

# UM ESTILO DE PENSAMENTO NO CONTEXTO DE CONCEITUAÇÃO GLOBAL DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM OLHAR SOBRE O PERÍODO PÓS-ESTOCOLMO

Karla F. Dias Cassiano

*Universidade Federal de Goiás, Instituto Federal de Goiás.*

Agustina R. Echeverría

*Universidade Federal de Goiás*

Nyuara A. da S. Mesquita

*Universidade Federal de Goiás*

**RESUMO:** Trata-se de uma pesquisa documental que analisou a produção das diretrizes ambientais internacionais à luz da Teoria dos Estilos de Pensamento de Fleck no período posterior à Conferência de Estocolmo. Nesse período, articularam-se estratégias para a criação de diretrizes que estabeleceram conexões entre os processos educativos e a economia de mercado. Concluiu-se que as primeiras iniciativas de EA em um sistema internacional investiram em análises parciais da conjuntura das relações globais, destacando em primeiro plano as deficiências dos países subdesenvolvidos e atribuindo responsabilidade global de forma verticalizada e assimétrica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas de Educação Ambiental, Estilo de Pensamento Ambiental, Diretrizes internacionais.

**OBJETIVOS:** Identificar as bases conceituais que estruturaram as diretrizes internacionais para a Educação Ambiental (EA) no período pós-Estocolmo, entre 1972 e 1980. Trata-se de uma análise do contexto de influência que fundamentou a produção de políticas de EA nos diferentes contextos locais, questionando-se quais são e como se estabelecem as conexões passivas e/ou ativas no cerne do(s) Estilo(s) de pensamento ambiental?

## MARCO TEÓRICO

No fluxo das conferências ambientais que alicerçaram a construção de um estilo de pensamento ambiental entre os anos de 1940 e 1960 por meio da internacionalização das ideias protecionistas dos países do centro do poder econômico e da defesa do arcabouço técnico e científico como principal instrumento remediador dos problemas ambientais, a Conferência Internacional sobre o Meio Ambiente Humano foi realizada em Estocolmo (1972) em meio a tensões políticas e ideológicas (Dias-Cassiano

& Mesquita, 2016). Dentre os princípios que nortearam as discussões de Estocolmo, a criação de um Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) foi divulgada em 1975 no Seminário Internacional de EA em Belgrado. A UNESCO encerrou a etapa experimental do programa em 1977 na Conferência Intergovernamental de EA em Tbilisi, na extinta URSS (GONZÁLEZ-GAUDIANO, 2007).

As estruturas conceituais edificadas em Estocolmo, Belgrado e Tbilisi consolidaram um estilo de pensamento construído sobre as matrizes discursivas estilizadas com ideias sobre internacionalização, cooperação, racionalização de recursos, responsabilidade global e educação como ferramenta de conscientização, após ter passado por diversas mudanças desde a década de 1940, conforme identificado em Organização das Nações Unidas [UNESCO] (1948a, 1948b, 1969). A EA pode ser compreendida como um conceito integrante de um Estilo de Pensamento Global (EPG) que emergiu no período originário (1940-1971) e estendeu-se para o período conceitual, marcado inicialmente pelas diretrizes de Estocolmo (1972) e com maior expressividade até o ano de 1983 quando se iniciou uma fase de transição para um período que estreitou ainda mais os laços entre o meio ambiente e o desenvolvimento (BRUNTLAND, 1991). Neste trabalho, serão discutidos os assuntos abordados nos três eventos mencionados e os aspectos conceituais e propositivos a eles subjacentes identificados na análise.

## METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida por meio da análise dos documentos: Conferência de Estocolmo, em Organização das Nações Unidas [ONU] (1973); Declaração da Nova Ordem econômica mundial (ONU, 1974); Seminário de Belgrado (UNESCO, 1977a); Reuniões regionais sobre EA, em UNESCO (1977b, 1977c); Conferência de Tbilisi (UNESCO, 1978).

Na perspectiva de Fleck (2010), os processos de construção social são conduzidos por elementos de influência mútua que constituem vínculos entre os conceitos produzidos em um determinado contexto histórico, condicionando-os a um EP que determina a construção das ideias. Nesse sentido, as estruturas de pensamento que caracterizaram o período originário, denominadas anteriormente como EPG, condicionaram e conduziram a conceitualização da EA após a Conferência de Estocolmo, mediante a extensão desse estilo por meio da conexão passiva de novos elementos com as estruturas pré-existentes a respeito das relações entre meio ambiente, economia e Educação. A análise utilizou duas categorias do pensamento fleckiano: Estilo de pensamento e Coletivo de Pensamento.

## RESULTADOS

### **As diretrizes para a EA e as propostas para o desenvolvimento econômico**

Em Estocolmo, o direito ao meio ambiente e ao bem estar constituiu os argumentos para a defesa do movimento de cunho desenvolvimentista. Havia consenso de que a melhor maneira para sanar os problemas relacionados ao subdesenvolvimento no “terceiro mundo” seria “a transferência de assistência financeira e tecnológica (...)” (ONU, 1973, p. 4). Paradoxalmente, os conferencistas também admitiram que “nos países industrializados, os problemas ambientais [estavam] geralmente relacionados com a industrialização e o desenvolvimento tecnológico” (ONU, 1973, p. 3). Apesar da coexistência das duas dimensões proporcionada pela circulação intercoletiva de ideias divergentes sobre as principais causas dos problemas ambientais, o coletivo global concluiu que a solução para resolver os conflitos de ordem social e ambiental deveria estar fundamentada em estratégias para redimensionar o fluxo da extração de matéria-prima e da produção.

A análise permitiu caracterizar o EPG pela primazia de elementos reguladores articulados ao sistema produtivo. A educação, como artifício das ações pró-natureza, percorreu as mudanças no EPG

sem perder sua ênfase instrumental para a materialização dos ideais do coletivo econômico global. A estruturação das diretrizes em Estocolmo realçou mais uma vez o papel do ser humano na sociedade moderna, responsável pela continuidade do progresso. À luz desse modelo de pensamento, o coletivo ratificou o plano de ação internacional, no qual a EA constituiria uma das medidas auxiliares para possibilitar a compreensão e a regulamentação dos recursos naturais.

No documento de Belgrado, a situação ambiental foi contextualizada com a problemática social no mundo de maneira incisiva e consonante com mecanismos que ora buscavam promover um desenvolvimento equilibrado, ora empreendiam promover o “desenvolvimento acelerado de todos os países em desenvolvimento” (ONU, 1974, p. 4) por meio do sistema de cooperação com os países desenvolvidos que sustentavam o projeto de uma nova ordem econômica. De acordo com Soares (2009), os sistemas de cooperação internacional se encaixam nos moldes do chamado ajuste neoliberal, que apareceu como um contraponto à crise global do modelo de acumulação e que se fortaleceu a partir dos anos 70, inserindo uma nova categoria classificatória na qual os pobres passaram a ser alvo das políticas de assistência na lógica da liberalização de mercados, instituindo, dessa forma, um novo modelo *social* de acumulação.

A estruturação da base conceitual para a EA envolvia as expectativas de formação muito relacionadas aos aspectos do comportamento humano, ao desenvolvimento de novas atitudes, mudança de valores, dentre outros (UNESCO, 1977a). Estruturavam-se no período conceitual estratégias para a criação de diretrizes que incorporaram elementos oriundos das relações entre os processos educativos e a economia de mercado. Tais circulações intercoletivas redundaram em um aparato ideológico que fundamentou a formulação de políticas nacionais para a EA. Ainda que se tenha inserido a dimensão ecológica na pauta das ações de desenvolvimento, as propostas eco-enviesadas mantiveram a produtividade e o crescimento econômico como a principal finalidade do desenvolvimento global, uma vez que constituíam condição *sine qua non* para o alcance do dito bem-estar social.

No PIEA, os governos ficaram responsabilizados por iniciar mudanças criando políticas que atendessem aos novos enfoques do desenvolvimento internacional: “A reforma dos processos e sistemas educacionais é de importância capital para instaurar essa nova ética do desenvolvimento e a nova ordem econômica mundial” (UNESCO, 1977, p. 14).

### **A instrumentalização da EA**

Na Conferência de EA em Tbilisi, o conjunto de funções da EA adquiriu robustez devido à ênfase atribuída a uma nova qualidade funcional da EA, ligada à sua potencialidade em favorecer o total reconhecimento e, ao mesmo tempo, o fortalecimento das relações de interdependência econômica, política e social (UNESCO, 1978). A ampliação das funções da EA foi percebida como condição imprescindível para o desenvolvimento econômico e social delineado pelas políticas globais. Carvalho (2012) argumenta que, o “bom funcionamento” das instituições de Estado dos países periféricos constitui instrumento fundamental para a aplicação das medidas imperialistas. No bojo dessas interações do campo geopolítico, os conceitos da EA estiveram condicionados ao EPG construído em meio a um contexto de insegurança e incertezas, instaurado a partir da década de 1940 e fortalecido depois das preocupações com a escassez de recursos da década de 1960.

No período conceitual, o EPG desenvolveu o modelo de pensamento baseado na ideia de que a crise ecológica está diretamente ligada a fatores socioeconômicos que determinam o nível de desenvolvimento e progresso de uma sociedade, embora os enunciados sobre a importância dos aspectos sociais e culturais na análise da situação ambiental puderam ser caracterizados como afirmativas muito genéricas, sem menções ou especificações acerca do grau de envolvimento do modo de produção e do mercado como força motriz do desencadeamento dos problemas socioambientais.

O Quadro 1 sintetiza as dimensões que mobilizaram a criação das políticas de EA a partir dos princípios estruturantes ligados ao EPG. Essas interações entre Educação, meio ambiente e modelo de desenvolvimento podem ser classificadas como circulações intracoletivas que decorreram da interação coercitiva do círculo esotérico, formado por uma comunidade de especialistas escolhidos a priori, com os círculos exotéricos a ele vinculados (Fleck, 2010).

Quadro 1.  
Principais características do período conceitual

<i>Marco conceitual</i>	<i>Causas</i>	<i>Proposições</i>	<i>Conceitos</i>
Estocolmo	Subdesenvolvimento.	Promover o crescimento econômico acelerado nos países pobres.	Educação: ferramenta para ampliar o acesso às informações e ao conhecimento ambiental e induzir uma nova conduta. Meio ambiente: dicotomia entre ambiente natural e artificial. Desenvolvimento: progresso, nível de industrialização e bem estar.
Belgrado	Subdesenvolvimento.	Instaurar uma nova ética do desenvolvimento global.	Educação: Instrumento de conscientização global. Meio ambiente: Contexto social que envolve elementos políticos e econômicos. Desenvolvimento: Medida do progresso científico- tecnológico e econômico e de seus reflexos na sociedade.
Tbilisi	Consequências inevitáveis do avanço científico e tecnológico; Pobreza: degradação ambiental.	Promover instrução, nos moldes de uma nova ordem econômica.	Educação: Fazer frente aos fatores sociais, econômicos e culturais. Meio ambiente: dicotomia entre ambiente natural e artificial. Desenvolvimento: Atendimento das necessidades básicas.

## CONCLUSÕES

A análise apontou a ênfase instrumental no EPG, o qual evidenciou a potencialidade do conhecimento em contribuir para uma guinada substancial no comportamento dos cidadãos em suas interações com o ambiente. O objetivo de incentivar e promover meios de participação, proposto tanto em Belgrado como em Tbilisi parece não ter conferido um sentido político à palavra, mas sim sobrecarregado o caráter pragmático das ações humanas e sua potencialidade em resolver os problemas ambientais que são, como mostra Leff (2010), a materialização de desordens sociais originadas por um modelo de racionalidade baseado na expropriação. No conjunto de objetivos da EA, a recorrência de aspectos ligados à autodisciplina do ser humano e à capacidade intrínseca do conhecimento adquirido na busca de alterações nas condições ambientais, revelando aspectos de uma visão conservadora da EA, tal como categorizado na pesquisa de Layrargues e Lima (2014).

## REFERÊNCIAS

- BRUNDTLAND, G. H. (org) (1991). *Nosso Futuro Comum: Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento* (2a ed.). (CMMAD, Trad.). Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991. (Obra original publicada em 1998).
- CARVALHO, M. C. A. (2012). A reconfiguração das relações de poder na América Latina: recolonização e resistência em um contexto neoliberal, *Scripta Nova*, XVI( 61), 1-6.
- DIAS-CASSIANO, K. F., & MESQUITA, N. A. S. (2016, julho). Estruturas conceituais e elementos de influência do período pré-Estocolmo na estruturação internacional da Educação Ambiental. *Anais do Encontro Nacional de Ensino de Química*, Florianópolis, SC, Brasil.
- FLECK, L. (2010). *Gênese e desenvolvimento de um fato científico* (G. Otte & M. C. Oliveira, Trad.). Belo Horizonte: Fabrefactum. (Obra original publicada em 1986).
- LAYRARGUES, P. P., & LIMA, G. F. C. (2014). The Brazilian Environmental Education Macro-Political-Pedagogical Trends, *Ambiente & Sociedade*, v. XVII, n. 1, p. 23-40.
- LEFF, E. (2010). *Discursos sustentáveis* (S. B. Leite, Trad.). São Paulo: Cortez. (Obra original publicada em 2008).
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. (1948a) . *Analysis of the draft constitution of the IUPN adopted at Brunneum, 1947, and modifications suggested by Unesco secretariat*, Paris, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- (1948b). *International Union for the protection of nature*, Fontainebleau, União Internacional para a Proteção da Natureza, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- (1969). *Conferencia Intergubernamental de expertos sobre las bases científicas de la utilización racional y la conservación de los recursos de la biosfera*, Paris, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (1973). *Conferencia de Las Naciones Unidas sobre el médio humano* (Relatório A/CONF. 48/14/Rev. 1), Nova York, Secretaria das Nações Unidas, Organização das Nações Unidas.
- (1974). *Resoluciones aprobadas por la asamblea general durante su sexto periodo extraordinario de sesiones* (Relatório A/9556), Nova York, Secretaria das Nações Unidas, Organização das Nações Unidas.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA. (1977c). *Reunión Regional de Expertos en Educación Ambiental de America Latina y el Caribe*, Paris, Programa Internacional de Educação Ambiental, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- (1977b). Reuniones regionales en El contexto de Programa Internacional de Educación Ambiental, *Contacto*, 2(1), 1-8.
- (1977a). *Seminario internacional de la Educación Ambiental* (Relatório ED - 76/WS/95), Paris, Programa Internacional de Educação Ambiental, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- (1978). *Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental* (Relatório ED/MD/49), Paris, Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente, Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.
- SOARES, L. T. (2009). *Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina* (3a ed.). São Paulo: Cortez, 2009.
- TANCREDI, E. V. (2011). Nuevos actores en la política ambiental global. In M. Seitz *et al.* (org). *América Latina e Caribe na encruzilhada ambiental* (Cap. 9, pp. 129-143). Ijuí: ed. Unijuí.

