


Educação Ambiental na perspectiva da educação em direitos humanos: reflexões para uma educação em prol da vida

Diego Andrade de Jesus Leis 

Ana Maria Eyng 

Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, PR, Brasil

Resumo

Este artigo objetiva contribuir para a reflexão sobre as possibilidades e impossibilidades da promoção da Educação Ambiental (EA) na perspectiva da Educação em Direitos Humanos (EDH). Recorreu-se à revisão bibliográfica sobre o tema na literatura específica e nas Leis, buscando dialeticamente fundamentar a discussão. As discussões apontam para a necessidade do fortalecimento dos educadores e para a superação da pseudodicotomia entre o ser humano e o meio ambiente, entre o indivíduo e a sociedade, o local e o global. Essa demanda requer daqueles que compõem a escola uma transformação do modo de conceber e de promover a construção do conhecimento.

Palavras-chave: Educação; Direitos Humanos; Educação Ambiental.

Abstract

Environmental education in the perspective of human rights education: reflections for life education

This article aims to contribute to the reflection on the possibilities and impossibilities of promoting Environmental Education (EA) from the perspective of Education in Human Rights (EDH). A bibliographic review on the topic was used in the specific literature and in the Laws, seeking dialectically to support the discussion. Discussions point to the need to strengthen educators and to overcome the pseudo dichotomy between human beings and the environment, between the individual and society, local and global. This demand requires the school to transform its way of conceiving and promoting the construction of knowledge.

Keywords: Education; Human Rights; Environmental Education.

Resumen

Educación ambiental en la perspectiva de la educación en derechos humanos: reflexiones para la educación em favor de la vida

Este artículo tiene como objetivo contribuir a la reflexión sobre las posibilidades e imposibilidades de promover la Educación Ambiental (EA) desde la perspectiva de la Educación en Derechos Humanos (EDH). Se utilizó una revisión bibliográfica sobre el tema en la literatura específica y en las Leyes, buscando dialécticamente apoyar la discusión. Las discusiones apuntan a la necesidad de fortalecer a los educadores y superar la pseudo dicotomía entre el ser humano y el medio ambiente, entre el individuo y la sociedad, local y global. Esta demanda requiere que la escuela transforme su forma de concebir y promover la construcción del conocimiento.

Palabras clave: Educación; Derechos Humanos; Educación Ambiental.

Introdução

Os últimos dois séculos da humanidade foram marcados pelo amplo progresso nos campos científico, humano, econômico e social. Mas, ao que parece, esse desenvolvimento tem se estabelecido de forma antagônica, ou seja, não tem sido promotor de progresso e desenvolvimento para todos os povos, o que nos leva a questionar quais as bases e objetivos do que temos denominado progresso.

Em nível global travamos duas grandes guerras com ascensão e declínio de regimes totalitários que foram responsáveis pelo extermínio de determinados povos, a exemplo do que ocorreu na Alemanha Nazista, de igual maneira Hiroshima e Nagasaki revelam o avanço científico e o declínio da compreensão de direito à vida e dignidade do ser humano (MOURÃO, 2005, p. 695). No pós-guerra, em defesa da vida e da dignidade do ser humano, a Organização das Nações Unidas, então recém-criada, promove a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

O advento da primeira, segunda, terceira e quarta revoluções industriais foi responsável pela transformação dos modos de produção, de concepção organizacional das cidades e das relações humanas. Com isso, transformou-se também a forma de conceber a função da natureza e a extração de seus recursos em vista de suprir as necessidades das crescentes cidades, indústrias e tecnologias.

Nesse cenário, adentramos no mundo da pós-modernidade em que vigora a ideia de um mundo globalizado, orientado por um regime econômico capitalista no qual a produção e o acúmulo do capital são os guias da humanidade.

Tal realidade tem exigido das nações a codificação, por meio de leis e declarações, daquilo que já estava vivido e compreendido como sistema de organização na

sociedade, ao qual denominamos Direito Natural e que foi e vem sendo esquecido ou posto em segundo plano, em diferentes dimensões e situações ao longo da história, como é o caso do direito inalienável à vida.

Tendo em vista a amplitude dos problemas e os desafios no campo da promoção da vida em sua completude e plenitude, sabemos que as soluções não emergirão isoladamente de um setor da sociedade, somos conscientes da complexidade desses desafios. Antes dependem muito da ação construtora e reformadora de agentes que estejam dispostos a contribuir para uma ruptura paradigmática na história (MORIN, 2003a, p. 09).

Diante disso, temos como proposta para esse trabalho refletir sobre as possibilidades e desafios de promover uma Educação Ambiental (EA) na perspectiva da Educação em Direitos Humanos (EDH) que nos auxilie na transformação do pensamento em defesa da vida em sua plenitude.

Acreditamos que a educação pode contribuir significativamente na construção de novos modos de pensar a vida e o direito daqueles que são partes constituintes do planeta terra, promovendo os direitos humanos na perspectiva planetária.

Na constituição dos argumentos de análise da problemática anunciada, no desenvolvimento do percurso metodológico, recorreu-se à revisão bibliográfica sobre o tema, com base em material existente na literatura específica e nos documentos das políticas nacionais e internacionais dos campos dos Direitos Humanos e da EA. Buscou-se fundamentar a discussão sobre a temática em tela de forma dialética, mediante utilização dos estudos de Morin (2003a, 2003b, 2006), Loureiro (2012) e Bobbio (2004).

A reflexão foi guiada de forma dialógica sob o prisma da teoria da complexidade, orientado pelo princípio hologramático, considerando que o todo está na parte e a parte está no todo. A categoria de análise foi baseada na ideia do método dialético, levando em consideração as interações entre local e o global, o indivíduo e a sociedade, o ser humano e o meio ambiente do qual ele é parte.

A Educação Ambiental e Educação em Direitos Humanos

A reivindicação do direito à dignidade da vida e ao meio ambiente saudável perpassa o percurso histórico de construção dos direitos humanos que “emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem” (BOBBIO, 2004, p. 20).

Na perspectiva histórica da constituição dos direitos humanos, podem ser reconhecidas, conforme Bobbio (2004), quatro gerações de direitos, sendo a primeira focada na Liberdade, constituída pelo direito à vida, à liberdade, à propriedade, à liberdade de expressão, à liberdade de religião, à participação política etc., que configuram direitos individuais. A segunda geração de direitos foi focada na igualdade, constituindo os direitos sociais, culturais e econômicos (à saúde, educação, trabalho, habitação, previdência social, assistência social). A solidariedade constitui o foco da terceira geração de direitos “reivindicado pelos movimentos ecológicos: o direito de viver num ambiente não poluído” (BOBBIO, 2004, p. 09), que articule o desenvolvimento ou progresso ao meio ambiente. Os direitos dessa terceira geração são concebidos não para a proteção do homem isoladamente, mas de coletividades, de grupos, e são, portanto, direitos transindividuais. E sendo a quarta geração direcionada ao biodireito e à bioética.

Os direitos humanos nas suas diferentes gerações se referendam nos princípios da democracia, presentes desde os primórdios dos tratados e movimentos dos anos de mil e setecentos, com destaque para a revolução Francesa: liberdade, igualdade e fraternidade.

Essa trindade é complexa porque seus termos são ao mesmo tempo complementares e antagônicos: a liberdade sozinha mata a igualdade e a fraternidade; a igualdade imposta mata a liberdade sem realizar a fraternidade; a fraternidade, necessidade fundamental para que haja um vínculo comunitário vivido entre cidadãos, deve regular a liberdade e reduzir a desigualdade, mas ela não pode nem ser promulgada, nem instaurada por lei ou decreto (MORIN, KERN, 1995, p. 118).

A luta pela efetivação dos princípios democráticos e a tensão entre complementaridade e contradição na garantia dos direitos humanos, entre os quais destacamos o direito ao ambiente saudável, estão presentes tanto dos movimentos políticos internacionais como nas políticas nacionais.

Portanto, os direitos humanos codificados nacional e internacionalmente como conhecemos hoje emergiram das experiências existenciais humanas com o objetivo de garantir a efetividade de uma boa convivência, zelando pelo que é primordial para a existência e a dignidade humana.

Partindo dessa premissa, é importante destacar que, antes mesmo da elaboração de códigos que assegurem e regulamentem tais direitos, estes últimos já estavam presentes na humanidade. Somente a partir do estado moderno é que po-

demos falar de codificação, antes disso, a organização social estava regida por usos e costumes. A vida, a propriedade e a segurança estavam garantidas pela experiência jurídica presente na sociedade.

Nos dois últimos séculos, a humanidade tem sido promotora de situações de conflitos, guerras e amplificação de modelos econômicos que foram promotores da ruptura de acordos estabelecidos em favor da vida e da dignidade humana, pondo-a em segundo plano nas ações e perspectivas institucionais e governamentais. Nesse cenário, fez-se necessário reafirmar, por meio da Declaração Universal dos Direitos Humanos – DUDH (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948), os direitos básicos, inerentes a toda e qualquer pessoa humana.

Os direitos assegurados pela DUDH emanam de um processo histórico permeado por negações e ameaças à dignidade da pessoa humana, mas também marcado por lutas sociais e reivindicações que resultaram em significativos avanços. Segundo Leroy (2010, p. 1), “Os direitos humanos e sua inscrição em leis somente avançam quando setores sociais oprimidos ou explorados conseguem fazer entender a sociedade [...], a profunda injustiça que eles estão sofrendo”. Assim, tal Declaração traz em seus três primeiros artigos a defesa das condições *sine qua non* para o reconhecimento da dignidade humana.

Artigo I

Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotados de razão e consciência e devem agir em relação uns aos outros com espírito de fraternidade.

Artigo II

1 - Todo ser humano tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, idioma, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2 - Não será também feita nenhuma distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo III

Todo ser humano tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

A reflexão sobre a igualdade, liberdade e a dignidade entre e de todos os seres humanos vem em defesa da possibilidade de realização da pessoa humana como ser de

direito. Reafirmando, numa perspectiva contra hegemônica, que não há supremacia de um povo sobre o outro.

O ideal trazido por essa declaração reflete uma concepção de cidadão do mundo, de ser humano planetário e, de igual maneira, do planeta como casa de todos os seres humanos em pertencimento. Uma comunicação entre o local e o global, o individual e o coletivo.

Partindo do que foi apresentado sobre direitos humanos e do reconhecimento da fragilidade enfrentada na vivência e promoção e garantia desses direitos, uma das alternativas encontradas foi a de trazer a reflexão para as escolas, pela via da EDH. A compreensão de EDH tem como ponto de partida a definição da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), primeira fase, como sendo constituída por “[...] um conjunto de atividades de educação, de capacitação e de difusão de informação, orientado para a criação de uma cultura universal de direitos humanos” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012). Entretanto, a EDH, assim constituída tem como requisito promover conhecimentos, atitudes e ações, num processo de uma “[...] educação integral em direitos humanos não somente proporciona conhecimentos sobre os direitos humanos e os mecanismos para protegê-los, mas, além disso, transmite as aptidões necessárias para promover, defender e aplicar os direitos humanos na vida cotidiana das pessoas” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012). E, assim, se torna possível almejar que a educação em direitos humanos seja capaz de promover “[...] as atitudes e o comportamento necessários para que os direitos humanos para todos os membros da sociedade sejam respeitados” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2012).

Nessa perspectiva, a EDH traz em si três características essenciais. A primeira consiste no desenvolvimento dessa educação em todos os níveis de ensino. A segundo diz respeito ao modo de ser, estar e agir no mundo em relação a si próprios, aos seus pares e a casa comum, ou seja, o planeta terra. E o terceiro ponto, mas não menos importante, sinaliza para a necessidade de uma nova postura frente ao modo de aprender e ensinar (SCHILLING, BENEVIDES, 2005).

Visando a efetivação dessas propostas, surge o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), tendo como finalidade a promoção de uma educação para a transformação do ser humano na relação consigo mesmo, com os seus pares e, por último, com o meio ao qual ele faz parte, sendo corresponsável pela existência, dignidade de todos os seres vivos e pela garantia de preservação e existência para as gerações futuras.

Os princípios que norteiam tais finalidades estão amparados em:

- Dignidade humana;
- Igualdade de direitos;
- Reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- Laicidade do estado;
- Democracia na educação;
- Transversalidade, vivência e globalidade; e
- Sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2013, p. 532).

Em vista de alcançar as finalidades propostas, seguindo os princípios que norteiam a EDH, é importante ter claro que se faz necessária uma educação em vista da construção de uma identidade planetária. Relacionando as vidas, o local e o global e a corresponsabilidade de todos os seres humanos em defesa da vida humana em todas as suas fases e das demais vidas que compõem o planeta.

Nas palavras de Arnaldo e Santana (2018), a escola tem como principal função promover a aproximação entre os educandos e os saberes construídos historicamente pela sociedade, de modo a auxiliá-los a perceber que as mudanças sociais são possíveis. Ademais, a escola pode instrumentalizar esses educandos para discernirem seu papel de agentes transformadores na sociedade.

Neste interim, trazemos para o diálogo a EA como caminho de possibilidade para alcançarmos os anseios educacionais que apresentamos anteriormente. Dentro das propostas pensadas para a EDH a EA, aparece como parte constituinte, visto que, na ideia que perpassa os Direitos Humanos está o direito à vida e ao meio ambiente saudável.

No Brasil, a legislação federal nº 9.795/99 (BRASIL, 1999) foi responsável pela instituição da Política Nacional do Meio Ambiente, com o objetivo de preservar, melhorar e recuperar a qualidade ambiental indispensável à vida no planeta, bem como assegurar à nação o desenvolvimento socioeconômico de maneira efetiva e buscar meios para a sustentabilidade dessas ações. No que se refere ao entendimento sobre a EA, o documento a define no artigo 1. Como:

[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 1999).

Essa compreensão da EA a põe na centralidade das discussões fundamentais a respeito do auxílio educacional na formação de indivíduos comprometidos com o meio

no qual ele vive e do qual ele faz parte. É válido ressaltar que não se trata de conteúdos ou ações pontuais no calendário escolar, antes, se pede que sejam tratados como processos contínuos de formação individual e coletiva, constitutivas de valores essenciais a conservação da vida no planeta. Em virtude de seu caráter transversal, contínuo e essencial, a EA está posta como uma atitude educacional permanente que deve acompanhar a pessoa em todos os âmbitos da vida educacional, dentro e fora do ambiente formal de ensino, conforme a legislação federal nº 9.795/99 apregoa no Artigo 2:

A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal (BRASIL, 1999).

Embora os artigos acima descritos tragam avanços na compreensão da EA, o caráter conservacionista aparece em destaque. As reflexões que permeiam essas definições de EA apontam para a conversação da natureza em prol da vida humana. Essa concepção de natureza como separada e em prol do ser humano continua por sustentar a ideia dicotômica entre ser humano e meio natural. Ainda nessa visão dicotômica, a EA está posta como meio de educação relacional entre o ser humano e o meio ambiente.

No que se refere à definição de EA trazida nas Diretrizes Curriculares (BRASIL, 2012), a EA está posta no art. 2º, como uma dimensão da educação, que se constitui como:

[...] atividade intencional da prática social, que deve imprimir ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, visando potencializar essa atividade humana com a finalidade de torná-la plena de prática social e de ética ambiental (BRASIL, 2012).

Essa percepção oferece um avanço na compreensão de EA dando a ela um caráter dimensional na educação, ou seja, parte constituinte com intencionalidades próprias e claras na formação humana, social e pessoal do ser humano em vista do seu desenvolvimento. Ademais, reforça a compreensão de que a finalidade da EA é fomentar no indivíduo a internalização de práticas sociais e ambientais no cotidiano de modo que estejam postas como uma atitude de vida em relação ao meio ambiente e aos demais seres vivos.

A EA, a partir dessa compreensão, aparece no cenário educacional como importante instrumento na promoção e fortalecimento da identidade planetária. Nas

palavras de Morin (2003b), “Será preciso indicar o complexo de crise planetária que marca o século XX, mostrando que todos os seres humanos, confrontados de agora em diante aos mesmos problemas de vida e de morte, partilham um destino comum”. Essa compreensão deve estar presente em todas as perspectivas de educação, seja no âmbito da educação formal ou informal, e, por seu caráter universal e de interesse comum, deve chegar a todos.

Neste contexto, a prática da EA, no ambiente escolar, exige de todos que estão envolvidos no processo, uma reforma do modo de pensar a escola e a aprendizagem. Nas palavras de Morin (2003a, p. 20),

A reforma do pensamento é que permitiria o pleno emprego da inteligência para responder a esses desafios e permitiria a ligação de duas culturas dissociadas. Trata-se de uma reforma não programática, mas paradigmática, concernente a nossa aptidão para organizar o conhecimento.

A reforma do pensamento apresentada por Morin como possibilidade de construção da educação é um convite a pensar sobre o modo pelo qual pensamos. Ou seja, a utilização das capacidades do ser humano sobre aquilo que ele pensa e constrói. Essa reforma é uma busca de superação da compreensão dicotômica da realidade na busca de compreendê-la complexamente. Unindo as realidades e compreendendo as suas relações e inter-relações.

Trata-se também de uma reforma basilar do pensamento que desencadeará ações educacionais e de construção do conhecimento de forma menos fragmentárias e, assim, com maior abrangência e capacidade de responder as realidades complexas do mundo.

Para que as metas sejam alcançadas, se faz necessária uma abertura a outros modos de conceber a organização dos processos de ensino e aprendizagem. Se isso não ocorrer efetivamente, desde a formação dos educadores, passando pelo planejamento escolar e se concretizando na prática docente, continuaremos promovendo ações ligadas às práticas pontuais, em dias comemorativos específicos, mas sem fazer dessa reflexão e prática uma identidade educacional.

De acordo com Loureiro (2012), é preciso inserir nas práticas educativas o caráter interdisciplinar, que não se trata de abandonar a existência das disciplinas ou das especialidades de cada uma, antes, pressupõe uma abertura ao diálogo, a mutualidade e a reciprocidade entre as áreas do conhecimento em vista da superação da fragmentação e dicotomização da realidade. Ainda segundo Loureiro (2012), “a

interdisciplinaridade se caracteriza pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de integração real das disciplinas”. Nessa perspectiva, independe a área de origem do conhecimento, o que está posto é a troca de conhecimento em busca da formação de um conhecimento mais amplo. Abrange a utilização de métodos, linguagem e incorporações teóricas e práticas, estabelecendo diálogos e afinidades entre as áreas do conhecimento.

No que se refere à multidisciplinaridade, Loureiro (2012) a aborda como aproximação e até sobreposição entre conteúdos e métodos de duas ou mais disciplinas de áreas distintas. É uma proposta de integração na qual disciplinas são organizadas para falar de um determinado tema. No tocante à pluridisciplinaridade, esta estaria organizada entre as disciplinas com espaços de estudos próximos ou comuns. A exemplo da geografia e história.

Ainda na perspectiva de romper com a ideia fragmentária, a transdisciplinaridade aparece como abordagem didático-pedagógica em vista de atender as necessidades da transgressão das fronteiras entre as disciplinas, sobretudo no campo do ensino, indo além da pluri e da interdisciplinaridade. A carta da Transdisciplinaridade no seu artigo 3 afirma que:

A Transdisciplinaridade é complementar à abordagem disciplinar; ela faz emergir novos dados a partir da confrontação das disciplinas que os articulam entre si; ela nos oferece uma nova visão da Natureza e da Realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio de várias disciplinas, mas a abertura de todas as disciplinas ao que as une e as ultrapassa (NICOLESCU, 1999, p. 64).

A transdisciplinaridade busca oferecer uma visão holística de existência e coexistência, destacando os vínculos e as aberturas que convidam o ser humano a ir além de sua própria realidade para em uma atitude empática, compreender-se enquanto parte de um todo.

Ao pensarmos uma educação que esteja pautada em abordagens voltadas para a reunificação dos saberes, propomos uma reconstrução do modo de compreender a educação e os processos de construção do conhecimento. Buscar caminhos para a efetivação e promoção da EA em vista da EDH é reconhecer que:

devemos, pois, pensar o problema do ensino, considerando, por um lado, os efeitos cada vez mais graves da compartimentação dos saberes e da incapacidade de articulá-los, uns aos outros; por outro lado, considerando que a aptidão para contextualizar e integrar é uma qualidade fundamental da mente humana, que precisa ser desenvolvida, e não atrofiada (MORIN, 2003a, p. 16).

Portanto, é preciso uma proposta de ensino que esteja pautada na religação de tudo aquilo que está desconectado. Precisamos religar os saberes entre si, as disciplinas, as pessoas e estas com a natureza em prol da sustentabilidade da vida. Só assim alcançaremos a compreensão de que somos parte de uma grande estrutura chamada terra e de que o destino de todos depende da ação de cada um.

Há, efetivamente, necessidade de um pensamento: que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes; que reconheça e examine os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar; de maneira mutiladora, cada uma de suas dimensões (MORIN, 2003a, p. 87).

Para que isso aconteça, é preciso refletir sobre a práxis educativa em vista da promoção de religação dos saberes. Faz-se, segundo Morin (2003b), necessário abriremos os olhos à percepção de que somos a parte de um todo e que, de igual maneira, somos formados por partes que se comunicam, interagem e retroagem em uma ação dialógica de unidade e multiplicidade. Essa abertura é um caminho de aceitação de que nós, seres humanos, somos parte de um sistema maior e, de igual maneira, somos responsáveis uns pelos outros.

Desde essa perspectiva, o desafio a ser enfrentado é a promoção de uma educação que seja contributiva na compreensão, conquista e vivência dos Direitos Humanos em nossa sociedade tão assolada, marcada e espoliada pela degradação do meio ambiente externo ao ser humano e pelo histórico de direitos essenciais negados à pessoa humana de maneira individual e coletiva.

Segundo Arroyo (2014), “os coletivos populares trazem longas histórias de inferiorização, opressão com que o padrão de poder/saber de dominação pretendeu produzi-los como subalternos”. Contudo, esses grupos chegam às escolas e desejam o reconhecimento de sua história, cultura e saberes. Ademais, as lutas por afirmação de suas identidades e ocupação de espaços de construção do conhecimento são características marcantes dos coletivos sociais.

Estes grupos formados por índios, negros, mestiços, sem terras e outros buscam o reconhecimento de que na história desse país sempre ficaram à margem do progresso, engrossando as estatísticas dos que não são alfabetizados, não possuem cultura e, portanto, são contados entre os seres inferiores.

Dada a importância do espaço escolar na construção de cidadãos capazes de renovar a sociedade e seu pensamento, se faz extremamente necessária a ruptura epis-

temológica com o atual modelo educacional em vista da ampla compreensão da realidade e exercício integral do pensamento. Assim, ressaltamos a contribuição da EA na perspectiva da EDH.

A Educação Ambiental e a Educação em Direitos Humanos na escola

A EA e a EDH não estão postas como disciplinas ou matérias no currículo escolar brasileiro e, portanto, não possuem um território demarcado dentro do programa escolar como as demais áreas a exemplo da história, geografia e matemática. Na realidade, por seu caráter interdisciplinar e transversal, são consideradas partes constituintes dos conteúdos de todas as disciplinas.

Esse é um dos fatores que podem invisibilizar, ofuscar ou diminuir a sua importância na formação do currículo escolar e na constituição educacional da pessoa humana. Contudo, se por um lado parece impossibilidade, por outro, essa realidade abre horizontes e perspectivas àqueles que se dispõem a romper com o proselitismo disciplinar e reconhecer a importância e transversalidade das temáticas da EA desde a perspectiva da EDH.

Nesse caminho, reconhece-se a importância do local e do global, do indivíduo, dos grupos e dos saberes culturais trazidos por eles, bem como as interações entre esses campos micro e macro que formam o todo planetário. Mas, para que isso se efetive dentro do contexto escolar, é necessário que, diante das realidades e dos indivíduos que adentram este ambiente, com outros olhares, histórias e saberes, sejam pensadas outras pedagogias, desta feita, não para eles, mas a partir deles.

É preciso transformar a escola em um lugar efetivamente plural, com currículos plurais e disposta a incorporar os saberes plurais da nossa sociedade marcada por tanta diversidade. São necessárias novas pedagogias:

Uma pedagogia que terá como referência básica um novo tipo de relacionamento social. Para isso, a sala de aula deve ser integrada, é preciso que haja interação de todos, ou seja, teias de solidariedade devem ser tecidas entre todos aqueles que dela participam (SANTOS, 2005, p. 24).

Nessa perspectiva, a abordagem de promoção da educação deve ter como foco a integração da escola e os saberes construídos nela com a vida dos educandos e, de igual maneira, promovendo a integração dos seres humanos com os seus pares e com as demais formas de vida que formam o planeta. A preocupação com a dignidade de vida deve ser a base da educação e, sobretudo, da EA.

Segundo Martins e Schnetzler (2018), na procura por uma sociedade que busca a igualdade de direitos entre todos, é imprescindível que a EA assuma uma postura crítica diante das desigualdades sociais e dos desequilíbrios nas relações entre os seres humanos e natureza.

A abordagem na educação das temáticas referentes à preservação e promoção de vida digna deve levar em conta a complexidade o ser humano que, segundo Morin (2003a, p. 40), nos é revelado em sua complexidade como ser, ao mesmo tempo, totalmente biológico e totalmente cultural.

A complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana (MORIN, 2003b, p. 55)

Pensar a promoção da EA desde a perspectiva da EDH requer a compreensão da complexidade humana, percebendo o ser humano como ser biológico, espiritual e psicossocial. Anular qualquer um desses componentes é negar ao ser humano uma parte do todo que o constitui. O desenvolvimento de suas habilidades e individualidade deve estar em prol da plena realização do indivíduo em vista da construção social. Neste aspecto, o individual e o coletivo interagem com o objetivo da promoção e realização do ser humano em todas as suas dimensões.

Essa promoção de educação torna-se possível por meio da EA, visto que, segundo Leff (2009), tal educação é promotora de um saber que pode ser assim caracterizado.

O saber ambiental é uma epistemologia política que busca dar sustentabilidade à vida; [...]. O saber ambiental muda o olhar do conhecimento e com isso transforma as condições do saber no mundo na relação que estabelece o ser com o pensar e o saber, com o conhecer e o atuar no mundo. O saber ambiental é uma ética para acarinhar a vida, motivada por um desejo de vida, pela pulsão epistemofílica que erotiza o saber na existência humana (LEFF, 2009, p. 18).

Quando nos referimos a uma EA desde essa égide, estamos abordando a temática além dos momentos de conscientização ambiental que, na maioria das vezes, ocorrem fragmentados, pontuais e isolados dentro do calendário escolar.

O saber ambiental assim construído se insere no plano epistemológico do conhecimento escolar e vivencial. As atitudes construídas por meio dessa reflexão buscam interligar os saberes escolares com a vida.

Ao adotarmos essa perspectiva de EA, desejamos contemplar a totalidade da vida, perpassando por todas as áreas do saber, levando em consideração as realidades distintas que, não raro, antagonicamente se complementam. Pensamos numa educação que dê ao ser humano possibilidades para repensar a sua forma de ser e estar no mundo.

Levando isso em consideração, abraçamos as ideias do Leff quando diz que:

A construção do saber ambiental implica uma desconstrução do conhecimento disciplinar, simplificador, unitário. Trata-se de um debate permanente frente a categorias conceituais e formas de entendimento do mundo que tem consolidado formas de ser e conhecer modeladas por um pensamento unidimensional que tem reduzido a complexidade para ajustá-la a uma racionalidade da modernidade que remete a uma vontade de unidade, de eficácia, de homogeneidade e de globalização. É a negação das certezas insustentáveis e a aventura na construção de novos sentidos de ser (LEFF, 2009, p. 21).

Como temos visto, essa reforma não se dará de forma isolada e pontual. Um dos caminhos dessa reforma é a partir da superação do isolamento dos saberes e das respostas simplórias. A busca pela consolidação se dará em um constante movimento de superação das certezas fechadas e que impedem a construção de novos saberes. É preciso trabalhá-la desde aquilo que se externaliza em ações, olhando as multirrealidades que não podem ser contempladas em propostas de ensino simplistas e unitárias.

Ressaltamos que a EA desde a perspectiva dos direitos humanos possui a possibilidade de abordar as problemáticas ambientais que perpassam as sociais, políticas, econômicas, humanas e científicas maneira transversal e interdisciplinar em busca da resolução dessas problemáticas. De igual maneira acreditamos que a educação realizada desde essa égide favorece a construção e aprimoramento de olhares capazes de perceber a fragmentação do mundo e buscar meios de tentar reunificá-lo.

Uma concepção contemporânea de direitos humanos incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, por sua vez inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência (BRASIL, 2007, p. 23).

As transformações ocorridas nos diversos campos constituintes da pessoa humana podem refletir diretamente no modo relaciona-se com a natureza e consequentemente no sistema organizacional da sociedade. Toda essa transformação gerou demandas que exigem da educação novas respostas e novas formas de encontrá-las. É necessário romper as gaiolas epistemológicas e abrir novos caminhos para a compreensão e resolução das novas e complexas situações que se apresentam.

Tudo isso deve contribuir para a formação de uma consciência humanística e ética de pertencer à espécie humana, que só pode ser completa com a consciência do caráter matricial da Terra para a vida, e da vida para a humanidade (MORIN, 2003a, p. 39).

Esse caminho só será realmente possível se existir abertura para a introdução da noção de totalidade na qual estejam contempladas todas as formas de vida e tudo o que foi construído pelo ser humano como partes de um todo. Fortalecendo a compreensão de relacional entre os seres humanos e os demais seres que compõem o planeta, ajudando a superar a ideia trazida ao longo da história da qual ao ser humano cabe o direito usar e destruir todas as coisas.

Considerações finais

Durante o percurso da reflexão na construção desse trabalho, vimos um pouco do processo histórico e constitutivo da EDH. De igual maneira percebemos os avanços na compreensão do ser humano e de seus direitos em relação ao meio ambiente e do papel fundamental da educação nessa edificação epistemológica.

As reflexões aqui trazidas não têm o objetivo de oferecer fórmulas prontas e acabadas. Somos conscientes dos desafios a serem vencidos em vista da promoção da EA desde a perspectiva da EDH.

A superação da pseudodicotomia entre o ser humano e o meio ambiente, entre o indivíduo e a sociedade, o local e o global, exige daqueles que compõem a escola uma transformação do modo de conceber e promover a construção do conhecimento.

A escola como lugar de construção coletiva do conhecimento deve estar como lugar de abertura, de garantia de manifestação e realização da pessoa humana. Reconhecendo que o ser humano é parte constitutiva do meio ambiente, que o indivíduo e a sociedade se formam mutuamente e que, de igual maneira o local e o global agem, interagem e retroagem de forma dialógica.

A promoção de uma educação que esteja pautada na realização da pessoa humana consigo, com os seus semelhantes e com o meio ambiente do qual ele faz parte apresenta-se como o grande desafio frente a negação dos direitos do outro à vida e ao meio ambiente saudável e equilibrado para o seu desenvolvimento.

Como dito, as possibilidades se tornarão caminhos a serem seguidos a partir do momento em que houver abertura para outros modos de conceber a organização

dos processos de ensino e aprendizagem. Contudo, possibilidades e impossibilidades caminham lado a lado, agem, interagem e retroagem.

Neste percurso, certamente aparecerão as impossibilidades, mas estas podem ser superadas a partir da abertura dos educadores, passando pelo planejamento escolar que esteja condizente com a realidade na qual a escola está inserida, indo além dos muros que a cercam e dialogando com o global e, sobretudo, com práticas que estejam voltadas para a promoção humana. Como vimos, o que parece impossibilidade é também possibilidade de crescimento e renovação.

As reflexões educacionais e a construção do conhecimento pautadas na promoção da vida exigem um amplo olhar sobre a realidade local e planetária, buscando compreender processos e transformar aqueles que se alçam contra a dignidade da vida no planeta.

Dado que cada realidade, embora esteja interligada com o global, traz em si as suas particularidades, não há fórmulas prontas e receitas a serem seguidas ao pé da letra. Por isso, almejamos tão somente lançar luzes para pensar caminhos e considerar que é possível romper com as limitações que nos impedem de ir além das certezas caducas, dos costumes e das organizações epistemológicas inférteis.

Se por um lado essa premissa pode nos assustar ou nos entristecer sob o prisma do pessimismo de que tudo é em vão e nada pode transformar a educação, por outro, percebemos a infinidade de possibilidades para reformarmos o nosso modo de pensar e, conseqüentemente, a nossa forma de agir e educar.

Assumindo essa realidade humana, educacional e planetária, compreendemos o ser humano em sua individualidade, multidimensionalidade e complexidade, dotado de possibilidades e aberto ao novo. Não podemos aceitar uma educação que seja reducionista, fragmentada e incapaz de atender a pessoa humana em suas complexas e múltiplas dimensões e necessidades.

Uma vez abertos os nossos olhos, devemos abrir também as janelas dos compartimentos isolados que guardam as nossas crenças e metodologias educacionais, reconhecendo que naquele ser humano a quem é confiada a tarefa de contribuir com a sua formação, há um mundo que se comunica, se forma, ajuda a formar e a transformar tantos outros mundos com os quais ele se encontra ao longo de sua existência.

Referências

- ARNALDO, M. A.; SANTANA, L. C. Políticas públicas de educação ambiental e processos de mediação em escolas de ensino fundamental. *Ciência & Educação (Bauru)*, Bauru, v. 24, n. 3, p. 599-619, jul./set. 2018. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180030005>
- ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- BOBBIO, N. *A era dos direitos*. 7. ed. Rio de Janeiro, RJ: Elsevier, 2004.
- _____. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a política nacional de educação ambiental e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, 28 abr. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>>. Acesso em: 27 ago. 2019.
- BRASIL. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a educação ambiental. *Diário Oficial da União*, 18 jun. 2012.
- BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República – SDH-PR. *Educação em direitos humanos: diretrizes nacionais*. Brasília: Coordenação Geral de Educação, 2013.
- LEFF, E. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 17-24, set./dez. 2009.
- LEROY, J. P. *Justiça ambiental: textos analíticos do mapa de conflitos ambientais*. Belo Horizonte, MG: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. Disponível em: <https://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp-content/uploads/2014/04/TAMC-LEROY_Jean-Pierre_-_Justi%C3%A7a_Ambiental.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.
- LOUREIRO, C. F. B. *Trajetórias e fundamentos da educação ambiental*. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2012.
- MARTINS, J. P. A.; SCHNETZLER, R. P. Formação de professores em educação ambiental crítica centrada na investigação-ação e na parceria colaborativa. *Ciência & Educação (Bauru)*, Bauru, v. 24, n. 3, p. 581-98, set. 2018. <https://doi.org/10.1590/1516-731320180030004>
- MORIN, E. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8. ed. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2003a.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, SP: Cortez, 2003b.

_____. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre, RS: Sulina, 2006.

MORIN, E.; KERN, A. B. *Terra-pátria*. Porto Alegre, RS: Sulina, 1995.

MOURÃO, R. R. F. Hiroshima e Nagasaki: razões para experimentar a nova arma. *Scientiae Studia*, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 683-710, out./dez. 2005. <https://doi.org/10.1590/S1678-31662005000400011>

NICOLESCU, B. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo, SP: TRIOM, 1999.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS – ONU. *Declaração universal dos direitos humanos*. New York, NY, 1948. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/direitoshumanos/declaracao/>> . Acesso em: 27 out. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. *Plano de ação: programa mundial para educação em direitos humanos: primeira fase*. Brasília, DF: Representação no Brasil da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, 2012. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147853_por>. Acesso em: 15 set. 2019.

SANTOS, O. J. *Fundamentos sociológicos da educação*. Belo Horizonte, MG: Fumec, 2005.

SCHILLING, F.; BENEVIDES, M. V. *Direitos humanos e educação: outras palavras, outras práticas*. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

Submissão em: 05/08/2020

Aceito em: 19/11/2020

Sobre os autores

Diego Andrade de Jesus Lelis

Possui graduação em Geografia pelo Centro Universitário Claretiano e em Filosofia pelo Instituto Santo Tomás de Aquino. Mestrando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

E-mail: diegolellis09@hotmail.com

Ana Maria Eyng

Professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e pesquisadora no programa de mestrado e doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Pós-Doutora em Ciências Humanas e Sociais na área de Políticas Públicas/Estudos de Minorias pela Universidade Fernando Pessoa.

E-mail: eyng.anamaria@gmail.com