

DIREITOS HUMANOS E ECOCIDADANIA: AMBIENTE, RISCO E O DESPERTAR DO SUJEITO ECOLÓGICO

*HUMAN RIGHTS AND ECOLOGICAL CITIZENSHIP: ENVIRONMENT, RISK AND THE
EMERGENCE OF ECOLOGICAL SUBJECT*

Raquel Fabiana Lopes Sparemberger¹
Rogério Santos Rammê²

Sumário: Introdução; 1 Ambiente e sociedade: historiando a crise ecológica; 2 Ambiente e risco: a crise ecológica como fator de reflexão; 3 Direitos humanos e meio ambiente: o despertar da ecocidadania; 4 A educação ambiental e o surgimento do sujeito ecológico; Conclusão; Referências.

Resumo: A moderna concepção de cidadania está intimamente atrelada ao valor ético universal da dignidade da pessoa humana. a dignidade da pessoa humana possui uma dimensão ecológica que extrapola a dimensão humana e o espaço temporal presente. uma das formas de se alcançar a concretude de da dimensão ecológica da dignidade humana dá-se pelo exercício de uma ecocidadania. o estudo da problemática ambiental, do risco e da necessidade de uma educação ambiental crítica, bem como da formação de uma consciência e de um *sujeito ecológico*, fomentador de um debate público sobre os problemas socioambientais, é premente. a educação ambiental é apontada atualmente como forma de superação da crise que ameaça ecossistemas e seres vivos em geral, incluindo a própria vida humana. esta educação deve ser um meio de transformação social e, a partir daí, poderá incentivar transformações ambientais rumo à sustentabilidade.

Palavras-chave: direitos humanos; ecocidadania; ambiente; risco.

Abstract: The modern concept of citizenship is closely tied to the universal ethical value of human dignity. the dignity of the human person has an ecological dimension that goes beyond the human dimension and the present timeline. one way of achieving the concreteness of the ecological dimension of human dignity gives up the pursuit of a ecological citizenship. the study of environmental issues, risk and the need for a critical environmental education, as well as the formation of a conscience and an ecological subject, a developer of a public debate on social and environmental problems is urgent. environmental education is currently indicated as a way of overcoming the crisis that threatens ecosystems and living beings in general, including human life itself. this education should be a means of social transformation and, thereafter, may encourage environmental changes towards sustainability.

Keywords: human rights; ecocidadania; environment; risk.

Introdução

Durante milhares de anos, tudo girou em torno da luta contra a fome e as intempéries. Conviver com a ordem do mundo o mais harmonicamente possível constituiu um ato de sabedoria daqueles homens do passado remoto. Contudo, há quatro séculos, iniciou-se uma verdadeira reversão desse quadro. Se, até então, o problema era submeter-se à ordem da natureza, dali em diante, os homens passaram a entender que a natureza é que deveria se ajustar aos seus desejos. Os incessantes progressos da ciência e de suas aplicações técnicas reforçaram cada vez mais o sentimento de que os homens eram donos da natureza.

Durante a segunda metade do século 20, depois da expansão que se seguiu à 2ª Guerra Mundial, esse movimento de emancipação chegou a seus limites. As maravilhas da técnica e da tecnologia começaram a dar mostras de falhas; acidentes imprevisíveis multiplicaram-se e seus efeitos alcançaram escala

¹ Pós-Doutora em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina. Doutora em Direito pela Universidade Federal do Paraná. Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Direito da UNISC- Universidade de Santa Cruz do Sul e do Mestrado em Política Social da UCPEL- Universidade Católica de Pelotas-RS. Professora pesquisadora do CNPq e FAPERGS. Grupo de Pesquisa: direito, meio ambiente e desenvolvimento.

² Mestrando em Direito Ambiental pela Universidade de Caxias do Sul. Bolsista CAPES. Especialista em Direito Ambiental pela Universidade Luterana do Brasil.

planetária. Enquanto as primeiras manifestações de alarme expressas no Clube de Roma, nos anos 70, enfatizavam a insuficiência de recursos naturais, trabalhos científicos mais recentes destacam a nova dimensão da crise ecológica hodierna. Desequilíbrios estes que refletem uma absoluta falta de equidade na distribuição dos ônus advindos do modelo de desenvolvimento civilizatório atual.

Embora muito se fale que os problemas ambientais são globais, é falsa a ideia de que a crise ecológica seja democrática. As populações mais vulneráveis, que menos se beneficiam dos frutos do modelo desenvolvimentista moderno, que menos consomem, que menos geram lixo, são as que mais diretamente suportam as externalidades negativas do processo produtivo. Tais fatos caracterizam cenários de injustiça ambiental, frutos de uma racionalidade econômica que ignora por completo a ideia de equidade na repartição de tais externalidades. Aquilo que Vandana Shiva (2004) denomina de apartheid ambiental global.

É notória a necessidade de leis e proibições que forcem atores políticos e sociais a contribuir para a construção de um mundo mais seguro e justo. Isso, por sua vez, envolve uma mudança de cultura: é preciso gerar novas dinâmicas, organizar as informações, divulgá-las para a comunidade e construir uma responsabilidade socioambiental.

Nesse sentido, o conceito de risco na modernidade, desenvolvido por Anthony Giddens e Ulrich Beck, permite uma melhor compreensão dos problemas socioambientais no mundo contemporâneo e, de forma mais específica, a introdução de uma discussão sobre as possibilidades do surgimento de uma nova cultura ecológica.

Na modernidade a tradição perde o *status* de fonte orientadora das ações humanas; a descontinuidade entre a modernidade e as ordens sociais tradicionais, envolve o que Giddens (1991, p. 15-16) denomina de ritmo de mudança, escopo da mudança e natureza intrínseca das instituições modernas. Isso significa, que se a modernidade permitiu aos homens uma vida mais segura e com infindáveis possibilidades de desenvolvimento tecnológico, permitiu também um maior potencial destrutivo do meio ambiente.

Segundo Beck (2010), o risco é escorregadio, invisível e a sua composição é futura. Ele tem dimensões não materiais que escapam à possibilidade de compreensão da ciência. Além disso, o risco tem uma potencialidade de destruição em longo prazo, uma tendência a se universalizar, se globalizar para além de qualquer classe social. O que diferencia a exposição ao risco são as condições materiais dos indivíduos de criarem estratégias contra as ameaças.

Nesse cenário, a construção de novos valores e práticas ambientais, através de diferentes processos e espaços educativos, pode orientar na construção de uma nova cultura, baseada no uso responsável e comedido dos recursos naturais, bem como, numa relação de respeito ao ambiente, à pluralidade e à diferença. Novos valores que permitam forjar aquilo que Enrique Leff (2009, p. 244) define como os “novos direitos coletivos e os interesses sociais associados à reapropriação da natureza e à redefinição de estilos de vida diversos, que rompem com a homogeneidade e centralização do poder na ordem econômica, política e cultural dominante”.

Sabe-se que diante da diversidade cultural e social brasileira, bem como do processo de globalização é necessário rever paradigmas e construir novos saberes que possibilitem a instauração de novos direitos, porque tanto a Educação quanto os saberes ambientais são entendidos como processos em construção, que se fazem à medida que os indivíduos vão compreendendo a realidade em que vivem.

Desse modo, diante da crise ambiental e da diversidade social e cultural, este texto analisa de que forma é possível a transformação paradigmática do sujeito na sociedade do risco para um *sujeito ecológico* que consiga romper com os dilemas da diversidade social, cultural e ambiental.

1 Ambiente e sociedade: historiando a crise ecológica

Desde o aparecimento do homem na Terra, a natureza passou a sofrer alterações. Por conseguinte, o processo de degradação do meio ambiente se confunde com a própria origem do homem no planeta. Antigamente, o homem acreditava que este seria julgado por tudo aquilo que fizesse contra a natureza, porquanto esta era uma criação divina e deveria ser respeitada como tal. Logo, o homem não podia agredir indiscriminadamente a natureza, devendo dela retirar apenas o necessário para o seu sustento.

Segundo Francois Ost (1997, p. 31):

[...] o homem primitivo não se arrisca a perturbar a ordem do mundo senão mediante infinitas precauções, consciente da sua pertença a um universo cósmico, no seio do qual natureza e sociedade, grupo e indivíduo, coisa e pessoa, praticamente não se distinguem.

Nos séculos IV e V a.C., surge a visão holístico-interrogativa dos físicos gregos, um grupo de pensadores preocupados com o significado e com a origem dos elementos da natureza. Nesse período, a natureza englobava o mundo como um todo: seres humanos, natureza não-humana e os deuses. Esses pensadores adotavam uma atitude reflexiva, interrogativa e não de culto à natureza (CAMARGO, 2003).

A sociedade medieval, predominantemente rural, temia a natureza e os impactos negativos que esta poderia causar à estabilidade econômica e social. A natureza, portanto, era temida ao mesmo tempo em que era respeitada. Nessa fase, o chefe de família era simples depositário da terra para a exploração familiar, e a propriedade pertencia às futuras gerações.

Com o passar dos séculos, a natureza passou a ser vista como fonte inesgotável de recursos para as necessidades humanas. Iniciou-se então uma nova fase na relação homem-natureza, marcada pelas agressões ambientais de grande porte, sobretudo nas Idades Média e Moderna, e especialmente na fase da Revolução Industrial (AQUINO, 1989).

Nos séculos XVI e XVII, a concepção de mundo como um todo integrado se altera radicalmente. Com o estabelecimento de uma nova relação com o mundo, o homem, medida de todas as coisas, instala-se no centro do Universo, apropria-se dele e prepara-se para transformá-lo. Essa substituição de paradigmas deu-se pelas novas descobertas na Física, Astronomia e Matemática, conhecida como Revolução Científica, que entendia o Universo como uma máquina (CAPRA, 1996).

Com a Revolução Industrial nos séculos XVIII e XIX, aprofunda-se o domínio de uma razão que concebia a natureza como um recurso infinito a ser explorado. Ainda, com a Revolução Industrial ocorre a consolidação do sistema capitalista baseado no capital e no trabalho assalariado, dando início ao período de maior exclusão social da história da existência humana. É neste período histórico que se estabelece uma economia industrializada, localizada nas cidades, que utilizava uma tecnologia de produção e modos de consumo altamente predatórios. Isso fez com que o impacto das ações humanas sobre o meio ambiente aumentasse consideravelmente, afinal a atividade produtiva ganhou maior dimensão e as descobertas científicas e tecnológicas do século XIX proporcionaram ao homem maiores possibilidades de exploração à natureza (CARVALHO, 2003).

Diante desses acontecimentos, o homem passou a agir como se fosse dono da natureza e pudesse se apropriar dela. Mas não se pode culpar a tecnologia por gerar a crise ambiental, pois o causador da crise é o modo como a tecnologia é utilizada pelo homem.

Michel Serres assevera a esse respeito (1991, p. 45):

Já não guerreamos entre nós, nações chamadas civilizadas, nós nos voltamos, todos juntos, contra o mundo. Guerra ao pé da letra, mundial e dupla, já que todo mundo 'no sentido dos homens impõem perdas ao mundo' no sentido das coisas. Portanto, procuraremos concluir uma paz.

Dominar, mas também possuir: a outra relação fundamental que mantemos com as coisas do mundo se resume no direito de propriedade.

Afora as mudanças no meio ambiente físico, a civilização industrial trouxe como consequência uma alteração na esfera da subjetividade humana. Os modos de vida humanos, tanto individuais quanto coletivos passaram a sofrer deteriorações. Deteriorações de valores, culturas, práticas e relações. Relações humanas e entre humanos e não humanos. O Homem definitivamente se desconectou do meio físico, como se dele não mais fizesse parte enquanto espécie animal. E o que é pior, o sentido de solidariedade e de justiça foi renegado a um segundo plano em detrimento das leis e lógicas do atual modelo civilizatório de desenvolvimento. Um modelo que projeta no lucro a razão da existência humana e para tal manipula a subjetividade individual e coletiva da humanidade, padronizando comportamentos, culturas e criando (falsas) necessidades.

A humanidade, pois, se depara diante de um paradoxo: de um lado o desenvolvimento contínuo de novas tecnologias e avanços científicos potencialmente capazes de resolver as problemáticas ecológicas da atualidade e, de outro lado, uma verdadeira involução da subjetividade humana, individual e coletiva, que

não permite a apropriação de tais conhecimentos de modo a torná-los operativos em prol do reequilíbrio das relações socioambientais (GUATARRI, 1990, p.12).

Eis a crise ecológica em questão. Uma crise retratada por Ost como crise do vínculo e do limite, notadamente porque o Homem já não mais consegue discernir com clareza o que o liga à natureza, ao animal; tampouco consegue compreender que o limite da relação, ou seja, a diferença entre eles existente, se por um lado separa e distingue, é justamente aquilo que os liga (OST, 1997, p. 9-13).

Crise ecológica que atinge o próprio Homem, naquilo que Joan Martínez Alier (2007, p. 341) define como “conflitos ecológicos distributivos”, tais como o racismo ambiental, as lutas tóxicas, o imperialismo tóxico, os conflitos mineiros, o intercâmbio ecologicamente desigual, a biopirataria, o ecologismo indígena, dentre outros. Conflitos estes que na maioria das vezes refletem casos concretos de injustiça ambiental, nos quais o Homem é além de vilão a vítima principal.

2 Ambiente e risco: a crise ecológica como fator de reflexão

O contexto social sofreu profunda modificação na época atual, devido à evolução tecnológica, pois as relações humanas ganharam uma maior tenacidade, rapidez e complexidade, evoluindo em diversos aspectos das ciências humanas. A ideia de risco vincula-se inexoravelmente ao ideal de modernização e evolução tecnológica do capitalismo, que introduziu sensíveis mudanças no sistema de produção e condução nas redes de mercado e de produção.

Tal modernização decorre do capitalismo, teoria mercadológica que atraiu um processo intenso de industrialização e desenvolvimento em massa. Porém, pela mão inversa, trouxe consigo o estado de pobreza e mazela a determinadas categorias sociais e conglomerados de países que intensamente suportam a força das potências, com as barreiras do risco atravessando as fronteiras e repercutindo das mais diversas formas no plano econômico, ecológico e mercadológico. Aquilo que Beck (2010, p. 43) define por “universalismo das ameaças”, já que estas não se restringem aos lugares onde são produzidas.

Para Beck, assim como para Giddens, o conceito de risco está diretamente relacionado ao conceito de *modernidade reflexiva*. Riscos, diz Beck (1997, p. 21), são formas sistemáticas de lidar com os perigos e as inseguranças induzidas e introduzidas pelo próprio processo de modernização. Esses novos riscos são riscos fabricados, na terminologia de Giddens. Claro que havia riscos anteriormente. Mas os riscos de antigamente eram riscos pessoais. Por isso mesmo gerou-se a conotação de aventura e ousadia. Já os riscos na sociedade reflexiva extrapolam as realidades individuais e até mesmo as fronteiras territoriais e temporais. Produzidos numa região podem afetar, e continuamente o fazem, outras regiões. São riscos que extrapolam também as fronteiras temporais: não apenas nós, mas as gerações futuras estão em risco.

A globalização é uma característica da sociedade de risco, na perspectiva de Giddens, e refere-se à interseção da presença e da ausência. Refere-se, sobretudo, ao entrelaçamento de eventos sociais e relações sociais que estão a distância de contextos locais (1991, p. 21). Essa articulação de relações sociais, atravessando vastas fronteiras de tempo e espaço, torna-se possível porque o movimento – de pessoas, produtos e informação – passou a ser facilitado pelos avanços nos meios de transporte. Mas não é essa a marca registrada da globalização. Sua condição *sine qua non* são os desenvolvimentos na mídia eletrônica.

A globalização contemporânea está intrinsecamente ligada ao advento da modernidade, ou seja, esta é inerentemente globalizante, como mostrou Giddens (1997). Conforme este autor, e dentro desta perspectiva de análise, o estágio atual de desenvolvimento das sociedades, aponta para uma radicalização da modernidade, longe ainda de uma superação desta etapa, diante de uma modernidade tencionada por seus próprios resultados, e que agora precisa se confrontar com suas realizações e seus progressos. O conceito de Modernidade Reflexiva, desenvolvida sob diversos ângulos por Giddens e Beck, oferece uma abordagem que apreende a um dos focus da dinâmica explicativa das ciências sociais: a interação do homem com a natureza, ou mais precisamente a transformação da natureza pela ação humana.

A segunda característica da sociedade de risco é a individualização. Ou, melhor dizendo, uma forma singular de individualização, sustentáculo da modernidade clássica – é, por definição, pautada pelo individualismo. O processo de individualização a que Beck se refere concerne a destradicionalização. A terceira e última característica da sociedade de risco é a reflexividade, ou seja: a suscetibilidade da maior parte dos aspectos da atividade social, à revisão crônica à luz de novas informações ou conhecimentos (GIDDENS, 1991, p. 20). Nada mais característico da reflexividade da sociedade de risco do que a atitude corrente frente à ciência. A ciência, diz, Beck, está se tornando humana: passou a ser sujeita a erros.

Pode-se dizer que o medo resulta da consciência dos riscos, ou do reconhecimento de sua existência e de sua imprevisibilidade. Isso é o que Beck, a partir de Giddens e em acordo com ele, chama de reflexividade. A modernidade reflexiva é o novo que incorpora e desincorpora a tradição. Trata-se de uma destruição criativa “em que um tipo de modernização destrói o outro e o modifica” (BECK, 1997, p. 12); a isso Beck chama de etapa da modernização reflexiva. Os riscos sociais, ambientais, econômicos e culturais que envolvem esse estágio da modernização não resultam de uma escolha consciente; eles são, antes, consequências indesejáveis “dos processos de modernização autônoma, que são cegos e surdos a seus próprios efeitos e ameaças” (BECK, 1997, p. 16).

Giddens (1997) destaca que a intensificação da reflexividade do ponto de vista do cotidiano das pessoas, resulta das mudanças dos padrões de sociabilidade, derivada da dinâmica global, ou seja, a globalização não se refere apenas à criação de sistemas em ampla escala, mas à transformação de contextos da experiência social.

Por outro lado, Beck (1997) privilegia uma reflexão centrada no eixo estrutural da sociedade moderna, pensando em novas estruturas moldadas pelo fim da primeira modernidade – a modernidade industrial; agora sob as cinzas do industrialismo surge uma sociedade de risco, marca emblemática da modernidade reflexiva. Também politicamente, esta modernização da modernização é um fenômeno importante que requer a maior atenção. Em certo aspecto, implica inseguranças de toda uma sociedade, difíceis de delimitar, com lutas entre facções em todos os níveis, igualmente difíceis de delimitar. Ao mesmo tempo, a modernização reflexiva envolve apenas uma dinamização do desenvolvimento, que, em si, embora em contraposição a uma base diferente, pode ter consequências exatamente opostas.

Com efeito, a emergência da sociedade de risco forja uma nova percepção da sociedade moderna, que praticamente se sente obrigada a refletir sua situação e seu desenvolvimento, tendo agora uma missão de formular questões do presente e do futuro, num cenário dramaticamente perturbador, pelas incertezas produzidas no curso de sua evolução.

Esta sociedade envolve decisivamente também os riscos provenientes da problemática ecológica, que são claramente danosos nas suas origens e consequências. Segundo Beck (1997, p. 17):

Com o advento da sociedade de risco, os conflitos de distribuição em relação aos “bens” (renda, empregos, seguro social), que constituíram o conflito básico da sociedade industrial clássica e conduziram às soluções tentadas nas instituições relevantes, são encobertos pelos conflitos de distribuição dos “malefícios”. Estes podem ser decodificados como conflitos de responsabilidade distributiva. Eles irrompem sobre o modo como os riscos que acompanham a produção dos bens podem ser distribuídos, evitados, controlados e legitimados.

Beck, ao considerar a consolidação da sociedade de risco, afirma que os riscos sociais, políticos, econômicos e individuais estão escapando do controle dos mecanismos criados pelas instituições organizadas para manter a proteção da sociedade. Dentro do conceito de sociedade de risco de Beck (1997), o indivíduo torna-se um ser reflexivo, que confrontado com suas próprias ações, começa a refletir e estabelecer críticas racionais sobre si, das consequências de fatos passados, as condições atuais e a probabilidade de possíveis riscos futuros, torna-se um tema e um problema para si mesmo. Com isto o risco se constitui em uma forma presente de descrever o futuro sob o pressuposto de que se pode decidir qual o futuro desejável.

A intensificação da reflexividade na modernidade contemporânea tem propiciado a expansão de uma consciência crítica sobre os problemas atuais. A questão ambiental pode estar sendo beneficiada por este processo em curso. A consciência dos riscos socioambientais derivados da alta modernidade abre possibilidades para processos pedagógicos, baseados no entendimento de que os homens podem optar por comportamentos, atitudes e ações políticas do plano local ao global, em direção a um projeto de sociedade baseado na eficiência econômica, prudência ecológica e justiça social. A sociedade do futuro, sob a perspectiva da sustentabilidade, será, portando, uma sociedade cada vez mais reflexiva, mais dependente do conhecimento gerado e socializado. O investimento na educação, na interface natureza/sociedade, será estratégico na construção desse projeto de sociedade.

Nesse sentido, Enrique Leff sustenta que “a educação ambiental adquire um sentido estratégico na condução do processo de transição para uma sociedade sustentável” (1999, p. 128).

Os riscos, enquanto resultados indesejados de um processo de modernização da vida, introduzem um sentimento de insegurança sobre a possibilidade futura da vida na terra e a necessidade de um debate público e democrático sobre o mundo que nosso modo de vida tem construído em vista do mundo que se

deseja. É por isso que se julga pertinente situar os riscos na modernidade para introduzir uma discussão sobre as potencialidades de mudanças que são inerentes aos processos educativos; afinal, foram as constatações dos riscos socioambientais que inauguraram as discussões sobre a educação ambiental.

Com efeito, os graves problemas que afligem hoje a humanidade, com destaque aqui para os decorrentes da ilimitada expansão das forças produtivas, que geram desequilíbrios ecossistêmicos e agridem o meio ambiente como um todo, devem, sem dúvida, permear o debate sobre políticas públicas, notadamente com relação ao processo educacional das futuras gerações – visando aprofundar adequadamente as raízes desta problemática, apontar caminhos para a sua superação e semear um novo paradigma ecológico em tempos de sociedade de risco.

3 Direitos humanos e meio ambiente: o despertar da ecocidadania

Em cada momento histórico, os direitos humanos desempenharam, de alguma forma, papel determinante para as transformações e os avanços sociais. Flávia Piovesan (2007, p. 16) refere que é a própria historicidade dos direitos humanos que faz com que eles detenham uma pluralidade de significados, dentre os quais destaca-se a concepção contemporânea, introduzida a partir da Declaração Universal de Direitos Humanos de 1948 e reiterada pela Declaração de Viena de 1993, fruto do movimento de internacionalização dos direitos humanos, surgindo a partir do pós-guerra, como resposta às atrocidades e aos horrores cometidos durante o nazismo.

Piovesan (2007, p. 17) destaca também que “sob o prisma da reconstrução dos direitos humanos, no pós guerra, há, de um lado, a emergência do ‘Direito Internacional dos Direitos Humanos’ e, por outro, a nova feição do Direito Constitucional ocidental, aberto a princípios e valores.”

Dentre estes valores e princípios que se fazem presentes nos modernos textos constitucionais, merecem especial destaque, sobretudo para fins do presente estudo, os valores reconhecidos à dignidade da pessoa humana e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Tais valores representam referenciais éticos que orientam o constitucionalismo contemporâneo.

De outra banda, é notória a inter-relação existente entre direito humanos e degradação do meio ambiente. Muitos dos problemas ambientais da atualidade decorrem diretamente de violações de direitos humanos, assim como muitas violações de direitos humanos têm na sua origem a degradação ambiental. Portanto, compreender que a degradação ambiental atinge diretamente direitos humanos, como o direito à vida e o direito a saúde despertará no subconsciente coletivo uma nova concepção de cidadania.

Nesse cenário, cumpre salientar que desde o processo de internacionalização dos direitos humanos, iniciado com a Declaração de 1948, e reiterado pela Declaração de Viena, em 1993, o conceito de cidadania ampliou-se, estendendo-se a todos indivíduos a quem as cartas constitucionais conferem direitos fundamentais mínimos. A Constituição brasileira de 1988, promulgada após transição para um regime político democrático, consagrou, expressamente, esta nova concepção de cidadania, como se depreende da leitura de vários dos seus dispositivos, superando a antiga concepção vinculada, unicamente, ao exercício de direitos políticos. Esse novo conceito de cidadania apoia-se, sobretudo, na dignidade da pessoa humana, consagrando, assim, um dos valores universais dos direitos humanos contemporâneos.

A dignidade da pessoa humana, por seu turno, possui uma dimensão ecológica, que extrapola a dimensão humana e o espaço temporal presente (dignidade das gerações humanas futuras). Nesse sentido, destaca-se a lição de Tiago Fensterseifer (2008, p. 35):

Há uma lógica evolutiva nas dimensões da dignidade humana que podem ser compreendidas a partir de uma perspectiva histórica da evolução dos direitos fundamentais, já que esses simbolizam a própria materialização da dignidade humana em cada etapa histórica. Assim como outrora os direitos liberais e os direitos sociais formatavam o conteúdo da dignidade humana, hoje também os direitos de solidariedade, como é o caso especialmente da qualidade ambiental, passam a conformar o conteúdo da dignidade humana, ampliando o seu âmbito de proteção. Daí falar-se em uma nova dimensão ecológica para a dignidade humana, em vista especialmente dos novos desafios existenciais de índole ambiental a que está submetida a existência humana no mundo “de riscos” contemporâneo.

Assim, estando a moderna concepção de cidadania intimamente atrelada ao valor ético universal da dignidade da pessoa humana, e sendo possível concluir pela existência de uma dimensão ecológica para a

dignidade humana, chega-se a conclusão de que uma das formas de se alcançar a concretude de tal dimensão ecológica da dignidade humana dá-se pelo exercício de uma ecocidadania.

A ecocidadania, legitimada pela ética ambiental, desperta o indivíduo para invenção de novas utopias, para o reconhecimento de limites, reabrindo os sentidos da história humana, sempre em busca da qualidade de vida e não do transbordamento dos imperativos pulsionais da satisfação de necessidades reguladas pela racionalidade econômica (LEF, 2009, p. 121).

Entretanto, para que se construa a cultura da ecocidadania um caminho precisa ser trilhado, sem o qual, parece-nos, não será possível atingir mudança de paradigma necessária para a construção desse novo modelo de cidadania. Este caminho é o da educação ambiental. Só assim será possível ocorrer a mudança do *sujeito de risco* para o *sujeito ecológico*.

4 A educação ambiental e o surgimento do sujeito ecológico

O processo educativo é um instrumento valioso para elaboração de estratégias e iniciativas, tendo em vista uma compreensão adequada dos problemas e formas de solucioná-los. A educação ambiental é uma questão essencialmente política, ainda que idealmente devesse tratar de forma integrada as diversas áreas e esferas da práxis humana. Neste sentido, este aprendizado, que pode se tornar uma efetiva ação voltada para a transformação da realidade, absolutamente não é redutível às abordagens que privilegiam partes fragmentadas.

O desafio está na percepção de que tudo está interligado, que os possíveis recortes analíticos servem apenas para pontuar situações delimitadas, devendo esta reflexão ser conectada ao todo, no sentido de orientar uma ação política que altere o *status quo*. A ideia aqui é de uma educação voltada a gestão ambiental, cujos conceitos podem ajudar na construção de uma sólida cidadania, ancorada numa visão crítica e transformadora, “no sentido do desenvolvimento da ação coletiva necessária para o enfrentamento dos conflitos socioambientais” (LAYRARGUES, 2000, p. 87 e 88).

Numa perspectiva histórica, a questão da educação ambiental, muito tem contribuído para uma tomada de consciência, nos diversos planos das relações políticas e societárias. Diante dos desafios colocados pela vida contemporânea, aparecendo num plano de destaque a “crise ecológica” e seus dilemas; pode-se concluir que os caminhos em direção a uma sociedade sustentável, que promova a cidadania ambiental, passam por diversos planos e dimensões da realidade.

A partir da escassez dos recursos naturais, somada ao crescimento desordenado da população mundial e à intensidade dos impactos ambientais, surge o conflito da sustentabilidade dos sistemas econômico e natural, e faz do meio ambiente um tema literalmente estratégico e urgente. O homem começa a entender a impossibilidade de transformar as regras da natureza e a importância da reformulação de suas práticas ambientais.

Para Luis Paulo Sirvinskas (2003, p. 3):

A evolução do homem foi longa até atingir uma consciência plena e completa da necessidade da preservação do meio ambiente. Não por causa das ameaças que vem sofrendo nosso planeta, mas também pela necessidade de preservar os recursos naturais para as futuras gerações... Para que aconteça a preservação do meio ambiente, faz-se necessário conscientizar o homem por meio do conhecimento da relação homem e meio ambiente. A importância da preservação dos recursos naturais passou a ser preocupação mundial e nenhum país pode eximir-se de sua responsabilidade. Essa necessidade de proteção do ambiente é antiga e surgiu quando o homem passou a valorizar a natureza, mas não de maneira tão acentuada como nos dias de hoje. Talvez não se desse muita importância à extinção dos animais e da flora, mas existia um respeito para com a natureza, por ser criação divina. Só depois que o homem começou a conhecer a interação dos microorganismos existentes no ecossistema é que sua responsabilidade aumentou.

O verdadeiro progresso econômico – surge agora um consenso em torno do tema – deve ser socialmente justo e ecologicamente sustentável. As medidas convencionais e de curto prazo para a preservação ambiental combatem os efeitos da devastação e pressionam pela gradual adaptação das atividades econômicas às leis da natureza. Por outro lado, a ecologia profunda dá um sentido maior às estratégias convencionais de preservação: ataca as causas ocultas da devastação, projeta e estimula o surgimento de uma nova civilização culturalmente solidária, politicamente participativa e ecologicamente consciente.

Não há educação ambiental sem participação política. O ensino para o meio ambiente deve contribuir principalmente para o exercício da cidadania, estimulando a ação transformadora, além de buscar aprofundar os conhecimentos sobre as questões ambientais, as melhores tecnologias, impulsionando mudança de comportamento e a construção de novos valores éticos menos antropocêntricos. A educação ambiental é fundamentalmente uma pedagogia de ação. Não basta se tornar mais consciente dos problemas ambientais: é necessário se tornar também mais ativo, crítico e participativo. Em outras palavras, o comportamento dos cidadãos em relação ao seu meio ambiente é indissociável do exercício da cidadania.

A politização do debate que envolve a interação do homem com a natureza, a transformação da natureza pela ação humana, e a conseqüente transformação das relações humanas estabelecidas, constitui, pois, um dos pilares para a formação e consolidação de espaços democráticos, bem como para a construção de alicerces rumo a uma sociedade sustentável. A questão passa por um despertar individual e coletivo. Pela sensibilização – mais que simples conscientização – e pelo alargamento da subjetividade humana.

O fim do século XX e a deterioração dos recursos naturais do planeta, fazem com que a preocupação com a proteção do ambiente ganhe cada vez mais importância. Passando agora a ser um fato político, chegando até os meios de comunicação. Os problemas globais que estão transformando, deteriorando o planeta e a vida não só humana podem até se tornar irreversíveis. Eles não podem ser entendidos isoladamente, são problemas interdependentes e estão interligados.

A questão ambiental é uma questão socioambiental, fazendo-se necessário uma postura ética em relação a estas questões. A educação ambiental vale para a reconstrução de valores e modos de inserção nos ambientes e culturas, para que isso seja sustentável.

Quando o Direito começa a se preocupar com essa nova visão de ética, esse sistema de ética radicalmente novo, vindo do novo paradigma de ecologia, é que se terá a verdadeira mudança nas ações de proteção à natureza.

Marcelo Luis Pelizzoli (1999, p. 95) considera que:

O novo modelo desejado só se efetivará quando do envolvimento e reversão de toda uma estrutura institucional política e pública, empresarial, estilos de socialização obsoletos, e na base de uma ética aflorar dentro de um processo de reestruturação socioeconômica mais equilibrada e justa, permeado sempre pelo caráter da educação ambiental para a cidadania. Educação ambiental e cidadania são processos, formais e não-formais, em imbricação e até teleológicos, desde o que se visa a fundamentar e estabelecer um novo paradigma, da 'era ecológica' sustentável, no limiar do século XXI possível. É a construção de uma 'utopia' realizável como referencial para os povos, como perspectiva e projeto de sociedade viável para o futuro que já chegou.

É o exercício efetivo da cidadania que poderá resolver parte dos grandes problemas ambientais do mundo por meio da ética transmitida pela educação ambiental. Para se entender as causas da degradação ambiental é necessário compreender os problemas socioeconômicos e político-culturais e, a partir desses conhecimentos, tentar alterar as atitudes comportamentais das pessoas na sua fase inicial mediante uma ética ambiental adequada. Essa ética deve ser alcançada com a consciência ecológica fundamentada na educação ambiental. É o exercício efetivo da cidadania que irá proporcionar a melhoria de vida do ser humano nos grandes centros urbanos.

Analisando a era ecológica, Pelizzoli (1999) considera que esta tem como paradigma a cooperação, o resgate do humano, da espiritualidade. E para que isto se concretize, é imperativa a promoção de um processo maciço de sensibilização, educação ambiental e ética.

Isabel Cristina de Moura Carvalho (2004, p. 65), sobre esse assunto, leciona:

Os processos de formação de uma consciência ecológica passam pela história do movimento ecológico e da própria educação ambiental. A tomada de consciência do problema ambiental tem que ver também com a crescente visibilidade e legitimidade dos movimentos ecologistas que vão ganhando força e conquistando adeptos para um núcleo de crenças e valores que apontam para um jeito ecológico de ser, um novo estilo de vida, com modos próprios de pensar o mundo e, principalmente, de pensar a si mesmo e as relações com os outros neste mundo.

Esse modo ideal de ser e viver orientado pelos princípios do ideário ecológico é o que chamamos de sujeito ecológico. O sujeito ecológico é um ideal de ser que condensa a utopia de uma existência ecológica plena, o que também implica uma sociedade plenamente ecológica. O ideal de ser e de viver em um mundo ecológico se vai constituindo como um parâmetro orientador das decisões e escolhas de vida que os ecologistas, os educadores ambientais e as pessoas que aderem a esses ideais vão assumindo e incorporando, buscando experimentar em suas vidas cotidianas essas atitudes e comportamentos ecologicamente orientados.

A conscientização ambiental de massa só será possível com a percepção e o entendimento do real valor do meio ambiente natural em nossas vidas. O meio ambiente natural é o fundamento invisível das diferenças socioeconômicas entre países desenvolvidos e em desenvolvimento. Quando cada pessoa entender como esta questão afeta sua vida de forma direta e irreversível, o meio ambiente não precisará mais de defensores. A sociedade já terá entendido que preservar o meio ambiente é preservar a própria pele, e fragilizar o meio ambiente é fragilizar a economia, o emprego, a saúde e tudo o que disso resulta.

Cunha e Guerra (2003) consideram que, o sentido de educar ambientalmente hoje vai além de sensibilizar a população para o problema. Não basta mais apenas sabermos o que é certo ou errado em relação ao meio ambiente. Precisamos até mesmo superar a noção de sensibilizar, que na maior parte das vezes é entendida como compreender racionalmente. Só a compreensão da importância da natureza não é o bastante para ser levada à sua preservação por nossa sociedade. Sensibilizar envolve também o sentimento de amar, o ter prazer em cuidar, como cuidamos dos nossos filhos. É o sentido de doação, de integração, de pertencimento à natureza.

É preciso, ainda, a mobilização, o pôr a ação em movimento, mesmo que o processo de conhecimento da complexidade das interações entre meio ambiente e sociedade seja revelador de novas facetas da realidade, podendo tornar-se um meio de denunciar o que está oculto, não é o bastante. É preciso ultrapassar a perspectiva da simples denúncia ou da mera constatação de fatos, do contrário permaneceremos em um posicionamento meramente contemplativo, ainda que crítico. Por isso, torna-se imperativa a necessidade de que haja não apenas um compromisso com a transformação social, mas a vivência efetiva de ações transformadoras concretamente (FREIRE, 1997; DE BASTOS; SAITO, 2000).

É somente nessa condição de intencionalidade, e articulada, que a prática ativa assume sua condição transformadora, emancipatória, que eleva ao *empowerment* – fortalecimento sociocomunitário e político-organizacional de uma comunidade, que explicita os interesses comuns de equidade, de justiça social e de felicidade, e pratica ações coletivas e solidárias de transformação da realidade local.

É incorporar (razão e emoção) à questão ambiental no cotidiano de nossa ação como prioridade. É uma mudança de atitude. Para Carvalho (2004, p. 177), “a formação de uma atitude ecológica pode ser considerada um dos objetivos mais perseguidos e reafirmados pela educação ambiental crítica. Essa atitude poderia ser definida, em seu sentido mais amplo, como a adoção de um sistema de crenças, valores e sensibilidades éticas e estéticas orientado segundo os ideais de vida de um sujeito ecológico.”

As atitudes orientam as decisões e os posicionamentos dos sujeitos no mundo. Nesse sentido, quando se fala em atitude, deve-se diferenciá-la da noção de comportamento. Atitudes são predisposições para que o indivíduo se comporte de tal ou qual maneira, e assim podem ser preditivas de comportamento. Os comportamentos são as ações observáveis; efetivamente realizadas, e podem estar ou não de acordo com as atitudes do sujeito. Muito frequentemente os sujeitos podem se comportar em dissonância total ou parcial de suas atitudes. As ações humanas são multideterminadas, e há muitos fatores em jogo na relação entre atitudes e comportamento. Determinada pessoa pode cultivar uma atitude ecológica, mas por vários motivos, seguir mantendo hábitos e comportamentos nem sempre em conformidade com esses ideais.

É uma mudança de atitude nossa com nós mesmos, em uma nova visão de mundo; nossa com os outros e o ambiente que nos envolve, em uma ação solidária. A introdução da problemática socioambiental na esfera pública não apenas denuncia os riscos ambientais, mas também amplia a consciência de suas causas sociais. Essa consciência de riscos compartilhados pode atuar como força agregadora, cooperando para a formação de redes de ações solidárias. Tais ações, por sua vez, contrapõem-se aos mecanismos de desintegração social e degradação ambiental relativos à apropriação dos bens ambientais por parte dos interesses privados, contribuindo assim para a preservação tanto do planeta quanto dos vínculos de solidariedade social, indispensáveis à convivência humana. Nesses casos, evidencia-se a interdependência entre as bases de sustentação material do planeta e a sustentação de um projeto solidário e emancipador para a sociedade (CARVALHO, 2004).

O processo educativo é visto como ato político no sentido amplo, isto é, como prática social cuja vocação é a formação de sujeitos políticos, capazes de agir criticamente na sociedade. O destinatário da educação,

neste caso, são os sujeitos constituídos em redes culturais, cuja ação sempre resulta de um universo de valores construído social e historicamente. O sujeito da ação política é aquele capaz de identificar problemas e participar dos destinos e decisões que afetam o seu campo de existência individual e coletivo. A palavra política é entendida em seu sentido mais amplo, como o viver e interferir em um mundo coletivo.

Nossa luta política como seres sociais que somos, pela conquista de um novo modelo de sociedade que preze a relação do equilíbrio com o meio ambiente, que passa obrigatoriamente pela justiça social. Assim, as lutas ambientais são espaços de ação emancipadores que devem ser valorizados por uma prática educativa que se some à busca de uma sociedade justa e ambientalmente sustentável. Neste sentido, a educação ambiental estaria ao lado das forças integrantes de um projeto de cidadania democrática, ampliada pela ideia de justiça ambiental. Neste caso, esta significa a responsabilidade de todos na preservação dos bens ambientais e a garantia de seu caráter coletivo. Ao destacar a dimensão ambiental das lutas sociais e apoiar as ações em prol da justiça no acesso aos bens ambientais e no uso desses bens, a educação ambiental crítica está contribuindo para a ampliação da noção de cidadania e justiça social (CARVALHO, 2004).

O processo pedagógico pretendido pela educação ambiental crítica parte das dimensões ação e reflexão da proposta de Freire (apud GUIMARÃES, 2000, p. 70), em que “não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação”. Essa transformação ultrapassa a questão do desenvolvimento econômico e tecnológico, incluindo as relações de poder, assim como procura conduzir os valores da aquisição material para alcançar o crescimento interior.

Essas mudanças “se orientam por um novo sentido de viver e de atuar. Por uma nova percepção da realidade e por uma nova experiência do ser. Elas emergem de um caminho coletivo que se faz caminhando” (BOFF, 1999, p. 25). O ser humano precisa “sentir-se natureza”. Uma transformação nas atitudes não depende somente de conhecimento acerca da crise ambiental, é preciso sentir. Essa atitude de sentir deve transformar-se em outra cultura e fazer surgir uma nova concepção de consciência e de conexão com a Terra (BOFF, 1999).

A educação ambiental tem um importante papel no processo de construção de uma sociedade mais justa, e a interdisciplinaridade deve ser considerada como eixo central da sua prática. Nesse contexto, ela trata de existência, coerência, dignidade, humildade, criatividade, reflexão, integração, cooperação, crítica e autocrítica; é o caminho para a constituição de um novo paradigma; para o despertar do sujeito ecológico.

Conclusão

Com o agravamento da situação ambiental torna necessário o nascimento de uma ideologia ambiental, na qual a ciência do direito terá papel fundamental. O que se pretende alcançar no presente-futuro é que cada ser humano tenha consciência do seu lugar, suas responsabilidades perante o planeta, para que este sobreviva para as futuras gerações. Que tenham consciência/sensibilidade de que os recursos naturais podem esgotar-se e de que há uma ligação entre a preservação dos bens naturais e a sobrevivência da humanidade.

Sabe-se que a sociedade atual (sociedade de risco) foi impulsionada pela riqueza, pelo crescimento econômico, pelo desenvolvimento técnico-científico, que acabaram se tornando os responsáveis pelos perigos e ameaças que a caracterizam. É necessária a formação de novos valores e de novas práticas ante a crescente degradação da vida e do ambiente resultante do processo de modernização e de produção de tecnologias potencialmente destrutivas.

O estudo da problemática ambiental, do risco e da necessidade de uma educação ambiental crítica, bem como da formação de uma consciência e de um sujeito ecológico, que seja fomentador de um debate público sobre os problemas socioambientais é premente. Para isso, é necessário a configuração de instrumentos de mobilização e organização política da população frente aos perigos que ameaçam a vida presente e a possibilidade de uma vida futura com dignidade.

A educação ambiental é apontada atualmente como forma de superação da crise que ameaça ecossistemas e seres vivos em geral, incluindo a própria vida humana. Esta educação deve ser um meio de transformação social e, a partir daí, poderá incentivar transformações ambientais rumo à sustentabilidade. A efetiva contribuição da ecologia política para a construção do sujeito ecológico perpassa primeiramente pela análise da evolução da relação do homem com o meio ambiente e com o desenvolvimento. Chegando

até os dias de hoje na atual sociedade do risco, onde se torna necessário o surgimento de um novo paradigma ecológico que modifique a civilização contemporânea.

Referências

ALIER, Joan Martínez. **O ecologismo dos pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração.** Trad. de Maurício Waldman. São Paulo: Contexto, 2007.

AQUINO, Rubim Santos Leão de et al. **História das sociedades: das sociedades modernas as sociedades atuais.** Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1989.

BECK, Ulrich. A reinvenção da política: rumo a uma nova teoria da modernização reflexiva. *In:* BECK, U., GIDDENS, A. e LASH, S. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna.** Trad. de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

_____. **Sociedade de risco.** Rumo a uma outra modernidade. Trad. de Sebastião Nascimento. São Paulo. Editora 34, 2010.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

CAMARGO, Ana Luiza de Brasil. **Desenvolvimento sustentável: dimensões e desafios.** Campinas, SP: Papirus, 2003.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida.** Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. Trad. de Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, Carlos Gomes de, **O que é direito ambiental: dos descaminhos da casa à harmonia da nave.** Florianópolis: Habitus, 2003.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.** São Paulo: Cortez, 2004.

CUNHA, Sandra Baptista da; GUERRA, Antônio José Teixeira (Orgs.). **A questão ambiental: diferentes abordagens.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

DE BASTOS, F. P.; SAITO, C. H. **Abordagem energética na educação ambiental.** v.13. Rio de Janeiro: ASDUERJ, 2000.

FENSTERSEIFER, Tiago. **Direitos fundamentais e proteção do ambiente: a dimensão ecológica da dignidade humana no marco jurídico-constitucional do estado socioambiental de direito.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIDDENS, Anthony. Admirável mundo novo: o novo contexto da política. *In:* MILIBAND, David (Org.) **Reinventando a esquerda.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997.

_____. **As consequências da modernidade.** São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GUATARRI, Félix. **As três ecologias.** Trad. de Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990, p. 12.

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental.** Duque de Caxias: Unigranrio, 2000.

LAYRARGUES, Philippe P. Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais. *In:* LOUREIRO, Carlos F. B. (Org.) **Sociedade e meio ambiente: a educação ambiental em debate.** São Paulo: Cortez, 2000.

LEFF, Enrique. Educação ambiental e desenvolvimento sustentável. *In:* REIGOTA, M. (Org.) **Verde cotidiano, o meio ambiente em discussão.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

_____. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Trad. de Lúcia Mathilde Endlinch Orth. Rio de Janeiro: Vozes, 2009, p. 244.

OST, François. **A natureza à margem da lei: a ecologia à prova do direito.** Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

PELIZZOLI, Marcelo Luis. **A emergência do paradigma ecológico**: reflexões ético-filosóficas para o século XXI. Petrópolis, RJ. Vozes. 1999.

PIOVESAN, Flávia. Direitos Humanos: desafios da ordem internacional contemporânea. *In*: PIOVESAN, Flávia (Org.). **Direitos humanos**. v.I. Curitiba: Juruá, 2007.

SERRES, Michel. **O contrato natural**. Trad. de Beatriz Sidoux. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

SHIVA, Vandana. O Mundo no Limite. *In*: HUTTON, Will & GIDDENS, Anthony (Orgs). **No limite da racionalidade**: convivendo com o capitalismo global. Rio de Janeiro, Record, 2004.

SIRVINSKAS, Luis Paulo. **Manual do direito ambiental**. São Paulo: Saraiva, 2003.