocupadas com o desenvolvimento sustentável, os institutos de educação da Unesco e as ONGs com status oficial junto à Unesco foram levados em consideração durante a elaboração do documento. (Tradução de 166 EX/4, caderno anexos)

E traça planos imediatos:

[...] Para garantir a implementação efetiva da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, a Unesco é obrigada a:

- (a) desenvolver um projeto de implementação internacional e estabelecer sua relação com os diversos processos educacionais já existentes, especialmente o Marco de Ação de Dacar adotado no Fórum Mundial de Educação em abril de 2000 e na Década das Nações Unidas para a Alfabetização;
- (b) desenvolver tal esquema de implementação em consulta com as Nações Unidas e outras organizações internacionais relevantes, governos, organizações não-governamentais e outras partes interessadas;
- (c) fornecer recomendações para os governos sobre como promover e melhorar a integração da educação para o desenvolvimento sustentável em estratégias educacionais e planos de ação no nível apropriado;
- (d) convidar os governos a considerar a inclusão de medidas para implementar a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em suas respectivas estratégias educacionais e planos de ação até 2005, levando em consideração o plano de implementação internacional a ser preparado pela Unesco. [...] (Tradução de 166 EX/37, caderno anexos)

Anunciar em destaque a complementaridade com o EPT e com a Década da Alfabetização, bem como destacar a consulta com outros órgãos e agências do sistema das Nações Unidas são formas de sinalizar ganho ao invés de superposição

– uma preocupação anunciada desde o relatório de *Educação e Sensibilização Pública para o Desenvolvimento Sustentável*, em 2001 comentado anteriormente. Os planos *c* e *d* são quase redundantes entre si, mas destacam-se para expressar o cuidado com a efetivação dos compromissos firmados em Johannesburgo.

Esse texto é publicado em mais de uma plataforma, disponibilizado publicamente e divulgado pelo Diretor-Geral nas conferências das quais participa. No site de documentos da Unesco<sup>9</sup> está datado de 26 de Agosto de 2003, disponível em inglês e francês, e explica que recolherá contribuições de parceiros de nível local, nacional, regional e internacional.

No relatório do Diretor-Geral sobre a 169<sup>a</sup> sessão, de 19 de Março de 2004 explica-se o percurso de elaboração do texto:

**A estrutura do plano preliminar foi desenvolvida e compartilhada com 505 parceiros.** A Reunião Interagencial das Nações Unidas sobre a Década, organizada na Sede da Unesco em 5 de setembro de 2003, revisou a estrutura, discutiu modalidades para maior cooperação e coordenação no desenvolvimento e promoção da Educação para Desenvolvimento Sustentável (EDS) e identificou ações de acompanhamento para desenvolver o projeto do plano de implementação internacional. (Tradução de 169 EX/4, caderno anexos; grifo nosso)

### 2.7.1 Uma palavra sobre a pesquisa com dados da ONU/Unesco

Para conseguir mais informações a respeito desta etapa do desenvolvimento do texto da DEDS, na qual seria possível identificar divergências e escolhas que poderiam demonstrar elementos subjetivos do processo, foi necessário mobilizar esforço em várias frentes. Entrei em contato por telefone com o Serviço de Informação da ONU no Rio de Janeiro e fui orientado a enviar um e-mail. Após fazê-lo, eles me encaminharam links de portais da ONU e Unesco, além do banco de documentos da ONU. Não esclareceram dúvidas, mas contribuíram no sentido de me mostrar o que consideram as melhores fontes públicas de informação. Também indicaram que eu entrasse em contato direto com a Unesco-Brasil. Troquei nove e-mails com o escritório da Unesco em Brasília, mas não obtive nenhuma informação que eu já não tivesse.

---

<sup>9</sup> Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131163.locale=en> Acesso: Janeiro de 2019

Desisti de insistir, pois as respostas começaram a se repetir. Descobri que um conhecido estava trabalhando em um escritório das Nações Unidas na Europa e, ao entrar em contato, ele me orientou sobre a maneira de escrever o e-mail, pois, segundo o próprio, “às vezes ajuda a escrever do jeito que eles gostam de ler”. Dessa forma, o e-mail que enviei foi<sup>10</sup>:

“Dear Sir / Madam,

My name is Gil Cardoso Costa and I am currently drafting a thesis on the UN Decade of Education for Sustainable Development while pursuing a master’s degree in the field of Education at the Federal University of Rio de Janeiro, Brazil.

I have questions related to the 169th Session of Unesco’s Executive Board, 42nd paragraph, which reads:

“When the United Nations General Assembly declared the Decade of Education for Sustainable Development (2005 - 2014), it also named Unesco lead agency responsible for coordinating the preparation of the international implementation scheme. The framework for the draft scheme was **developed and shared with 505 partners**. The United Nations Inter - Agency Meeting on the Decade, organized at Unesco Headquarters on **5 September 2003**, **reviewed the framework, discussed modalities for increased cooperation and coordination in development and promotion of ESD**, and identified follow-up actions to develop the draft international implement scheme.”

About that meeting, my questions are:

- Any there any records of that discussion I can access?

- How can I know who the 505 partners are or where are they from?

Thank you and best regards,”

A resposta que, felizmente, recebi trouxe-me mais do que esperava, como pode-se ver:

“Dear Gil,

Thank you for your message and for your interest in Unesco.

Regarding the UN Inter-Agency meeting held on 5 September 2003, the attached documents have been kindly supplied by our colleagues in the Unesco Education Sector, Section of Education for Sustainable Development (ESD). Note that according to our access policy, documents must be 20 years or older before they are publicly accessible, counted from the most recent document in a file. However, our colleagues in ED/ESD have confirmed that there is no confidential information in the documents, and grant permission to transmit the documents:

Minutes of the 5 September meeting (attached PDF)

Summary of contributors to the draft International Implementation Scheme (pdf)

In addition, the below resources are available online via our document repository Unesco Digital Library:

The address by Mr Koïchiro Matsuura, Director-General of Unesco, at the opening of the inter-agency meeting on the UN Decade of Education for Sustainable

---

<sup>10</sup> Como o objetivo neste ponto é demonstrar o formato da carta, não faria sentido uma tradução.

Development (2005-2014) - Unesco, 5 September 2003:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131311.locale=en>  
The Framework that resulted from the meeting:  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131163.locale=en>  
We invite you to use the Unesco Digital Library if you are interested in further  
general research on the Decade of Education for Sustainable Development.

I hope this helps.

Best regards,  
Ms. Eng Sengsavang  
Reference Archivist"

Além da resposta esclarecedora, me cederam acesso a um documento que ainda permanecia sob a política de sigilo de 20 anos da agência, bem como a lista daqueles que contribuíram ao texto final. Documentos que geraram as Contribuições ao Plano de Implementação da DEDS e Relatório Resumido da Reunião Interagência sobre a Década da Educação Para o Desenvolvimento Sustentável (ambos traduzidos no Caderno de Anexos).

## 2.8 A REUNIÃO DE 5 DE SETEMBRO DE 2003

A minuta da Reunião de 5 de setembro de 2003 abre registrando que a Unesco a designou, na Cúpula de Joanesburgo de 2002, como principal agência da DEDS e que a ONU solicitou o trabalho em conjunto com as agências da organização e outras organizações internacionais *relevantes*, governos, ONGs e outros interessados. Ela então apresenta os objetivos daquela reunião que, resumidamente, eram: revisar o plano de implementação; fomentar a cooperação interagências/organismos; e organizar parâmetros de avaliação da efetivação do plano.

Em seguida ela retoma pontos do discurso do diretor-geral na abertura da reunião e apresenta os principais pontos da apresentação que serviram de base para a discussão que sucedeu<sup>11</sup>. Ressalta-se a “necessidade de aproveitar as vantagens comparativas de todas as agências da ONU” a fim garantir melhores meios para efetivação.

---

<sup>11</sup> O discurso do diretor-geral e a apresentação em PowerPoint [sic] foram anexadas à minuta, mas não foram enviadas com a minuta quando o setor de arquivo enviou. No entanto, manteve a menção de “Anexo 2” e “Anexo 3” na tradução.

Então, relata-se os tópicos discutidos ao longo da reunião.

Sobre a Definição de Educação para Desenvolvimento Sustentável, decidiu-se que ela “deve [...] ser simples e “amigável” para propósitos práticos e que ultrapasse o “jargão da ONU” [...] [portando deve] demonstrar claramente as ligações lógicas entre educação e desenvolvimento sustentável, além das questões ambientais.” E resolve que “ESD não é sobre ‘fazer’ o desenvolvimento sustentável, mas sim educar para o desenvolvimento humano sustentável”.

Diferencia a DEDS de um plano componente da EPT, pois a década se entende como uma abordagem que reforça a EPT dentro do contexto dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio. E retoma seu alinhamento ao programa EPT no termo das parcerias, uma vez que reafirma o compromisso de governos, setores públicos e privados nacional e internacionalmente utilizando as vantagens de toda e cada agência do sistema das Nações Unidas.

A ideia fixa de que cada parceiro contribuiria em seu próprio ramo vocacional e que a DEDS pretende ser implementada de maneira efetiva retorna sobre o compartilhamento de recursos financeiros. Como a DEDS assumiu um papel importante no cenário mundial, havia uma preocupação da UNESCO em dividir as responsabilidades e sinalizar que compartilharia os eventuais louros de seu eventual sucesso. Como contextualizado, a pauta ambiental estava em alta à época e todas as agências viam na DEDS um bom veículo para agregar capital político. Assim, a Unesco foi generosa em atender observações e ressalvas das entidades presentes. Destacamos as 13 solicitações apresentadas na reunião:

*a) Um tom positivo deve ser mantido em todo o documento ao vincular a Educação ao Desenvolvimento Sustentável no nível da educação básica;*

Essa solicitação foi claramente acatada. Ao longo de todo o texto do plano de implementação não se problematiza a possibilidade de, ao se determinar um fim pragmático para a educação, perder-se o seu caráter fundamental emancipatório. Um exemplo sutil é terem retirado a frase “a educação é reconhecida como uma

ferramenta”<sup>12</sup>, mas mantido o sentido instrumental de maneira subliminar ao longo do documento.

*b) O ensino básico deve ser utilizado como um dos principais pontos de entrada através dos quais a EDS deve ser colocada em prática;*

A educação básica é destacada como principal via de acesso da DEDS, apresentada como um dos pilares da DEDS, recebendo financiamento específico e repetida na justificativa de acesso ao maior número de pessoas através de professores da educação básica, aos quais foram desenvolvidos ferramentas tecnológicas gratuitas para inclusão de atividades que ressaltavam o Desenvolvimento Sustentável às suas aulas.

*d) O documento precisa representar o HIV-AIDS mais como um desafio de “comunicação” do que simplesmente uma crise de saúde, e pode aparecer como uma seção separada dentro da Estrutura para destacar seu lugar como uma questão de desenvolvimento;*

*e) Embora a coincidência de interesse entre as agências internacionais esteja claramente presente na iniciativa de EDS e a questão do HIV / AIDS, entre outras coisas, seja sobre mudança de comportamento, o documento precisa destacar esse aspecto;*

Espanta que duas solicitações sejam no sentido de atribuir ao HIV/AIDS uma questão *comportamental* e surpreende ainda mais ter sido acatado. O *Framework* apresentou a questão do HIV/AIDS como *assuntos importantes* sobre os quais a educação pode trazer, ou seja, não previa uma discussão mais ampliada e crítica sobre o tema, mas é razoável supor que alguma Agência tenha proposto uma discussão dessa natureza para gerar dois itens de recomendação sobre a questão.

*f) O documento deve enfatizar o fato de que a EDS não é um assunto novo;*

O plano final recapitula as primeiras formulações sobre a importância da discussão ambiental de 1972, passa por Brundtland, Agenda 21 e Joanesburgo-2002. Apresenta a necessidade de um desenvolvimento sustentável como um fim natural da educação diante das constatações dos grandes eventos das nações unidas.

*h) Elaborar um pouco sobre onde estamos em Kyoto;*

---

<sup>12</sup> Tradução livre de “Education is recognized as a tool for addressing important questions”, p.2 do DESD Framework disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000131163.locale=en> acesso em Fevereiro de 2019

Sobre o Protocolo de Kyoto, o plano final ressalta seu caráter mercadológico (créditos de carbono/ecológicos) e sobre a expectativa de sua vigoração (jamais atendida). O plano final sugere que uma pressão mundial em prol de iniciativas como o Protocolo de Kyoto nasceria a partir de uma Educação para o Desenvolvimento Sustentável. No entanto, ao longo de todo o texto, não menciona as transformações societárias necessárias, apenas que “tanto as relações sociais e econômicas entre as pessoas e instituições quanto as relações entre sociedade e recursos naturais é que facilitarão ou dificultarão o progresso em direção ao desenvolvimento sustentável” (UNESCO, 2005).

*j) A estratégia de implementação deve ser menos diretiva e mais sobre reflexão e ação no terreno;*

Essa é uma solicitação complexa e organiza o documento de maneira estrutural. É contraditório que um programa que declara almejar transformações efetivas nas sociedades ao redor do mundo assuma um discurso meramente reflexivo e prescritivo, sem definições claras da origem dos problemas levantados e nem propostas contundentes. Mais adiante retomaremos este ponto.

As solicitações *K* e *M* teriam uma ação no sentido contrário à solicitação *J*:

*k) É realista “reorientar” os sistemas educacionais - ou deveríamos estar olhando para simplesmente “entrelaçar” a ESD nos sistemas existentes, a fim de aguçar o foco da educação;*

*m) Necessidade de enfatizar uma mudança nos padrões e práticas atuais de produção e consumo nos países industrializados e em desenvolvimento.*

É curioso como esses dois pontos são dissonantes em todo o plano de implementação. Observa-se diferenças quanto ao padrão de produção e consumo de países industrializados e em desenvolvimento, as condições de trabalho influenciando o fluxo migratório global e propõe trocas regionais, nacionais e mundiais de ideias de sucesso. No entanto, no contexto em que está, as contradições saltam aos olhos: as relações mercadológicas, centradas no capital e nas mudanças de comportamento e não estruturais. Dessa forma, ainda que haja reorientações dos sistemas educacionais, não há rompimento com a ordem estabelecida na disputa pela hegemonia, nem haveria de romper, pois comprometeria todo o sistema das nações unidas.

As solicitações C, G, I e L são de cunho mais organizacional, então, ainda que tenham sido integralmente acatadas, não vêm à discussão.

Dessa forma, foi possível observar que todas as solicitações de alterações no texto dos participantes da reunião de 5 de setembro de 2003 foram atendidas no texto final. Além destas, a minuta segue em uma seção intitulada “Lições aprendidas, boas práticas e potencial para colaboração” onde destaca as contribuições individuais de cada órgão presente na reunião.

FAO, OIT, PNUMA, Unicef, UNFPA, UNU, FIDA, UNCTAD e PNUD se pronunciaram relatando ações que já empreendem e que poderiam ser incluídas ou ampliadas na DEDS. A contribuição do Banco Mundial é a mais prescritiva e condicionante:

O Banco Mundial enfatizou a necessidade de **manter Cancun, Doha e Monterrey vivos como pontos de referência na equação do desenvolvimento - sem perder o foco no trabalho da EPT, nos ODMs e nos Documentos Estratégicos de Redução da Pobreza (PRSPs) no nível nacional. O mercado de trabalho é um fator importante porque, se eventualmente as pessoas não conseguirem emprego, por que investir na escola?** Uma estratégia intersectorial e o compromisso com políticas efetivas continuam sendo importantes - incluindo o vínculo entre desenvolvimento de infra-estrutura, distribuição de água, políticas agrícolas, políticas comerciais e programas de alimentação escolar, etc.

Após citar o principal destino turístico do México, a capital do Catar e a segunda maior cidade do México, - exemplos de centros urbanos que passaram por um rápido processo de crescimento urbano e econômico – o Banco Mundial ressalta a principal política internacional que apoia, o programa Educação para Todos e o Documentos Estratégicos de Redução da Pobreza. Sentencia então o principal fim da educação: ter um emprego – incidindo sobre a velha falácia do capital humano, de educação como investimento.

A seguir, encerrando a minuta, são observadas 13 *Recomendações e próximos passos*, que são resoluções enunciadas, das quais destaco 4:

“No passado, o conceito de desenvolvimento sustentável tendia a puxar tudo para um conjunto de diversidades complexas. Portanto, é importante manter a **mensagem clara e simples**, e fazer da Década um **tempo para reflexão e ação no campo**, em vez de um conjunto de diretrizes”



“Juntamente com a clareza dos conceitos, um conjunto de **metas e objetivos concretos** deve ser desenvolvido de forma participativa, com uma estratégia inovadora que ajude a “integrar” as questões de EDS nos planos de ação existentes e reorientar as estratégias de educação”

“A EDS consiste essencialmente numa **mudança de paradigma na estratégia de escolarização**, ou seja, a educação deve ser para o desenvolvimento humano sustentável e a mensagem aos Estados-Membros deve ser a de repensar os meios de sobrevivência diariamente e ao longo das gerações seguintes”

“Uma tarefa importante para a promoção da EDS seria **abordar todas as questões até agora negligenciadas ou insuficientemente abordadas pelo setor da educação** e identificar as lacunas”

É improvável que uma mudança de paradigma aconteça através de mensagens simples, reflexivas e sem que se proponha ser um conjunto de diretrizes, no qual haja objetivos claros e aborde questões até então negligenciadas. Esse ornitorrinco paradoxal imaginado jamais poderia ganhar materialidade – ainda que se encontrassem patos e castores. Como veremos adiante, no item 5, ainda que elementos contraditórios existam isoladamente, jamais poderão se manifestar de maneira sincrônica um mesmo ente na realidade material.

Concluída essa parte descritiva, veremos a seguir um referencial teórico que nos permitirá nos debruçar sobre o período descrito e analisa-lo de maneira mais atenta.

### 3 GRAMSCI E AS RELAÇÕES INTERNACIONAIS

Conforme Mendonça (2014, p.38) as formulações da obra de Antônio Gramsci sobre o Estado contemporâneo como Estado Ampliado estabelece um itinerário de pesquisas interessadas em compreender, entre outras temáticas correlatas, a representação dos interesses – dominantes e dominados – na sociedade capitalista e políticas estatais. Cabe, nesta seção, expor a compreensão sobre algumas categorias centrais de Gramsci e sua interpretação no contexto de relações internacionais.

O esforço acadêmico de levar categorias gramscianas a estudos em nível internacional não é usual, e há, comparativamente com nível nacional, poucos estudos desta natureza. Dada a necessidade de interpretação profunda da teoria de Gramsci quando da sua aplicação às relações internacionais, fundou-se uma escola teórica chamada de *neogramscismo*. A principal referência na área é o cientista político canadense Robert W. Cox que iniciou os estudos na década de 1980, o qual fundou as bases de interpretação que apoiarão esta seção. Existem críticas a respeito da teoria de Cox, mas, a esse respeito, o próprio autor fez observações:

Muitos dos meus críticos [...] me desaprovam por eu oferecer uma incorreta interpretação de Gramsci. Com relação a isso, eu diria que pode haver diferentes leituras de Gramsci como qualquer outro pensador maior, leituras condicionadas pela perspectiva e as preocupações do leitor. A questão pertinente não é: Eu compreendi corretamente Gramsci? De modo diverso, é: As inferências que eu apontei (talvez incorretamente, mas eu não estou pronto para admitir isso) a partir de Gramsci ajudam na direção da compreensão do fenômeno histórico que é objeto da compreensão da minha investigação? O foco deveria ser a adequação da compreensão do mundo de Cox mais do que a adequação de sua compreensão de Gramsci. [COX; SCHECHTER; 2002 p.29 apud PASSOS, 2003 p. 14-15]

A questão se dá na medida em que Gramsci se concentrava em estudar o Estado em um contexto nacional, local. Ainda que as relações internacionais não ocupassem centralidade em sua obra, tampouco eram desprezíveis. Como o autor ressalta repetidas vezes, a conjuntura histórica é fundamental para se compreender o Estado, e vivemos em uma conjuntura histórica em que as distâncias internacionais diminuíram.

Assim, considerando as formulações de Cox bastante adequadas para a interpretação dos dados levantados na presente pesquisa e aproximando-as de outros autores de tradição marxista e gramsciana, sigamos.

### 3.1 HEGEMONIA

A Hegemonia é um conceito complexo de Gramsci, o qual Cox (2007) compreende ter duas principais inspirações: Os debates da Terceira Internacional sobre a Revolução Bolchevique e a Obra de Maquiavel.

Sobre a primeira ele aponta as diferenças sobre domínio e liderança (ou direção) compondo a hegemonia. Nas palavras de Gramsci, a classe hegemônica é “dirigente das classes aliadas e dominante das classes adversárias” (GRAMSCI *apud* COSPITO, 2017, p. 368). Cox observa como esta aceção permitiu que Gramsci percebesse a ascensão da burguesia na Europa, onde a burguesia fez “concessões para subordinar classes em troca da aquiescência à liderança burguesa” (COX, 2007, p. 104). Tal estabilidade permitiu, ainda segundo o autor, que “a burguesia poucas vezes precisasse administrar o Estado”. E exemplifica com aristocratas ingleses e *junkers* da Prússia que “todos esses governantes serviam, desde que reconhecessem as estruturas hegemônicas da sociedade civil como os limites básicos de sua ação política” (idem). Sendo assim, “quando o aparato administrativo, executivo e coercitivo do governo está de fato sujeito à hegemonia da classe dirigente de uma formação social inteira, não faz sentido limitar a definição de Estado àqueles elementos do governo” (ibid). A noção de Estado incluiria, portanto, a sociedade civil.

A segunda fonte de inspiração para compreender *hegemonia* em Gramsci, foram os escritos de Maquiavel. Aqui, julgo interessante retomar, muito brevemente, alguns fundamentos da teoria deste autor que influenciarão as categorias que trataremos adiante. Maquiavel propõe que o Príncipe deve se aproveitar da posição privilegiada de observação do feixe de forças políticas e ter consciência de que a ordem aparente não é fruto do acaso, mas efeito de uma causa prévia. O autor atenta à importância da história para superar o acaso do curso político, sugerindo que, consciente disto, o Príncipe deve trabalhar na *construção da história*. Ele adianta aspectos discutidos ainda hoje, como a relevância da aparência, ressaltando que é preciso extrair a *verità effettuale* – a realidade dos fatos – e observar a história para

controlar a própria fortuna. Aí está, levanta o autor, o poder detido pelo Príncipe em converter vício e virtude pela aparência perceptível ao *vulgo* (MAQUIAVEL, 2013, p.76). Isso nos ajuda a compreender as razões de Gramsci, a partir das acepções de Maquiavel, ao traçar a imagem do centauro: metade homem, metade besta, uma combinação necessária entre consenso e coerção. Conforme Cox (2007, p.105) conclui: “a coerção está sempre latente, mas só é aplicada em casos marginais, anômalos. A hegemonia é suficiente para garantir o comportamento submisso da maior parte do povo durante a maior parte do tempo”.

Cox recupera a forma com a qual Gramsci via as relações internacionais de modo geral:

As relações internacionais precedem ou derivam (logicamente) de relações sociais fundamentais? Não há dúvida de que derivam. Qualquer inovação orgânica da estrutura social, por meio de suas expressões técnico-militares, também modifica organicamente relações absolutas e relativas no campo internacional. (COX, 2007, p.113)

A unidade básica das relações internacionais é o Estado. Então, argumenta Cox, quando falamos sobre uma classe, devemos pensar se ela alcança níveis interestatais.

O surgimento de blocos liderados pelos operários no plano nacional precederia [...] toda e qualquer reestruturação básica das relações internacionais. Mas o Estado, que continua sendo o foco principal da luta social e a entidade básica das relações internacionais, é o Estado amplificado que inclui sua própria base social. (Ibid, p.114)

Assim, é importante compreendermos que, mesmo quando Gramsci discute as relações de força e diz que “[as] relações internas de um Estado-Nação entrelaçam-se com as relações internacionais, criando novas combinações originais e historicamente concretas” e estabelece um fluxo exemplificando “uma ideologia, nascida num país mais desenvolvido, [que] difunde-se em países menos desenvolvidos, incidindo no jogo local das combinações” (GRAMSCI, 2007, p.42)” ele está tratando de componentes próprios de um bloco histórico (o que veremos adiante no item 3.3).

Por isso que, observa Cox, Gramsci admitia que, num nível exclusivo da política externa, grandes potências têm uma liberdade relativa de determinar suas políticas em reposta a interesses nacionais, enquanto as menores têm menos autonomia.

### 3.2 REVOLUÇÃO PASSIVA

A relação ideológica internacional pode se dar de maneira menos direta. Seria o que Gramsci chamou de Revolução Passiva. Para compreender esta categoria, é preciso, antes, retomar a analogia sobre *guerra de movimento* e *guerra de posição* que o autor faz.

*Guerra de movimento* seria o embate franco em prol de um objetivo em disputa. Um embate aberto é arriscado e, se não se constrói sobre bases muito bem forjadas, está fadado ao fracasso em um futuro próximo, devido à capacidade de recuperação da sociedade civil.

A *guerra de posição*, diferentemente, seria a forma de construir lentamente alicerces sociais de um novo Estado. Cox (2007, p.107) observa que a luta precisa ser vencida na estrutura da sociedade civil antes de ser levada de maneira estável à estrutura administrativa do Estado. Aí entra o conceito de *revolução passiva*.

Gramsci (2002, p.321) discute sobre revolução passiva/guerra de posição e resolve que revolução passiva deve ser deduzida de dois princípios que regem a ciência política:

- 1) nenhuma formação social desaparece enquanto as forças produtivas que nela se desenvolveram ainda encontrarem lugar para um novo movimento progressista; 2) a sociedade não se põe tarefas para cuja solução ainda não tenham germinado as condições necessárias, etc.

Esses princípios se darão, pressupõe o autor, nos três *momentos fundamentais* onde se vê a relação de forças: o primeiro momento de relação da estrutura, objetiva, independente da vontade dos homens, mensurada com sistemas das ciências exatas; o segundo das forças políticas, a homogeneidade, autoconsciência e organização dos grupos sociais; e o terceiro momento que é a relação das forças militares. O segundo momento é decisivo, pois, dos outros dois momentos (GRAMSCI, 2017, pp.40-44).

Cox (2007, p.108) vai resumir revolução passiva a “introdução de mudanças que não envolveram nenhuma sublevação de forças populares” e associa a ela a noção de *transformismo*, que define:

[...] pode ser utilizado como estratégia de assimilação e domesticação de ideias potencialmente perigosas, ajustando-as às políticas da coalizão dominante e pode, dessa forma, obstruir a formação de uma oposição organizada, com base na classe, ao poder social e político estabelecido. (Ibid., p.109).

Essa, conclui Cox, é a maneira mais segura de *revolução moderna*. Transformações bruscas não cabem num Estado Moderno devido à estabilidade da hegemonia da classe dominante garantido por sua sociedade civil. O que nos leva a defrontar com outro conceito chave de Gramsci que veremos a seguir.

### 3.3 BLOCO HISTÓRICO

Um conceito dialético, pois, nas palavras de Gramsci (*apud COX, 2007, p.111*) deve-se atentar para as “Estruturas e superestruturas de um ‘bloco histórico’. Isso significa que o *conjunto* complexo, contraditório e discordante das superestruturas é o reflexo do *conjunto* das reações sociais de produção”.

Assim, Cox observa que, na teoria de Gramsci, ideias e condições materiais influenciam-se mutuamente, e não podem ser reduzidas umas às outras. Ideias têm de ser compreendidas em relação às circunstâncias materiais, as quais incluem tanto as relações sociais quanto os meios físicos de produção. Em um país ou formação social em que a classe hegemônica é a classe dominante, o Estado Ampliado mantém a coesão e a identidade no interior do bloco através de uma cultura comum. Os intelectuais desempenham este papel-chave na construção e manutenção de um bloco histórico. Entenda-se que os intelectuais não formam um grupo distinto das classes sociais, Gramsci os vê organicamente conectados a uma classe social, criando e sustentando imagens mentais, tecnologias e organizações que mantêm um bloco histórico entorno de uma identidade. Daí nasce a ideia do Moderno príncipe em Gramsci:

O moderno príncipe, o mito-príncipe não pode ser uma pessoa real, um indivíduo concreto, só pode ser um organismo; um elemento complexo de

sociedade no qual já tenha tido início a concretização de uma vontade coletiva reconhecida e afirmada parcialmente na ação. Este organismo já está dado pelo desenvolvimento histórico e é partido político, a primeira célula na qual se sintetizam germes de vontade coletiva que tendem a se tornar universais e totais. (GRAMSCI, 2007, p.16)

Consolida-se assim, a ideia de hegemonia que se dá em três níveis de consciência: “o econômico-corporativo, no qual determinado grupo tem conhecimento de seus interesses específicos; a solidariedade ou consciência de classe, que se estende a toda uma classe social, mas continua num nível puramente econômico; e o hegemônico, que harmoniza os interesses da classe dirigente com os das classes subordinadas e incorpora esses outros interesses numa ideologia expressa em termos universais. O movimento rumo à hegemonia”, conclui, “passa os interesses específicos de um grupo ou classe para a construção de instituições e a elaboração de ideologias” (COX, 2007, p.113).

### 3.4 AS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS

Cox vai concluir que a hegemonia no plano internacional não é apenas uma ordem entre Estados, mas sim uma ordem no interior de uma economia mundial com um modo de produção dominante que penetra todos os países e se vincula a outros modos de produção subordinados. O autor também propõe que esse complexo une classes sociais de países diferentes em prol de interesses comuns. A hegemonia mundial pode ser definida como uma estrutura social, uma estrutura econômica e uma estrutura política, e não pode ser apenas uma dessas estruturas: tem de ser todas as três ao mesmo tempo.

A hegemonia mundial, conclui, pode ser percebida através de normas, instituições e mecanismos universais que estabelecem regras gerais de comportamento para os Estados e para as forças da sociedade civil que atuam além das fronteiras nacionais – recorrentemente, as organizações internacionais que estabelecem regras que reforçam e disseminam o modo de produção dominante. Cox enumera características dessas organizações:

- 1) corporifica as regras que facilitam a expansão das ordens hegemônicas;
- 2) é, ela própria, produto da ordem mundial hegemônica; 3) legitima

ideologicamente as normas da ordem mundial; 4) coopta as elites dos países periféricos; e 5) absorve ideias contra hegemônicas. (COX, 2007, p.119)

Nesse sentido, essas instituições operarão como aparelho “privados” de hegemonia, o que Gramsci entende:

A realização de um aparelho hegemônico, enquanto cria um novo terreno ideológico, determina uma reforma das consciências e dos métodos de conhecimento, é um fato de conhecimento, um fato filosófico. Em linguagem crociana: quando se consegue introduzir uma nova moral conforme a uma nova concepção do mundo, termina-se por introduzir também esta concepção, isto é, determina-se uma completa reforma filosófica. [GRAMSCI, 1999, p.320]

Cox localiza a origem de instituições e regras internacionais no Estado que estabelece a hegemonia, aponta que há uma consulta a Estados “de segundo escalão” que garantem apoio e o consentimento de alguns países periféricos. Estabelecidos esses passos, a regra é disseminada. Essas instituições ajudarão a definir diretrizes e políticas públicas e dão legitimidade a instituições e práticas no plano nacional, refletindo orientações favoráveis às forças sociais e econômicas dominantes.

Cox ainda aponta a cooptação do talento da elite dos países periféricos em garantindo seu transformismo. Esse transformismo absorveria ideias contra hegemônicas as acomodando na doutrina hegemônica.

O autor conclui que a tática para introduzir mudanças na estrutura da ordem mundial, como indivíduos que ingressam em instituições internacionais a fim de modificar o sistema “por dentro”, são descartadas como ilusão. Sem bases políticas populares bem consolidadas, não há força que sustente um movimento contra hegemônico.



## 4 O ORGANOGRAMA DO SISTEMA DAS NAÇÕES UNIDAS E A UNESCO

Para que possamos discutir a dinâmica da relação de forças em jogo no período levantado, é importante, antes de prosseguirmos, que seja entendido o lugar da UNESCO no organograma do sistema das Nações Unidas, bem como o que é esse sistema. O sistema das nações unidas, segundo seu site<sup>13</sup>, é atualmente formado por 26 programas, fundos e agências independentes, mas vinculados de diversas formas à ONU, cada qual com seus próprios orçamentos, regras e metas. Essas entidades não são todas fruto de iniciativa das nações unidas – a OIT, por exemplo, existe desde 1919, portanto 26 anos mais velha que a própria ONU. A independência também se dá na composição de membros, que não têm necessariamente representantes de todos os países membros da ONU - a UNESCO, por exemplo, não tem representantes de Estados Unidos, Israel e Liechtenstein, membros da ONU, e tem representação da Palestina, que não é um membro da ONU. O sistema é composto por seis Órgãos Principais que são a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança, o Conselho Econômico e Social, o Secretariado, o Corte Internacional de Justiça e o Conselho de Tutela que compartilham ou não responsabilidade sobre uma série de instâncias (Figura 1).

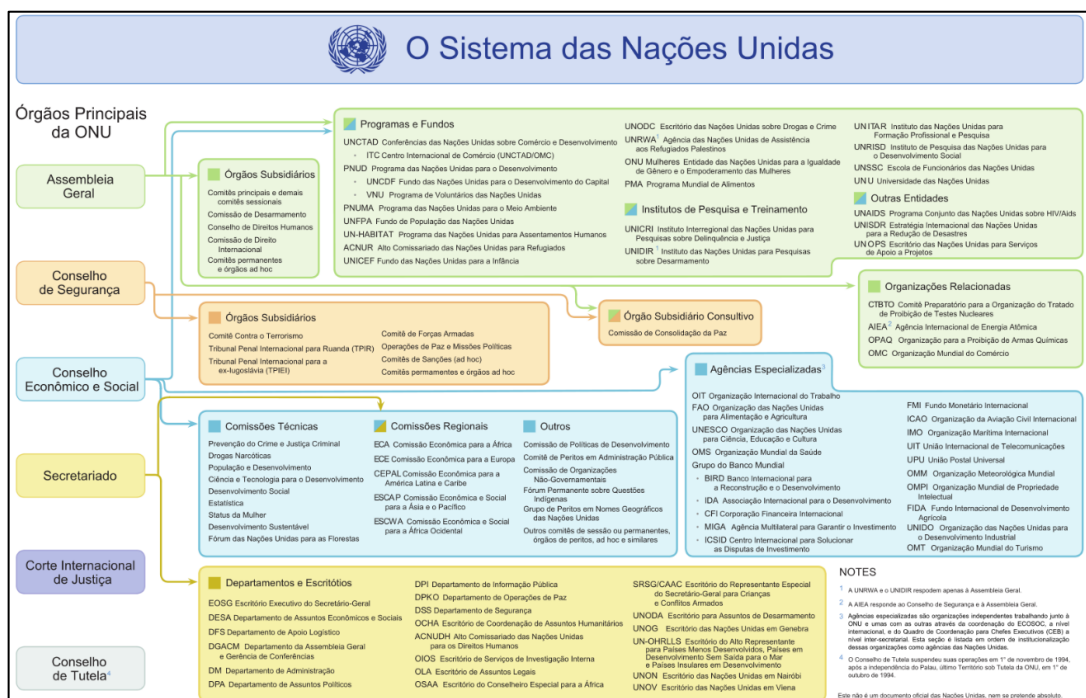


Figura 1 - Ilustra o volume de elementos que compõe o sistema e o alcance de cada órgão no sistema.<sup>14</sup>

<sup>13</sup> Disponível em: <https://nacoesunidas.org/organismos/> acesso em fevereiro de 2019.

<sup>14</sup> Disponível em alta resolução em: <https://nacoesunidas.org/organismos/organograma/> acesso em fevereiro de 2019. A versão digital desta pesquisa permite visualização do detalhe usando a ferramenta zoom.

O Conselho Econômico e Social das Nações Unidas é composto por comissões variadas (técnicas, regionais e outros), programas e fundos (PNUD, PNUMA, UNICEF e outros), Institutos e Entidades de Pesquisa e Treinamento (UNITAR, UNAIDS e outros), além das agências especializadas. Algumas comissões técnicas e todas as agências especializadas (Figura 2) respondem somente ao Conselho Econômico Social, enquanto os demais respondem ao conselho e outros órgãos da ONU.

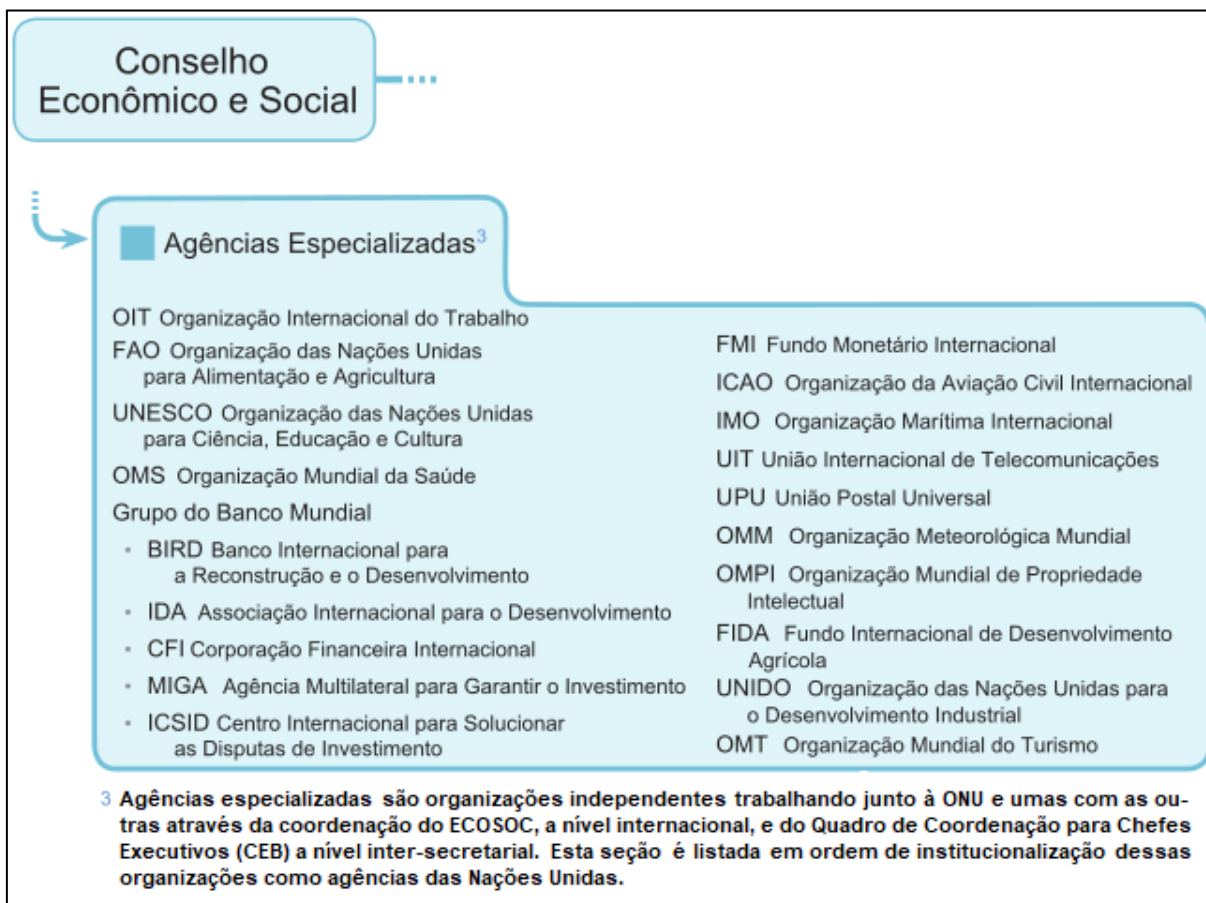


Figura 2 - Ilustra as agências especializadas do Conselho Econômico e Social da ONU bem como sua ordem de institucionalização<sup>15</sup>.

As Agências Especializadas têm assento em vários programas e comitês e eventualmente são acionadas pela Assembleia Geral sendo incumbidas da liderança ou responsabilidade por alguma ação da ONU, conforme foi acionada a UNESCO em 2002 quando a Assembleia decidiu e definiu o período da DEDS.

Ao ser responsabilizada por algum programa, comitê ou *movimento*, uma agência tem o poder decisório sobre o plano de implementação, o que envolve a conceituação de pressupostos, metas a serem alcançadas e agenda orçamentária.

<sup>15</sup> Adaptado de <https://nacoesunidas.org/organismos/organograma/> acesso em fevereiro de 2019.

Dessa forma, há muito em jogo quando o sistema das nações unidas decide por uma iniciativa de grande porte como foi a DEDS dentro do contexto dos ODM. Para que haja percolação da iniciativa no sistema todo, é preciso que haja negociação com o maior número de agências e outros programas em busca de um consenso.

#### 4.1 CONSENSO PARA PROMOVER O CONSENSO

Daí a importância de reuniões como a de 5 de Setembro de 2003 (Caderno Anexos) na formulação do plano de implementação. Quando conseguiu viabilizar em 2002 uma década que orientaria todo o sistema das Nações Unidas, a Unesco ganhou força relativa dentro do sistema. E não seria a primeira vez. Logo antes a agência já havia sido incumbida da Década da Alfabetização das Nações Unidas, e esse tipo de iniciativa cabia dentro do escopo do Educação para Todos, liderado pelo grupo do Banco Mundial. A especificidade da DEDS é que ela se propõe a discutir Educação *para o Desenvolvimento Sustentável*, trazendo à discussão o modelo de Desenvolvimento, e isso estaria absolutamente dentro dos interesses do Grupo do Banco Mundial. Aí está posta a sutileza discursiva que faz toda diferença prática.

Conforme já podemos confirmar no relatório *Educação e sensibilização pública para o desenvolvimento sustentável* (E/CN.17/2001/PC/7, traduzido integralmente no Caderno Anexos) de 2001, portanto antes da proposição formal da década, mas claramente parte da articulação para a proposição, há uma preocupação da Unesco (formuladora do relatório) em aproximar a ideia de Educação para o Desenvolvimento Sustentável das formulações do programa Educação para Todos, fomentado pelo Grupo do Banco Mundial.

Reiterando o compromisso e reafirmando o consenso, na reunião de Setembro de 2003, a Unesco faz um destaque especial sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável, Educação para Todos, Década da Alfabetização e Objetivos do Milênio, onde esclarece que

[...] este foi um momento oportuno para **articular claramente as ligações** entre educação e desenvolvimento sustentável para **reforçar a EPT** (Educação para Todos) e da UNLD (Década das Nações Unidas para a Alfabetização) dentro dos ODMs (Objetivos de Desenvolvimento do Milênio) em todos os níveis de educação. A **EDS não tratava de reescrever Planos**

**de Ação Nacionais para a EPT - mas sim uma abordagem que reforçaria a EPT.** (Caderno de Anexos, grifo nosso)

Se o discurso de apresentação da reunião não fosse suficiente, a composição do Grupo de Conselheiros de Alto Nível da DEDS é elemento decisivo no apaziguamento de qualquer possível tensão com o Grupo do Banco Mundial:

Dr. Akito Arima, senador e ex-ministro da Educação, Ciência e Cultura do Japão

Prof. Alpha Omar Konaré, presidente da Comissão para a União da África e ex-presidente da República de Mali

Mr. Carl Lindberg, secretário de Estado Adjunto do Ministério da Educação e Ciência da Suécia

Mr. Steven Rockefeller, diretor do Fundo Irmãos Rockefeller, EUA.  
(UNESCO, 2005, p.2)

Além do que descreve o aposto após o nome de cada membro, verifica-se que: Arima, pesquisador físico nuclear, era, então, da delegação japonesa, delegação de origem do Diretor-Geral da Unesco à época; Konaré integrou o quadro da UNESCO e do PNUD no início dos anos 1990 e foi presidente da Comunidade Econômica dos Estados da África Ocidental nos anos 2000 e 2001; Lindberg é professor e pesquisador de matemática aplicada e na época pesquisava modelos matemáticos aplicados ao mercado; e Steven Rockefeller, além de filantropo dedicado a questões ambientais, é *um Rockefeller*.

Sobre o último, cabe ainda observar que a família Rockefeller deteve o monopólio de ciclo petrolífero dos Estados Unidos da América até 1911 e que John D. Rockefeller, seu fundador, foi considerado pela revista Forbes “o homem mais rico da história”. A história da família Rockefeller se confunde com a história dos Estados Unidos no século XX em vários aspectos, mas, em especial, sobre a política. Steven Rockefeller é neto de John D. Rockefeller e seu pai, Nelson A. Rockefeller, foi vice-presidente ao lado de Gerald Ford, Governador do Estado de Nova Iorque, e compôs e apoiou o governo de vários presidentes do partido republicano, propondo e difundindo políticas internacionais especialmente interessadas na América Latina e Caribe. Esses fatos nos permitem mensurar a contundência da presença de *um Rockefeller* no Conselho de Alto Nível.

Dessa forma, o que temos é que, compondo o Grupo de Conselheiros de Alto Nível, não havia ninguém dedicado à educação e, mais que isso, todos, com exceção do primeiro, eram comprometidos com questões econômicas internacionais. Rockefeller, em especial, tem outros dois elementos simbólicos relevantes: era representante do setor privado e de uma instituição altamente envolvida com os Estados Unidos, um país que acabava de voltar a integrar a Unesco como estado-membro<sup>16</sup> após 18 anos.

E não nos esqueçamos da manobra exercida pela delegação japonesa de evitar uma votação na escolha da Unesco para liderar a implementação da DEDS conforme descrevemos no item 2.7. Talvez a composição do Conselho de Alto Nível tenha sido a contrapartida.

Assim, segundo o próprio documento, o Plano Internacional de Implementação da DEDS, após passar pelo grupo de especialistas, precisaria passar pelo crivo do Grupo de Conselheiros de Alto Nível. Garantindo ajustes de discurso para que houvesse consonância entre a programa liderado pela Unesco com o programa liderado pelo Grupo do Banco Mundial.

Os Conselheiros, de múltiplas nacionalidades, passam a imagem de consenso plural e representativo da diversidade global. No entanto, eles estão aí operando como intelectuais orgânicos dessa hegemonia centrada nas formulações de uma Terceira Via, consensual dos principais aparelhos de hegemonia globais.

#### 4.2 CONSENSO CONTRADITÓRIO PARA A HEGEMONIA

Foi possível observar uma constante adequação discursiva da Unesco com o passar do período até que, a partir de 1997, na Rio+5 ela começa a incorporar o discurso de educação e desenvolvimento sustentável justificando sua liderança pela incumbência dada pelos capítulos 36 da Agenda 21. Essa incumbência oportuniza um

---

<sup>16</sup> Os EUA se retiraram da Unesco em 1984, por decisão do governo de Ronald Reagan, alegando que a agência favorecia a União Soviética em detrimento dos EUA. O país voltou a integrar a agência como Estado-Membro em 2003, mas em dezembro de 2018, por decisão do governo de Donald Trump, deixou a agência novamente junto com Israel, agora alegando que a agência favorece a Palestina em detrimento de Israel. O poder de veto dos EUA na ONU não se estende às decisões do plenário da Unesco.

ganho de poder, o qual a Unesco começa a reclamar dentro da relação de forças do sistema das Nações Unidas no que diz respeito à educação.

Conforme a Unesco observaria no relatório *Educação e sensibilização pública para o desenvolvimento sustentável* (E/CN.17/2001/PC/7, traduzido integralmente no Caderno Anexos) de 2001, a Educação Básica têm um potencial de infiltração na comunidade internacional até o nível local pois, pelo reconhecimento relativamente bem aceito da educação como um direito humano fundamental e pelo fato da escola ser a maneira tradicional e mais difundida de se levar educação à população, existem 60 milhões de agentes potenciais de mudança no mundo: os professores (E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos). Ou seja, a educação formal pode ser usada como um instrumento formidável de disseminação de ideias.

O processo de cooptação de professores em prol da defesa de uma ideia tem sido demonstrado de maneira exemplar em diversas pesquisas do campo da Educação Ambiental. Um exemplo de pesquisa que se debruçou fartamente sobre o tema é a Tese de doutoramento de Lamosa (2014). Resumidamente, o autor estudou a presença do discurso pró-agronegócio na escola pública do oeste do estado de São Paulo. Há cursos de formação e capacitação e a política de premiações.

O “Prêmio Professor” avalia aqueles profissionais em seu processo de formação, que envolve palestras e visitas as unidades produtivas das empresas associadas da [Associação Brasileira do Agronegócio], e os projetos desenvolvidos nas escolas. Os professores vencedores ganham computadores e um passeio na feira Agrishow, organizada pela [Associação] em Ribeirão Preto. (LAMOSA, 2014, p.212)

O autor aponta que o fato de a Associação não entrar na Escola, gera uma sensação de autonomia, enquanto o que ocorre é que, ao oferecer curso de capacitação e prêmios, ela coopta professores para que esses divulguem seu discurso entre os alunos.

Assim, na guerra de posição, os professores seriam a coluna à serviço da ideologia que eventualmente poderia ser incômoda em alguns blocos históricos ou na consolidação de alicerces de bloco histórico transnacional, mas são assimilados e cooptados.

Conforme Motta (2007, p.324-325) baseada em Gramsci, nota:

[...] a tarefa educativa e formativa do Estado – Estado Educador – com a finalidade de criar permanentemente novos tipos de civilização e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção. Esta adequação da civilização configura um processo de ‘conformismo social’ – educar para o conformismo.

Temos, com isso, que apresentar os conceitos hegemônicos de desenvolvimento e educação facilitará o *transformismo* de ideias contra hegemônicas em nível nacional, regional ou local.

## 5 ELEMENTOS CONTRADITÓRIOS

### 5.1 A FELICIDADE COMO FIM

André Martins e Lúcia Neves (2010, pp.23-25) discutem sobre a nova pedagogia da hegemonia, as formas de exercício da dominação (coerção/consenso). Os autores propõem que houve uma redefinição da participação política no final do século XX e início do XXI que fortaleceu o projeto neoliberal da Terceira Via – um "novo desenvolvimentismo ou social-democracia com aroma liberal" (idem, p.26) que consegue "reunir em um mesmo ideário elementos teóricos antagônicos, [...] que na prática social não se realizam, e viabilizar um bloco histórico composto por um arco de forças tão abrangente," o que permite, ironizam os autores, "atribuir aos intelectuais da nova pedagogia da hegemonia a função de viabilizadores de uma *pororoca do novo mundo*" (ibidem, p.36).

A combinação de elementos contraditórios é uma constante em todo o discurso presente nos documentos analisados, em todo o período analisado – período que coincide com a consolidação da Terceira Via segundo os autores – e a justificativa que o permeia é a melhoria geral da vida no mundo.

A cerca dessa reflexão, Loureiro (2015, pp.40-42) destaca uma questão que será cara à presente pesquisa: a contradição de unir "desenvolvimento" e "sustentável" em um contexto hegemônico como o atual. A perpetuação do modelo econômico atual, segundo o autor, dependerá de um conjunto ideológico de verdades provenientes do cartesianismo da ciência positivista e da dissociação da sociedade-natureza. Isto porque a reprodução social capitalista se fundamenta na acumulação de capital como condição natural para satisfação das necessidades materiais humanas – além de valores morais de competição, individualismo e afins. *Per si*, esse modelo já seria incompatível a um paradigma complexo emergente e afinado com a questão ambiental. No entanto, incorporado via intelectuais orgânicos, e aparelhos de hegemonia, o crescimento econômico aparece como condicional para a felicidade, dignidade e liberdade humana.

Esse discurso ideológico está bastante claro no Relatório de 2001, na seção "Para além da educação básica, educação para o desenvolvimento sustentável", quando se diz que:



A **nova visão** [de educação] a reorienta em termos de como preparar as pessoas para a vida - para a segurança no emprego; pelas demandas de uma sociedade em rápida mutação; por mudanças tecnológicas que afetam todas as partes da vida; e, finalmente, para **a busca da felicidade, bem-estar e qualidade de vida**. (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos)

O que é reiterado na justificativa do alinhamento da DEDS com outras iniciativas internacionais na resolução número 5 da reunião de Setembro de 2003:

A Década ESD não pretende prejudicar as agências do negócio “inacabado” do Follow-up de Dakar (DFU), dos ODMs, da UNLD ou de outros programas emblemáticos. Pelo contrário, é um meio de trazer maior foco e atenção para fortalecer essas iniciativas através de um foco na educação de qualidade, porque a **ESD trata de melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, a qualidade de vida**. (UNESCO, 5 de setembro de 2003, Caderno Anexos)

Isso fica sacramentado no Plano de Implementação final, em 2005, na seção de introdução dos vínculos entre as iniciativas internacionais do plano de implementação, quando lemos:

[...] os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM), o programa Educação para Todos (EPT) e a Década da Alfabetização das Nações Unidas **estritamente vinculados** aos aspectos da Década da Educação das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável. **Todas essas ações objetivam alcançar impactos similares: melhoria da qualidade de vida**, particularmente para os mais necessitados e marginalizados, o pleno exercício dos direitos humanos, incluindo igualdade de gênero, redução da pobreza, democracia e cidadania ativa. Há, ainda, **o consenso sobre a importância central da educação básica e a necessidade de expandi-la e de melhorar sua qualidade**. (UNESCO, 2005, p.31, grifo nosso)

Ainda que a Unesco tenha definido, em 1991, que já era “necessário [...] substituir o conceito econômico de capital humano pelo desenvolvimento de recursos humanos baseado essencialmente na noção de desenvolvimento humano.” (Tradução de 136 EX/18, caderno anexos), apostar que com desenvolvimento técnico alcança-se naturalmente o bem estar social, é uma falácia a qual eles aumentam quando identificam suas causa, conforme veremos a seguir.

## 5.2 A POBREZA COMO CAUSA

Como vimos, nos anos 1990, houve uma ligeira alteração na concepção sobre desenvolvimento humano. O conceito de índice de desenvolvimento humano de Amartya Sen, do Grupo do Banco Mundial, é rapidamente incorporado em todos os contextos – educação, saúde, conflitos e etc – mesmo que tenha surgido como parâmetro econômico. A urgência se devia à pobreza crescente em decorrência do modelo econômico hegemônico que, então, colocava em risco a estabilidade do *status quo* e medida de apaziguamento foram tomadas nesse sentido.

Pudemos ver nos documentos como a questão da pobreza e da desigualdade acentuada toma parte central na pauta já desde o relatório de Brundtland em 1987, sobre o qual a Unesco repercute nesse sentido (Como pode ser visto na tradução de 129EX/11, Caderno de Anexos), repetido fartamente nas articulações do Educação Para Todos, no discurso de Kofi Annan, incluída nos Objetivos do Milênio e é mencionada um sem número de vezes no Plano de Implementação final. Demonstrar atenção sobre a pobreza foi um esforço constante do Grupo do Banco Mundial ao longo desse período, conforme veremos.

Motta (2007, p.225-230) nos relembra o esforço do Banco Mundial em políticas de atenção sobre a pobreza nesse período. Em 1995 na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Social onde se alertou sobre a crise de governabilidade em virtude do agravamento do desemprego, desigualdade e pobreza e, em seguida, na Cúpula Mundial do Milênio das Nações Unidas em 2000.

A autora nos relembra que a saída apontada eram reformas em vista de “modernização” dos Estado e “fortalecimento” da sociedade civil. E o documento Declaração do Milênio – o qual influenciou muitas das resoluções que vimos nos itens 2.4 a 2.8 da pesquisa – vai fortalecer essa noção apontando objetivos para serem alcançados. Esse conjunto passou a compor as recomendações do Banco Mundial para os países tomadores de empréstimo.

Lendo esse período do final dos anos 1990 e virada do milênio de maneira muito semelhante, Rajak (2016) nos relembra que o discurso de Kofi Annan alavancou essa onda reformista, quando, no Fórum Econômico Mundial de Davos em 1999, o secretário-geral das nações unidas convocou: “Vamos escolher unir o poder dos mercados com a autoridade dos ideais universais. Vamos escolher conciliar as forças

criativas do empreendedorismo privado com as necessidades dos desfavorecidos”<sup>17</sup> e a campanha subsequente “Faça da pobreza, história” (Make poverty history) que provocou o comunicado do PNUD na *Financial Times* dizendo que “os pobres precisam de negócios para investir em seu futuro. As empresas precisam dos pobres porque são o futuro”<sup>18</sup>. A autora traz, entre outros trechos de pronunciamentos inflamados pelo combate à pobreza mercadologicamente interessado, um discurso proferido no World Business Council for Sustainable Development em 2005:

Uma contribuição única que os negócios oferecem é o empreendedorismo – formas empreendedoras de sair da pobreza. Não se trata de fazer o bem, mas de propiciar ambientes para empreendimento<sup>19</sup>.

Esse discurso veio para reafirmar uma proposta de agenda do Mercado naquele momento. A partir da análise da autora, percebo esse discurso como uma tentativa de apaziguamento ou substituição da luta de classes pelo acaso de fatores externos. Nas palavras da autora:

[...] o mercado representa [então] o sistema social como um todo. As questões relativas à distribuição desigual da riqueza desaparecem, pois a pobreza é reformulada dentro dessa estrutura despolitizada devido, simplesmente, à falta de oportunidades de mercado.<sup>20</sup>

A necessidade da esperança seria uma forma de transformismo de qualquer esforço de mudança contundente na hegemonia – a resiliência do bloco histórico. Toda forma de conflito fica obnubilada sob um discurso de bem comum, que minimizará a percepção dos impactos e dará relevância a alguma benfeitoria, ainda que mínima e desconectada aos impactos provocados. É uma forma de contrarreforma, que promove certo grau de renovação, mas principalmente restauração, na medida que traz alguns traços progressistas aos estados sem alterar o status de hegemonia e sua ordem.

---

<sup>17</sup> Tradução livre do original: “Let us choose to unite the power of markets with the authority of universal ideals. Let us choose to reconcile the creative forces of private entrepreneurship with the needs of the disadvantaged” Rajak, 2016, p.29

<sup>18</sup> Tradução livre do original “the poor need business to invest in their future. Business needs the poor because they are the future” p.30

<sup>19</sup> Tradução livre do original: “One unique contribution that business provides is enterprise — enterprising ways out of poverty, this isn’t about doing good, it’s about providing environments for enterprise” Rajak, 2016, p.33.

<sup>20</sup> Tradução livre do original: “the market comes to stand for the social system as a whole. Questions concerning the inequitable distribution of wealth vanish, as poverty is recast within this depoliticised framework as due simply to a lack of market opportunities.”

Roberto Leher (1999) descreve o sentido do fluxo das pressões do Banco Mundial sobre a educação: cada vez menos politécnica num sentido de Marx, cada vez mais instrumental. O autor resume com ironia:

O capitalismo atual é justo com aqueles que souberem se qualificar corretamente. Basta não insistir nas prioridades erradas. Não adianta gastar com o ensino superior e a pesquisa, pois, conforme a *tese das vantagens comparativas*, os países *em desenvolvimento* devem perseguir *nichos de mercado* onde seja possível vender mercadorias de baixo valor agregado. (LEHER, 1999, p.30, grifo do autor)

A ressalva registrada pelo Grupo do Banco Mundial na reunião de 5 de setembro de 2003, quando a Unesco destaca as recomendações de cada um dos organismos presentes em vias de colaborar com a definição da DEDS, corrobora essa leitura do autor, na medida em que o representante declara “O mercado de trabalho é um fator importante porque, se eventualmente as pessoas não conseguirem emprego, por que investir na escola?” (UNESCO, 5 de setembro de 2003, Caderno Anexos).

## 6 DECISÃO E ACEITAÇÃO

### 6.1 CENÁRIO MUNDIAL

As conferências internacionais que geram uma declaração ao final, normalmente iniciam esse documento com alguma frase do tipo “a comunidade internacional e todos os presentes na conferência” e aí apresenta uma série de resoluções. Algumas das quais são elaborações colaborativas decididas a partir de votações, mas nem todas.

Como foi possível ver no fechamento da Cúpula de Joanesburgo, não há igualdade na proposição, na decisão, na promulgação de acordos celebrados e tampouco no entendimento final do que foi decidido.

Na sessão 2.6 exemplifiquei essas divergências com o pronunciamento inflamado e indignado da representante da juventude, a reclamação sobre o formato da cúpula de Hugo Chávez, o acatamento geral e contente da delegação brasileira e o aviso prévio do não-reconhecimento de algumas das “decisões consensuais” da conferência por parte da delegação estadunidense. No entanto, o que se lê no início da declaração é:

**Nós, representantes dos povos do mundo, reunidos** durante a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável em Joanesburgo, África do Sul, entre 2 e 4 de setembro de 2002, **reafirmamos nosso compromisso** com o desenvolvimento sustentável<sup>21</sup>.

Isso implicará em um grande esforço dos organismos internacionais para fazer valer o que foi decidido no maior número de países, pois, após o estabelecimento no plano internacional, existe uma grande barreira no plano nacional, onde o bloco histórico tem suas características próprias mais ou menos divergentes do bloco histórico internacional.

Para fazer valer a decisão, existem mecanismos de coerção, como sanções do mercado, e mecanismos de convencimento, como o crédito especial do Banco Mundial para países “seriamente comprometidos com a EPT” (165 EX/4, traduzido no Caderno Anexos), nos dois casos sendo determinante a satisfação ou acomodamento dos/aos interesses da classe detentora da hegemonia localmente.

---

<sup>21</sup> Disponível em [www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/arquivos/joanesburgo.doc](http://www.mma.gov.br/estruturas/agenda21/arquivos/joanesburgo.doc) acesso em fevereiro de 2019. Grifo nosso.

### **6.1.1 Mecanismo retroalimentar das políticas internacionais**

As políticas internacionais sempre precisam justificar a opção por esta ou aquela medida. Para isso, utilizam-se, em boa parte, de parâmetros estatísticos que são selecionados de maneira pertinente e pouco crítica para reforçar um discurso. Mas também há outra forma usual de justificativa que é a de utilizarem-se de outras iniciativas internacionais como forma de fortalecer um pacote de medidas que caminham em consenso.

Essa forma é um exemplo do que chamarei aqui de *mecanismo retroalimentar* das políticas internacionais: a justificativa de uma política internacional é uma política internacional antecessora ou contemporânea que, por sua vez, se justificou com base em outra política internacional antecessora ou contemporânea, e assim por diante. Ainda que haja algumas divergências conceituais ou de procedimento, elas são pequenas o suficiente para se acomodarem e permitir um apoio mútuo.

A DEDS foi concebida nesse mecanismo. Olhando para trás, a DEDS justifica-se com os Objetivos do Milênio, a Agenda 21, a Educação para Todos e no relatório Brundtland. Os Objetivos do Milênio se apoiam na Agenda 21, na Educação para Todos e no relatório Brundtland. A Agenda 21 se apoia no relatório Brundtland e na Declaração de Tbilisi. O Educação para Todos se apoia no relatório Brundtland. O relatório Brundtland se apoia no Relatório do Clube de Roma... e assim por diante. Olhando para frente, a DEDS, junto com os Objetivos do Milênio e Educação para Todos, justifica os Objetivo Globais de Desenvolvimento Sustentável – a agenda 2030 das Nações Unidas.

Esse mecanismo retroalimentar é abastecido, corrigido e adequado de acordo com o contexto no qual a política internacional da vez será implementada, mas sempre está comprometido com o discurso de uma mesma classe social afim de se fazer ouvir, pois, conforme Marx e Engels (1846) disseram, os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes.

## 6.2 O CASO BRASILEIRO

Ainda que não detenha força na discussão internacional, o Brasil tem muita representação no cenário mundial sobre as políticas ambientais, sobretudo por ter sediado a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, a Rio-92. Era um momento conturbado politicamente no Brasil que experimentara apenas três anos antes as primeiras eleições diretas após duas décadas de ditadura empresarial-militar, além da grande mobilização política experimentada pela assembleia constituinte um ano antes disto. Assim, a pauta ambiental encontra consenso sobre a necessidade de ser discutida, mas o discurso oficial é apaziguado e ações mais contundentes silenciadas. Assim, analisando brevemente o caso da tramitação da Política de Educação Ambiental no legislativo federal brasileiro, é possível ilustrar a discussão da questão ambiental brasileira no âmbito educacional no Brasil nos anos que precederam a DEEDS, mas que foram consequência direta da Rio-92.

Em 1993, o projeto de lei que viria a se tornar a Política de Educação Ambiental (PNEA) foi oficiado. Prova da disputa pela pauta ambiental que ocorria é visível na diversidade de atores que aparecem em sua tramitação. Sendo o projeto de lei de autoria de Fabio Feldmann do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), após tramitar por 4 anos nas comissões e na mesa da câmara dos deputados, só pôde ser votado em plenário em 1997, por intermédio de um requerimento de urgência imputado por pelos deputados: Neiva Moreira, líder do PDT; José Machado, líder do PT; Sergio Guerra, na qualidade de líder do PSB; Fernando Gabeira, líder do PV; Inocêncio Oliveira, líder do PFL; e Aécio Neves, líder do PSDB<sup>22</sup>. Mesmo líderes de partidos que se punham em franca oposição convergiam em prol desta pauta.

Loureiro (2015, p.53) chama atenção para outros processos normativos de referência que estiveram em curso atravessando a tramitação da PNEA, como: a formulação do primeiro Programa Nacional de Educação Ambiental, em 1994, a criação da Câmara Técnica de Educação Ambiental no Conselho Nacional de Meio Ambiente (Conama, em 1995) e a inserção de Meio Ambiente como Tema Transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1996.

---

<sup>22</sup> Informações colhidas no banco de atividades legislativas do site da câmara dos deputados. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=215990> consultado em 10 de junho de 2018.

Em 1999, após dois anos de tramitação no Senado Federal, a Política Nacional de Educação Ambiental, 9.795/1999 (BRASIL, 1999), foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, do PSDB, com um único veto: "Art. 18. Devem ser destinados a ações em educação ambiental pelo menos vinte por cento dos recursos arrecadados em função da aplicação de multas decorrentes do descumprimento da legislação ambiental" (BRASIL, 1999) e a justificativa do veto versa:

"O interesse público e a boa técnica legislativa recomendam que a lei não vincule receitas, uma vez que as circunstâncias fáticas podem exigir que a aplicação de tais recursos financeiros sejam flexibilizados em proveito de uma área específica. Além do mais, a educação ambiental é apenas uma das sete áreas em que o Fundo Nacional do Meio Ambiente deve considerar prioritária a aplicação dos recursos financeiros provenientes das multas por infrações ambientais." (BRASIL, 1999)

Deixando disperso no conjunto de leis o financiamento oficial da Educação Ambiental, inviabilizava-se ou, no mínimo, atravancava-se a efetivação da lei. Essa é uma estratégia recorrente na política brasileira que produz normas jurídicas de vanguarda no cenário mundial, mas que tem sua efetivação comprometida estruturalmente.

Esse contexto de formulação das políticas públicas de Educação Ambiental consolidou, paralelamente, o cenário acadêmico da Educação Ambiental brasileira, que tinha identidades muito próprias. A força consequente dessa consolidação acadêmica talvez tenha sido a preocupação da DEDS de esclarecer que é um equívoco achar que "educação para o desenvolvimento sustentável" é simplesmente uma nova visão para a noção de "educação ambiental" (Tradução de E/CN.17/2001/PC/7, caderno de anexos).

Com essa sentença se pretendia afastar a bagagem da discussão teórica da Educação Ambiental e assim criar um ambiente completamente novo onde a DEDS detivesse o monopólio da produção de sentidos. Não funcionou. No Brasil a DEDS foi completamente filiada às discussões de Educação Ambiental e teve que disputar ideologicamente com os atores do campo. Isso não quer dizer que a DEDS teve um insucesso total, mas a confronto gerou um cenário absolutamente complexo e divergente do cenário internacional.

Dessa forma, os aparelhos privados de hegemonia sempre terão força relativa quando observados a partir de uma ótica nacional. Ainda que não restem dúvidas sobre a posição subserviente do cenário brasileiro na disputa pela hegemonia



mundial, quando observada as relações internas, as determinações hegemônicas não são acatadas integralmente ainda que predominem. O que vemos são mecanismos de revolução passiva no transformismo da potência crítica da Educação Ambiental em uma crítica de baixa contundência do modelo hegemônico – ao que Eunice Trein (2012) chamará de Educação Ambiental crítico-reprodutora, que seria o caso da prática pedagógica que se defronta com a problemática social, mas não aprofunda ou explora por questões variadas.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão ambiental emerge na discussão oficial internacional a partir da acentuação da crise ambiental. No momento histórico em que ela surge, em meio à Guerra Fria e um bloco histórico internacional que tolerava regimes de exceção, foi possível um transformismo da discussão que discutiria principalmente o modelo de produção em uma questão filosófica de fundo moralista.

Com a crise orgânica dos anos 1970 e a reposição política global dos anos 1980, na ascensão do neoliberalismo, seria necessário um reordenamento das concepções sobre as questões latentes mais evidentes. A questão ambiental precisava ser revisitada. Assim, as preocupações presentes nos documentos analisados refletem esse esforço pela agência das Nações Unidas especializada em ciência, educação e cultura. A questão ambiental saía de uma reflexão filosófica para uma reflexão técnica ainda preservando seu fundo moralista e individualista, mantendo no indivíduo a causa da crise sob uma ótica a-histórica.

Tal como a preocupação com a pobreza foi expressada pela busca de apaziguamento da luta de classes, a preocupação com o meio ambiente também passou a urgir sobretudo em países dependentes, onde os impactos ambientais são mais sentidos pela população.

Loureiro (2015) ressalta que enquanto a educação ambiental de países “do norte” tem um cunho mais técnico, a educação ambiental que evidencia a relação com a questão social é tipicamente latino-americana, pois nesta região é mais difícil desvincular causa-efeito como é possível em regiões onde as desigualdades são menores.

Nesse sentido a Unesco se caracteriza categoricamente como um aparelho privado de hegemonia<sup>23</sup>. Ao longo do período analisado, ela se dedicou ao fomento da capacitação de agentes em um discurso em favor de uma ideologia, à promoção de um discurso supostamente consensual sobre uma questão em disputa na guerra

---

<sup>23</sup> No entanto, no sistema das Nações Unidas, o consenso sobre uma área, não representa uma concordância absoluta. A Unesco e outras agências do sistema recentemente apresentaram divergências importantes. Sobre a questão palestina, por exemplo, há constantes discordâncias entre Unesco e o Grupo do Banco Mundial, que tem grande influência de agências financeiras sionistas. Essas divergências causaram prejuízo político à agência dentro do sistema, mas não só. A partir de 2011 os Estados Unidos retiraram seu repasse financeiro, que representava um quarto do orçamento regular da agência, até culminar na sua retirada como estado-membro, bem como Israel. As consequências são a perda de prestígio da Unesco no sistema das Nações Unidas ao ponto dela não ter um papel de destaque na política sequencial à DEDS que são os Objetivos Globais de Desenvolvimento Sustentável 2016-2030.

ideológica, sobretudo pela concentração das propostas sobre elementos estratégicos da educação a nível regional, nacional e local, a fim de interferir na autonomia Estatal e criar um ambiente favorável a uma ideia.

A inclusão da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em marcos normativos oficiais é fortemente sugerida pois, conforme o plano internacional de implementação diz, “Um marco político e normativo geral pode influenciar muitíssimo a mobilização da vontade política, os recursos e esforços” e complementa dizendo que “Em nível nacional, será necessária uma orientação clara para assegurar que o programa EDS ocupe um lugar nas políticas relevantes” (UNESCO, 2005, p.89), pois afinal, conforme diz a minuta da reunião de setembro, “ESD não é sobre ‘fazer’ o desenvolvimento sustentável, mas sim educar para o desenvolvimento humano sustentável”.

Foi possível observar que, o período identificado na presente pesquisa como de articulação para viabilização da DEDS, que compreendeu da Rio+5 à Rio+10, pode ser compreendido em dois movimentos distinguíveis.

Em um movimento, a Unesco se esforça para consolidar o seu papel como agência responsável pela pauta ambiental na educação. Repetidas vezes ela reitera seu posicionamento *natural* devido à incumbência pelos capítulos 35 e 36 da Agenda 21.

Com a pauta educacional sendo dirigida principalmente pelo Grupo do Banco Mundial, acessar essa importante pauta via Desenvolvimento Sustentável foi uma estratégia possível pela Unesco naquele contexto, pois a Agenda 21 tinha peso no feixe de forças da hegemonia daquele momento e contestar as decisões de seu âmbito poderiam minar uma série de discursos vigentes que fortaleciam o *status quo*.

Essa tensão força o segundo movimento distinguível, que é o de ajustamento discursivo ao modelo da Educação para Todos e a abertura relativa da pauta do Desenvolvimento Sustentável e na formulação do plano de implementação internacional.

Observe-se que enquanto na DEDS houve as reuniões Interagência e a formação de um Conselho de Alto Nível absolutamente comprometido e aparelhado com intelectuais orgânicos do Grupo do Banco Mundial conforme vimos, na Década

das Nações Unidas para Alfabetização, o setor de educação da Unesco tem total gerência sobre a elaboração dos planos de implementação internacional.

Somente com esses dois movimentos acontecendo de maneira sincronizada a Unesco pode acumular força para liderar o processo de elaboração da DEDS. Mesmo assim, ainda que a liderança lhe tenha sido designada, a força dentro do processo de elaboração ficou comprometida em atender a uma pauta definida anteriormente.

Dessa forma, a análise do processo de elaboração da Década sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável permitiu evidenciar as relações de força dentro do sistema das nações unidas na construção de condições para a reprodução de sua proposta liberal de educação que viabiliza a manutenção do *status quo* de uma hegemonia global. Assim, espero ter contribuído para apontar a importância de mais análises sobre organismos internacionais e compreender que em meio ao consenso existem tensões, mesmo dentro de aparelhos de hegemonia.

Além disso, acredito que os documentos colhidos do conselho executivo e do diretor-geral da agência especializada do sistema designada para liderar este processo, a Unesco, e de sua assembleia geral deram materialidade a indicações de pesquisas anteriores sobre políticas internacionais que levantaram a possibilidade de existir unidade na formulação das políticas de educação e meio ambiente, promotoras de normalização global e de uma hegemonia discursiva.

A beleza da ciência, no entanto, é que o esforço acadêmico em determinada questão no máximo traz respostas que refinam perguntas. Assim, enumero quatro inquietações maiores que ficam ao final desta pesquisa:

- a) Sem dúvida, de todos os documentos analisados, a minuta da reunião de 5 de setembro de 2003 foi o mais revelador justamente por ser um documento de circulação interna sem publicação que foi mencionado em uma das centenas de páginas de relatório que li ao longo da pesquisa. Existem outros documentos desta natureza que, se requisitados da maneira correta, podem ser obtidos. Em pesquisas posteriores poderia haver um esforço maior nesse sentido e talvez desvelar outras sutilezas do processo de formulação da DEDS.

- b) Ao longo do levantamento, foram encontradas algumas referências de discussão da teoria gramsciana aplicada a políticas internacionais que não foram exploradas em sua totalidade. Essa me pareceu uma lacuna na literatura do campo da educação ambiental que merece ser melhor explorada.
- c) A Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável foi uma política internacional que deixou um legado no plano das políticas internacionais em meio ambiente e educação. A presente pesquisa pretendeu analisar o período até o plano final, mas, por recorte, não se debruçou sobre os efeitos da década no panorama internacional. Caberia ainda vislumbrar melhor as articulações e a urgência do Banco Mundial em ocupar aparelhar o Conselho de Alto Nível, as relações do Relatório Delors com o Plano de Implementação e etc... Seria mais um esforço que poderia trazer elementos sobre a negociação internacional posterior a um aparelho de hegemonia.
- d) Por fim, o cenário brasileiro foi atravessado por muitas políticas internacionais e o período da DEDES coincidiu com a transição do governo de Fernando Henrique Cardoso para os governos petistas de Lula e Dilma que tiveram um diálogo intenso com organismos internacionais hegemônicos. Não foi possível analisar de maneira aprofundada as negociações da DEDES para ser implementada no Brasil e as influências desses organismos com agência direta sobre o governo federal.

## 7.1 UMA ÚLTIMA PALAVRA

Atualmente vejo-me envolvido diretamente na aplicação de uma política internacional consequente à DEEDS. Sou coordenador pedagógico do programa educativo do Museu do Meio Ambiente do Jardim Botânico do Rio de Janeiro, uma instituição pública à qual presto serviço como terceirizado.

O programa educativo foi viabilizado via lei Rouanet, e fomentado pelo Grupo Globo, que é oficialmente o porta voz dos Objetivos Globais de Desenvolvimento Sustentável (ODS) no Brasil, para funcionar como um difusor dos princípios dos 17 ODS com o público visitante do museu e do Jardim Botânico do Rio de Janeiro.

O questionamento que constantemente perpassa minha prática profissional, sobretudo em virtude do que pude observar nesta pesquisa, é *quais as condições de flexibilização dos enunciados dos ODS?* Nas relações internacionais é importante que os enunciados sejam amplos e imprecisos para que possa se acomodar nos mais variados cenários, sem que perca seu núcleo duro. A minha prática, por conseguinte, é combinar elementos de contra hegemonia que caibam no discurso largo da Terceira Via – o discurso hegemônico no cenário internacional – sempre temendo o alerta de Cox (2007, p.120): “a hegemonia é como um travesseiro: absorve golpes e, mais cedo ou mais tarde, o suposto assaltante vai achar confortável descansar sobre ele”.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Política Nacional de Educação Ambiental.

\_\_\_\_\_. Educação Ambiental (Coleção Ambiental). Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 155p.

CARDOSO-COSTA, G.; GONÇALVES, P.M. Omissões do Gargamel: os 17 Objetivos Globais de Desenvolvimento Sustentável da ONU e os Smurfs. In: *Anais do IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental*, Juiz de Fora - MG. 10 pp. 2017.

COSPITO, Giuseppe. *Hegemonia*. In: LIGUORI, Guido; PASQUALE, Voza (orgs.) *Dicionário gramsciano (1926-1937)*. 1ª edição. São Paulo: Boitempo. 2017. Pp. 1066-1073.

COX, Robert W. Gramsci, hegemonia e relações internacionais: um ensaio sobre o método. In: GILL, Stephen (org.) *Gramsci, materialismo histórico e relações internacionais*. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ. 2007.

GILL, Stephen (org.) *Gramsci, materialismo histórico e relações internacionais*. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ. 2007.

GONÇALVES, P.M.; CARDOSO-COSTA, G. Até 2030: os 17 objetivos globais de desenvolvimento sustentável da ONU através da Educação Ambiental Crítica. In: *Anais do IV Fórum de Educação Ambiental Crítica*, Salvador – BA. 10pp. 2018.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. V. 3. Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2007.

\_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere*. V. 5. O risorgimento. Notas sobre a história da Itália. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2002.

\_\_\_\_\_. *Cadernos do Cárcere*. V. 1. Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benitto Croce. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 1999.

HARVEY, David. *As 17 Contradições do Capitalismo*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2013.

LAMOSA, Rodrigo. *Estado, Classe Social e Educação: uma análise crítica da hegemonia do agronegócio*. Tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UFRJ), em 2014.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. *Revista Outubro*, pp. 19-30, 2003.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável: polêmicas, aproximações e distanciamentos. In: LOUREIRO, Carlos Frederico B.; LAMOSA, Rodrigo A.C. (orgs.) *Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítico da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet: CNPq, 2015.

MAQUIAVEL, N. *O Príncipe*. Reimpressão da 1ª edição de 1998. Traduzido do Italiano (séc. XVI) por Antonio Caruccio-Caporale. Porto Alegre: L&PM, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Fridriech; *A Ideologia Alemã*. 1846. Disponível em: [http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx\\_ideologia.pdf](http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx_ideologia.pdf) Acesso: Julho de 2017.

MEADOWS, Donella H.; MEADOWS, Dennis L.; RANDERS, Jorgen; BEHRENS III, William W. *The limits to growth - a report for the Club of Rome's Project on the predicament of mankind*. New York: Universe Books. 1972.

MENDONÇA, S. R. Estado Ampliado como ferramenta metodológica. *Revista Marx e o Marxismo*, v.2, n.2, 2014.

MOTTA, Vânia C. *Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos de educar para o conformismo*. Rio de Janeiro: ESS-UFRJ (Tese de Doutorado)



- NEVES, L. M. W.; MARTINS, A. S. (orgs). *A direita para o social e a esquerda para o capital: intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil*. São Paulo, SP: XAMÃ. 223 pp. 2010.
- PASSOS, R. D. F. Gramsci e a teoria crítica das Relações Internacionais. *Revista Novos Rumos*. v. 50 n. 2. 2013.
- RAJAK, Dinah. Theatres of Virtue. Collaboration, Consensus, and the Social Life of Corporate Social Responsibility. In: DOLAN, Catherine; RAJAK, Dinah. *The Anthropology of Corporate Social Responsibility*. Berghahn, New York. p. 29-47. 2016.
- TOZONI-REIS, M.F.C. *Educação ambiental: natureza, razão e história*. 2ª edição revisada. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- TREIN, E. S. A educação ambiental crítica: crítica de que? *Revista Contemporânea de Educação*, 2012, v. 7, n. 14, pp. 304-318.
- UNESCO. United Nations decade of education for sustainable development 2004-2015 - *Draft International Implementation Scheme*. New York; Unesco, Brasil, 2005.

# **CADERNO DE ANEXOS**

**Tradução de Documentos do Sistema das Nações Unidas**

## SUMÁRIO DO CADERNO DE ANEXOS

NOTA SOBRE A NOMENCLATURA DO SISTEMA DAS NAÇÕES UNIDAS.....	83
129 EX/11 .....	84
134 EX/15 .....	91
136 EX/18 .....	93
144 EX/16 .....	95
146 EX/32 .....	97
151 EX/30 .....	99
159 EX/28 .....	101
A/RES/55/199 .....	103
E/CN.17/2001/PC/7 .....	104
164 EX/4 .....	112
PRIMEIRAS PALAVRAS .....	114
165 EX/4 .....	116
165 EX/INF.8.....	119
A/C.2/57/SR.3.....	120
A/RES/57/254 .....	122
166 EX/37 .....	124
166 EX/4 .....	127
169 EX/4 .....	128
UNESCO, 5 de setembro de 2003.....	130
UNESCO, September 5, 2003.....	138
Contribuições para o PII.....	145
Contributions to the IIS .....	147

## **NOTA SOBRE A NOMENCLATURA DO SISTEMA DAS NAÇÕES UNIDAS**

Os documentos das nações unidas seguem uma nomenclatura de referência única. Muitas vezes as agências herdaram essa forma de identificação.

Nos documentos da ONU podemos ler:

*SIGLA DA INSTÂNCIA / NÚMERO DA SESSÃO /*

O primeiro componente é o órgão ao qual o documento foi submetido. Na pesquisa temos documentos de dois órgãos da ONU:

A/- Assembleia Geral

E/- Conselho Econômico e Social

O segundo componente pode indicar um corpo subsidiário ou a natureza do documento. Na pesquisa temos:

-/C. .../- Comitê ordinário, permanente ou principal.

-/CN. .../- Comissão.

-/PC/. .../- Comissão organizadora

-/RES/- Resoluções

-/SR. ... Minuta de reuniões

Os numerais indicam o número relativo aos componentes alfabéticos.

De maneira semelhante, a Unesco se organiza:

*NÚMERO DA SESSÃO ... INSTÂNCIA / NÚMERO DO DOCUMENTO*

Na pesquisa temos somente *EX* que significa que o documento é relativo ao Conselho Executivo da Unesco, seja partindo do Conselho ou destinado ao Conselho.

O que temos a seguir são esses documentos traduzidos e, em dois casos, a sua reprodução fiel em formatação (“UNESCO, September 5, 2003” e “Contributions to the IIS”)

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima vigésima nona sessão**

**129 EX/11**

PARIS, 18 de Abril de 1988

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**PARTE I: DECISÕES E ATIVIDADES DE CONSIDERAÇÃO DO CONSELHO**

**1. II QUESTÕES RELACIONADAS COM MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

7. Em sua quadragésima segunda sessão, a Assembleia Geral examinou dois relatórios que tratavam de estratégias ambientais de longo prazo para atingir o desenvolvimento sustentável; ambos os relatórios constituíram um acompanhamento da resolução 38/161 da Assembleia Geral.

8. (a) O primeiro relatório, 'Perspectivas Ambientais para o ano 2000 e além', foi preparado pelo Comitê Intergovernamental Inter-sessional Preparatório (IIPC) estabelecido pelo Conselho de Governança do PNUMA em sua 11ª sessão em maio de 1983. O relatório do IIPC foi publicado em abril de 1987 e foi posteriormente examinado pelo Conselho em sua 14ª sessão (maio de 1987). O Conselho adotou as Perspectivas Ambientais e decidiu encaminhá-lo à Assembleia Geral para sua consideração.

Por sua resolução 42/186 a Assembleia Geral:

9. *Adota* a “*Perspectiva Ambiental para o Ano 2000 e Além...*” como uma estrutura ampla para orientar a ação nacional e a cooperação internacional em políticas e programas destinados a alcançar um desenvolvimento ambientalmente saudável e, especificamente, como um guia para a preparação de novas programas ambientais de médio prazo para todo o sistema e os programas de médio prazo das organizações e órgãos do sistema das Nações Unidas;

10. *Acolhe* a aspiração global da comunidade mundial de alcançar o desenvolvimento sustentável com base na gestão prudente dos recursos globais disponíveis e das capacidades

ambientais e na reabilitação do meio ambiente antes submetido à degradação e uso indevido, e os objetivos aspirados para a ano 2000 e além, tal como definido nas Perspectivas Ambientais;

11. *Ressalta* o papel essencial do Programa das Nações Unidas para o Ambiente no sistema das Nações Unidas para catalisar um desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável e concorda com o Conselho de Governança que este papel deve ser reforçado e que os recursos do Fundo para o Ambiente devem ser substancialmente aumentados com maior participação;

12. *Decide* transmitir a Perspectiva Ambiental a todos os governos e aos órgãos dirigentes dos órgãos e organizações do sistema das Nações Unidas, como uma estrutura ampla para orientar a ação nacional e a cooperação internacional em políticas e programas destinados a alcançar o meio ambiente e a economia. desenvolvimento sustentável;'

13. *Convoca* os órgãos dirigentes dos órgãos e organizações do sistema das Nações Unidas para considerar a Perspectiva Ambiental e levá-la em conta no desenvolvimento de seus próprios planos e programas de médio prazo, conforme relevantes para seus próprios mandatos;

14. *Solicita* aos órgãos diretivos das organizações das Nações Unidas competentes que informem regularmente a Assembleia Geral sobre os progressos alcançados nos objetivos de um desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável.

15. (b) O segundo relatório foi preparado pela comissão especial estabelecida pela resolução 38/161 da Assembleia Geral, sob a presidência da Sra. Gro Harlem Brundtland, atual Primeira Ministra da Noruega. A comissão especial, que assumiu o nome de Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (WCED), completou seu relatório em fevereiro de 1987. Este relatório foi publicado em abril de 1987 sob o título 'Nosso Futuro Comum' e também foi examinado pelo Conselho Administrativo do PNUMA em sua 14ª sessão. O Conselho do BCE aceitou o relatório da Comissão como uma diretriz a ser considerada no trabalho futuro do PNUMA e decidiu encaminhar o relatório à Assembleia Geral. Por sua resolução 42/187 a Assembleia Geral:

16. *Acreditando* que o desenvolvimento sustentável, que implica satisfazer as necessidades do presente sem comprometer a capacidade das gerações futuras de satisfazer suas próprias necessidades, deve se tornar um princípio orientador central das Nações Unidas, governos e instituições privadas, organizações e empresas;"

17. *Enfatizando* a necessidade de uma nova abordagem para o crescimento econômico, como pré-requisito essencial para a erradicação da pobreza e para aumentar a base de recursos da qual as gerações presentes e futuras dependem;

18. *Acolhe* com satisfação o relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento intitulado "Nosso futuro em comum";

19. *Concorda* com a Comissão Mundial que os objetivos críticos para as políticas de meio ambiente e desenvolvimento decorrentes da necessidade de desenvolvimento sustentável devem incluir a preservação da paz, a retomada do crescimento e a mudança de sua qualidade, a solução dos problemas da pobreza e a satisfação das necessidades humanas, os problemas de crescimento populacional e de conservação e melhoria da base de recursos, reorientando a tecnologia e gerenciando riscos, e fundindo o meio ambiente e a economia na tomada de decisões;

20. *Decide* transmitir o relatório da Comissão Mundial a todos os governos e aos órgãos dirigentes dos órgãos, organizações e programas do sistema das Nações Unidas, e convida-os a levar em conta a análise e as recomendações contidas no relatório da Organização. Comissão Mundial na determinação de suas políticas e programas;

21. *Incentiva* os corpos diretivos dos órgãos, organizações e programas do sistema das Nações Unidas a reverem as suas políticas, programas, orçamentos e atividades destinados a contribuir para o desenvolvimento sustentável;

22. *Solicita* ao Secretário-Geral que, através dos mecanismos adequados existentes, incluindo o Comitê Administrativo para a Coordenação, reveja e coordene regularmente os esforços de todos os órgãos, organizações e organismos do sistema das Nações Unidas para Prosseguir o desenvolvimento sustentável e apresentar um relatório à Assembleia Geral por meio do Conselho Diretor do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente e do Conselho Econômico e Social;

23. *Convida* os órgãos de governo dos órgãos, organizações e programas das Nações Unidas a informarem, conforme o caso, à Assembleia Geral, até a quarta-quarta sessão, por meio do Conselho Econômico e Social, sobre os avanços alcançados na Assembleia Geral suas organizações para o desenvolvimento sustentável e disponibilizá-las ao Conselho Administrativo do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente em seu próximo período ordinário de sessões;

24. *Solicita* ao Secretário-Geral que apresente à Assembleia Geral, em sua quadragésima terceira sessão, por meio do Conselho Econômico e Social, um relatório de progresso sobre a implementação da presente resolução e à Assembleia, em sua quadragésima quarta sessão, um relatório consolidado; relatório sobre o mesmo assunto;

25. *Decide* incluir na agenda provisória de sua quadragésima terceira sessão um subitem intitulado “ Uma estratégia de longo prazo para o desenvolvimento sustentável e ambientalmente saudável ”no item da agenda intitulado “ Desenvolvimento e cooperação internacional ”. '

### **Ação relevante da Unesco**

26. O relatório da WCED indica que “no seu sentido mais amplo, a estratégia para o desenvolvimento sustentável visa promover a harmonia entre os seres humanos e entre a humanidade e a natureza”. Esses objetivos inspiraram a ação da Unesco durante as últimas décadas e estão adequadamente refletidos nos atuais programas da Organização. Mais particularmente, o Programa Principal X “O ambiente humano e os recursos terrestres e marinhos” é voltado para a pesquisa e avaliação de recursos naturais e para o estudo de processos ambientais em sua estreita inter-relação com as atividades humanas; seus objetivos finais são elaborar as bases científicas e de recursos humanos para a gestão racional dos recursos naturais na interface entre os problemas ambientais e de desenvolvimento. Os principais programas científicos incluídos no Grande Programa X, como o programa MAB, o IHP, os programas do COI, outros programas em ciências terrestres, marinhas e costeiras, em desastres naturais, bem como o Programa de Educação Ambiental Internacional, contribuem para esses objetivos.

27. Na vigésima-quarta sessão da Conferência Geral, vários delegados, referindo-se em particular ao relatório da WCED, solicitaram que os problemas relacionados ao desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável recebam uma prioridade ainda maior nos futuros programas da Unesco. As respostas ao questionário sobre a preparação do terceiro Plano de Médio Prazo confirmam a maior prioridade dada por muitos Estados-Membros a estes problemas.

28. Enquanto isso, esta questão está sendo considerada no âmbito dos programas intergovernamentais relacionados com o meio ambiente da Unesco. Assim, em sua reunião de 26 a 28 de janeiro, o Bureau do Conselho Internacional de Coordenação do programa MAB foi



informado sobre as duas resoluções da Assembleia Geral das Nações Unidas relacionadas ao desenvolvimento sustentável e convidou a considerar como o programa MAB poderia responder a estas resoluções. A Repartição tomou nota das definições e dimensões propostas para o desenvolvimento sustentável, conforme estabelecido no Relatório Brundtland. A filosofia e os objetivos subjacentes do MAB poderiam ser considerados consistentes, se não sinônimos, com o desenvolvimento sustentável, conforme refletido por uma correspondência preliminar de questões abordadas no Relatório Brundtland e várias áreas de atividade em curso e emergentes dentro do MAB (por exemplo, Plano de Ação para as Reservas da Biosfera, no que diz respeito à preocupação da Comissão com o desaparecimento de espécies). A Repartição concordou que seria de fato importante considerar as implicações das conclusões e recomendações do Relatório Brundtland e do documento de Perspectiva Ambiental para o desenvolvimento futuro do MAB e sua contribuição para o terceiro Plano de Médio Prazo da Unesco. A Repartição também recomendou que os Comitês Nacionais do MAB e o Conselho do MAB utilizem o Relatório Brundtland e o documento Perspectivas Ambientais para orientar a orientação futura do trabalho dentro do MAB. Um exemplo específico é o de trabalhar com a IUCN no estabelecimento de um sistema global de monitoramento da diversidade biológica, conforme recomendado no relatório da IUCN intitulado “Da Estratégia à Ação: Como Implementar o Relatório da Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento”. A resposta do programa MAB às duas resoluções será analisada pelo Conselho do MAB em sua décima sessão em novembro de 1988.

29. Um grupo de peritos do IHP, incluindo membros do Bureau do Conselho Intergovernamental do IHP, reuniu-se de 18 a 22 de janeiro de 1988 para considerar o planejamento da quarta fase do IHP (1990-1995). O grupo levou em conta as implicações das duas resoluções da Assembleia Geral e elaborou um Projeto de Plano para o IHP-IV, sob o título geral de “Recursos Hídricos para o Desenvolvimento Sustentável em um Ambiente em Mudança”. O Projeto de Plano foi distribuído a todos os Comitês Nacionais para o IHP e será considerado para adoção pelo Conselho Intergovernamental do IHP em sua oitava sessão (21-25 de junho de 1988).

30. Aspectos relacionados ao desenvolvimento sustentável e suas implicações para o terceiro Plano de Médio Prazo também foram considerados na 21ª sessão do Conselho Executivo do COI (7-15 de março de 1988).

31. Deveria fazer-se, provavelmente, uma distinção entre questões ambientais relacionadas com o desenvolvimento sustentável, que são abrangidas pelo atual Programa Principal X, e o contexto mais amplo do desenvolvimento sustentável, tal como aparece no relatório WCED e - até certo ponto - no documento Perspectivas Ambientais. Se os objetivos das políticas de meio ambiente e desenvolvimento são definidos em um contexto amplo como o parágrafo dispositivo 5 da resolução 42/187 da Assembleia Geral (ref. Parágrafo 19 acima), então, obviamente, a maioria dos programas conduzidos pela Unesco deve ser considerada como esses objetivos.

32. O Diretor-Geral está preparado para responder às exigências de relatórios constantes das Resoluções 42/186 e 42/187 da Assembleia Geral e para submeter um documento apropriado à consideração do Conselho Executivo em sua 130ª sessão. Ele observa, no entanto, que os relatórios solicitados por essas duas resoluções são da mesma natureza e os procedimentos de relatórios são bastante semelhantes. O Conselho Executivo pode decidir que um relatório consolidado possa cuidar de ambas as resoluções.

33. O Conselho poderá considerar para adoção o seguinte projeto de decisão:

O Conselho Executivo,

1. *Tendo sido informado* das resoluções 42/186 e 42/187 aprovadas pela Assembleia Geral em sua quadragésima segunda sessão e das medidas de acompanhamento já tomadas ou previstas pelo Diretor-Geral,
2. *Acolhe* a resposta da Assembleia Geral das Nações Unidas ao relatório da Comissão Mundial sobre Ambiente e Desenvolvimento e com o documento sobre as Perspectivas Ambientais para o Ano 2000 e Além;
3. *Ressalta* que a realização de um desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável constitui um grande desafio para o futuro da sociedade humana e reafirma que, em virtude do mandato conferido pela sua constituição e com base na rica experiência dos seus programas relevantes, a Unesco desempenha um importante papel jogar em assumir este desafio;
4. *Regista com satisfação* os resultados já alcançados no âmbito dos programas relacionados com o ambiente da Unesco (Programa Principal X) e convida os órgãos de governação destes programas a considerarem de forma adequada o seguimento dado às duas resoluções da Assembleia Geral;

5. *Convida* o Diretor-Geral a dar a máxima prioridade aos assuntos relacionados ao desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável no planejamento do terceiro Plano de Médio Prazo;
6. *Solicita* ao Diretor-Geral que prepare, em resposta às resoluções 42/186 e 42/187 da Assembleia Geral, um relatório consolidado sobre os progressos realizados pela Unesco em relação aos objetivos de desenvolvimento ambientalmente correto e sustentável para consideração e adoção pelo Diretoria Executiva em sua 130ª sessão, em vista de sua posterior transmissão à Assembleia Geral por meio do Conselho Econômico e Social;
7. *Convida* ainda o Diretor-Geral a cooperar, quando apropriado, com o Secretário-Geral das Nações Unidas, com o Diretor Executivo do PNUMA e com os chefes de outras organizações do sistema das Nações Unidas em questão, para a preparação do relatórios e documentação sobre desenvolvimento ambientalmente saudável e sustentável, a serem submetidos à Assembleia Geral das Nações Unidas em suas sessões 43ª e 44ª, conforme solicitado pelas resoluções 42/186 e 42/187 da Assembleia Geral.

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima trigésima quarta sessão**

**134 EX/15**

PARIS, 6 de abril de 1990

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**9. Desenvolvimento e cooperação econômica internacional**

**(a) Desenvolvimento de recursos humanos**

61. Acreditando que os programas de ajuste estrutural apoiados internacionalmente devem ser concebidos e formulados para ter, entre outras coisas, um impacto positivo no desenvolvimento de recursos humanos nos países em desenvolvimento, a Assembleia Geral, na resolução 44/213, solicitou ao Secretário-Geral que lhe submetesse, em sua quadragésima quinta sessão, um relatório sobre desenvolvimento de recursos humanos, incluindo uma avaliação do impacto negativo da situação econômica atual enfrentada pelos países em desenvolvimento em seus esforços para o desenvolvimento de recursos humanos, recomendações para medidas políticas para promover o desenvolvimento de recursos humanos em países em desenvolvimento e formas e meios de aumentar o apoio da comunidade internacional, em particular dos países desenvolvidos, para o desenvolvimento de recursos humanos nos países em desenvolvimento, levando em conta, entre outros, o relatório solicitado pelo Conselho Econômico e Social na resolução 1989/120 e os resultados de a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Bangkok em março 1990.

**Ação relevante da UNESCO**

62. Esta é uma resolução extremamente importante em relação à qual a Unesco está fazendo uma contribuição significativa. A este respeito, a Área VI do Programa Maior da Unesco, Programa VI.1 "A dimensão humana do desenvolvimento" diz respeito: ao papel dos recursos humanos e ao "desenvolvimento sustentável" nos processos de desenvolvimento socioeconômico (clarificação dos conceitos, promoção da participação e intercâmbio de informações); ajustamento estrutural (o seu impacto nos domínios de competência da Unesco);

as necessidades, aspirações e contribuição potencial das mulheres, jovens e grupos desprivilegiados no contexto do desenvolvimento; Conceber e aperfeiçoar métodos e instrumentos para estratégias e planos de desenvolvimento de recursos humanos ligados ao "desenvolvimento sustentável". Além disso, o Subprograma VI.1.2 "A dimensão cultural do desenvolvimento" está também relacionado com a resolução A/RES/44/213, no sentido de que certas ações deste subprograma visam reforçar as capacidades humanas para analisar e planificar a integração da cultura no planejamento de desenvolvimento, esclarecendo as inter-relações entre cultura e setores-chave do desenvolvimento econômico e social, elaborando e adaptando métodos e instrumentos para integrar componentes culturais nos planos de desenvolvimento e avaliando resultados, e fortalecendo as capacidades nacionais para incorporar fatores socioculturais no planejamento integrado do desenvolvimento. Por meio dessas atividades do programa, a Unesco contribuiu diretamente para a Conferência Mundial sobre Educação para Todos realizada em Jomtien (Tailândia) em março de 1990 e está contribuindo para a realização da presente resolução. A Conferência adotou uma Declaração Mundial sobre Educação para Todos e uma estrutura de ação para atender às necessidades básicas de aprendizagem. Os co-patrocinadores, a Unesco, o Banco Mundial, o PNUD e o UNICEF concordaram em aumentar seu apoio à educação básica dentro de cada uma de suas próprias estruturas de planejamento. Uma pequena Secretaria será estabelecida na sede da Unesco para assegurar o acompanhamento da Conferência.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima trigésima sexta sessão**

**136 EX/18**

PARIS, 23 de abril de 1991

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**9. Desenvolvimento e cooperação econômica internacional**

**(a) Desenvolvimento de recursos humanos**

[...]

**Ação relevante da UNESCO**

87. As políticas de ajuste estrutural para lidar com a distorção da gestão de dívida pareceriam inadequadas e inapropriadas, pois não resolvem problemas econômicos imediatos e, ao mesmo tempo, afetam profundamente o desenvolvimento de recursos humanos, construído sobre educação e ciência, fundamentais para sustentar o processo de desenvolvimento a longo prazo. A abordagem da UNESCO para o desenvolvimento de recursos humanos (DRH) é inovadora, uma vez que a DRH não é considerada apenas como um meio para o desenvolvimento, mas também como um objetivo para alcançar o desenvolvimento humano. É necessário, portanto, substituir o conceito econômico de capital humano pelo desenvolvimento de recursos humanos baseado essencialmente na noção de desenvolvimento humano.

88. Dentro da Área VI do Programa Principal, a ação da UNESCO se concentrará na formação de funcionários nacionais responsáveis pelo planejamento de recursos humanos, educação, ciência e cultura. Estudos serão feitos com o objetivo de definir e fortalecer o papel dos recursos humanos nos processos de desenvolvimento sustentável. No âmbito da Década Mundial para o Desenvolvimento Cultural, vários projetos serão voltados para a inclusão mais intensiva de fatores socioculturais na elaboração de planos de desenvolvimento. Nesse sentido, a ação da UNESCO se concentrará na elaboração e aplicação de indicadores de [Desenvolvimento de Recursos Humanos] DRH e indicadores socioculturais no processo de planejamento do desenvolvimento. Além disso, contribuindo para as atividades operacionais, a UNESCO ajudará a fortalecer as capacidades nacionais em DRH no campo da administração pública para

o desenvolvimento, auxiliando na formação de administradores nacionais e gerentes de projetos por meio da “abordagem sociocultural, comunicativa e participativa da administração pública para o desenvolvimento ”, que é complementar às abordagens de outras agências das Nações Unidas.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima quadragésima quarta sessão**

**144 EX/16**

PARIS, 7 de abril de 1994

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**RESOLUÇÕES E ATIVIDADES PARA CONSIDERAÇÃO E DECISÃO DO  
CONSELHO**

[...]

**D. SEGUIMENTO DA CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO  
AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO**

**Visão geral das atividades e questões de acompanhamento da UNCED**

47. A agenda da quadragésima oitava sessão da Assembleia Geral incluía um item intitulado "Implementação de decisões e recomendações da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento". Neste item, a Assembleia Geral adotou várias resoluções diretamente relacionadas aos acordos alcançados e às recomendações feitas na Cúpula da Terra em 1992, no Rio de Janeiro. Antes de levar o conteúdo ao conhecimento da Diretoria Executiva essas resoluções e relatar a ela sobre a ação da UNESCO relevante para elas, o Diretor-Geral gostaria de informar os membros da Diretoria sobre os últimos desenvolvimentos relativos ao seguimento da UNCED. Finalmente, o Diretor-Geral compartilha com a Diretoria informações sobre os últimos desenvolvimentos no que diz respeito à cooperação entre o sistema das Nações Unidas e os mecanismos de financiamento institucional no seguimento da UNCED.

48. A segunda sessão da recém estabelecida Comissão Intergovernamental para o Desenvolvimento Sustentável (CSD) será realizada em Nova York de 16 a 27 de maio de 1994. A Comissão foi encarregada pela Assembleia Geral de monitorar a implementação da Agenda 21 e de outros acordos da UNCED. Em conformidade com o seu programa temático de trabalho plurianual para os anos 1994-1997, acordado pela Comissão em sua primeira sessão em 1993, a sessão de 1994 concentrará seu trabalho naqueles capítulos intersetoriais da Agenda 21 que tratam da cooperação internacional para acelerar o desenvolvimento sustentável dos países em



desenvolvimento, tais como questões de comércio internacional, mudanças nos padrões de consumo, recursos e mecanismos de financiamento, transferência de tecnologia ambientalmente saudável e capacitação nos países em desenvolvimento. No que diz respeito aos capítulos temáticos da Agenda 21, a Comissão revisará em sua sessão de 1994 os capítulos sobre saúde, assentamentos humanos, água doce, produtos químicos tóxicos e resíduos perigosos. A sessão incluirá um segmento de nível ministerial. A coordenação do contributo de todo o sistema das Nações Unidas para a preparação da segunda sessão da CDS tem sido o foco principal do trabalho em preparação para a terceira reunião do Comitê Interagência de Desenvolvimento Sustentável (Nova Iorque, 2-4 de Março 1994).

[...]

### **Ação da UNESCO**

[...]

53. No que diz respeito à CSD da Unesco e ao reforço da cooperação e coordenação interagências no seguimento da UNCED, a Organização contribuiu ativamente para o trabalho da Comitê, incluindo atividades intersetoriais destinadas a preparar documentos de trabalho para a sessão de 1994, em particular no que se refere aos seguintes itens: capacitação em países em desenvolvimento, transferência de tecnologias ambientalmente saudáveis, recursos de água doce e educação ambiental em saúde. Da mesma forma, a UNESCO assumiu plenamente seu papel como um dos nove membros principais do Comitê Interagências para o Desenvolvimento Sustentável, cada um dos quais desempenha o papel de *taskmanager* dentro do sistema das Nações Unidas para a implementação de capítulos específicos da Agenda 21. UNESCO foi dada a função de *taskmanager* para o Capítulo 35 (Ciência para o desenvolvimento sustentável) e o Capítulo 36 (Promoção da educação, sensibilização pública e treinamento). Em seu papel como gerente de tarefas, a UNESCO convocou duas reuniões de consulta interagências, uma sobre educação, conscientização pública e treinamento em setembro de 1993 e outra sobre ciência para o desenvolvimento sustentável em março de 1994. O objetivo dessas consultas era estabelecer um sistema de intercâmbio regular de informações entre as organizações participantes, definir estratégias comuns, desenvolver, quando apropriado, programação e atividades conjuntas e preparar os relatórios conjuntos a serem submetidos à ICSD. A UNESCO também participou, sempre que apropriado, nas reuniões preparatórias técnicas para a sessão de ICSD de 1994, que, como mencionado acima, foram convocadas por vários governos.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima quadragésima sexta sessão**

**146 EX/32**

PARIS, 12 de abril de 1995

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**RESOLUÇÕES E ATIVIDADES PARA CONSIDERAÇÃO E DECISÃO DO  
CONSELHO**

[...]

**D. SEGUIMENTO DA CONFERÊNCIA DAS NAÇÕES UNIDAS SOBRE MEIO  
AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO**

**Visão geral das atividades e questões de acompanhamento da UNCED**

[...]

**Resoluções da Assembleia Geral relativas a capítulos específicos da Agenda 21 ou  
outros resultados específicos da UNCED.**

50. A Assembleia Geral, em sua quadragésima nona sessão, adotou várias resoluções diretamente relacionadas à implementação de decisões e recomendações da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Essas resoluções são resumidas abaixo.

**Relatório da Comissão sobre o desenvolvimento sustentável na segunda sessão.**

51. Na resolução 49/11, a Assembleia Geral endossou as recomendações contidas no relatório da Comissão sobre sua superintendência (Nova York, maio de 1994). A Assembleia Geral expressou profunda preocupação pelo fato de que a assistência oficial ao desenvolvimento diminuiu desde a UNCED e a disponibilidade atual de recursos financeiros para o desenvolvimento sustentável limitará a implementação efetiva da Agenda 21. A Assembleia Geral também destacou o papel da Comissão de um instrumento internacional único para fomentar negociações multilaterais e promover a ação na mudança de padrões de consumo e de produção.

### **Ação da UNESCO**

52. De modo geral, o apoio da UNESCO ao trabalho da Comissão foi acima mencionado. Quanto ao trabalho sobre os padrões de consumo que são frequentemente insustentáveis, particularmente nos países desenvolvidos, a contribuição da UNESCO ao relevante relatório do Secretário-Geral à terceira sessão da ICSD (1995) concentrou-se no importante papel da educação e da conscientização na tentativa de mudar os padrões de consumo, como uma das três principais ferramentas para resolver esse problema. As duas outras ferramentas principais são os instrumentos econômicos e as regulamentações diretas. O projeto de cooperação interdisciplinar e interinstitucional sobre educação e informação ambiental e populacional (EPD) está prestes a lançar algumas atividades-piloto em países desenvolvidos, dando maior atenção à questão dos padrões de consumo na educação para o desenvolvimento sustentável.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima quinquagésima primeira sessão**

**151 EX/30**

PARIS, 22 de abril de 1997

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**RESOLUÇÕES E ATIVIDADES PARA CONSIDERAÇÃO E DECISÃO DO  
CONSELHO**

[...]

**C. IMPLEMENTAÇÃO DA AGENDA 21: SESSÃO ESPECIAL DA ASSEMBLEIA  
GERAL SOBRE SUA REVISÃO E AVALIAÇÃO, E RESOLUÇÕES  
RELACIONADAS**

**Visão geral das atividades e questões de acompanhamento da UNCED**

22. A Assembleia Geral, em sua 51ª sessão, adotou várias resoluções diretamente relacionadas com os acordos alcançados e as convenções assinadas na Cúpula da Terra em 1992, no Rio de Janeiro. Antes de resumir essas resoluções e ações relevantes da UNESCO ao Conselho Executivo, o Diretor-Geral gostaria de informar ao Conselho sobre os últimos desenvolvimentos relativos ao acompanhamento da UNCED.

[...]

**Ação da UNESCO**

[...]

29. A CDS, em sua quarta sessão em abril de 1996, decidiu lançar um programa especial de trabalho de CDS no Capítulo 36 da Agenda 21, reconhecendo o papel essencial da educação, sensibilização pública e treinamento na direção do desenvolvimento sustentável. A ICSD confiou à UNESCO sua capacidade como *task manager* entre agências com a responsabilidade de desenvolver este programa de trabalho e de estabelecer uma ampla aliança estratégica para a educação para o desenvolvimento sustentável, incluindo UNESCO, UNEP, IUCN e uma ampla gama de outras instituições importantes. A EPDS, que atua como um ponto focal para as

atividades da UNESCO como *task manager*, começou a desenvolver uma estrutura flexível de cooperação interinstitucional nesta área, levando em conta que o Programa de Educação Ambiental Internacional (IEEP) conjunto UNESCO-UNEP em 1996, devido às restrições financeiras específicas enfrentadas pelo PNUMA. O Governo da Grécia propôs uma conferência conjunta com a UNESCO, a ser realizada em dezembro de 1997, sobre Meio Ambiente e sociedade: educação e sensibilização pública para a sustentabilidade. Esta conferência internacional planejada poderia se tornar o ponto de partida para uma cooperação internacional e interagências melhorada no âmbito do Capítulo 36 da Agenda 21.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima quinquagésima nona sessão**

**159 EX/28**

PARIS, 6 de abril de 2000

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**RESOLUÇÕES E ATIVIDADES PARA CONSIDERAÇÃO E DECISÃO DO  
CONSELHO**

[...]

**7.1.3 DÉCADA DE ALFABETIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS: EDUCAÇÃO PARA  
TODOS**

**Visão geral das atividades e questões de acompanhamento da UNCED**

31. Na resolução 54/122, a Assembleia Geral solicitou ao Secretário-Geral, em cooperação com o Diretor-Geral da UNESCO, que submetesse à sua quinquagésima sexta sessão (setembro-dezembro de 2001) “uma proposta de Década das Nações Unidas para a Alfabetização [ 2001-2010] com um Plano de Ação para tal Década, com base no resultado do Fórum Mundial de Educação [Dacar] ”.

[...]

**Ação da UNESCO**

33. A UNESCO acumulou amplas experiências na promoção da alfabetização em todo o mundo e é reconhecida internacionalmente por seu compromisso de longa data com a alfabetização. Sob os auspícios da Organização [ONU], 8 de setembro, Dia Internacional da Alfabetização é celebrado anualmente e prêmios internacionais de alfabetização foram concedidos desde 1966. Nos anos 80, a UNESCO iniciou a implementação de programas regionais para promover a alfabetização com fortes compromissos de seus Estados Membros. A Organização desempenhou um papel de liderança na mobilização do mundo para a alfabetização durante o Ano Internacional da Alfabetização de 1990 e na Conferência Mundial sobre Educação para Todos em Jomtien. Como resultado, o mundo experimentou um aumento na conscientização e

apoio aos esforços de alfabetização. Hoje, existem mais de 3 bilhões de pessoas alfabetizadas no mundo, mais que o dobro do número em 1970.

34. Apesar das conquistas alcançadas na alfabetização nas últimas décadas, o Fórum Mundial de Educação revelou que a demanda por alfabetização aumentou nos últimos anos. Atualmente, uma em cada cinco pessoas com mais de 15 anos no mundo é analfabeta e uma em cada quatro mulheres é analfabeta. Na sociedade de hoje, a alfabetização diz respeito a todas as pessoas, tanto em países desenvolvidos quanto em desenvolvimento, e em contextos formais, não formais e informais, devido à sua pertinência para o desenvolvimento sustentável no século XXI. À medida que o mundo se transforma cada vez mais rapidamente em uma sociedade da informação, as habilidades e competências de alfabetização são de importância crítica para indivíduos, comunidades e sociedades, a fim de atender às mudanças e desafios emergentes. Há uma necessidade urgente de renovar, redirecionar e reforçar os esforços em todo o mundo em todos os níveis para criar um mundo letrado. Em consonância com o Quadro Global de Ação adotado pelo Fórum Mundial de Educação, uma década de alfabetização realmente gerará impulso para uma ação global concertada e sustentada em prol da alfabetização, uma pedra angular da aprendizagem ao longo da vida para todos.

[...]

## **Assembleia Geral**

Quinquagésima quinta sessão

Item 95 (a) da Agenda

Distr.: Geral  
5 de Fevereiro de 2001

---

### **Segundo Comitê Resolução adotada pela Assembleia Geral**

**Sobre o relatório do Segundo Comitê (A/57/532/Add.1)**

#### **55/199. Revisão de dez anos do progresso alcançado na implementação dos resultados da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento**

*A Assembleia geral,*

[...]

*Reafirmando* que a Agenda 21 e a Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento não devem ser renegociadas e que a revisão deve identificar medidas para a implementação da Agenda 21 e outros resultados da Conferência, incluindo fontes de financiamento,

1. *Decide* organizar a revisão de dez anos dos progressos alcançados na implementação dos resultados da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento em 2002, no nível da cúpula, para revigorar o compromisso global com o desenvolvimento sustentável e aceita com gratidão a generosa oferta. do Governo da África do Sul para sediar a cimeira;

[...]



---

## Comitê Econômico e Social

Distr.: Geral  
14 de março de 2001

Idioma original: Inglês

---

### Comissão de Desenvolvimento Sustentável, na qualidade de comitê preparatório da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável

Sessão Organizacional  
30 de abril a 2 de maio de 2001

#### Educação e sensibilização pública para o desenvolvimento sustentável<sup>24</sup>

#### Relatório do Secretário-Geral

<b>Conteúdo</b>	<b>Parágrafos</b>
I. Introdução .....	1–3
II. Educação para todos: a fundação. ....	4–9
III. Para além da educação básica, a educação para o desenvolvimento sustentável. . .	10–21
IV. Questões para uma consideração mais aprofundada. ....	22–25

---

<sup>24</sup> O relatório foi preparado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura como gerenciador de tarefas do capítulo 36 da Agenda 21, com contribuições de outras agências das Nações Unidas e organizações internacionais. O relatório é uma breve visão factual, que se destina a informar a Comissão sobre o Desenvolvimento Sustentável sobre os principais avanços no assunto.

## **I. Introdução**

1. A Agenda 21 reconhece a educação em todas as suas formas (inclusive sensibilização pública e treinamento) como um meio essencial para alcançar o progresso rumo ao desenvolvimento sustentável e para a implementação de todos os capítulos da Agenda. A educação não é mais vista como um fim em si mesma, mas sim como um instrumento fundamental para trazer as mudanças de conhecimento, valores, comportamentos e estilos de vida necessários para alcançar a sustentabilidade. Além disso, a educação é considerada um direito humano fundamental. O Artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que “todos têm o direito à educação”.

2. A importância dada à educação e à sensibilização pública na Agenda 21 e outros resultados da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento foi reforçada pelos acordos e resoluções adotados em todas as outras grandes conferências organizadas pelas Nações Unidas na década de 1990. Deve-se notar que a meta de matricular todas as crianças na escola primária está entre as sete metas para o desenvolvimento internacional que as Nações Unidas, o Grupo Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico estão usando como parâmetro para orientar suas políticas e programas e avaliar a eficácia de suas organizações.

3. O presente relatório analisa as conquistas e restrições na promoção da educação e sensibilização pública para o desenvolvimento sustentável e apresenta questões para uma análise mais aprofundada.

## **II. Educação para todos: a fundação**

4. A Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 5 a 9 de março de 1990) marcou um início renovado na busca global por tornar a educação básica universal e erradicar o analfabetismo. A Conferência de Jomtien também marcou o início de uma visão mais ampla da educação básica, que engloba todas as formas de educação e treinamento organizados que atendem às necessidades básicas de aprendizado dos indivíduos, incluindo alfabetização e numeramento [letramento matemático], bem como conhecimentos gerais, habilidades, valores e atitudes que eles precisam para sobreviver, desenvolver suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, melhorar a qualidade de suas vidas, tomar decisões informadas e continuar aprendendo. Reconhecendo o papel essencial dos objetivos e metas da “Educação para Todos” (EPT) para alcançar o progresso no desenvolvimento sustentável, o capítulo 36 da Agenda 21 encorajou todos os países a endossar as recomendações da Conferência de Jomtien e a implementar sua Estrutura de Ação para Atender às Necessidades Básicas de Aprendizagem.

5. Em Jomtien, foram assumidos compromissos e diretrizes para uma década de esforços em larga escala e sustentados. Seis “dimensões-alvo” foram acordadas, e os países foram convidados a estabelecer suas próprias metas específicas dentro dessas áreas. Acordos foram firmados por países, organizações intergovernamentais e organizações não-governamentais para trabalharem juntos ao longo da década. O Fórum da EPT, constituído pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Banco Mundial e mais tarde o Fundo das Nações Unidas para a População (UNFPA), foi criado para orientar e coordenar o trabalho, monitorar o progresso e avaliar as realizações.

6. Dez anos após a Conferência de Jomtien, foi realizada a Avaliação 2000 da EPT, a avaliação mais aprofundada de todos os tempos da educação básica. O status atual da educação básica em mais de 180 países foi examinado por meio de avaliações nacionais, pesquisas por amostragem, estudos de caso, uma série de 14 estudos temáticos e dados dos países participantes em 18 indicadores estatísticos que quantificam o progresso em direção à meta da EPT.

7. A Avaliação da EPT 2000 revelou que nenhum dos objetivos específicos da EPT estabelecidos em Jomtien havia sido cumprido em sua totalidade, nem mesmo o objetivo fundamental de alcançar o “acesso universal e a conclusão” da educação básica até 2000. Entretanto, existe uma orientação geral, consenso sobre vários importantes ganhos obtidos ao longo da década. Existe um amplo acordo sobre cinco grandes questões que requerem maior atenção em um grande número de países e ações da comunidade internacional: acesso e equidade; qualidade, relevância e eficácia; compartilhar responsabilidade; mobilizar recursos; para uma nova base de conhecimento.

8. As principais conclusões da Avaliação 2000 da EPT foram as seguintes:

- (a) O número de crianças matriculadas na escola aumentou de aproximadamente 599 milhões em 1990 para 681 milhões em 1998, quase dobrando o aumento médio durante a década anterior. A Ásia Oriental e o Pacífico e a América Latina e o Caribe estão agora perto de alcançar a educação primária universal. A China e a Índia também fizeram progressos substanciais em direção a esse objetivo. Os países em desenvolvimento como um todo alcançaram uma taxa líquida de matrícula no ensino primário superior a 80%;
- (b) A compreensão da importância dos primeiros anos está agora firmemente posicionada na agenda global, e a ideia de que a educação começa no nascimento criou raízes em muitas sociedades. Como resultado, o número de crianças na educação pré-escolar aumentou 5% na última década;
- (c) Atualmente, mais pessoas estão entrando no ensino médio, e a taxa em que as populações concluem o ensino médio está aumentando acentuadamente em cada faixa etária sucessiva. A matrícula no ensino médio em todo o mundo aumentou 10 vezes nos últimos 50 anos, de 40 milhões em 1950 para mais de 400 milhões hoje. No mesmo

- período, as matrículas no ensino superior aumentaram quase 14 vezes, de 6,5 milhões em 1950 para 88,2 milhões em 1997;
- (d) O número de crianças não matriculadas na escola diminuiu de estimados 127 milhões em 1990 para 113 milhões em 1998;
  - (e) O número de adultos alfabetizados cresceu significativamente na última década, de estimados 2,7 bilhões em 1990 para 3,3 bilhões em 1998. A taxa global de alfabetização de adultos atualmente é de 85% para homens e 74% para mulheres. Mais de 50% da população adulta do mundo já frequentou a escola primária. Mas o analfabetismo de adultos continua sendo um grande problema. Estima-se que 880 milhões de adultos não sabem ler ou escrever e, nos países menos desenvolvidos, um em cada dois indivíduos pertence a essa categoria. Dois terços dos adultos analfabetos são mulheres - exatamente a mesma proporção de dez anos atrás;
  - (f) Alguns países fizeram progressos na redução de disparidades na distribuição de oportunidades educacionais, como refletido por gênero, deficiência, etnia, localização urbana versus rural e crianças trabalhadoras. Não obstante, as tendências positivas no ensino primário mascaram a disparidade de acesso entre e dentro de muitos países, e as disparidades na qualidade educacional podem permanecer mesmo quando as taxas de acesso são altas. As pessoas em comunidades pobres, rurais e remotas, minorias étnicas e populações indígenas mostraram pouco ou nenhum progresso na última década. E a diferença de gênero persiste;
  - (g) Muitos países continuam limitados pela disponibilidade de recursos e pela eficiência dos sistemas existentes para alocá-los. Hoje, estima-se que 63 por cento dos custos de educação em todo o mundo são atendidos pelos governos. Mas o setor privado está se tornando cada vez mais importante e responde, em média, por 35% do financiamento da educação. Os últimos 2% vêm de programas de ajuda externa. Entre 1990 e 1997, a ajuda à educação de fontes bilaterais caiu de US\$ 3,64 bilhões para US\$ 3,55 bilhões em termos monetários. No mesmo período, a contribuição para o desenvolvimento educacional do Banco Mundial caiu quase 40%, de US\$ 1.487 milhões para US\$ 880 milhões. Os níveis médios de gastos com educação em todo o mundo têm oscilado em torno de 5% do PIB para países mais desenvolvidos e 4% para países menos desenvolvidos no período entre 1980 e 1997.

9. O Fórum Mundial de Educação, realizado em Dacar, Senegal, em abril de 2000, para revisar o progresso 10 anos depois de Jomtien aprovar o Marco de Ação de Dacar, que confirma a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada em Jomtien. O Marco de Dacar representa um compromisso coletivo para alcançar a educação para todos até 2015, de acordo com seis metas estabelecidas para o futuro e com um custo anual estimado de US\$ 8 bilhões. Foi assumido o compromisso de que nenhum país com forte vontade política e com um sério plano de EPT deveria ser impedido de atingir as metas por falta de recursos. Tornando claro o vínculo com o desenvolvimento sustentável, o Quadro afirma que a educação é “a chave para o desenvolvimento sustentável e a paz e estabilidade dentro e entre países e, portanto, um meio indispensável para uma participação efetiva nas sociedades e economias do século XXI”.

### **III. Para além da educação básica, a educação para o desenvolvimento sustentável**

10. Embora o capítulo 36 da Agenda 21 esteja fundamentado nos desafios e requisitos fundamentais da educação para todos, ele vê a educação como abrangendo todas as formas pelas quais as pessoas aprendem sobre o mundo à sua volta, desenvolvem valores e estilos de vida que refletem uma compreensão de realidades globais, e assumir suas responsabilidades como cidadãos globais para se preparar para o futuro. As preocupações do capítulo 36, portanto, são relevantes para pessoas de todas as idades e em todos os países. Depois da Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, esse amplo escopo representou um problema. Em 1996, a Comissão de Desenvolvimento Sustentável iniciou um programa de trabalho especial sobre educação, que foi fundamental para estabelecer prioridades e concentrar os esforços.

11. Desde então, muito progresso tem sido feito no avanço da nova visão da educação, sensibilização pública e treinamento como instrumentos-chave para alcançar o desenvolvimento sustentável. Esta tem sido uma conquista fundamental em que todo um quadro conceitual teve que ser criado. No entanto, ainda permanece uma confusão considerável sobre o conceito. Particularmente preocupante é o recorrente equívoco de que o desenvolvimento sustentável é principalmente sobre o meio ambiente e que “educação para o desenvolvimento sustentável” é, portanto, simplesmente uma nova visão para a noção de “educação ambiental”.

12. As implicações da nova visão da educação para o desenvolvimento sustentável para os sistemas educacionais formais são importantes e coincidem com um amplo repensar em muitos países, onde os sistemas educacionais formais não são mais considerados adequados para atender às necessidades da sociedade e do local de trabalho. Tradicionalmente, a educação foi projetada para transmitir conhecimento, habilidades e valores existentes. A nova visão a reorienta em termos de como preparar as pessoas para a vida - para a segurança no emprego; pelas demandas de uma sociedade em rápida mutação; por mudanças tecnológicas que afetam todas as partes da vida; e, finalmente, para a busca da felicidade, bem-estar e qualidade de vida. A educação está sendo redefinida como um processo vitalício que precisa ser não apenas reajustado, mas também reestruturado e reformado.

13. Desde a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, tem havido um crescente reconhecimento de que um currículo orientado para a sustentabilidade colocaria a boa cidadania entre seus objetivos principais. Muitos currículos existentes estão sendo revisados com esse objetivo em mente. Esforços estão sendo feitos para desenvolver processos de ensino, aprendizagem e avaliação que enfatizem valores, motivação ética e a capacidade de trabalhar com outros para ajudar a construir um futuro sustentável. Maior atenção está sendo dada às ciências humanas e sociais. Na maior parte, o que foi alcançado é relativamente isolado, servindo para indicar em qual direção a reforma curricular precisa se mover.

14. Reorientar o currículo para o desenvolvimento sustentável significa que pelo menos duas grandes reformas estruturais devem ser realizadas. Uma delas é reexaminar a obrigatoriedade centralizada de cursos e livros didáticos, para permitir programas de aprendizado relevantes localmente. A outra é desenvolver novas formas de avaliar os processos e resultados da aprendizagem. Alguns esforços ao longo destas linhas foram tentados, mas, por enquanto, a mudança em uma escala significativa ainda está faltando.

15. Existem aproximadamente 60 milhões de professores no mundo, cada um, um agente potencial de mudança em apoio ao desenvolvimento sustentável. Portanto, a formação de professores tornou-se uma prioridade no capítulo 36. As principais iniciativas incluem:

- (a) Desenvolver diretrizes internacionais para reorientar a formação de professores;
- (b) Estabelecer uma rede internacional de cerca de 50 instituições de formação de professores, cada uma das quais está realizando um projeto para reorientar todo ou parte de seu currículo de conservação de acordo com as instruções estabelecidas no capítulo 36;
- (c) Desenvolver um programa multimídia de formação de professores, intitulado Ensinar e Aprender para um Futuro Sustentável. Foi publicada uma versão piloto deste programa, composta por 25 módulos, totalizando cerca de 100 horas de desenvolvimento profissional para professores em serviço e pré-serviço.

16. Desde a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, muitas instituições de ensino superior, organizações, agências governamentais e indivíduos em todo o mundo fizeram esforços significativos para incorporar o desenvolvimento sustentável em programas acadêmicos, operações e atividades comunitárias. Duas áreas da vida universitária surgiram como particularmente cruciais para o desenvolvimento sustentável: a área da aprendizagem ao longo da vida, na qual o setor produtivo frequentemente se aproxima da universidade, e a gestão da universidade, onde a capacidade de promover mudanças nas atitudes e procedimentos é mais alto. Houve progresso na introdução de uma abordagem interdisciplinar no ensino e na pesquisa. Grandes projetos de pesquisa, como o de mudanças climáticas, apoiam o trabalho entre disciplinas. No entanto, as fronteiras entre as disciplinas acadêmicas continuam firmemente defendidas por órgãos profissionais, estruturas de carreira e critérios de promoção e progresso. Algum progresso foi alcançado na inclusão de materiais apropriados sobre desenvolvimento sustentável nos programas de estudo de jornalistas, engenheiros, gerentes, médicos, advogados, cientistas, economistas, administradores e vários outros profissionais, e em programas especiais para professores, gestores, políticos locais e líderes. A parceria e o trabalho em rede melhoraram, por exemplo, através de organismos como Líderes Universitários para um Futuro Sustentável, Associação Internacional de Universidades e UNESCO.

17. Desde a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, tem havido crescente reconhecimento do papel crítico da educação na promoção de padrões sustentáveis de consumo e produção, a fim de mudar as atitudes e comportamentos das pessoas

como consumidores e produtores e como cidadãos realizando suas atividades responsabilidades e deveres coletivos. Mas esse campo ainda está em sua infância. Algum progresso foi alcançado por meio de atividades com o setor de publicidade, pesquisas com jovens e no desenvolvimento de materiais de formação de professores.

18. A educação é cronicamente subfinanciada. Um montante indeterminado - mas insuficiente - de dinheiro foi investido desde a Conferência no apoio aos componentes específicos de desenvolvimento sustentável da educação que estão dentro do alcance do capítulo 36. Além de aumentar os montantes de financiamento, há necessidade de maior clareza, coordenação e - sempre que possível e apropriado - coesão do financiamento da educação a nível nacional, de todas as fontes e para todos os aspectos do desenvolvimento.

19. A educação não formal (incluindo a sensibilização pública) é apresentada no capítulo 36 como um instrumento-chave. Os sistemas educacionais formais são notoriamente lentos para mudar. Os canais não formais são capazes de fornecer novas informações e explorar novas abordagens e métodos para ensinar e aprender com mais facilidade. Nos círculos educacionais profissionais, é a promessa do setor não-formal que está sendo visto cada vez mais como um complemento à educação formal para o futuro, tornando o papel de organizações não-governamentais e associações de todos os tipos, assim como a mídia e as artes, cada vez mais importantes. Grande parte do trabalho também está sendo feito com respeito à sensibilização pública em apoio aos artigos sobre educação em cada uma das convenções ambientais, como a Iniciativa Global de Biodiversidade.

20. O papel e a importância dos principais grupos na implementação do capítulo 36 aumentou significativamente desde a Conferência. O Comitê de Ligação com ONGs da UNESCO, representando cerca de 350 organizações não-governamentais profissionais no campo da educação, criou uma comissão especial para mobilizar seus membros em apoio à Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável. Os grupos de educação e juventude da Comissão de Desenvolvimento Sustentável tentaram trabalhar com todas as outras convenções para tornar a educação um tema transversal. A Comissão de Desenvolvimento Sustentável da CoNGO (Conference of Non-Governmental Organizations) e a recém-formada Comissão de Educação também estão empenhados em apoiar a educação para o desenvolvimento sustentável.

21. Desde a Conferência, tem havido numerosas iniciativas regionais sobre educação para o desenvolvimento sustentável. O Projeto Multinacional de Educação para a Cidadania e Sustentabilidade em Sociedades Multiculturais é patrocinado pela Organização dos Estados Americanos e pela UNESCO no contexto do acompanhamento da Segunda Cúpula das Américas (1998) e da reunião subsequente de Ministros da Educação das Américas (1998). A Comissão Europeia organizou uma Conferência sobre Educação e Formação Ambiental na Europa (1999), que foi fundamental para a criação de novas redes na União Europeia. O Canadá organizou a Conferência Planet ERE para 50 países francófonos (1996). A França está organizando o Planeta ERE 2 em Paris, em novembro de 2001. Esses dois últimos grandes

esforços desempenharam um papel importante na galvanização de ações e novas parcerias nos países em questão. O encontro sobre educação para o consumo sustentável, organizado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), desempenhou um papel importante na definição desse aspecto do capítulo 36.

#### **IV. Questões para uma consideração mais aprofundada**

22. A reorientação dos sistemas educativos é um empreendimento que só dará frutos a longo prazo. A educação não formal, incluindo a sensibilização pública, pode produzir resultados em um período de tempo mais curto. Ambos são essenciais para preparar um futuro sustentável. Dentro desse vasto desafio, certas questões devem receber atenção especial.

23. Na educação formal, os esforços devem se concentrar no futuro em:

- (a) Promover a educação para todos como um direito humano fundamental e no cumprimento das metas internacionais estabelecidas;
- (b) Reformar o ensino secundário e superior, em termos de currículos e métodos de ensino;
- (c) Reorientar a formação de professores para melhorar a qualidade da educação.

24. No que diz respeito à educação não formal (incluindo a sensibilização do público), deve ser dada prioridade:

- (a) Desenvolver educação para o consumo sustentável;
- (b) Promover uma ação maior e mais direcionada pela comunidade educacional, organizações não-governamentais, jovens e outros grandes grupos nos níveis nacional e comunitário.

25. Também seria oportuno explorar mais as ligações entre os vários planos de ação e instrumentos jurídicos relevantes relacionados à educação e à sensibilização pública, especialmente em nível nacional, levando em conta não apenas as conferências das Nações Unidas, mas também as organizações internacionais mais especializadas, conferências organizadas pelo sistema das Nações Unidas. Esforços poderiam ser feitos para:

- (a) Evitar a dispersão de esforços ou a sobreposição entre os vários quadros de ação;
- (b) Melhorar a coordenação do sistema das Nações Unidas no nível nacional;
- (c) Garantir que a educação e a sensibilização pública sejam partes integrantes das estratégias nacionais de desenvolvimento sustentável e outros planos nacionais de desenvolvimento relevantes;
- (d) Envolver totalmente os principais grupos e a comunidade educacional.



**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima quarta Sessão**

**164 EX/4**

Parte I

PARIS, 29 de Abril de 2002

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**PROGRAMA PRINCIPAL I**  
**EDUCAÇÃO PARA TODOS AO LONGO DA VIDA<sup>25</sup>**

[...]

**I.2 Reforma da educação na perspectiva de Educação para Todos ao longo da vida**

[...]

**I.2.3: Ensino superior e desenvolvimento**

[...]

**Educar para um futuro sustentável**

**(Meio ambiente, população e desenvolvimento)**

36. A UNESCO continuou a realizar uma série de atividades para demonstrar que a abordagem transdisciplinar e intersetorial pode ser colocada em prática e que através desta estratégia é possível rever políticas e programas para a educação na perspectiva de um futuro sustentável e reorientar a educação formal e não-formal, visando necessidades e problemas concretos à medida que se manifestam na vida real. Diversos materiais de aprendizagem e ensino foram traduzidos, produzidos e divulgados. Durante o segundo semestre de 2001, foi produzido um novo programa multimídia de formação de professores, *Ensinar e aprender para um futuro sustentável*. Disponível em CD-ROM e em um site, espera-se que alcance o maior número

---

<sup>25</sup> Em tradução do 164 EX/4 disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125521.locale=en> acessado em Fevereiro de 2019

possível de 60 milhões de professores do mundo. Prevê-se que o programa seja adaptado às necessidades locais, nacionais e regionais. Além disso, um site sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável foi concebido para disponibilizar todas as informações relativas ao desenvolvimento do projeto durante os últimos dez anos, bem como os relatórios sobre os documentos oficiais apresentados pela UNESCO para a Comissão de Desenvolvimento Sustentável como uma task manager do Capítulo 36 (sobre Educação) da Agenda 21.

[...]

## PRIMEIRAS PALAVRAS<sup>26</sup>

Quinze anos se passaram desde que a Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento apresentou seu relatório histórico, *Nosso Futuro Comum*, à Assembleia Geral das Nações Unidas. As recomendações da Comissão - apresentadas por unanimidade, sem reservas nem notas de rodapé - foram corajosas, visionárias e exigentes. Elas pediram um reordenamento fundamental das prioridades globais. Elas ilustraram as ligações inevitáveis entre preocupações ambientais, econômicas e sociais. E elas estabeleceram o desenvolvimento sustentável como o princípio organizador central para as sociedades em todo o mundo. Na Cúpula da Terra, no Rio de Janeiro, em 1992, os governos reconheceram a grande sabedoria dessas descobertas; E o mais importante, eles se comprometeram com um esforço global sem precedentes para libertar nossos filhos e netos do perigo de viver em um planeta cujos ecossistemas e recursos não podem mais suprir suas necessidades.

O avanço político e conceitual alcançado no Rio não se mostrou, no entanto, decisivo o suficiente para romper com os negócios de sempre. À medida que a comunidade global se prepara para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável, em Johannesburgo, em setembro de 2002, abordagens insustentáveis para o progresso econômico continuam generalizadas. De fato, é muito tarde para a Cúpula evitar a conclusão de que existe uma lacuna entre os objetivos e as promessas estabelecidas no Rio e a realidade diária nos países ricos e pobres. Mas não é tarde demais para colocar a transformação de forma mais convincente em movimento.

A Cúpula de Joanesburgo pode e deve conduzir a um reconhecimento global reforçado da importância de alcançar um equilíbrio sustentável entre a natureza e a economia humana. As responsabilidades que decorrem desse reconhecimento não são idênticas, uma vez que as nações do mundo estão em níveis muito diferentes de desenvolvimento. Apesar dessas diferenças, todos nós devemos entender não apenas que enfrentamos ameaças comuns, mas também que há oportunidades comuns a serem aproveitadas se respondermos a esse desafio como uma única comunidade humana.

---

<sup>26</sup> Em tradução da abertura do Livro State of The World 2002 do Worldwatch Institute disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=uYXCBgAAQBAJ&lpg=PR3&hl=pt-BR&pg=PR17#v=onepage&q&f=false>

Se a Cúpula Mundial de Joanesburgo pretende levar a estratégias eficazes para o desenvolvimento sustentável, também teremos que revigorar a luta contra a pobreza degradante e desumana. Teremos que avaliar os riscos associados à globalização e os imperativos dos mercados globais. Nós precisaremos dar vida aos compromissos do tratado e outros acordos que a comunidade internacional alcançou para salvar a biodiversidade, proteger as florestas, proteger contra as mudanças climáticas e parar a marcha da desertificação. Teremos que reinventar a governança nacional e global. Necessitaremos de recursos financeiros novos e adicionais. Necessitaremos de fortes parcerias entre governos, organizações não-governamentais, setor privado e outros que possam contribuir, como as comunidades acadêmicas e científicas. E precisaremos fazer tudo isso enquanto aderimos aos princípios de equidade e solidariedade encontrados na Carta das Nações Unidas e em outros documentos orientadores de assuntos internacionais.

Esta é sem dúvida uma agenda ambiciosa, até porque o histórico de desapontamentos já é longo e o status quo continua profundamente arraigado. Estado do Mundo 2002 destaca tanto os obstáculos quanto as oportunidades futuras. Os leitores podem aprovar ou rejeitar as várias avaliações e propostas; eu mesmo não concordo necessariamente com todas as ideias expressas aqui. Mas podemos concordar que o estado perigoso de nosso mundo está em um objeto de preocupação genuína e urgente. Temos os recursos humanos e materiais para alcançar o desenvolvimento sustentável. Com liderança, criatividade e boa vontade, em Joanesburgo e além, um futuro comum pacífico e próspero pode ser nosso.



Kofi Annan

Secretário-Geral, Nações Unidas

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima quinta sessão**

**165 EX/4**

Parte I

PARIS, 27 de Setembro de 2002

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**PROGRAMA PRINCIPAL I - EDUCAÇÃO<sup>27</sup>**

**Avaliação geral**

7. Durante o primeiro trimestre do biênio 2002-2003, a fim de responder mais efetivamente às prioridades estabelecidas no documento 31 C / 5 e às metas estratégicas estabelecidas no documento 31 C / 4, o Programa de Educação tem se beneficiado de uma crescente integração de suas atividades envolvendo o pessoal na sede, no campo e nos seis institutos de educação especializados da UNESCO. O aumento da cooperação e das consultas estão ajudando a promover maior foco programático e sinergias e a conceber modalidades inovadoras de ação conjunta em apoio às prioridades do programa. A colaboração entre outros setores do programa da UNESCO e várias agências internacionais também aumentou significativamente nesse sentido e ajudou a alcançar as metas da Educação para Todos (EPT), a qual continua a ser, mais do que nunca, a prioridade geral do programa.

8. As atividades realizadas durante este período contribuíram para a realização dos três objetivos estratégicos do Programa de Educação: promover a educação como um direito fundamental; melhorar a qualidade da educação; Promover a inovação, as melhores práticas e o diálogo político. A UNESCO está implementando essa agenda por meio de suas cinco funções principais<sup>28</sup>, a saber, servir como um laboratório de ideias, estabelecer normas (standard-setter),

---

<sup>27</sup> Em tradução do 165 EX/4 disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127578.locale=en> acessado em Fevereiro de 2019

<sup>28</sup> Neste ponto foi difícil encontrar uma boa tradução para as “principais funções”. Assim, manteve-se entre parênteses as expressões originais. *Standard-setter* é utilizado como *padrão a ser seguido*, ou numa linguagem informal dos anos 2000, *quem dita a moda*; *Clearing-house* é uma expressão própria da economia, um *lugar do qual se obtém informação confiável sobre determinado valor*; *Capacity builder* seria referência a expressão utilizada com frequência em ambiente empresarial, a *capacitação técnica*.

atuar como um centro de intercâmbio de informação (clearing-house), capacitar os Estados Membros (capacity builder) e servir de catalisador na cooperação internacional.

9. A UNESCO está promovendo a educação como um direito fundamental por meio do Marco de Ação de Dacar de Educação para Todos, definido no Fórum Mundial de Educação em Dacar, em 2000. Seu papel é duplo. Primeiro, contribui diretamente para o alcance de cada uma das seis metas da EPT. Em segundo lugar, é encarregada de coordenar as atividades dos parceiros internacionais de EPT.

10. Em relação aos seis objetivos da EPT, a atividade recente incluiu o seguinte:

- i. No cuidado e educação na primeira infância, a UNESCO está desenvolvendo um corpo de políticas e está usando redes regionais para promover sua implementação.
- ii. Apóia o ensino primário ajudando os países a organizar a produção e distribuição de livros e desenvolvendo um programa emblemático de apoio à educação inclusiva.
- iii. As necessidades de aprendizagem de jovens e adultos têm incluído maior ênfase em ciência e tecnologia, e melhor ensino técnico e vocacional e treinamento. A Recomendação Revisada da UNESCO sobre Educação Técnica e Vocacional (2001) está ampliando as boas práticas. Um novo site facilitou as discussões sobre a reorientação mais ampla do ensino médio.
- iv. A elaboração de um plano de ação para a Década das Nações Unidas para a Alfabetização tem sido um dos principais focos do trabalho sobre alfabetização, enquanto o Instituto para a Educação, da UNESCO, tem apoiado a educação de adultos em vários países.
- v. A Iniciativa de Educação de Meninas das Nações Unidas está fornecendo a estrutura para os esforços conjuntos da UNESCO e da UNICEF sobre igualdade de gênero. Estas incluíram uma sessão na Sessão Especial da Assembleia Geral das Nações Unidas sobre Crianças em maio de 2002.
- vi. A fim de aumentar sua contribuição para a melhoria da qualidade da educação, a UNESCO está avaliando uma década de trabalho sobre o monitoramento da aprendizagem, a fim de orientar os esforços futuros. Uma forte equipe está atuando para produzir os relatórios anuais de monitorização da EPT, que serão o ponto de partida para as reuniões anuais do Grupo de Alto Nível convocadas pelo Diretor-Geral.

11. A segunda tarefa da UNESCO na EPT é coordenar o trabalho dos parceiros internacionais e manter sua dinâmica coletiva. A atividade desta fase no primeiro semestre de 2002 tem sido

intensa e produtiva. Na Cúpula de Monterrey, em março de 2002, os países doadores prometeram maior apoio ao desenvolvimento internacional. Isto encorajou o Banco Mundial a propor uma Iniciativa de Financiamento Acelerado para a EPT. A UNESCO tem estado intimamente associada ao desenvolvimento deste esquema, particularmente através do trabalho do Grupo de Trabalho do G8 sobre Educação cujo relatório foi endossado pela Cúpula do G8 no Canadá em junho. A Iniciativa Financiamento Acelerado é uma evidência de que a comunidade internacional pretende cumprir a promessa feita em Dacar de que nenhum país seriamente comprometido com a Educação para Todos seria frustrado pela falta de recursos. A UNESCO está ajudando muitos países a concluir seus planos nacionais de EPT até o final de 2002 e saúda essa garantia.

12. O segundo objetivo estratégico da UNESCO na educação é melhorar a qualidade da educação por meio da diversificação de conteúdos e métodos e da promoção de valores universalmente compartilhados. Isso complementa o foco em resultados de aprendizado mensuráveis do sexto objetivo da EPT mencionado acima. Muitos elementos de qualidade se reúnem sob o tema da educação para o desenvolvimento sustentável. A preparação para a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (CMDS), portanto, proporcionou uma oportunidade para integrar esses elementos nos planos de trabalho futuro nessa área. Este trabalho já teve impacto na agenda da CMDS, que pode propor uma Década das Nações Unidas sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

[...]

### **Principal Linha de Ação 2: Educação para um futuro sustentável**

37. Esforços consideráveis foram dedicados aos preparativos para a entrada da educação na Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Joanesburgo, 26 de agosto a 4 de setembro). A educação para o desenvolvimento sustentável é uma parte fundamental do Plano de Joanesburgo, a EPT é especificamente mencionada como uma condição para o desenvolvimento sustentável, e a UNESCO está em uma boa posição para ser identificada como liderança na Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

[...]

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima quinta sessão**

**165 EX/INF.8**

PARIS, 4 de Outubro de 2002

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**Programa Principal I - Educação<sup>29</sup>**

1. A UNESCO organizou com o Departamento de Educação da África do Sul um evento paralelo de dois dias altamente bem-sucedido sobre Educação para um Futuro Sustentável: Ação, Compromissos e Parcerias durante a Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável. Quase 200 pessoas compareceram à reunião todos os dias, incluindo três chefes de estado e quatro ministros da educação. No decorrer do evento, foram lançados três Projetos de Resultados do Tipo 2: a Iniciativa Internacional de Marketing / Comunicação para o Desenvolvimento Sustentável, o Programa Flagship da FAO / UNESCO EPT sobre Educação para Pessoas Rurais e a Iniciativa Global da Parceria para Educação e Sustentabilidade (GHESP). A UNESCO é reconhecida como tendo um papel fundamental na promoção da educação para o desenvolvimento sustentável e vinculando-a à EPT.

---

<sup>29</sup> Em tradução do 165 EX/4 disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127645.locale=en> acessado em Fevereiro de 2019



## **Assembleia Geral**

Quinquagésima sétima sessão

Registros Oficiais

Distr.: Geral  
3 de Dezembro de 2002  
Idioma original: Inglês

---

### **Segundo Comitê**

#### **Resumo do registro da 33ª reunião**

Realizada na Sede, em Nova York, na quarta-feira, 13 de novembro de 2002, às 10h da manhã.

*Presidente:* Sr. Suazo ..... (Honduras)

*Suplente:* Sr. Kavan (Vice-Presidente) ..... (República Checa)

[...]

*A reunião foi convocada para as 10h20 da manhã.*

**Item 87 da Agenda: Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável** (A/57/55, A/57/132, A/57/84-S/2002/645, A/57/202, A/57/329, A/57/331, A/57/343, A/57/350, A/57/422-S/2002/1064)

**(a) Implementação da Agenda 21 e do Programa para a Implementação da Agenda 21** (A/57/3 (Part I and II), A/57/44, A/57/460, A/57/497, A/CONF.199/20)

[...]

57. O Sr. Mizukami (Japão) lembrou que, na Cúpula Mundial, o Japão havia enfatizado a importância de compartilhar estratégias, responsabilidade, experiência e informação globalmente, um princípio ao qual se referiu como “Parceria de Compartilhamento Global” para o desenvolvimento sustentável. Era importante tomar medidas concretas para implementar o resultado da Cúpula. O Japão já havia iniciado e implementaria consistentemente a Iniciativa Koizumi, que atribuía importância ao desenvolvimento de recursos humanos e especificava medidas a serem tomadas na área de desenvolvimento sustentável.

58. O Plano de Implementação recomendou que a Assembleia Geral considerasse proclamar uma década de educação para o desenvolvimento sustentável, a partir de 2005, como proposto pelo Japão. Conseqüentemente, o Japão decidiu apresentar um projeto de resolução sobre a questão na sessão atual. O propósito do projeto de resolução era preparar o início da década. Além de propor que a Assembleia Geral declare que o período de 10 anos a partir de 2005 será uma década de educação para o desenvolvimento sustentável, o projeto de resolução japonês propõe que a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) seja designada como a agência líder no desenvolvimento de um projeto de esquema de implementação internacional e que os governos devem ser convidados a incluir medidas concretas necessárias para implementar a década em seus planos nacionais de educação. O Japão gostaria que o projeto de resolução fosse adotado por consenso com tantos apoiadores quanto possível. Por conseguinte, solicitou a compreensão e o apoio de outros Estados-Membros.

## **Assembleia Geral**

Quinquagésima sétima sessão

Item 87 (a) da Agenda

Distr.: Geral  
21 de Fevereiro de 2003

---

### **Segundo Comitê Resolução adotada pela Assembleia Geral**

**Sobre o relatório do Segundo Comitê (A/57/532/Add.1)**

#### **57/254 - Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável**

*A Assembleia geral,*

*Relembrando* o capítulo 36 da Agenda 21, sobre a promoção da educação, conscientização pública e treinamento, adotado na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, Brasil, em 1992,

*Reafirmando* o objetivo de desenvolvimento internacionalmente acordado de alcançar a educação primária universal, em particular que, até 2015, as crianças de todos os lugares, meninos e meninas, serão aptos a concluir um curso completo de ensino primário,

*Apreciando* a contribuição da Comissão de Desenvolvimento Sustentável para a questão da educação para o desenvolvimento sustentável desde a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento,

*Acolhendo* o fato de que o Plano de Implementação da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (“Plano de Implementação de Johannesburgo”) confirmou a importância da

educação para o desenvolvimento sustentável e recomendou que a Assembleia Geral considere adotar uma década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável a partir de 2005,

*Enfatizando* que a educação é um elemento indispensável para alcançar o desenvolvimento sustentável,

1. *Decide* proclamar o período de dez anos a partir de 1º de janeiro de 2005, a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável;

2. *Designa* a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura como a principal agência para a promoção da Década e solicita-lhe que elabore um esboço do esquema de implementação internacional, esclarecendo sua relação com os processos educacionais existentes, em particular o Marco de Ação de Dakar, adotado no Fórum Mundial de Educação e na Década das Nações Unidas para a Alfabetização, em consulta com as Nações Unidas e outras organizações internacionais relevantes, governos, organizações não-governamentais e outras partes interessadas, com vistas a fornecer recomendações aos governos sobre como promover e melhorar a integração de educação para o desenvolvimento sustentável em suas respectivas estratégias educacionais e planos de ação no nível apropriado;

3. *Convida* os Governos a considerar a inclusão de medidas para implementar a Década em suas respectivas estratégias educacionais e planos de ação até 2005, levando em conta o esquema de implementação internacional a ser preparado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura;

4. *Decide* incluir na agenda provisória de sua 58ª sessão um item intitulado “Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”.

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima sexta sessão**

**166 EX/37**

PARIS, 25 de Março de 2003

Idioma Original: Inglês

[...]

**SUB-ITEM 9.1.6: DÉCADA DAS NAÇÕES UNIDAS DA EDUCAÇÃO PARA O  
DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL**

**PARA DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.**

**9.1.6 Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável  
(Resolução 57/254)**

1. Um dos resultados da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (WSSD), em Johannesburgo, de 26 de agosto a 4 de setembro de 2002, foi a resolução 57/254 das Nações Unidas, intitulada “Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável” (DEDS). A Assembleia Geral proclamou a Década das Nações Unidas para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável em janeiro de 2005 e designou a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) como a principal agência para a promoção da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.

A Assembleia Geral decidiu considerar esta questão durante a 58ª sessão em 2003 (setembro / dezembro).

**Ação da UNESCO**

2. Um documento preliminar sobre os preparativos para a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável foi preparado pela Divisão para a Promoção da Educação de Qualidade em cooperação com todas as Divisões do Setor de Educação e os Setores da UNESCO. O feedback dos escritórios de campo da UNESCO, as cadeiras da UNESCO preocupadas com o desenvolvimento sustentável, os institutos de educação da

UNESCO e as ONGs com status oficial junto à UNESCO foram levados em consideração durante a elaboração do documento.

3. Para garantir a implementação efetiva da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, a UNESCO é obrigada a:

- (e) desenvolver um projeto de implementação internacional e estabelecer sua relação com os diversos processos educacionais já existentes, especialmente o Marco de Ação de Dacar adotado no Fórum Mundial de Educação em abril de 2000 e na Década das Nações Unidas para a Alfabetização (DNUA);
- (f) desenvolver tal esquema de implementação em consulta com as Nações Unidas e outras organizações internacionais relevantes, governos, organizações não-governamentais e outras partes interessadas;
- (g) fornecer recomendações para os governos sobre como promover e melhorar a integração da educação para o desenvolvimento sustentável em estratégias educacionais e planos de ação no nível apropriado;
- (h) convidar os governos a considerar a inclusão de medidas para implementar a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável em suas respectivas estratégias educacionais e planos de ação até 2005, levando em consideração o plano de implementação internacional a ser preparado pela UNESCO.

4. À luz das informações acima, o Conselho Executivo pode desejar adotar uma decisão nas seguintes linhas:

*O Conselho Executivo,*

1. *Lembrando* a resolução 57/254, “Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável”, aprovada na 57ª sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas,
2. *Toma nota com profunda satisfação* da designação da UNESCO como agência líder para a Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, pela Assembleia Geral das Nações Unidas;
3. *Convida* o Diretor-Geral a tomar todas as medidas necessárias para garantir a resposta da UNESCO à resolução 57/254 da Assembleia Geral das Nações Unidas;

4. *Convida*, em particular, o Diretor-Geral a prosseguir as suas consultas com outras agências das Nações Unidas, com os Estados-Membros e com a sociedade civil, com vista à elaboração de um projeto de plano internacional de implementação;
5. *Solicita* ao Diretor-Geral que apresente à Conferência Geral, em sua 32ª sessão, uma proposta para um projeto de plano de implementação internacional para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, a partir de 2005;
6. *Solicita* ainda ao Diretor-Geral que prepare um breve relatório de andamento sobre a implementação da resolução 57/254 a ser apresentada à Assembleia Geral em sua 58ª sessão.

**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima sexta sessão**

**166 EX/4**

Parte I

PARIS, 26 de Março de 2003

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**Programa Principal I - Educação**

[...]

2. A Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável também ajudou a concentrar a atenção na educação para todos, ampliando o conceito de educação para o desenvolvimento sustentável. A necessidade de educação ambiental está agora incorporada no desafio central de alcançar a educação para todos como a base de comunidades sustentáveis. A UNESCO já foi encarregada da liderança da Década das Nações Unidas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, que começará em 2005. Os preparativos necessários para o lançamento bem-sucedido da Década das Nações Unidas para a Alfabetização (2003-2012) mostraram que liderar outra década das Nações Unidas ser um grande desafio intelectual e organizacional.

3. No entanto, esses programas destacam, de maneira útil, aspectos particulares da agenda da EPT. O mesmo se aplica à Iniciativa Financiamento Acelerado do Banco Mundial, que se destina a apoiar o movimento rápido para a conclusão universal do ensino primário, e a Iniciativa Educação de Meninas das Nações Unidas liderada pela UNICEF. A eficácia das parcerias de trabalho da UNESCO com essas e outras agências internacionais (por exemplo, OIT, FAO, PMA) continua a melhorar constantemente.



**Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura**  
**Conselho Executivo**  
**Centésima sexagésima nona sessão**

**169 EX/4**

Parte I

PARIS, 19 de Março de 2004

Idioma Original: Inglês/Francês

[...]

**PROGRAMA PRINCIPAL I - EDUCAÇÃO<sup>30</sup>**

[...]

**Programa I.2: Construindo sociedades do conhecimento através de educação de qualidade e renovação de sistemas educacionais**

**I.2.1: Rumo a uma nova abordagem da educação de qualidade**

[...]

**Linha principal de ação 2: Educação para um futuro sustentável**

[...]

42. Quando a Assembleia Geral das Nações Unidas declarou a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (2005-2014), ela também nomeou a agência líder da UNESCO como responsável pela coordenação da preparação do plano de implementação internacional. A estrutura do plano preliminar foi desenvolvida e compartilhada com 505 parceiros. A Reunião Interagencial das Nações Unidas sobre a Década, organizada na Sede da UNESCO em 5 de setembro de 2003, revisou a estrutura, discutiu modalidades para maior cooperação e coordenação no desenvolvimento e promoção da Educação para Desenvolvimento Sustentável (EDS) e identificou ações de acompanhamento para desenvolver o projeto do plano de implementação internacional. A estrutura foi disponibilizada para a Conferência Geral em sua 32ª sessão como um documento informativo. A conscientização sobre a importância da educação para o desenvolvimento sustentável está sendo estimulada pelo site da DEDS

---

<sup>30</sup> Em tradução do 165 EX/4 disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134016.locale=en> acessado em Fevereiro de 2019

([www.unesco.org/education/desd](http://www.unesco.org/education/desd)), no qual o projeto de implementação é acessível, aumentando assim a disseminação e a amplitude das consultas sobre este documento. A pasta de informações de EDS preparada em inglês e francês com 13 resumos de políticas de EDS sobre *gênero, pobreza, água, energia, saúde, agricultura, biodiversidade, HIV / AIDS, conservação e proteção ambiental, transformação rural, produção e consumo sustentáveis, direitos humanos incluindo os direitos das crianças, compreensão intercultural, paz, diversidade cultural - incluindo conhecimento local e indígena, mídia, TICs e pequenos Estados insulares em desenvolvimento* também está contribuindo para a conscientização

[...]

## **Minuta de Reunião**

### **Reunião interagência sobre a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS)**

UNESCO, 5 de setembro de 2003

#### **I-Contexto**

Em resposta à recomendação da Cúpula Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (WSSD) em 2002, a UNESCO foi designada pela Quinquagésima Sétima Sessão da Assembleia Geral das Nações Unidas como a principal agência para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DESD), que o reconhecimento dado pela Cúpula ao papel da comunidade internacional de desenvolvimento e, dentro dela, do Sistema das Nações Unidas está refletido na resolução da Assembleia Geral, que solicita à UNESCO que trabalhe em estreita colaboração com as Nações Unidas e outras organizações internacionais relevantes, governos, ONGs e outras partes interessadas. A UNESCO considerou apropriado realizar sua primeira consulta internacional com as Agências relevantes da ONU (Participantes, Anexo 1).

#### **II- Objetivos da Reunião de 5 de setembro de 2003**

Os objetivos da primeira reunião interinstitucional de EDS foram: a) revisar o projeto de estrutura do esquema de implementação internacional para a Década; b) discutir modalidades para uma maior cooperação e coordenação de atividades no âmbito nacional e fortalecer a colaboração entre o sistema das Nações Unidas e instituições financeiras internacionais para o desenvolvimento e promoção da EDS; e c) identificar ações de acompanhamento para desenvolver o esquema de implementação internacional para a Década - com a visão expressa de fazer recomendações aos governos sobre a melhor forma de promover, melhorar, incorporar e integrar efetivamente os temas de desenvolvimento sustentável nos planos de ação educacionais e sua implementação. .

O Diretor Geral da UNESCO, Sr. Koichiro Matsuura, abriu o Encontro e reconheceu, desde o início, a complexidade e interconexão das questões ligadas ao desenvolvimento sustentável, especialmente quando se leva em conta as preocupações fundamentais como a redução da pobreza, a igualdade de gênero e a construção de um mundo adequado para crianças. A UNESCO reconheceu o fato de que nenhuma organização, seja do sistema das Nações Unidas ou fora dela, pode trabalhar isoladamente para realizar o trabalho de educação para o desenvolvimento sustentável. A UNESCO também lembrou que todas as Agências da ONU estavam familiarizadas com os objetivos gerais da Educação para o Desenvolvimento Sustentável e esperavam que a iniciativa conjunta servisse como um ímpeto para promover a qualidade da educação em todos os níveis. A UNESCO, portanto, apelou à cooperação e colaboração desde a base até o topo, bem como novas formas de parcerias criativas que são essenciais para a evolução de uma cultura de estilos de vida sustentáveis, e reiterou sua

promessa de cumprir sua parte no Plano de Implementação seus próprios programas e atividades, enquanto trabalhava de perto com todos os seus parceiros (Discurso, Anexo 2<sup>31</sup>).

A UNESCO enfatizou a necessidade de aproveitar as vantagens comparativas de todas as agências da ONU. Uma breve apresentação foi feita sobre a Estrutura Preliminar de Implementação (PowerPoint, Anexo 3<sup>32</sup>), que serviu como documento de trabalho para levar a discussão adiante. A apresentação deixou claro que o desafio era: a) aproveitar os pontos fortes de todas as agências parceiras, b) discutir o 'como' e 'o que' teria que ser feito para que, c) pudessemos aumentar o público d) criar parcerias entre os setores público e privado; e) aproveitar as diversas iniciativas educacionais internacionais já em andamento, fortalecendo a relação entre educação e desenvolvimento sustentável; e f) cumprir efetivamente o objetivo principal da Década, que é mobilizar governos e ajudá-los a promover a educação para o desenvolvimento sustentável, integrando o conceito em suas estratégias educacionais e planos de ação em níveis apropriados.

### **III- Esclarecimento de Questões e Fortalecimento de Parcerias**

A reunião intensa de um dia inteiro proporcionou uma oportunidade para que as agências parceiras compartilhassem experiências sobre Desenvolvimento Sustentável (SD) e apresentassem questões relacionadas à educação para o desenvolvimento sustentável (ESD). Os participantes deram as boas-vindas à oportunidade e desafio proporcionado pela Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável (DEDS) para abordar questões que são relevantes e críticas para os países em desenvolvimento e industrializados - e cobriram uma ampla gama de tópicos tais como:

#### **Definição de EDS e vínculos entre Educação e Desenvolvimento Sustentável**

Os participantes deliberaram, em sua maior parte, sobre a necessidade de maior clareza sobre a definição do termo Educação para o Desenvolvimento Sustentável e sugeriram uma ampla articulação do termo (versus uma definição restrita), pois isso possibilitaria um maior consenso sobre a compreensão e compreensão do conceito por todas as partes interessadas, incluindo as comunidades. A definição deve, portanto, ser simples e “amigável” para propósitos práticos e que ultrapasse o “jargão da ONU”. Um desafio importante, portanto, é demonstrar claramente as ligações lógicas entre educação e desenvolvimento sustentável, além das questões ambientais. ESD não é sobre “fazer” o desenvolvimento sustentável, mas sim educar para o desenvolvimento humano sustentável. Uma definição clara de EDS deve ajudar a explicar o papel e os resultados esperados da Década.

#### **EFA, UNLD e MDG**

---

<sup>31</sup> O acesso não foi cedido para a presente pesquisa.

<sup>32</sup> O acesso não foi cedido para a presente pesquisa.

Todas as agências da ONU presentes na reunião sobre educação para o desenvolvimento sustentável concordaram plenamente que a educação é um dos principais alicerces de todo o desenvolvimento, e este foi um momento oportuno para articular claramente as ligações entre educação e desenvolvimento sustentável para reforçar a EPT (Educação para Todos) e da UNLD (Década das Nações Unidas para a Alfabetização) dentro dos ODMs (Objetivos de Desenvolvimento do Milênio) em todos os níveis de educação. A EDS não tratava de reescrever Planos de Ação Nacionais para a EPT - mas sim uma abordagem que reforçaria a EPT.

## **Parcerias**

Foi acordado que, com o compromisso dos parceiros da ONU, a EDS pode ser uma expressão que reafirma o compromisso internacional com a EPT, os documentos estratégicos de redução da pobreza, o UNLD e os ODMs e ser usada como um dos mecanismos para fortalecer a colaboração da ONU e todas as partes interessadas no nível nacional. A EDS deve ser conceituada como uma ideia unificadora que usa a vantagem comparativa de todas as agências, incluindo as redes e parceiros existentes nos países em desenvolvimento e industrializados para enfrentar os desafios que o mundo enfrenta em vários domínios. Mobilizar ONGs e os setores público e privado na DEEDS é um desafio para os governos; e também uma oportunidade para fortalecer o senso de responsabilidade entre os governos e os setores público e privado nos níveis nacional e internacional.

## **Compartilhando Recursos Técnicos e Financeiros**

Uma equação importante na preparação do Plano de Implementação da DEEDS é identificar os pontos fortes e as vantagens comparativas de todas as agências envolvidas, e determinar como o trabalho de cada um deles pode ser efetivamente usado como contribuição colaborativa e coerente para posterior integração em um país. abordagem específica para ESD. Para melhor mobilizar os fundos dos doadores, seria necessário um conjunto claro de metas e ações tangíveis e mensuráveis para avançar.

## **IV- Melhorando o Projeto de Framework**

Todos os participantes concordaram que o documento precisava enfatizar a qualidade da educação como um tema transversal para o desenvolvimento sustentável, entre outras mudanças:

- a) Um tom positivo deve ser mantido em todo o documento ao vincular a Educação ao Desenvolvimento Sustentável no nível da educação básica;
- b) O ensino básico deve ser utilizado como um dos principais pontos de entrada através dos quais a EDS deve ser colocada em prática;
- c) As tabelas do Framework são muito densas e complexas;

- d) O documento precisa representar o HIV-AIDS mais como um desafio de “comunicação” do que simplesmente uma crise de saúde, e pode aparecer como uma seção separada dentro da Estrutura para destacar seu lugar como uma questão de desenvolvimento;
- e) Embora a coincidência de interesse entre as agências internacionais esteja claramente presente na iniciativa de EDS e a questão do HIV / AIDS, entre outras coisas, seja sobre mudança de comportamento, o documento precisa destacar esse aspecto;
- f) O documento deve enfatizar o fato de que a EDS não é um assunto novo;
- g) O termo "transformação rural" deve ser alterado para "Educação para Pessoas Rurais",
- h) Elaborar um pouco sobre onde estamos em Kyoto;
- i) Na página 6, parágrafo 2, o significado pretendido é “implementar o Fórum de Dacar”;
- j) A estratégia de implementação deve ser menos diretiva e mais sobre reflexão e ação no terreno;
- k) É realista “reorientar” os sistemas educacionais - ou deveríamos estar olhando para simplesmente “entrelaçar” a ESD nos sistemas existentes, a fim de aguçar o foco da educação;
- l) O pilar cultural deve ser adicionado aos 3 pilares do DS?
- m) Necessidade de enfatizar uma mudança nos padrões e práticas atuais de produção e consumo nos países industrializados e em desenvolvimento.

## **V- Lições Aprendidas, Boas Práticas e Potencial para Colaboração**

- ❖ A **FAO** reconheceu que com o tempo percebeu que seu foco passado, que era exclusivamente sobre o ensino de métodos agrícolas para melhorar a segurança alimentar e a conservação da água, não era necessariamente uma estratégia sustentável. Em vez disso, percebeu que era necessária uma abordagem muito mais abrangente para ajudar as pessoas rurais a ir além da aprendizagem "sobre" a agricultura e receber uma educação mais abrangente, incluindo habilidades para a vida e aprendizagem, o que aumentava sua integração nas estruturas sócio-políticas tradicionais como “cidadãos”. A FAO tem uma "Parceria Tipo 2"<sup>33</sup> Educação para Pessoas Rurais (ERP) com a UNESCO.
- ❖ A **OIT** tem trabalhado enormemente na questão dos direitos trabalhistas e dos professores, em particular, e trabalha em estreita colaboração com a UNESCO na área da aprendizagem ao longo da vida. Mudança geralmente ocorre no local de trabalho, ou é mais visível em ambientes de trabalho e como as pessoas trabalham e se relacionam com o trabalho. A EDS é, portanto, muito importante na promoção do trabalho da OIT e acredita fortemente no diálogo como uma ferramenta importante para promover uma política de oportunidades iguais e prática no local de trabalho, especialmente nos casos

---

<sup>33</sup> Um resultado das Parcerias WSSD, Tipo 2 foi firmado voluntariamente, entre Agências (incluindo as Nações Unidas), organizações não-governamentais e outras partes interessadas.

em que há discriminação contra as mulheres. É importante para a ESD enfatizar uma mudança nos padrões de produção e consumo em todo o mundo, o que inclui os países industrializados.

- ❖ O **PNUMA** forneceu comentários por escrito para o Framework, e não vê nenhum conflito em vincular o PNUMA à educação. Na verdade, ele está ansioso para ver as ligações lógicas entre os dois, porque se isso não acontecesse, eles não estariam realmente contribuindo para o desenvolvimento sustentável. O PNUMA deseja que a UNESCO realce os vínculos entre o ensino superior e a educação básica, e apóia a idéia de ter um conjunto comum de recursos de conhecimento, uma vez que as metas e objetivos para o DEDS tenham se tornado claros. Nesse sentido, o PNUMA está disposto a assumir a liderança na área de educação ambiental com o objetivo de “integrar” o assunto e não “isolá-lo”.
- ❖ A **Unicef** tem um histórico de cooperação com a UNESCO, incluindo a UNGEI (Iniciativa das Nações Unidas para a Educação de Meninas), programas sobre crianças e jovens e desenvolvimento e cuidados integrados para a infância. A Unicef aprecia estar envolvida na iniciativa de EDS e espera responder positivamente a tudo o que for decidido, uma vez que as ligações entre educação e desenvolvimento sustentável tenham sido esclarecidas. A questão sobre a qualidade da educação tem que ser abordada e como isso afetaria o sistema educacional como um todo em questões de ensino, aprendizagem e revisão de métodos pedagógicos.
- ❖ O **UNFPA** continua a apoiar a educação de mulheres e meninas e reitera seu interesse na melhoria dos programas de escolarização para mulheres e meninas. O UNFPA vê muito valor em direcionar seus próprios objetivos de programa através do setor de educação. Apóia de todo o coração a iniciativa ESD e trabalhará para o sucesso da DEDS em cooperação e colaboração com os seus parceiros internacionais e governos nacionais. O UNFPA acredita na promoção de seus objetivos construindo vias coesas em conjunto com os valores culturais e tradicionais de todos os países, para que a educação seja sustentável. Uma abordagem específica de cada país nesse sentido é fundamental para a sensação de pertencimento.
- ❖ A **UNU** funciona principalmente através de instituições de ensino superior. Preencher as lacunas entre ciência, tecnologia e educação é um dos seus objetivos e acredita em alcançar isso através de uma abordagem de baixo para cima. A UNU é especializada no desenvolvimento de programas de treinamento de curta e longa duração, que abrangem uma variedade de assuntos, incluindo a atualização dos currículos de ensino. Seu trabalho em gestão ambiental e análise de políticas inclui o setor de água, gestão de terras em áreas secas e redes sobre biotecnologia. Suas áreas de concentração em 2003 incluem programas em ESD como: a) atividades de apoio da Aliança Ubuntu, que envolve a participação de onze instituições de ensino superior, comprometidas com a promoção de ESD, b) organização de conferências para promover uma troca de opiniões sobre EDS entre as partes interessadas relevantes; c) desenvolvimento de currículo para Desenvolvimento Sustentável, d) promoção de Centros de Excelência regionais para ESD, e e) compilação e disseminação de estudos de caso sobre boas práticas em ESD.

- ❖ O **Banco Mundial** enfatizou a necessidade de manter Cancun, Doha e Monterrey vivos como pontos de referência na equação do desenvolvimento - sem perder o foco no trabalho da EPT, nos ODMs e nos Documentos Estratégicos de Redução da Pobreza (PRSPs) no nível nacional. O mercado de trabalho é um fator importante porque, se eventualmente as pessoas não conseguirem emprego, por que investir na escola? Uma estratégia intersetorial e o compromisso com políticas efetivas continuam sendo importantes - incluindo o vínculo entre desenvolvimento de infra-estrutura, distribuição de água, políticas agrícolas, políticas comerciais e programas de alimentação escolar, etc.
- ❖ O **PMA** (Programa Mundial de Alimentos) tem muitas histórias de sucesso para compartilhar em seus programas de alimentação escolar, especialmente em regiões onde a insegurança alimentar é uma realidade do dia-a-dia para milhões de crianças que sofrem de fome crônica. O trabalho do PMA demonstrou que as funções cognitivas das crianças são otimizadas através da redução da fome a curto prazo e melhoraram a aprendizagem, o desempenho escolar e os padrões de comportamento escolar nos muitos países onde intervieram. O PMA também interveio em apoio aos órfãos (de HIV / AIDS) e atua como um catalisador na melhoria dos programas comunitários de saúde, educação, infraestrutura e desenvolvimento com os governos locais. O PMA embarcou recentemente em novas abordagens para a sustentabilidade, o que significa ajudar os países a se formarem em iniciativas e esquemas de alimentação escolar “autossustentáveis” em nível comunitário. Promover a educação das meninas através do programa de alimentação escolar sempre foi uma área importante para o PMA.

Antes dessa reunião, em maio de 2003, a UNESCO realizou reuniões preliminares com o PNUD e o UNFPA em Nova York, e em junho de 2003 com agências da ONU com sede em Genebra e Roma: FAO, FIDA, OIT, UNCTAD e OMS. A UNESCO foi capaz de obter informações em primeira mão sobre o tipo de trabalho que já está sendo feito por alguns deles na área de ESD e foi assegurado de seu compromisso com a Década. Embora o **FIDA** (Fundo Internacional de Desenvolvimento Agrário), a **UNCTAD**, o **PNUD** e a **OMS** não tenham podido participar na reunião de 5 de Setembro, ficou claro nas discussões anteriores que o trabalho das quatro agências sempre incluiu um enfoque no desenvolvimento sustentável. Cada um deles acolheu a oportunidade de avançar de maneira unida através do canal de educação:

- ❖ **FIDA**: já está trabalhando ativamente em 120 países em nível comunitário, particularmente na área de educação não-formal. Seu trabalho inclui o trabalho com mulheres em áreas rurais, financiamento de microcrédito e capacitação. O FIDA manifestou interesse em que a UNESCO participe no monitoramento e avaliação de seu trabalho nas áreas rurais com o objetivo de reforçar o conceito de EDS no nível nacional. A Educação para Pessoas Rurais (ERP) é um dos programas emblemáticos da UNESCO e a FAO e a UNESCO estariam trabalhando em estreita colaboração para promover os objetivos da EDS.



- ❖ **UNCTAD:** sugeriu que a UNESCO desenvolvesse um banco de dados sobre boas práticas em EDS de todo o mundo, e projetasse essas informações através da mídia, e incluísse um especialista em comunicação em regime de meio período para a Década.
- ❖ **PNUD:** lançou recentemente o *Capacity 2015*, que consiste em aproveitar o sucesso do *Capacity 21* e de outros programas inovadores de desenvolvimento de capacidades. A *Capacity 2015* visa fortalecer e desenvolver a competência necessária para que os países em desenvolvimento e os países em transição cumpram suas metas de desenvolvimento sustentável, conforme a Agenda 21 e os ODMs no nível local. O PNUD apóia fortemente o trabalho da UNESCO e reforçaria a parceria da ONU por meio da iniciativa ESD.
- ❖ **OMS:** a OMS está disposta a integrar a iniciativa de EDS entre outras, em um projeto em andamento chamado HECA / Ambientes Saudáveis para Crianças (que também é um dos resultados da Johannesburgo 2002); por exemplo, o projeto OMS-ESD no Iraque, e planeja desenvolver novas iniciativas por meio da Década de EDS, incluindo, por meio do setor privado, para o qual já está trabalhando com o PNUD e o Banco Mundial.

#### **V – Recomendações e Próximos Passos:**

1. A UNESCO foi convidada a apresentar uma declaração clara e concisa sobre as ligações entre educação de qualidade e desenvolvimento sustentável. Uma ampla articulação do termo *versus* uma definição restrita seria bem-vinda, desde que sirva para ser alcançada e facilmente compreendida por todas as partes interessadas, incluindo as comunidades.
2. No passado, o conceito de desenvolvimento sustentável tendia a puxar tudo para um conjunto de diversidades complexas. Portanto, é importante manter a mensagem clara e simples, e fazer da Década um tempo para reflexão e ação no campo, em vez de um conjunto de diretrizes.
3. Juntamente com a clareza dos conceitos, um conjunto de metas e objetivos concretos deve ser desenvolvido de forma participativa, com uma estratégia inovadora que ajude a “integrar” as questões de EDS nos planos de ação existentes e reorientar as estratégias de educação.
4. A EDS consiste essencialmente numa mudança de paradigma na estratégia de escolarização, ou seja, a educação deve ser para o desenvolvimento humano sustentável e a mensagem aos Estados-Membros deve ser a de repensar os meios de sobrevivência diariamente e ao longo das gerações seguintes.
5. A Década ESD não pretende prejudicar as agências do negócio “inacabado” do Follow-up de Dakar (DFU), dos ODMs, do UNLD ou de outros programas emblemáticos. Pelo contrário, é um meio de trazer maior foco e atenção para fortalecer essas iniciativas através de um foco na educação de qualidade, porque a ESD trata de melhorar a qualidade da educação e, conseqüentemente, a qualidade de vida.
6. Em nome do UNAIDS, David Clarke se ofereceu para redigir o segmento sobre HIV-AIDS como uma contribuição para o Framework.
7. A UNESCO deve aproveitar a experiência de outros lançamentos da Década, como o UNLD. O desenvolvimento de clusters temáticos pode ser uma forma de abordar o DS com a educação como um tema transversal.

8. Uma tarefa importante para a promoção da EDS seria abordar todas as questões até agora negligenciadas ou insuficientemente abordadas pelo setor da educação e identificar as lacunas.
9. Há necessidade de identificar especialistas e também desenvolver um sistema para medir e monitorar a ESD.
10. A UNESCO deve assumir a liderança na identificação do foco do DESD e sugerir mecanismos sob os quais outras agências possam contribuir efetivamente.
11. A integração da EDS nos planos de ação existentes e nas iniciativas internacionais não é tarefa fácil, pois a integração pode levar à paralisia. Conseqüentemente, a UNESCO enfrentará um grande desafio “coordenação acelerada”.
12. Todas as Agências participantes apreciam estar envolvidas no DESD nesta fase inicial e estão empenhadas em contribuir para os objetivos da EDS, uma vez que a definição e os objetivos tenham sido concretizados.
13. Um plano de ação deve ser desenvolvido para definir o trabalho da ESD pelos próximos 6 meses.

**Summary Report**  
**Inter-Agency Meeting on the Decade of Education for Sustainable Development**  
**(DESD)**

UNESCO, September 5, 2003

**I- Background**

In response to the recommendation of the World Summit on Sustainable Development (WSSD) in 2002, UNESCO was designated by the fifty-seventh session of the United Nations General Assembly as the lead agency for the Decade on Education for Sustainable Development (DESD), which is to begin in January 2005. The recognition given by the Summit to the role of the international development community and, within it, the United Nations System is reflected in the resolution of the General Assembly, which requests UNESCO to work closely with the United Nations and other relevant international organizations, Governments, NGOs, and other stakeholders. UNESCO considered it appropriate to conduct its first international consultation with relevant UN Agencies (Participants, Annex 1).

**II- Objectives of the September 5, 2003 Meeting**

The objectives of the first Inter-Agency meeting on ESD were three-fold to: a) review the *draft framework* of the international implementation scheme for the Decade; b) discuss modalities for increased cooperation and coordination of activities at the country level and strengthen collaboration between the United Nations system and international financial institutions for the development and promotion of ESD; and c) identify follow-up actions to develop the international implementation scheme for the Decade – with the express view of making recommendations to Governments on how best to promote, improve, mainstream and effectively integrate sustainable development issues into the education action plans and their implementation.

The Director General of UNESCO, Mr. Koïchiro Matsuura opened the Meeting and acknowledged from the very outset, the complexity and inter-connectedness of the issues linked to sustainable development particularly when one takes full account of such fundamental concerns as poverty alleviation, gender equality and building a world fit for children. UNESCO recognized the fact that no organization, be it from the United Nations system or outside of it, can work in isolation to accomplish the work of education for sustainable development. UNESCO also recalled that all UN Agencies were familiar with the overarching goals of Education for Sustainable Development, and hoped that the joint initiative would serve as an impetus to advance the *quality of education* at all levels. UNESCO therefore called for co-operation and collaboration from the grass-roots level upwards as well as new forms of creative partnerships which are essential to the evolution of a culture of sustainable lifestyles, and reiterated its pledge to fulfill its part in the Implementation

Plan through its own programs and activities while working closely with all its partners (Speech, Annex 2).

UNESCO emphasized the need to build on the comparative advantages of all the UN agencies. A brief presentation was made on the Draft Implementation Framework (PowerPoint, Annex 3), which served as a working document to move the discussion forward. The presentation made clear that the challenge at hand was, a) to draw on the strengths of all partner agencies, b) discuss the 'how' and 'what' would have to be done so that, c) we are able to increase public awareness, d) create partnerships between the public and private sectors, e) build on the various international educational initiatives already in process by strengthening the relationship between education and sustainable development, and f) effectively deliver on the principal objective of the Decade, which is to mobilize governments and help them to promote education for sustainable development by integrating the concept into their educational strategies and action plans at appropriate levels.

### **III- Clarification of Issues and Strengthening Partnerships**

The one-day intensive meeting provided an opportunity for partner agencies to share experiences on Sustainable Development (SD) and bring forward issues related to education for sustainable development (ESD). Participants welcomed the opportunity and challenge provided by the DESD (Decade of Education for Sustainable Development) to tackle issues that are relevant and critical to both developing and industrialized countries – and covered a wide range of topics such as:

#### ***Definition of ESD and linkages between Education and Sustainable Development***

Participants deliberated for the most part on the need for increased clarity on the definition of the term Education for Sustainable Development and suggested coming up with a broad articulation of the term (versus a narrow definition) as that would enable a greater consensus on the grasp and understanding of the concept by all stakeholders, including the communities. The definition should therefore be simple and “user-friendly” for practical purposes and one that moves beyond the “UN jargon.” An important challenge therefore is to clearly demonstrate logical linkages between education and sustainable development, beyond environmental issues. ESD is not about “doing” sustainable development, but rather, about educating *for* sustainable *human* development. A clear definition of ESD should help to explain the role and expected outcomes of the Decade.

#### ***EFA, UNLD & MDG's***

All UN agencies present at the meeting on education for sustainable development were in full agreement that education is one of the main foundations of all development and this was an opportune moment to clearly articulate the linkages between education and sustainable development in order to reinforce EFA (Education for All) and the UNLD (United Nations Literacy Decade) within the MDGs (Millennium Development Goals) at all levels of education. ESD was not about re-writing National Action Plans for EFA – but rather an approach that would reinforce EFA.

#### ***Partnerships***

It was agreed that with the commitment of UN partners, ESD can be an expression that reaffirms the international commitment to EFA, PRSPs (Poverty Reduction Strategy Papers), UNLD and MDGs and be used as one of the mechanisms to strengthen the collaboration of the UN and all stakeholders at the country level. ESD should be conceptualized as a unifying idea that uses the comparative advantage of all agencies, including their existing networks and partners in both developing and industrialized countries to confront the challenges that face the world in a variety of domains. Mobilizing NGO's, and the public and private sectors in the DESD is a challenge to governments; and also an opportunity to strengthen the sense of responsibility between governments, and the public and private sectors at the national and international levels.

### ***Sharing Technical and Financial Resources***

An important equation in the preparation of the DESD Implementation Scheme is to identify the strengths and comparative advantage of all the agencies concerned, and determine how the work of each one of them can be effectively used as collaborative and coherent input for subsequent integration into a *country-specific* approach to ESD. In order to better mobilize donor funds, a clear set of tangible and measurable goals and actions would be needed to move forward.

### **IV- Improving the Draft Framework**

All participants agreed that the document needed to put emphasis on the quality of education as a crosscutting theme for sustainable development, among other changes:

- a) A positive tone must be maintained throughout the document when linking Education to sustainable development at the level of basic education;
- b) Basic education should be used as one of the main entry points through which ESD is to be put into practice;
- c) The tables in the Framework are too dense and complex;
- d) The document needs to represent HIV-AIDS more as a "communication" challenge than simply a health crisis, and could appear as a separate section within the Framework to highlight its place as a development issue;
- e) Although the coincidence of interest between international agencies is clearly present in the ESD initiative and the issue of HIV/AIDS among other things is about *behavior change* the document needs to highlight this aspect;
- f) The document should emphasize the fact that ESD is not a new subject;
- g) The term 'rural transformation' should be changed to "Education for Rural People",
- h) Elaborate a little on where we are on Kyoto;
- i) On page 6, paragraph 2, the meaning intended is "implementing the Dakar Forum";
- j) The implementation strategy should be less directive and more about reflection and action on the ground;
- k) Is it realistic to "re-orient" education systems – or should we be looking to simply "weave" ESD into existing systems in order to sharpen the focus of education;
- l) Should the cultural pillar be added to the 3 pillars of SD?

- m) Need to stress a change in current production and consumption patterns and practices in both industrialized and developing countries.

## **V- Lessons Learnt, Good Practice and Potential for Collaboration**

- ❖ The **FAO** acknowledged that over time it has realized that its past focus, which was exclusively about teaching agricultural methods in order to enhance food security and water conservation, was not necessarily a sustainable strategy. Rather, it has realized that a much more comprehensive approach was required to help rural people move beyond learning more “about” agriculture and be given a more rounded education including life-skills and learning which enhanced their integration into mainstream socio-political structures as “citizens”. FAO has a WSSD *Education for Rural People* (ERP) “Type 2 Partnership”<sup>34</sup> with UNESCO.
- ❖ The **ILO** has worked enormously on the issue of labor and teachers rights in particular and works closely with UNESCO in the area of lifelong learning. Change generally occurs at the workplace, or is most visible in work environments and how people work and relate to work. ESD is therefore very important in furthering ILO’s work and it believes strongly in dialogue as an important tool to promote a policy of equal opportunity and practice at the workplace especially in cases where there is discrimination against women. It is important for ESD to stress a change in production and consumption patterns worldwide, which includes the industrialized countries.
- ❖ **UNEP** has provided written comments for the Draft Framework, and does not see any conflict in linking UNEP to education. In fact, it is eager to see the logical linkages between the two because if it did not, they would not really be contributing to sustainable development. UNEP is keen to have UNESCO highlight the linkages between higher education and basic education, and supports the idea of having a common resource-pool of expertise once the goals and objectives for the DESD have become clear. In this regard, UNEP is willing to take the lead in the area of environmental education with the objective of “integrating” the subject and not “isolating” it.
- ❖ **Unicef** has a history of cooperation with UNESCO including on the UNGEI (United Nations Girls Education Initiative), programs on children and youth, and integrated childhood development and care. Unicef appreciates being involved in the ESD initiative and hopes to respond positively to whatever is decided once the linkages between education and sustainable development have been clarified. The question about the quality of education has to be addressed and how that would impact the education system as a whole in matters of teaching, learning and reviewing pedagogical methods.
- ❖ **UNFPA** continues to support the education of women and girls and reiterates its interest in the improvement of schooling programs for women and girls. UNFPA sees a lot of value in directing its own program objectives through the education sector. It supports the ESD

---

<sup>34</sup> An outcome of the WSSD, Type 2 Partnerships were entered into voluntarily, between Agencies (including the United Nations), non-governmental organizations and other stakeholders

initiative wholeheartedly and will work towards the success of the DESD in cooperation and collaboration with its international partners and national governments. UNFPA believes in promoting its objectives by building cohesive in-roads in conjunction with the cultural and traditional values of every country if education is to be sustainable. A country-specific approach in this regard is fundamental for the creation of ownership.

- ❖ The **UNU** works primarily through higher education institutions. Bridging the gaps between science, technology and education is one of its goals and it believes in achieving this through a bottom-up approach. The UNU specializes in the development of short and long duration training programs, which cover a variety of subjects including the upgrading of teaching curricula. Its work in environmental management and policy analysis includes the water sector, land management in dry areas and networks on biotechnology. Its areas of concentration in 2003 include programs in ESD such as: a) supporting activities of the *Ubuntu Alliance*, which involves the participation of eleven higher education institutions, committed to the promotion of ESD, b) arranging conferences to promote an exchange of views on ESD among relevant stakeholders; c) developing curriculum for SD, d) promoting regional Centers of excellence for ESD, and the e) compiling and dissemination of case studies on good practices in ESD.
  
- ❖ The **World Bank** stressed the need to keep *Cancun, Doha and Monterrey* alive as benchmarks in the development equation – without losing focus on the work of EFA, the MDGs and PRSPs at the country level. The labor market is an important factor because if eventually people are not able to get jobs, why should one invest in schooling? A cross-sectoral strategy and commitment to effective policies remain important – including the link between infrastructural development, water distribution, agricultural policies, trade policies and schoolfeeding programs, etc.
  
- ❖ The **WFP** has a lot of success stories to share on their school-feeding programs particularly in regions where food insecurity is a day-to-day reality for millions of children suffering from chronic hunger. The WFP's work has demonstrated that children's' cognitive functions are greatly improved through the reduction of short-term hunger and has enhanced learning, school achievement and school behavior patterns in the many countries where they have intervened. The WFP has also intervened in support of orphans (of HIV/AIDS) and acts as a catalyst in the improvement of community health, education, infrastructure and development programs with local governments. WFP has recently embarked on new approaches to sustainability, which means helping countries graduate to "self-sustaining" school-feeding initiatives and schemes at the community level. Promoting the education of girls through the school-feeding program has always been an important area for WFP.

Prior to this meeting, in May, 2003, UNESCO held preliminary meetings with the UNDP and UNFPA in New York, and in June 2003 with UN Agencies based in Geneva and Rome: FAO, IFAD, ILO, UNCTAD and the WHO. UNESCO was able to get first-hand information on the type of work already being done by some of them in the area of ESD and was reassured of their commitment to the Decade. While **IFAD, UNCTAD, UNDP** and the **WHO** were not able to attend the Sept. 5 Meeting, it was amply clear from earlier discussions with them that the work of all four agencies had always included a focus on sustainable development. Each of them welcomed the opportunity to move forward in a united way through the education channel:

- ❖ **IFAD:** is already working actively in 120 countries at the community level particularly in the area of non-formal education. Their work includes working with women in rural areas, microcredit financing and capacity building. IFAD expressed an interest in having UNESCO participate in the monitoring and evaluation of its work in rural areas with the objective of reinforcing the concept of ESD at the country level. Education for Rural People (ERP) is one of UNESCO's flagship programs and the FAO and UNESCO would be working in close collaboration, to further the objectives of ESD.
- ❖ **UNCTAD:** suggested that UNESCO develop a database on good practice in ESD from around the world, and project this information through the media, and include a communication expert on a part-time basis for the Decade.
- ❖ **UNDP:** has recently launched *Capacity 2015* which is to build on the success of *Capacity 21* and other innovative capacity development programs. *Capacity 2015* aims to strengthen and develop the competence needed by developing countries and countries in transition to meet their sustainable development (SD) goals under *Agenda 21* and the MDG's at the local level. UNDP strongly supports UNESCO's work, and would reinforce the UN partnership through the ESD initiative.
- ❖ **WHO:** the WHO is willing to integrate the ESD initiative among others, into an on-going project called HECA/Healthy Environments for Children (which is also one of the WSSD outcomes); e.g. the WHO-ESD project in Iraq, and plans to develop further initiatives through the Decade on ESD including, through the private sector for which it is already doing some ground-work together with the UNDP and the World Bank.

## V- Recommendations & Next Steps

1. UNESCO has been asked to come up with a clear and concise statement about linkages between quality education and sustainable development. A broad articulation of the term versus a narrow definition would be welcome provided it serves to reach and be easily understood by all stakeholders, including the communities.
2. In the past, the concept of sustainable development tended to pull everything into a set of complex diversities. It is therefore important to keep the message clear and simple, and make the Decade a time for reflection and action on the ground rather than a set of directives.
3. Together with the clarity of concepts, a set of concrete goals and objectives should be developed in a participatory manner, with an innovative strategy that would help to "integrate" the issues of ESD into existing Action Plans and reorient education strategies.
4. ESD is essentially about a paradigm shift in the schooling strategy, i.e. Education must be for sustainable *human* development and the message to Member States should be to rethink the means of survival on a daily basis and through following generations.
5. The ESD Decade is not meant to detract agencies from the "unfinished" business of the Dakar Follow-up (DFU), the MDG's, UNLD or other flagship programs. Rather, it is a means to bring increased focus and attention to strengthen these initiatives through a focus on



quality education because ESD is about improving the quality of education and hence the quality of life.

6. On behalf of UNAIDS, David Clarke volunteered to draft the segment on HIV-AIDS as a contribution to the Draft Framework.
7. UNESCO must take advantage of the experience of other Decade launches, such as the UNLD. Developing thematic clusters might be a way to cover SD with education as a crosscutting theme.
8. An important task for the promotion of ESD would be to address all the issues that have thus far been neglected or insufficiently addressed by the education sector, and identify the gaps.
9. There is a need to identify experts and also develop a system to measure and monitor ESD.
10. UNESCO should take the lead in identifying the focus of DESD and suggest mechanisms under which other agencies could contribute effectively.
11. Integrating ESD into existing action plans and international initiatives is not an easy job, as *integration can lead to paralysis*. Consequently, UNESCO will be faced with a major challenge of ***“coordination on the run”***.
12. All the participating Agencies appreciate being involved in the DESD at this initial phase and are keen to contribute to the objectives of ESD once the definition and goals have been fleshed out.
13. An action plan should be developed to chalk-out ESD’s work for the next 6-months.

## Contribuições para o PII

Mais de duas mil contribuições recebidas, muitas delas representando a consolidação de opiniões de centenas - por meio de cartas, fax, e-mails, telefonemas, pessoalmente, através de recomendações de workshops / conferências nacionais, regionais ou globais, através do site DESD UNESCO.

O que se segue é apenas uma **amostragem e exemplos de parceiros** que contribuíram (são muitos para listar extensivamente).

1. Parceiros da ONU, como UNICEF, PNUMA, UN ISDR (redução de desastres), UN DESA, Universidade das Nações Unidas (reúne opiniões de muitas universidades “geminadas / parceiras” com a UNU), Banco Mundial, UN-Habitat; bem como a Primeira Reunião Interagencial das Nações Unidas sobre Educação para o Desenvolvimento Sustentável (5 de setembro de 2003) na qual participaram a OMS, UNFPA, PNUMA, Banco Mundial, UNICEF, FAO, WFP, OIT, UNAIDS)
2. ONGs / redes de ONGs, tais como a Comissão programática mista / UNESCO «Suivi d'Habitat II», Movement for SD in Georgia, Compassion in World Farming Trust, Khmer Youth Camp for Culture (Cambodia), Nature Seychelles, OTIC (Japan), IUCN, WWF UK, Learning for a Sustainable Future (Canada), Soka Gakkai International, Global Rivers Environmental Education Network, Peace Child International, AFIDES (Associação Francófona Internacional dos Diretores de Escolares de Ensino), várias ONGs da França, Benin, etc
3. Setores do Programa da UNESCO (Educação, Cultura, Ciências Naturais, Ciências Sociais e Humanas e Comunicação)
4. Escritórios de campo da UNESCO, como a UNESCO Nairobi, a UNESCO Nova Delhi, a UNESCO Pequim, a UNESCO Quito, a UNESCO Bangkok (com comentários de países da região como Vietnã, Coreia, Índia, Tailândia, etc), etc.
5. Institutos e Centros da UNESCO como UNEVOC, UIE
6. Comissões Nacionais da UNESCO, como a UNESCO da União Européia, Japão UNESCO Nat Com, República Democrática do Lao, UNESCO Com, Dem. Representante do Congo UNESCO Nat Com, Togo UNESCO Nat Com, etc
7. Clubes e Associações da UNESCO, como a Associação da UNESCO de Okayama
8. Estados-Membros, como a Croácia (Ministério da Educação e Desportos), Croácia (Ministério da Ciência e Tecnologia), Chipre (Ministério da Educação e Cultura), França, Japão, Coreia, Maurícias, Omã (Ministério da Educação), Filipinas (Ministério da Educação), Síria (Ministério da Educação, Ministério da Cultura), etc.
9. Governos locais como o Governo da Cidade de Okayama

10. Inter-Governo. Organizações como a Comissão para o Desenvolvimento Sustentável, UNECE (representando 54 países da Europa / América do Norte), Gabinete de Informação do Mediterrâneo para o Ambiente, Cultura e SD, Conselho Europeu de Coordenação ECO-Accord, Francofonia, etc.
11. Universidades como a Universidade de Natal (África do Sul), Universidade de Western Sidney, Universidade de Gales, Universidade de Tecnologia Eindhoven, Universidade de Friburgo / Suíça, Universidade Macquarie, Líderes Universitários por um Futuro Sustentável
12. Pesquisas / Instituições especializadas como o Centro de Energia Sustentável (UK), o Centro Científico «Biorhythms» Azerbaijão, o Instituto Nacional de Educação (Eslovénia), o Instituto Nacional de Avaliação do Sistema Educativo (Itália), o Instituto de História Natural e Ecologia (México), Conselho Nacional de Ciência e Meio Ambiente (EUA)
13. Parceiros de Parceria do Tipo II do WSSD, como o GHESP, Secretariado da Earth Charter International (reagrupa opiniões de comitês da Carta da Terra em todo o mundo), também comentários diretos enviados por comitês nacionais da Carta da Terra.
14. Outros grupos como o CSD Education Caucus (reagrupar mais de 300 opiniões), AsiaPacific Earth Council
15. Ubuntu Alliance (agrupa 11 das principais organizações educacionais globais e academias científicas do mundo, como UNU, IAU, Academia Africana de Ciências, Conselho Científico da Ásia, Federação Mundial de Organizações de Engenharia, Campus Copernicus, Líderes Universitários para um Futuro Sustentável)
16. Grupos de jovens, como a Rede Global de Ação Juvenil, a Assembléia de Jovens para a SD (Philipines), a AIESEC International (a maior organização estudantil do mundo).
17. Indivíduos (especialistas, personalidades, etc) como o Gabinete do Primeiro Ministro Francês, Prof. Emérito J. Smyth (ex-relator do grupo de trabalho da Agenda 21 Cha. 36), Richard Murphy (Ecologista), Prof Geronimi, etc.

## Contributions to the IIS

More than two thousand contributions received, many of these representing the consolidation of opinions of hundreds - through letters, fax, emails, phone calls, in person, through recommendations of national, regional or global workshops/conferences, through the DESD UNESCO website.

What follows is just a **sampling as examples of partners** who contributed (too many to list extensively)

1. **UN Partners** such as UNICEF, UNEP, UN ISDR (disaster reduction), UN DESA, United Nations University (regroups opinions from many universities « twinned/partnered » with UNU), World Bank, UN-Habitat ; as well as the ***First United Nations Interagency Meeting on Education for Sustainable Development*** (September 5, 2003) in which participated WHO, UNFPA, UNEP, World Bank, UNICEF, FAO, WFP, ILO, UNAIDS)
2. **NGOs/NGO networks** such as Commission programmatique mixte ONG/UNESCO « Suivi d'Habitat II », Movement for SD in Georgia, Compassion in World Farming Trust, Khmer Youth Camp for Culture (Cambodia), Nature Seychelles, OTIC (Japan), IUCN, WWF UK, Learning for a Sustainable Future (Canada), Soka Gakkai International, Global Rivers Environmental Education Network, Peace Child International, AFIDES (Association francophone internationale des directeurs d'établissements scolaires), various NGOs from France, Benin, etc
3. **UNESCO Programme Sectors** (Education, Culture, Natural Sciences, Social and Human Sciences, and Communication)
4. **UNESCO Field Offices** such as UNESCO Nairobi, UNESCO New Delhi, UNESCO Beijing, UNESCO Quito, UNESCO Bangkok (with comments from countries in the region like Viet Nam, Korea, India, Thailand, etc), etc
5. **UNESCO Institutes and Centers** such as UNEVOC, UIE
6. **UNESCO National Commissions** such as German UNESCO Nat Com, Japan UNESCO Nat Com, Lao PDR UNESCO Nat Com, Dem. Rep of Congo UNESCO Nat Com, Togo UNESCO Nat Com, etc
7. **UNESCO Clubs and Associations** such as Okayama UNESCO association
8. **Member States** such as Croatia (Ministry of Education and Sports), Croatia (Ministry of Science and Technology), Cyprus (Ministry of Education and Culture), France, Japan, Korea, Mauritius, Oman (Ministry of Education), Philippines (Ministry of Education), Syria (Ministry of Education, Ministry of Culture), etc
9. **Local governments** such as Okayama City Govt

10. **Inter-Govt. Organizations** such as Commission for Sustainable Development, UNECE (representing 54 countries of Europe/North America), Mediterranean Information Office for Environment, Culture and SD, ECO-Accord european coordination board, Francophonie, etc
11. **Universities** such as University of Natal (South Africa), University of Western Sidney, University of Wales, Eindhoven University of Technology, Univeristy of Freiburg/ Switzerland, Macquarie University, University Leaders for a Sustainable Future
12. **Research/Specialized institutes** such as Center for Sustainable Energy (UK), Scientific Center « Biorythm » Azerbaijan, National Education Institute (Slovenia), National Institute for the Evaluation of the Educational System (Italy), Instituto de Historia Natural y Ecologia (Mexico), National Council for Science and the Environment (USA)
13. **WSSD Type II Partnership** partners such as GHESP, Earth Charter International Secretariat (regroups opinions of Earth Charter committees all over the world), also direct comments sent by national Earth Charter committees
14. **Other groups** such as CSD Education Caucus (regroups over 300 opinions), AsiaPacific Earth Council
15. **Ubuntu Alliance** (regroups 11 of the world's foremost global educational organizations and scientific academies, like UNU, IAU, African Academy of Science, Science Council of Asia, World Federation of Engineering Organizations, Copernicus Campus, University Leaders for a Sustainable Future)
16. **Youth groups** such as Global Youth Action Network, Youth for SD Assembly (Philippines), AIESEC International (World's largest student organization)
17. **Individuals (experts, personalities, etc)** such as Office of the French Prime Minister, Emeritus Prof J. Smyth (former rapporteur of Agenda 21 Chap 36 working group), Richard Murphy (Ecologist), Prof Geronimi, etc

