



Educação ambiental e direitos humanos: articulações teóricas a partir das categorias do movimento de Justiça Ambiental.

Natalia Tavares Rios – PUC-Rio¹

Resumo

O presente trabalho é parte de pesquisa de doutorado em andamento que investiga como os temas da educação ambiental e dos direitos humanos têm sido trabalhados nas licenciaturas de Ciências e Biologia das faculdades públicas da cidade do Rio de Janeiro. O texto traz reflexões teóricas que buscam indicar afinidades teórico-metodológicas entre as diferentes vertentes dos dois campos. De um lado, entre a vertente tradicional da educação ambiental e o discurso hegemônico de direitos humanos e, de outro, entre a vertente crítica da educação ambiental e o discurso contra-hegemônico dos direitos humanos. No segundo caso, as afinidades teóricas são estabelecidas e desenvolvidas através de categorias do movimento de justiça ambiental. Desta forma, busca contribuir para o amadurecimento da discussão sobre as potencialidades e limitações de diferentes discursos e para o estabelecimento de práticas pedagógicas capazes de avançar na construção de uma cultura de democracia e justiça.

Palavras-chave: educação ambiental; direitos humanos; justiça ambiental

Abstract

This work is part of doctoral research in progress investigating the themes of environmental education and human rights have been worked in degrees in Science and Biology of public schools in the city of Rio de Janeiro. The text provides theoretical reflections seeking indicate theoretical and methodological affinities between the different components of the two themes. On the one hand, between the traditional aspect of environmental education and the hegemonic discourse of human rights and, on the other, between the critical stage of environmental education and the counter-hegemonic discourse of human rights. In the second case, the theoretical affinities are established and developed through categories of the environmental justice movement. Thus, this paper tries to contribute to the maturation of the discussion on the potential and limitations of different discourses and the establishment of pedagogical practices to advance the construction of a culture of democracy and justice.

Keywords: environmental education; human rights; environmental justice.

Os campos da educação ambiental e dos direitos humanos têm desafios e propostas semelhantes para a educação. E torna-se imprescindível para pensar estes desafios e propostas diferenciar entendimentos conflitantes dentro dos campos, onde termos como cidadania, democracia, participação, justiça e sustentabilidade são amplamente utilizados, mas propõem práticas e discursos escolares essencialmente distintos.

Esta reflexão teórica faz parte de pesquisa de doutorado em andamento que busca investigar como os temas da educação ambiental e dos direitos humanos têm sido trabalhados na formação inicial de professores de Ciências e Biologia nas faculdades públicas da cidade do Rio de Janeiro. Neste contexto, tal esforço teórico tem como objetivos auxiliar na identificação da orientação teórico metodológica das temáticas da educação ambiental e direitos humanos presentes nas práticas e discursos da formação inicial de professores de Ciências e Biologia, bem como identificar as articulações entre estas duas temáticas neste momento da formação docente. Busca-se assim, contribuir para o amadurecimento da discussão sobre as potencialidades e limitações de diferentes discursos e para o estabelecimento de práticas capazes de avançar na construção de uma cultura de democracia e justiça.

¹ Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio.

Assim, este texto pretende refletir sobre diferentes discursos dentro do campo da educação ambiental e dos direitos humanos e posteriormente indicar, de forma inicial, as afinidades teóricas e metodológicas entre os campos, utilizando categorias propostas pelo movimento da justiça ambiental. Finalmente, utiliza como referenciais alguns documentos nacionais para caracterizar a formação docente para Ciências e Biologia em relação aos temas. Para tal, optou-se por dividi-lo em três tópicos:

- **Educação ambiental: diferenciação de duas propostas essencialmente distintas.** Busca diferenciar as vertentes tradicionais e críticas do campo da educação ambiental, evidenciando seus entendimentos sobre as causas e caminhos para superação dos problemas ambientais, distinguindo o papel do indivíduo e da coletividade para cada vertente e exemplificando práticas mais alinhadas com cada uma delas. Para este momento serão utilizados os autores Loureiro (2007, 2008 e 2009), Layrargues (2000) e Trein (2007).

- **Direitos humanos: o discurso hegemônico e o contra-hegemônico.** Neste tópico, utilizando Santos (2014) e Sacavino (2009), busca-se identificar aspectos dos diferentes projetos de direitos humanos pautados ora por uma lógica neoliberal hegemônica, ora por uma tentativa contra-hegemônica. Quais as relações entre os diferentes tipos de direitos estabelecidos ao longo da história? Quem são os sujeitos de direito? Qual o papel dos movimentos sociais, coletividades e indivíduos no processo de estabelecimento e ampliação dos direitos? Qual o papel da educação escolar em relação aos indivíduos e coletividades no entendimento dos direitos humanos?

- **Direitos humanos e educação ambiental: fortalecimento mútuo das temáticas informado pelo movimento da Justiça ambiental:** Apontamento das potencialidades da associação teórica entre a vertente crítica da educação ambiental e a visão histórica e contra-hegemônica dos direitos humanos, utilizando categorias propostas pelo campo da justiça ambiental para fortalecer uma abordagem crítica destas temáticas nas práticas escolares através do apontamento das afinidades teórico-metodológicas entre elas. Será utilizado como referência Acsegrad, autor do campo da justiça ambiental.

Educação ambiental: diferenciação de duas propostas essencialmente distintas.

O campo da educação ambiental não é homogêneo, guardando sobre sua designação práticas e discursos essencialmente diferentes apesar de utilizarem muitos termos semelhantes. Sustentabilidade, consciência crítica, ética e cidadania são verbetes que estão presentes em todo projeto educacional, pois há um consenso em torno de sua necessidade num projeto ético-político de sociedade. No entanto, estas palavras são múltiplas de sentido e acabam por representar visões diversas das causas e soluções para questão ambiental. E este ponto é essencial na discussão das práticas e discursos em educação ambiental.

O Parecer nº 14 do CNE, já citado anteriormente no item da justificativa, destaca a existência no campo da educação ambiental da disputa entre dois entendimentos diversos de educação ambiental, falando em “*educações ambientais*”:

“A articulação da ética ambiental com a educação vem constituindo laços identitários de uma cultura ambiental, de um campo conceitual-ambiental. No entanto, essa situação não dirime a natureza conflituosa das disputas internas da área, falando-se, pois, em “educações ambientais”. (BRASIL, 2012. p. 9)

Alguns autores apontam para a caracterização de duas vertentes predominantes no campo que refletem este conflito: uma chamada de educação ambiental *tradicional* e outra de educação ambiental *crítica*. É imprescindível destacar que a diferenciação que se descreve a seguir trata-se de uma sistematização com algum grau de simplificação para entender as dinâmicas do campo. Mas, as práticas em educação ambiental podem refletir aspectos das duas vertentes, revelando-se por vezes contraditórias, e dificultando uma classificação de práticas como tradicionais ou críticas.

No entanto, mesmo reconhecendo estas nuances entre os extremos que serão aqui caracterizados, acredita-se ser produtivo e essencial realizar tal diferenciação para entender as

possibilidades de articulação com o campo dos direitos humanos e a incorporação de termos do movimento de justiça ambiental, como será tratado nos tópicos seguintes.

Feita esta ressalva, segue-se a diferenciação das vertentes. Carvalho (1992 *apud* LAYRARGUES, 2000) aponta para a caracterização de duas tendências do campo: uma conformista e normatizadora dos comportamentos que não pretende intervir nas condições determinantes do mundo social, e outra que pressupõe a ação política (cidadania e gestão democrática) que objetiva a transformação da realidade no sentido de suas intenções alcançarem as esferas estruturantes da sociedade.

A primeira tendência é identificada por Loureiro *et al.* (2008) como bloco *conservador* por não objetivar mudança expressivas das relações de poder inerentes ao modelo econômico de produção, distribuição e consumo de bens e recursos. Não a objetiva porque toma o sistema capitalista atual como dado, como um pressuposto da sociedade, identificando uma essência imutável e suprema às atividades humanas (LOUREIRO, 2009). Sendo assim, acredita que a solução para as questões ambientais só poderia surgir dentro deste modelo.

Desta maneira, aposta na possibilidade da tecnologia e do conhecimento científico proverem soluções completas para a questão ambiental sem, no entanto, tocar em aspectos políticos e sociais estruturantes das práticas nocivas sócio-ambientalmente. É exemplo deste caminho o desenvolvimento de produtos que economizem energia ou com materiais reciclados etc. Seria possível desta forma, superar a degradação ambiental exclusivamente pela mudança do que consumimos, sem modificar a busca por lucros crescentes da produção. A questão ambiental é incorporada pela dinâmica do mercado e se torna mais um grande mote para o consumo.

No entanto, esta possibilidade de conciliar agendas capitalistas de manutenção de crescimento e lucros com conservação ambiental encontra limites estruturais. Segundo Trein (2007) há limites planetários para o avanço do desenvolvimento, entendendo assim que o capitalismo mundializado, neste início de século, desafia os limites ambientais em dimensões planetárias e esta condição apresenta-se como:

“testemunho incontestável do esgotamento do projeto societário hegemônico e da necessidade, premente, da construção de uma proposta alternativa.” (TREIN, 2007 p.122-123).

A autora coloca que a ampliação dos mercados consumidores através de necessidades constantemente criadas, inclusive a partir da necessidade de ajustar produtos a novas demandas ambientais, só pode ser sustentada de forma precária e sob a ameaça de novas crises, não só ambientais como na realização do próprio capital, caracterizando, portanto, uma crise societária que implica em sistemáticas violações dos direitos humanos. E estas crises não se resolvem somente com discussões e adoção de tecnologias limpas, é preciso da explicitação dos conflitos de interesse de classes e os limites entre a produção de bens de uso social e de bens de troca (TREIN, 2007 *apud* RIOS, 2011).

É importante esclarecer que a adoção de mecanismos menos impactantes de produção e de comportamentos de consumo mais adequados sob o ponto de vista ecológico está envolvida na elaboração de soluções realmente significativas para a questão ambiental. Mas quando vista somente sob o aspecto da economia de mercado, ofusca dimensões políticas e sociais estruturantes, essenciais para a superação definitiva da degradação ambiental.

Ainda na perspectiva tradicional, a dimensão individual é bastante valorizada. Pois são os indivíduos, enquanto consumidores, que podem pressionar empresas a desenvolverem tecnologias ecologicamente corretas, fechando um esquema de relações sociais pautadas no consumo que seria eficaz na solução da crise ambiental. Aos indivíduos cabe também a adoção de atitudes sustentáveis em seu cotidiano através de sua *conscientização crítica*. Este foco no indivíduo caracteriza aquilo que Duarte (2004 *apud* LOUREIRO, 2009) chamou de *“fetice da individualidade”*. Utilizo trecho de minha dissertação de mestrado para resumir a fala destes autores para caracterização da vertente conservadora de educação ambiental:

“Sob esta perspectiva, as decisões políticas são traduzidas em questões exclusivamente técnicas, colocando em segundo plano as contradições sociais, diminuindo os controles democráticos, desqualificando a política e conduzindo a uma mercantilização de todas as esferas da vida (LOUREIRO, 2007). A educação ambiental conservadora cria assim o fetiche da individualidade (DUARTE apud LOUREIRO, 2009) que compreende o indivíduo como “algo em si”, descolado de relações sociais, idealizado, retificado. Por isso, centra seu discurso no poder das atitudes individuais capazes de provocar mudanças na degradação ambiental, estando também impregnada de dualismos como: homem-natureza e cidade-campo. (LOUREIRO, 2009)”. (RIOS, 2011 p.50)

Esta perspectiva conduz então a práticas escolares caracterizadas pela busca da formação de um *cidadão crítico e consciente* de seu papel para solução da degradação ambiental, sobretudo enquanto consumidor, pautando seus objetivos em torno da mudança de atitude. São objetivos centrais desta perspectiva a implementação de hortas, coleta seletiva, reutilização de materiais e economia de energia, por exemplo. Tais práticas são certamente ricas e muito importantes para o tratamento da questão ambiental. Mas quando tratadas de maneira central tornam precária a discussão de aspectos estruturantes da crise ambiental. Constrói-se então um entendimento individualista que termina por culpabilizar essencialmente os indivíduos pela crise ambiental, mesmo em contexto de vulnerabilidade ambiental, como identificado em minha dissertação de mestrado (RIOS, 2011), estabelecendo práticas e discursos frágeis e até perversos, por transferirem grande parte da responsabilidade às maiores vítimas da degradação.

Por ser um entendimento que não compromete as estruturas das relações sociais e de poder é um projeto que encontra muito apoio em setores dominantes que buscam investir no campo da educação:

“A degradação ambiental e o aprofundamento das desigualdades sociais engendram uma das maiores crises da modernidade, e, também, a urgente necessidade de sua superação. Ao contrário do que ideologicamente pretendem o conhecimento científico, pretensamente neutro, e as teorias sociais conciliatórias, a ciência, a tecnologia e o capitalismo não são formas naturais – a-históricas – de desenvolvimento social, mas formas concretas, históricas e, por isso, com possibilidades de superação pelas ações humanas”. (BRASIL, 2012. p.12)

De forma diversa, a perspectiva crítica da educação ambiental difere-se essencialmente da perspectiva tradicional porque entende estarmos tratando de uma *crise societária* e não somente ambiental. E assim o entende porque atribui ao modelo capitalista de produção, distribuição e consumo e à sua lógica de acumulação e lucro crescentes como determinantes da degradação ambiental. De forma inerente a este modelo.

Ressalta assim a impossibilidade de tratar de maneira isolada as questões ambientais dos aspectos estruturais econômicos e de relação de poder que se refletem concretamente na degradação ambiental e na exploração do trabalho humano. Loureiro (2008) elucida alguns aspectos que revelam a associação do modelo econômico com as relações sociais desiguais e com um tratamento negligente das questões de preservação ambiental. Seriam eles: concentração de riqueza que possibilita um acesso diferenciado aos recursos ambientais; vinculação entre risco ambiental e exclusão social (como será elucidado no tópico sobre o movimento de justiça ambiental); relações desiguais entre países, gerando dependência e subordinação nas políticas de desenvolvimento; precarização do trabalho e mecanismos de privatização acelerada dos recursos naturais.

Essa vertente caracteriza-se então pela politização do debate ambiental para além de questões restritas à esfera tecnológica e de mercado. Busca viabilizar os mecanismos concretos que associam a questão do poder desigual de decisão e o estabelecimento de relações desfavoráveis aos trabalhadores e ao meio ambiente. Argumenta que não há possibilidade de conciliar lucros constantemente crescentes com preservação ambiental e equidade social.

Assim, discorda essencialmente do tratamento proposto pela vertente conservadora, pois problematiza a focalização no indivíduo e em sua mudança de comportamento quando busca revelar

os mecanismos concretos que limitam suas escolhas enquanto cidadãos e consumidores e os limites das ações individuais, mesmo quando amplamente adotadas, por esbarrarem em estruturas sociais, políticas e econômicas muito mais determinantes da degradação. Sua tradição teórico-metodológica tem buscado mostrar as mediações de natureza política econômica e social que regulam o uso dos recursos naturais pelas populações humanas.

Assim, tem como objetivo para as práticas escolares uma desestabilização e re-significação de conceitos como cidadania, democracia e justiça. Layrargues destaca estes vocábulos como centrais para o estabelecimento de práticas em educação ambiental crítica:

“A autonomia, emancipação, participação, cidadania, justiça social não são metas a serem atingidas, mas meios que devem ser construídos em nosso cotidiano” (LAYRARGUES, 2000 apud RIOS 2011 p.53).

Desta maneira, as práticas em educação ganham novos significados e ampliam sua discussão. Práticas como horta, coleta seletiva, reutilização entre outras, centrais numa abordagem tradicional, passam a ser meios, recursos pedagógicos para tratar a questão ambiental e motivar uma discussão atrelada a dimensão política, econômica e cultural.

Assume-se aqui uma aposta nos referentes críticos do campo da educação ambiental para pensar as práticas escolares em consonância com o que apontam documentos nacionais que orientam o campo, e como explicita de forma bastante clara o Parecer da CNE nº 14:

*“Cabe, pois, explicitar que neste Parecer se concebe a Educação Ambiental na perspectiva socioambiental, da **justiça ambiental**, das relações comerciais equilibradas e das concepções de sustentabilidade.”* (BRASIL, 2012. p. 9. Grifo meu)

Reconhecendo a disputa por hegemonia destes dois blocos dentro do campo ambiental, a existência de práticas escolares pautadas numa ótica da educação ambiental conservadora, apesar de iniciativas diversas de práticas contra-hegemônicas, e assumindo o referencial crítico como o caminho para avançar na construção de uma cultura de democracia plena, acredita-se ser necessário refletir sobre as práticas e discursos presentes na formação inicial de professores a fim de contribuir para o estabelecimento de práticas escolares capazes de construir uma cultura de justiça, democracia e sustentabilidade.

Direitos humanos: o discurso hegemônico e o contra-hegemônico

Os direitos humanos, assim como o campo da educação ambiental, não são um campo homogêneo. Embora seja muito complicado do ponto de vista ético afirmar-se contrário aos direitos humanos hoje, há muitas formas de defendê-lo. E como mostra de forma extremamente clara Boaventura de Sousa Santos em capítulo publicado no livro *“Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento”* (2014) de autoria dele e Marilena Chauí, estas diferentes defesas se revelam antagônicas e propõem diferentes projetos de sociedade, compondo o discurso hegemônico e o contra-hegemônico dos direitos humanos sobre os quais trataremos aqui.

Também de forma semelhante ao descrito para o campo da educação ambiental em sua vertente tradicional, o discurso hegemônico dos direitos humanos alinha-se com uma lógica liberal de pensar os sujeitos, os direitos, a democracia e o desenvolvimento. A busca pela construção de um discurso contra-hegemônico deve começar por uma reflexão hermenêutica dos direitos humanos e destes termos, baseada na suspeita em relação a como são convencionalmente entendidos (SANTOS, 2014). A hegemonia deste entendimento se deve, segundo Santos, a ilusões² sobre os direitos humanos frequentemente partilhadas no entendimento comum que se estabeleceram ao longo de sua história. Nas palavras do autor:

“Gradualmente, o discurso dominante dos direitos humanos passou a ser o da dignidade humana consoante com as políticas liberais, com o desenvolvimento capitalista e suas

² As ilusões na concepção de direitos humanos a que se refere Santos são: ilusão teleológica, a ilusão do triunfalismo, da descontextualização, do monolitismo e do antiestatismo. Para caracterização de cada uma delas ver SANTOS, 2014.

diferentes metamorfoses (liberal, social-democrático, dependente, fordista, pós-fordista, fordista periférico, corporativo, estatal, neoliberal etc.) e com o colonialismo igualmente metamorfoseado (neocolonialismo, colonialismo interno, racismo, trabalho análogo ao trabalho escravo, xenofobia, islamofobia, políticas migratórias repressivas etc.). Temos, pois de ter em mente que o mesmo discurso de direitos humanos significou coisas muito diferentes em diferentes contextos históricos e tanto legitimou práticas revolucionárias como práticas contrarrevolucionárias. Hoje, nem podemos saber com certeza se os direitos humanos do presente são uma herança das revoluções modernas ou das ruínas dessas revoluções. Se tem por detrás de si uma energia revolucionária de emancipação ou uma energia contrarrevolucionária.” (SANTOS, 2014. p.49)

A adoção deste discurso, frágil por estar baseado em ilusões, produz tensões ao ser colocado na prática concreta. A seguir são descritas algumas destas tensões caracterizadas por Santos que, de forma mais direta, se articulam com a questão ambiental.

A primeira delas é a tensão entre direitos **individuais** e **coletivos**. A Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas reconhece dois sujeitos de direitos: o indivíduo e o Estado. Não estão contemplados nestas categorias grupos étnicos que não formam um Estado. Textos para retificar esta ausência foram assinados posteriormente como, por exemplo, a Declaração das Nações Unidas sobre Direitos dos Povos Indígenas, aprovada em 2007, reconhecendo o direito à autodeterminação dos povos indígenas, e o Convênio 169 da Organização Internacional do Trabalho sobre povos indígenas e tribais, assinado em 1989. O Brasil foi um dos primeiros países a assinar o convênio, porém entre os textos assinados e as práticas dos Estados tem se estabelecido um abismo de distância. (SANTOS, 2014)

O autor esclarece, no entanto, que não há necessariamente uma contradição entre direitos coletivos e individuais, mas ainda assim as tensões entre as concepções mais individualistas de direitos humanos estão sempre presentes, pois não negligenciam o direito ao meio ambiente saudável e equilibrado com bem de uso comum. E, no caso da América Latina, estas tensões se intensificam quando o reconhecimento de direitos coletivos se concretiza em políticas de ações afirmativas, em direitos coletivos à terra e ao território. Historicamente, na agenda liberal dos direitos humanos tem se dado prioridade a direitos individuais em detrimento de direitos coletivos, o que tem intensificado esta tensão.

A segunda tensão colocada por Santos e que interessa neste trabalho é a tensão entre **humano** e **não-humano**, tendo ela duas dimensões. Uma relativa à idéia de sub-humanidade que, segundo o autor, sempre esteve associada à idéia de universalidade na concepção ocidental dos direitos humanos:

“a concepção ocidental, capitalista e colonialista da humanidade não é pensável sem o conceito de sub-humanidade. Ontem como hoje, mesmo que sob formas distintas”
(SANTOS, 2014)

A idéia de sub-humanidade é que permite conciliar discursivamente situações de violações de direitos com o conceito de justiça e está também envolvida na questão ambiental, revelada no conceito de “zonas de sacrifício” proposto pelo movimento de justiça ambiental que será tratado no tópico seguinte.

A outra dimensão desta tensão ressalta que os direitos humanos na perspectiva ocidental nunca abarcaram mais que humanos, sendo os sujeitos do direito moderno apenas os humanos, quando exitoso. Ficam de fora elementos naturais abióticos e bióticos que são, essencialmente, imprescindíveis para a proteção dos próprios direitos humanos. A inclusão de elementos naturais não seria pioneira, uma vez que outras referências não-ocidentais para a dignidade humana incorporam a natureza. O entendimento da natureza de forma integrada à sociedade, superando uma dicotomia homem-natureza inspiraria mudanças profundas nas relações políticas e sociais e até mesmo uma reformulação do Estado Moderno (SANTOS, 2014). A desconstrução desta dicotomia é também objetivo da vertente crítica de educação ambiental.

A terceira tensão seria entre o **direito ao desenvolvimento** e **demais direitos humanos individuais e coletivos** (a autodeterminação dos povos, direito a um ambiente saudável, à terra e à saúde). Segundo Santos, diferentes projetos de desenvolvimento estiveram em disputa no contexto da Guerra Fria, opondo o projeto capitalista e o socialista de desenvolvimento e prevalecendo ao longo da história a alternativa capitalista. Após este período, a concepção de desenvolvimento neoliberal estabeleceu um projeto de desenvolvimento antissocial, vinculado como nunca antes ao crescimento econômico e dominado por setores da especulação financeira, sendo essencialmente predador do meio ambiente. De tal maneira que suscita antes a idéia de incompatibilidade entre os direitos do que a indivisibilidade entre eles, não sendo capaz de conciliar desenvolvimento com os direitos econômicos e sociais de todos. Este modelo de direito ao desenvolvimento capitalista também alcança os limites ambientais do próprio planeta, violando outra gama de direitos individuais e coletivos, como direito a terra e saúde, e direitos de elementos não-humanos. Tal como concebe a vertente crítica da educação ambiental: há um limite físico intrínseco a este modelo de desenvolvimento e já estamos vendo consequências de seu esgotamento. (TREIN, 2007)

Neste modelo de desenvolvimento afinado aos propósitos neoliberais, diversas questões se articulam tendo como causa primeira e comum o próprio modelo de desenvolvimento que segue avançando. Nas palavras de Santos:

“Tudo está ligado: a crise alimentar, a crise ambiental, a crise energética, a especulação financeira sobre commodities e recursos naturais, a grilagem e a concentração de terra, a expansão desordenada da fronteira agrícola, a voracidade da exploração dos recursos naturais, a escassez de água potável e a privatização da água, a violência no campo, a expulsão de populações das suas terras ancestrais para abrir caminho a grandes infraestruturas e megaprojetos, as doenças induzidas pelo meio ambiente degradado (...) mas são já visíveis articulações entre lutas pelos direitos humanos, soberania alimentar, contra agrotóxicos, contra os transgênicos, contra a impunidade da violência no campo, contra especulação financeira com produtos alimentares, pela reforma agrária, direitos indígenas e quilombolas, direito à cidade, direito à saúde, economia solidária, agroecologia, taxaão das transações financeiras internacionais, educação popular, saúde coletiva, regulação dos marcos financeiros etc.” (SANTOS, 2014 p.89 e 90. Grifos meus)

Neste trecho, ficam bastante claras as associações possíveis (e necessárias) entre as temáticas ambientais e de direitos humanos, muitas delas trabalhadas pelo movimento de justiça ambiental, como será indicado no tópico seguinte.

Para ilustrar estas relações e explicitar a incompatibilidade do projeto de desenvolvimento liberal com o respeito a determinados direitos individuais e coletivos, cito um exemplo brasileiro trazido por Santos (2014) que é a relação do agronegócio com o uso de agrotóxico e violência no campo. Coincidem as áreas destinadas ao agronegócio, com monoculturas soja, milho, cana, algodão, arroz e cítricos com aquelas em que o uso de agrotóxicos e os casos de violência são maiores. O intenso uso de agrotóxicos que tem garantido altos lucros, também tem impacto sobre o direito a saúde dos trabalhadores destas lavouras e dos consumidores de seus produtos contaminados. Nestes locais há conflitos com povos indígenas e tradicionais que buscam defender seus direitos a manter seus modos de vida, revelando também a tensão entre o direito da autodeterminação destes povos e o direito ao desenvolvimento tal como concebido pela lógica liberal.

Assim, é interessante notar que, à semelhança do que ocorre no campo da educação ambiental, temos um discurso dominante que pretende conciliar desenvolvimento econômico nos moldes do neoliberalismo com conservação do ambiente e respeito ao todos os direitos humanos coletivos individuais.

O movimento de justiça ambiental, assim como o de direitos humanos, tem um histórico de lutas que, segundo Acselrad (2000 *apud* RIOS, 2011) demonstra ser possível organizar populações para atuar no sentido de influenciar no estabelecimento de políticas públicas capazes de diminuir a

desigualdade no uso de recursos naturais e na destinação de prejuízos ambientais. Observando o histórico do movimento de justiça ambiental e dos direitos humanos pode-se constatar, com avanços e retrocessos, o reconhecimento de setores sociais até então pouco considerados no estabelecimento de políticas públicas. Este reconhecimento é muitas vezes apenas discursivo, outras vezes se converte em políticas, mas sempre é fruto da organização e participação de setores atingidos por situações de degradação ambiental e violações de direitos humanos, numa luta incessante por ser visto e considerado.

Direitos humanos e educação ambiental: fortalecimento mútuo das temáticas a partir de categorias propostas pelo movimento da Justiça ambiental

Após a leitura de documentos nacionais e autores, referências para as áreas, observa-se que ambos os campos no Brasil são orientados por documentos que contemplam discursivamente em grande parte aquilo que especialistas têm pensado. Ao mesmo tempo, recaímos na limitação do uso de termos polissêmicos cujos significados não são precisos e admitem diversas apropriações, permitindo que setores dominantes da sociedade produzam falsos consensos acerca do que são e o que pretendem os direitos humanos e a educação ambiental, inclusive nas escolas. O resultado é que temos, para ambos os campos, conflitos ideológicos que se concretizam em práticas diversas nem sempre problematizadas. Este quadro contribui para manutenção de uma cultura que enxerga como toleráveis ou inevitáveis diversas situações de violação dos direitos humanos e de degradação ambiental.

Analisando os autores trazidos para caracterizar os campos, verifica-se uma série de afinidades teóricas, no que se refere ao entendimento da crise ambiental e da concepção de direitos humanos, e metodológicas no que se relaciona ao entendimento de como pensar caminhos para superar esta crise societária.

Encontra-se nos dois campos vertentes e discursos afinados com uma prática liberal, hegemônica e discursos afinados com uma alternativa contra-hegemônica ou crítica. Assim, podemos traçar paralelos entre eles. Por um lado, entre a vertente tradicional da educação ambiental e o discurso hegemônico de direitos humanos e, por outro lado, entre a vertente crítica da educação ambiental e o discurso contra-hegemônico dos direitos humanos. No segundo caso, o movimento de justiça ambiental fornece elementos e categorias teóricas para analisar como esta relação ocorre na concretude das relações entre homens e natureza.

Muitos outros paralelos poderão ser traçados ao longo deste trabalho com a inclusão de mais referências. Pontuo aqueles que, até o momento da pesquisa, foram estabelecidos pela leitura destes referenciais teóricos:

-Problematização do conceito de desenvolvimento e seus projetos para sociedade, revelando a incompatibilidade da manutenção do modelo neoliberal com a garantia de direitos individuais, coletivos e naturais e com uma agenda de preservação e superação da crise ambiental. Tanto o campo dos direitos humanos, quanto da educação ambiental nos conduzem a entender que estamos numa crise deste projeto de desenvolvimento;

-Superação da dicotomia entre homem e natureza, a fim de incluir elementos naturais na discussão de direitos humanos e superar uma visão conservadora das relações sociais como descoladas da natureza que tem informado as práticas ambientais de forma predominante;

-Desconstrução da idéia de sub-humanidade que concilia discursivamente o entendimento de justiça com situações diversas de degradação ambiental e violações dos direitos humanos;

-Entendimento da indivisibilidade entre os direitos individuais, coletivos e naturais, através da articulação concreta das lutas por direitos e da luta ambiental;

-Favorecer o reconhecimento de sujeitos coletivos de direitos, fortalecendo a organização e participação de grupos atingidos por situações de vulnerabilidade ambiental e de violação de direitos humanos, para que coloquem em pauta suas demandas, influenciando de forma mais significativa na elaboração e implementação de políticas públicas;

-**Construção de uma gestão democrática**, objetivo da luta por direitos humanos e do movimento da justiça ambiental, que pressupõe novos mecanismos de participação e uma reestruturação política que equilibrem as correlações de força nas tomadas de decisões sobre recursos naturais e demais políticas públicas;

- **Construção de uma cultura de democracia plena**, favorável a participação democrática e efetiva nos espaços decisórios de diferentes grupos sociais. Este objetivo se articula com a construção dos demais, sendo causa e consequência deles e estando de forma explícita ligada aos objetivos, discursos e práticas da própria educação escolar e da formação de professores.

Para informar esta articulação entre os campos, serão utilizados referenciais teóricos do campo da justiça ambiental. De início, é importante definir os termos “justiça ambiental” e “injustiça ambiental”, utilizando como referência a Declaração de princípios da Rede Brasileira de Justiça Ambiental. Assim a situação de injustiça ambiental pode ser compreendida, nas palavras de Acselrad, como:

“a condição de existência coletiva própria a sociedades desiguais onde operam mecanismos sociopolíticos que destinam a maior carga dos danos ambientais do desenvolvimento a grupos sociais de trabalhadores, populações de baixa renda, segmentos raciais discriminados, parcelas marginalizadas e mais vulneráveis da cidadania.” (ACSELRAD, 2004. p. 10)

Em contraposição, também usando as palavras de Acselrad, a justiça ambiental seria:

*“práticas que asseguram que nenhum grupo social, seja ele étnico, racial, de classe ou gênero, “suporte uma parcela desproporcional das consequências ambientais negativas de operações econômicas, decisões de políticas e de programas federais, estaduais, locais, assim como da ausência ou omissão de tais políticas; (...) que asseguram acesso justo e equitativo, direto e indireto, aos recursos ambientais do país; assegurem amplo acesso às informações relevantes sobre o uso dos recursos ambientais e destinação de rejeitos e de localização de fontes de riscos ambientais (...); favorecem a **constituição de sujeitos coletivos de direitos**, movimentos sociais e organizações populares para serem protagonistas na construção de **modelos alternativos de desenvolvimento**, que assegurem a democratização do acesso aos recursos ambientais e a sustentabilidade do seu uso.* (ACSELRAD, 2004 p. 10 e 15. Grifos meus)

A definição de injustiça ambiental sugere a articulação entre as temáticas ambientais e de direitos humanos quando sinaliza a correspondência entre situações de violação de direitos individuais e coletivos por consequência da degradação ambiental, produzindo injustiças culturais, econômicas, relativas à saúde, lazer, trabalho e tradições.

Por outro lado, a definição de justiça ambiental também remete a articulação das lutas por direitos humanos e preservação ambiental quando reconhece para seu estabelecimento a necessidade da constituição de sujeitos coletivos e modelos alternativos de desenvolvimento, tal como discutido por autores dos dois campos.

Estas definições demonstram que a articulação entre aspectos sociais e ambientais é central no entendimento de mundo que o movimento de justiça ambiental traz.

O termo justiça ambiental surgiu nos EUA na década de 80. Mesmo antes de ter sido cunhado pela primeira vez, sua idéia já estava presente nas inúmeras lutas sociais por justiça. O movimento de justiça ambiental, no entanto, contribuiu de forma decisiva para a elucidação explícita da relação entre degradação ambiental e injustiça social.

Neste tempo, os estudiosos do movimento puderam estabelecer relações estatísticas entre a localização/distribuição de danos ambientais e raça ou etnia da população atingida. No caso dos EUA, a variável cor/etnia explicava as situações de injustiça ambiental melhor até mesmo do que a variável renda ou classe como no caso brasileiro. Termos como “*zonas de sacrifício*”; “*extorsão ambiental pela chantagem do desemprego*” e “*colonialismo tóxico interno*” foram cunhados para descrever situações específicas de injustiça ambiental, denunciando a “*traição das promessas do sonho americano posteriores à ascensão das lutas por direitos civis.*” (ACSELRAD, 2004)

A criação destas categorias de análise revela mecanismos de mercado, atuantes dentro e entre os países, que trabalham no sentido de produzir a desigualdade ambiental. Seriam exemplos destes mecanismos: baixos custos de localização onde se instalam as comunidades pobres; políticas públicas que se omitem diante casos de injustiça ambiental e social; a pouca articulação e capacidade de organização de algumas comunidades pobres, por desconhecer mecanismos de participação ou ainda pela necessidade de se submeter a condições precárias e insalubres de trabalho por determinações sócio-econômicas. Pois trabalhadores desprovidos de condições concretas de sustento e garantias trabalhistas tornam-se enfraquecidos na sua capacidade de organização e reação a injustiças ambientais. Estes mecanismos revelam a impossibilidade de separar os processos de produção das injustiças sociais das ambientais.

Assim, são estabelecidas o que Acselrad chama de “*zonas de sacrifícios*” onde as vidas são mais baratas e os perigos e riscos de acidentes invisibilizados ou subestimados. Não coincidentemente, estas mesmas pessoas, sacrificadas em nome da manutenção de lucros de empresas poluidoras são também aquelas que vêm seus direitos mais frequentemente violados, como os de segurança, de representação, de ambiente saudável, trabalhistas.

Entende-se aqui ser possível ampliar o conceito de “zonas de sacrifício” e pensar em **populações de sacrifício**, uma vez que estas pessoas mesmo ao saírem da localidade onde moram sofrem outros tipos de violação de direitos nos precários deslocamentos proporcionados pelo sistema público de transporte (sobretudo entre regiões populares), no tratamento a elas destinado em sistemas de saúde públicos, nas baixas expectativas a elas atribuídas em suas trajetórias escolares, no preconceito que sofrem por sua cor, por seus trajes, por sua fala. Tal termo destaca então a articulação de violações de determinados direitos individuais e coletivos em duas dimensões: enquanto destinadas a moradores de zonas de sacrifício e quando estes moradores saem de seu local de moradia e transitam pela cidade. Compondo, enfim, a grande parte da população a qual se destina o ônus da manutenção de um modelo de desenvolvimento pautado numa estrutura societária desigual na distribuição dos bens e na qualidade de vida e que tem sua humanidade reduzida à esfera discursiva.

Acselrad descreve a “modernização ecológica” como uma estratégia argumentativa de muitos governos no tratamento da questão ambiental para legitimar essa condição supostamente transitória de injustiça caracterizada pela degradação ambiental associada à violação sistemática de direitos humanos. Nesta lógica buscam atribuir ao mercado a capacidade institucional de resolver a degradação ambiental, superando a crise ambiental sem abandonar o padrão da modernização nem alterar o modo de produção capitalista. Os partidários desta concepção tendem, segundo Acselrad, a não considerar a presença de uma lógica política a orientar a distribuição desigual dos danos ambientais e a relação entre degradação ambiental e injustiça social. Acselrad defende utilizando outro autor, Rustin, que “*toda consideração séria sobre os perigos ambientais aponta imediatamente para a necessidade de se conter e controlar a operação dos mercados como uma de suas primeiras causas*” (ACSELRAD, 2004 p.24) e conclui afirmando que não há como

“separar os problemas ambientais da forma como se distribui desigualmente o poder sobre os recursos políticos, materiais e simbólicos: formas simultâneas de opressão seriam responsáveis por injustiças ambientais decorrentes da natureza inseparável das opressões de classe, raça e gênero.” (ACSELRAD, 2004 p. 24)

Uma importante ligação pode se estabelecer entre os propósitos da educação ambiental crítica e dos direitos humanos no sentido de superar e desconstruir o discurso ideológico da “modernização ecológica”. Pois à semelhança de uma perspectiva de educação ambiental tradicional, este discurso enfatiza a adaptação tecnológica, a celebração da economia de mercado, a crença na colaboração e no consenso num entendimento de desenvolvimento neoliberal. Numa lógica semelhante, também as preocupações relativas aos direitos humanos são incorporadas discursivamente na lógica de mercado, apresentando-se a possibilidade de superar a pobreza ou desigualdade através do crescimento econômico e ampliação de mercados.

No entanto, como argumenta Gould (2004):

“a distribuição dos riscos ambientais por classe social é uma consequência normal das economias capitalistas. Os mercados livres para funcionar sem intervenção estatal, irão normalmente distribuir mercadorias e serviços com base na riqueza. O moinho da produção gera tanto benefícios econômicos quanto riscos ambientais”. (GOULD, 2004. p.70)

Desta forma, a estrutura social de produção capitalista pressupõe desigualdade econômica e social para se manter num modelo de desenvolvimento que produz situações de injustiça ambiental caracterizadas pela degradação dos recursos naturais e pela violação de direitos.

Gould explica os mecanismos de estabelecimento de “zonas de sacrifício” e de *chantagem econômica*, inerentes ao funcionamento normal da economia capitalista:

“os custos habitacionais tendem a ser mais baixos em áreas muito próximas de unidades ambientalmente perigosas, tais como indústrias, despejos de lixo, estações de tratamento de esgoto. Em geral, quanto maiores os riscos ambientais óbvios e conhecidos, menor o custo da moradia (...) O medo do desemprego atua como um potente incentivo que muitos trabalhadores afro-americanos aceitem permanecer em trabalhos que possam ameaçar sua saúde. Os trabalhadores também sabem que desemprego e pobreza também podem ameaçar sua saúde. Há um inerente conflito entre interesses do capital e do trabalho. (...) O conflito, o medo e a ansiedade são usualmente construídos sob a falsa pressuposição de que as regulamentações ambientais estão diretamente relacionadas à perda de postos de trabalho.” (GOULD, 2004. p. 51-52)

“(...) é importante se ter em mente que estes processos distributivos não são acidentes desafortunados e sim, uma parte normal da economia capitalista.” (idem, ibidem. p. 73)

As citações revelam o ciclo vicioso entre desvalorização habitacional local, instalação de atividades poluidoras e de risco, maior desvalorização habitacional e mais instalações industriais poluidoras. Além disso, ressalta as chantagens econômicas sustentadas pelo discurso do desenvolvimento neoliberal que busca associar regulamentação ambiental à perda de postos de trabalho. Como já apontado, a desconstrução deste entendimento de desenvolvimento e do conceito de sub-humanidade a ele subscrito, é pauta do movimento de justiça ambiental que articula objetivos da educação ambiental crítica e do discurso contra-hegemônico dos direitos humanos.

Além destes mecanismos, próprios da economia capitalista, Gould explica que esta distribuição espacial também é determinada por mecanismos políticos de influência, pois as comunidades mais ricas podem mobilizar mais recursos econômicos e políticos para impedir instalações poluidoras, ao passo que comunidades mais pobres com menos recursos econômicos e conexões política terão menos chances de derrotar o esforço de instalação.

Também aqui é fácil perceber a coincidência entre os mecanismos que determinam estabelecimento de zonas de sacrifício e injustiça ambiental com os mecanismos que determinam violações de direitos humanos dirigidas a determinadas classes. Trata-se de lógicas econômicas e políticas intrínsecas ao modo de produção capitalista que valoram de forma diferenciada as vidas, de acordo, sobretudo, com sua classe ou posição social.

Acredito que estas citações deixem clara a afinidade teórico-metodológica das discussões encontradas no campo da educação ambiental e dos direitos humanos quando tratados em uma perspectiva crítica. Ambos articulam as diferentes esferas que estabelecem as situações de injustiça social, sendo elas culturais, sociais, políticas ou ambientais.

O reconhecimento da afinidade teórico-metodológica dos discursos hegemônicos de viés ora cientificista, ora economicista, fortalece os movimentos de justiça ambiental e de luta por direitos humanos porque unifica as causas de seus problemas, revelando sua origem na própria estrutura societária de produção capitalista que promove naturalmente injustiças nas mais diferentes esferas de vida.

De forma articulada com estes temas, as práticas em educação ambiental têm diversas possibilidades de abordar os complexos problemas ambientais, tanto em suas baixas dimensões

(relativas a conhecimentos técnicos, químicos, ecológicos...) como nas altas dimensões (relativas aos fenômenos humanos como intencionalidades, escolhas, consciências...), numa abordagem abrangente da questão que não caia nem num reducionismo tecnicista nem social.

Para avançar na superação desta crise societária os autores prevêem medidas que visam aumentar a participação dos grupos envolvidos em situações de degradação ambiental. Para Freitas e Porto (2004), o caminho seria a mobilização efetiva, o fortalecimento e capacitação política das comunidades pobres ou vulneráveis. Este desafio que se coloca para o movimento de justiça ambiental encontra respaldo nos objetivos colocados para o campo da educação ambiental e dos direitos humanos. Ele consiste essencialmente na difícil tarefa de trabalhar a desconstrução de determinados discursos hegemônicos que naturalizam situações de vulnerabilidade e degradação ambiental ou de violações de direitos e condições de “sub-humanidade”, sob uma justificativa econômica e responsabilização dos indivíduos por suas condições de vida e, em parte, do ambiente.

Muitas destas medidas cabem a esfera governamental³, outras se relacionam diretamente com a construção de cultura e, sendo assim importam a nossas práticas pedagógicas.

Para as práticas escolares é interessante pensar como desafio não só o fortalecimento das populações diretamente afetadas por situações de injustiça ambiental, mas o fortalecimento discursivo de suas lutas junto à população como um todo. Isto significa o intuito de construir uma percepção comum favorável a lutas e conquistas destes grupos, entendendo suas situações de vulnerabilidade como violações aos direitos humanos e sustentabilidade ambiental e não aceitando sua legitimação sob quaisquer argumentos econômicos ou tecnológicos. Assim, a construção de uma cultura de democracia, justiça e sustentabilidade cria um ambiente favorável para o avanço das lutas ambientais e por direitos humanos travadas por cada um dos movimentos sociais, criando um ambiente discursivo que dá visibilidade e legitimidade a suas demandas, contribuindo para o fortalecimento de sujeitos coletivos e de mecanismos de gestão democrática.

Referências Bibliográficas:

ACSELRAD, H. **Justiça Ambiental – ação coletiva e estratégias argumentativas**. IN: ACSELRAD, H.; HERCULANO S. e PÁDUA, J.A.(orgs.) *Justiça Ambiental e Cidadania*.– Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2004.

BRASIL. CNE/CP Nº14/2012. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares para Educação Ambiental**. Brasília, 2012.

FREITAS, C. M. e PORTO, M.F.S. **Discutindo o papel das Ciências frente à justiça ambiental**. II Encontro da ANPPAS – Associação Nacional de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade - GT "Justiça ambiental, conflito social e desigualdade". Indaiatuba, SP, 2004. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro_anual/encontro2/GT/GT17/gt17_marcelo_porto.pdf> Acesso em março de 2015.

³ Com relação a medidas cabíveis aos governos, Freitas e Porto (2004) ressaltam aspectos essenciais para garantir uma participação efetiva dos grupos afetados: (i) a **desmonopolização da especialização** que significa a negação da exclusividade de agentes técnicos e de serviços na determinação do que seja melhor para toda a comunidade; (ii) a **informalização da jurisdição**, abrindo-se caminhos e espaços para uma participação efetiva de setores da sociedade de acordo com padrões sociais locais de importância e não por definição de gerentes técnicos e de serviços; (iii) a **abertura da estrutura da tomada de decisões** para todos os participantes, extinguindo-se programas de controle, prevenção, proteção externos aos participantes interessados; (iv) a **criação de um caráter público parcial**, transformando negociações as portas fechadas entre agentes de serviços e técnicos em diálogos com a maior variedade possível de agentes envolvidos em determinada questão; (v) a **autolegislação e a auto-obrigação** que permitam que as normas para estes processos de participação, decisão, vigilância e avaliação sejam definidos e sancionados de comum acordo.

GOULD, K. A. **Classe social, justiça ambiental e conflito político**. IN: Acselrad, H. Herculano, S. e Pádua, J. A. (orgs). Justiça Ambiental e cidadania. Rio de Janeiro,: Relume Dumará: Fundação Ford, 2004

LAYRARGUES, P.P. **Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais**. 2000. Disponível em: <http://material.nerea-investiga.org/publicacoes/user_35/FICH_FR_30.pdf>. Acesso em: ago.2010

LOUREIRO, C. F. B. **Crítica ao fetiche da individualidade e aos dualismos na Educação Ambiental**. IN:Loureiro, C.F.B. (org.) Educação ambiental, gestão pública, movimentos sociais e formação humana – uma abordagem emancipatória. São Carlos: RiMa Editora, 2009. 175p.

LOUREIRO, C.F.B. **Pensamento crítico, tradição marxista e a questão ambiental: ampliando os debates**. IN: Loureiro, C.F.B.(org) [et al.]. A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Quartet, 2007. 256p.

LOUREIRO, C.F.B. et al. **Educação Ambiental e Gestão Participativa em Unidades de Conservação**. 3. ed. Revisada e atualizada. – Rio de Janeiro: Ibama/NEA/Rio de Janeiro, 2008.

RIOS, N.T. **Educação ambiental em escolas próximas ao pólo industrial de Campos Elíseos: a influencia do contexto industrial e do risco**. [Rio de Janeiro] 2011(PPGE/UFRJ, M.Sc., Educação, 2011)

SACAVINO, S. B. **Democracia e educação em direitos humanos na América Latina**. Petrópolis, RJ : DP et AAlit: De Petrus ; Rio de Janeiro : NOVAMERICA, 2009. 292p.

SANTOS, B. de S. **Direitos Humanos, Democracia e Desenvolvimento**. IN: SANTOS, B. de S. & CHAUI, M. Direitos Humanos, democracia e desenvolvimento. – São Paulo: Cortez Editora, 2014.

TREIN, E. **A contribuição do pensamento marxista à educação ambiental**. IN: Loureiro, C.F.B (org) [et al.]. A questão ambiental no pensamento crítico: natureza, trabalho e educação. 256p – Rio de Janeiro: Quartet, 2007.