

A UTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO DE CONSCIENTIZAÇÃO VOLTADO PARA A EXTINÇÃO DAS FORMAS DE EXPLORAÇÃO ANIMAL

The use of environmental education as an instrument to conscientization for the end of animal exploitation

Recebido: 31.01.19 | Aceito: 13. 03.19

Helena de Azeredo Orselli

Doutora pela Universidade do Vale do Itajaí- UNIVALI e pela Università degli studi di Perugia e mestre em Ciência Jurídica pela Universidade do Vale do Itajaí- UNIVALI, professora de Direito Civil, Bioética e Biodireito nos cursos de graduação e pós-graduação em Direito da Universidade Regional de Blumenau- FURB. Pesquisadora vinculada ao Grupo de Pesquisa Direitos Fundamentais, Cidadania & Justiça certificado junto ao CNPq pela FURB, membro do IBDFam e da Sociedade Brasileira de Bioética. Advogada. E-mail: helena@furb.br. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5624-9185>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7412639892153527>

Anna Wréss Conte

Graduada em Direito pela Universidade Regional de Blumenau- FURB. Departamento de Direito. Advogada. E-mail: annawconte@gmail.com. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-6415-9000>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0709934196180618>.

RESUMO: O artigo tem como objetivo investigar de que maneira a educação ambiental pode ser utilizada como meio de conscientização de jovens e adultos a respeito da exploração e do sofrimento dos animais não-humanos para atender aos interesses dos seres humanos, especialmente para se alimentar de produtos de origem animal. O método utilizado é o indutivo, e abordam-se as legislações constitucional e infraconstitucional brasileiras, bem como as ideologias direcionadas aos jovens e adultos tanto no ambiente familiar quanto no educativo. São expostos os impactos gerados pela produção e consumo de produtos de origem animal e a importância do princípio da informação, além do surgimento de novos métodos de ensino voltados para a reflexão a respeito das formas de utilização dos animais não-humanos. Conclui-se que a educação ambiental pode ser aplicada com as abordagens pedagógicas humanitária e vegana, estando fundada na ética biocêntrica e no acesso à informação, tornando-se apta a propagar os conhecimentos existentes a respeito da exploração animal e desenvolver o pensamento crítico, de modo que os seres humanos tornem-se conscientes do sofrimento e da realidade vivida pelos animais não-humanos nos sistemas de produção. Com isto, permite-se que os animais humanos cheguem à conclusão de que os demais animais não devem ser tratados como recursos, aplicando-se a teoria abolicionista, que defende a extinção de todas as formas de exploração animal.

PALAVRAS-CHAVE: Educação ambiental. Exploração animal. Impactos ambientais. Direitos animais. Biocentrismo. Abolicionismo animal.

ABSTRACT: The article aims to investigate how environmental education can be used as a way of raising awareness among young people and adults about the exploitation and suffering of nonhuman animals to serve the interests of human beings, especially for those who feed on animal products. It was used the inductive method, and the Brazilian constitutional and infraconstitutional laws are addressed, as well as the ideologies aimed at the young and adults, both within the family and in the educational environment.

The impacts generated by the production and consumption of animal products and the importance of the information principle are exposed, as well as the emergence of new teaching methods aimed at reflecting on the ways of using nonhuman animals. It is concluded that environmental education can be applied with the humanitarian and vegan pedagogical approaches, being based on biocentric ethics and access to information, becoming able to propagate existing knowledge about animal exploitation and developing critical thinking, so that human beings become aware of the suffering and reality lived by nonhuman animals in the food production systems. Thus, human animals are allowed to conclude that other animals should not be treated as resources, applying the abolitionist theory, which advocates the extinction of all forms of animal exploitation.

KEYWORDS: Environmental education. Animal exploitation. Environmental impacts. Animal rights. Biocentrism. Animal abolitionism.

SUMÁRIO: Introdução. 1 O antropocentrismo e o tratamento dado aos animais não humanos criados para o consumo e suas consequências. 2 Educação ambiental na legislação constitucional e infraconstitucional brasileira. 3 O desenvolvimento do pensamento crítico através da introdução da ética biocêntrica e da efetivação do direito à informação nos ambientes educativos. 4 A aplicação das abordagens pedagógicas humanitária e vegana na defesa dos direitos dos animais.

INTRODUÇÃO

Os animais não-humanos são utilizados pelos animais humanos para as mais diversas finalidades, como alimentação, vestuário, entretenimento e pesquisas científicas. Estas práticas são naturalizadas e tem como fundamento uma tradição moral milenar que propaga a ideia de que o animal humano é superior e possui racionalidade, portanto tem o direito de utilizar os demais seres vivos como recursos voltados à consecução de seus objetivos e interesses.

Este entendimento é transmitido desde a infância pela própria família, sendo reafirmado pelos educadores no ambiente escolar, que reproduzem, em regra, a ideologia do especismo ao transmitirem seus conhecimentos.

Para o desenvolvimento da temática nesta pesquisa, aplica-se o método de abordagem indutivo, no qual analisam-se diversas fontes de pesquisa, como livros, artigos científicos, leis, bem como notícias disponíveis nos portais eletrônicos, a fim de alcançar conclusões referentes ao tema estudado.

A pesquisa encontra-se estruturada em quatro tópicos. O primeiro deles aborda a forma como os animais não-humanos são criados e os impactos gerados pela criação industrial de animais para o consumo humano, tanto para o meio ambiente quanto para os animais humanos e não-humanos.

O segundo tópico investiga a questão da educação ambiental na Constituição Federal de 1988 e na legislação infraconstitucional brasileira, explorando o viés antropocêntrico da proteção do meio ambiente e a disseminação do especismo nos ambientes educativos.

O terceiro tópico analisa a possibilidade de superação da tradição antropocêntrica através da introdução da ética biocêntrica e da concretização do princípio da informação nas escolas, por meio da transmissão de conhecimentos relacionados à senciência e à exploração animal, assim como aos problemas ocasionados pela adoção de hábitos tradicionais e predominantes.

O quarto e último tópico trata do surgimento das abordagens pedagógicas humanitária e vegana, capazes de incentivar o questionamento do *status quo* e promover a revisão das visões tradicionais a partir do novo conhecimento transmitido aos educandos, voltando-se para a conscientização a respeito da senciência animal e dos impactos causados pela produção e consumo de produtos de origem animal.

1 O ANTROPOCENTRISMO E O TRATAMENTO DADO AOS ANIMAIS NÃO HUMANOS CRIADOS PARA O CONSUMO E SUAS CONSEQUÊNCIAS

Cabe observar que a Constituição Federal, no artigo 225, ao tratar da proteção do meio ambiente, o fez com o objetivo de assegurar direitos fundamentais exclusivos dos seres humanos, como a saúde, a vida e a dignidade das presentes e futuras gerações. De modo que, no ordenamento jurídico pátrio, a preservação da fauna e da flora é necessária apenas na medida em que garanta benefícios para a espécie humana, desconsiderando os interesses de todas as demais formas de vida que vivem nos biomas brasileiros.

Ao estabelecer a proteção à fauna e à flora como interesse do ser humano apenas, a Constituição brasileira assumiu uma corrente de pensamento tipicamente antropocêntrica, haja vista que coloca a espécie humana no centro de toda e qualquer discussão, sendo que o sistema normativo volta-se para a proteção do ser humano, único que possui o *status* de sujeito de direito, isto é, único ser que pode ser titular de direitos e deveres. A esse entendimento se dá o nome de antropocentrismo, em que o ser humano é a espécie viva mais importante e que todos os demais seres vivos e não vivos servem para a satisfação dos interesses daquele. (OLIVEIRA; LOURENÇO, 2009, p. 115)

Propaga-se, por conseguinte, a clássica tradição moral conhecida como especismo, termo criado por Richard D. Ryder, que identificou e denominou o hábito dos animais humanos de explorar os animais não-humanos, conferindo a esses um *status* inferior e ignorando a existência de capacidade de sentir dor e de racionalidade nos demais seres vivos. (FELIPE, 2003, p. 20)

Contudo, a importância da promoção de uma relação respeitosa e consciente com o meio ambiente não é apenas fundamental para a qualidade e continuidade da vida humana, mas para a vida de todos os seres vivos na Terra, que também têm o interesse moralmente relevante de continuar vivos.

Ao utilizar os animais não-humanos para satisfazer seus próprios interesses, o animal humano desconsidera os interesses que aqueles têm de viver em seu *habitat* natural, de não sofrer, de não ser morto para servir de vestimenta ou alimento, de não ser utilizado em atividades das quais não tira nenhum proveito, como apresentações em circos, exposições ou rodeios.

Para Oliveira e Lourenço (2009, p. 116), a indiferença dos seres humanos direcionada ao sofrimento dos animais não-humanos explorados para as mais diversas finalidades se dá principalmente em razão da ignorância, no entanto, não somente em função dela, eis que “Pode-se ser indiferente também àquilo que se sabe”, e este comportamento é do mesmo modo frequente. De acordo com os autores:

muitos preferem não saber mais para não verem as suas convicções ou comportamentos abalados. Daí outra barreira, às vezes de difícil vitória ou até intransponível, que o caminhar do Direito dos Animais enfrenta: a decisão deliberada por não tomar ciência. É compreensível: uma postura de preservação, de manutenção de hábitos, de uma tradição, de um sentido de conforto. É que o Direito dos Animais impõe descentrar ou centrar o homem em outro lugar, sobre outros pilares. Uma acentuada transição de paradigmas: intensamente revolucionário, algo similar à virada copernicana. E mudanças drásticas não costumam acontecer sem estrelecimentos, resistências, sem notas dramáticas, sem rompimentos, sem perda ou, melhor, troca. A questão pode gerar desconforto, ferir suscetibilidades. (OLIVEIRA; LOURENÇO, 2009, p. 116)

Denis (2010, p. 1) revela que a exploração dos animais não-humanos para alimentação, entretenimento, vestuário, medicamentos, entre outros, é naturalizada tanto pelas famílias quanto pelas escolas, de forma que as crianças se acostumam desde cedo com a ideia de que o animal é tão somente recurso dos seres humanos.

Desta maneira, os jovens herdam de suas famílias a cultura permeada pelo especismo, reforçada pelas práticas e ensinamentos para eles repassados no ambiente escolar, o que dificulta sua conscientização, porque crescem vendo a morte e a exploração de bilhões de animais não-humanos como um fato natural, normal e necessário, sem refletir criticamente sobre seus hábitos e suas respectivas consequências. (DENIS, 2010, p. 2)

De acordo com Denis (2010, p. 2):

Tudo começa em casa. É o ambiente familiar o local educativo por excelência. E é nesse ambiente que o jovem, desde o nascimento, presencia e aprende mimeticamente o exercício da 'irreflexão', da 'ausência de pensamento' passado pelos pais, seus primeiros e mais importantes educadores. Desde o nascimento o jovem é submetido ao convívio diário com atos violentos para os animais não-humanos cometidos pelos pais e parentes.

As crianças assimilam as práticas de suas famílias e reproduzem o comportamento aprendido, que, de tão intrínseco, dificilmente é questionado. O animal perde sua individualidade e passa a ser visto como um objeto como qualquer outro, distanciando-se o ser vivo do produto que servirá aos interesses dos seres humanos.

No ambiente escolar, Denis (2010, p. 2) atesta que as crianças e jovens entram em contato com "a produção científica, literária e filosófica da humanidade", que reforça as concepções de que o homem está no topo da cadeia alimentar, que ele controla toda a natureza e seus interesses são os únicos relevantes para a filosofia, história, geografia, biologia e química, por exemplo.

Nessa perspectiva, Denis (2010, p. 3) explica que:

É na escola que o estudante terá a comprovação científica, literária e filosófica do que aprendeu em casa. A escola não é só reprodutora das desigualdades sociais, como bem apresentou o sociólogo Pierre Bourdieu, ela é reprodutora (e se orgulha disso) da milenar tradição moral especista e apologista da dominação humana sobre a natureza. Todas as disciplinas escolares, sem exceção, reproduzem a visão especista e capitalista que denomina todas as formas de vida não-humana como produto, coisa, mercadoria e recurso.

Os animais criados para servirem de alimento são submetidos a procedimentos que infligem dor sem a aplicação de anestésico, vivem em espaços diminutos, tendo pouco ou nenhum espaço para locomoção, são obrigados a ingerir alimentos artificiais, bem como uma série de medicamentos e hormônios necessários para que cresçam o mais rápido possível e sobrevivam, nessas condições não naturais, até atingirem o peso desejável para o abate. Ademais, são transportados em pequenos espaços sem acesso a alimentação e hidratação durante o percurso, e os procedimentos de abate geram muita dor e angústia, como apontam Foer (2011), Francione (2013) e Spadotto (2012).

Assim, esclarece-se a questão do sofrimento animal, tendo em vista que os procedimentos utilizados no manejo de animais criados para o consumo humano podem ser enquadrados nas chamadas práticas que submetem os animais à crueldade, porque causam sofrimento a esses seres, uma vez que eles vivem em espaços restritos e com características muito diversas dos seus *habitats* naturais, além de serem submetidos a mutilações sem anestesia, como a descorna, a debicagem, a marcação e a castração, sendo comprovado que sentem dor ao passar por tais processos traumáticos. (FRANCIONE, 2013)

Apesar do evidente sofrimento causado aos animais criados para o consumo, essas práticas são permitidas e regulamentadas, sendo que o bem-estar dos animais de criação é levado em consideração apenas na medida em que beneficia a sua conversão em produtos que serão consumidos pelos seres humanos. A indústria que transforma animais em produtos comercializáveis visa exclusivamente o lucro, buscando a máxima eficiência da produção e a valorização econômica do produto, sem se preocupar com o bem-estar do animal propriamente dito.

Além do intenso sofrimento causado aos animais não-humanos criados para servirem de alimento para os seres humanos, há outros efeitos negativos decorrentes da indústria alimentícia tanto para o meio ambiente quanto para o próprio ser humano.

O desmatamento é um dos principais impactos ambientais que está diretamente ligado à criação de animais para consumo, eis que é realizado tanto para o cultivo de grãos e forragem que servem de alimento para os animais criados em sistema de confinamento, quanto para a expansão dos pastos para produção de carne bovina, consoante Humane Society Internacional (2011) e Heinrich Böll Foundation (2015).

Outro problema relacionado à criação de bovinos, segundo Moulin (2009, p. 212), é a degradação do solo, posto que, antes de fazer o pasto, a área deve ser queimada, e é afetada por outros fatores como falta de adubação e manutenção, suscitando outro grave impacto ambiental, isto é, a erosão, caracterizada pela perda da qualidade do solo.

O desperdício de água potável também se destaca como um grande impacto gerado pelo setor agropecuário, porque esse “é responsável por mais de 90% do consumo global de água, e um terço disso, pelo menos, se destina principalmente à irrigação e ao crescimento de cultivos para produzir ração”, consoante Schuck e Ribeiro (2015, p. 19). No Brasil estima-se que “45% da água doce é gasta na pecuária.” (MOULIN, 2009, p. 209)

Cabe ressaltar que, além do desperdício gerado diretamente pelo manejo na criação de animais, “a disponibilidade e qualidade dos recursos hídricos estão intimamente ligadas à existência e à manutenção das florestas, em especial as matas ciliares, que protegem as nascentes e mananciais.” (SCHUCK; RIBEIRO, 2015, p. 20)

A criação de animais não-humanos para alimentação também causa poluição das águas doces. As principais fontes de poluição das águas superficiais e subterrâneas são, de acordo com Schuck e Ribeiro (2015, p. 23), “o grande volume de dejetos produzidos em fazendas industriais e abatedouros e o escoamento de fertilizantes, pesticidas e outros aditivos usados nos cultivos destinados à produção de ração.” Isso ocorre pois a quantidade de fertilizantes aplicada nas plantações é excessiva, não sendo completamente absorvida pelas plantas e acabam por se infiltrar no solo e nas águas subterrâneas, como também em rios e lagos. (HEINRICH BÖLL FOUNDATION, 2015, p. 40)

A Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura - FAO, citada por Moulin (2009, p. 211), também alerta para a emissão de gases poluentes ligados à criação de animais não-humanos para consumo. O “setor pecuarista gera mais gases de efeito estufa do que os emitidos por todos os veículos automotores do mundo”, e “só no Brasil são emitidos 7,7 quilogramas de gases de efeito estufa por cada quilograma de soja cultivada.” (HEINRICH BÖLL FOUNDATION, 2015, p. 44)

Consoante Humane Society Internacional (2011, p. 6), “praticamente todas as etapas da cadeia produtiva de carnes, leite e ovos poluem o ar ou contribuem para as mudanças climáticas.” Essa indústria é responsável pela contaminação da atmosfera por meio da contínua liberação de quantidades significativas de três dos mais perigosos gases de efeito estufa, quais sejam, o dióxido de carbono (CO₂), o metano (CH₄) e o óxido nitroso (N₂O).

No tocante ao problema da fome mundial, estudos apontam que, na atualidade, os seres humanos dispõem de recursos como terra, água e energia “em quantidade suficiente para alimentar quase o dobro da população humana, contudo, enquanto milhões de pessoas passam fome no mundo, metade dos grãos produzidos é destinado aos animais de consumo.” (MOULIN, 2009, p. 206)

Apenas no Brasil, cerca de “44% dos grãos produzidos e 90% do milho cultivado são destinados à alimentação dos animais, os quais, ao serem transformados em alimentos, são acessíveis a uma pequena parcela da população”. (MOULIN, 2009, p. 206)

Caso essas informações sejam amplamente divulgadas pela mídia, é razoável supor que o consumo de produtos de origem animal reduziria ou desapareceria, caso as pessoas se tornassem cientes do intenso sofrimento causado aos animais e das consequências ao meio ambiente relacionadas ao consumo de produtos de origem animal pelo animal humano.

2 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA LEGISLAÇÃO CONSTITUCIONAL E INFRACONSTITUCIONAL BRASILEIRA

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 225, parágrafo 1º, inciso VI, que incumbe ao Poder Público “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”, com a finalidade de assegurar a efetividade do direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. (BRASIL, 1988)

Educação ambiental significa, consoante o artigo 1º da Lei nº 9.795, de 1999, o conjunto de:

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)

De forma semelhante, a Lei nº 5.197, de 1967, que dispõe sobre a proteção à fauna, determina algumas diretrizes básicas para a aplicação da educação ambiental nas escolas, ao prescrever, em seu artigo 35, que todos os livros escolares devem conter textos relacionados à “proteção da fauna, aprovados pelo Conselho Federal de Educação.” (BRASIL, 1967)

Ainda, a mencionada Lei impõe, em seu artigo 35, parágrafos 1º e 2º, que “os Programas de ensino de nível primário e médio deverão contar pelo menos com duas aulas anuais” sobre proteção da fauna, e “os programas de rádio e televisão deverão incluir textos e dispositivos aprovados pelo órgão público federal competente, no limite mínimo de cinco minutos semanais, distribuídos ou não, em diferentes dias.” (BRASIL, 1967)

Cabe destacar, inclusive, o disposto no preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos dos Animais, da qual o Brasil é signatário, quando determina “que a educação deve ensinar desde a infância a observar, a compreender, a respeitar e a amar os animais.” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1978)

Chuahy (2009, p. 27) destaca como uma educação baseada na valorização dos interesses dos animais não humanos contribui para a construção de uma sociedade mais pacifista e tolerante.

Além de moralmente correta, a filosofia dos direitos dos animais é pacifista. [...] O respeito a um animal deve ser o mesmo dado a um ser humano. Uma criança que aprende a respeitar e valorizar a vida de um animal crescerá com menos preconceitos e um maior entendimento sobre o valor da vida, qualquer que ela seja. Vários estudos já apontam para a relação entre o abuso contra um animal e a violência contra humanos. [...] Psicólogos também concordam que a maioria das crianças que torturam animais se tornam adultos com sérios distúrbios psicológicos.

Moulin (2009, p. 204) entende que a educação ambiental é um instrumento capaz de formar pessoas com “uma consciência ambiental ética”, de forma que se altere a tradição antropocêntrica que considera os animais não-humanos como meros recursos disponíveis para a satisfação dos interesses humanos, sendo necessário o surgimento de uma “nova cultura ambiental”. (MOULIN, 2009, p. 204)

Segundo Sirvinskas (2013, p. 162), a norma constitucional que determina a promoção da educação ambiental seria desnecessária caso os seres humanos fossem efetivamente conscientes com relação à necessidade de proteção e preservação do meio ambiente em que vivem.

Camargo e Roedel (2017, p. 120) reconhecem que a lei, sozinha, não é capaz de modificar o comportamento dos seres humanos, sendo necessário o implemento da educação ambiental, a fim de prevenir possíveis danos aos animais não-humanos e ao meio ambiente, eis que a conscientização de jovens e adultos é o melhor caminho para alcançar tal objetivo.

Nesse ponto de vista, Levai (2004, p. 7, grifo do autor), ao mencionar os ensinamentos de Vânia Rall Daró, afirma que “*a verdadeira mudança de comportamentos e de mentalidades decorre da educação, e não da força da lei, convencendo-me da importância da Filosofia e da Moral para conduzir nossas ações*”.

Levai (2004, p. 7) também declara que:

Há que se incluir os animais na esfera das preocupações morais humanas, porque eles – ao contrário do que se pensa – também são sujeitos de direito. A questão não é apenas jurídica, mas sobretudo filosófica. Faz-se urgente, pois, uma revisão do nosso tradicional modelo de ensino, buscando uma fórmula que nos permita respeitar a vida, independentemente de onde ela se manifeste.

De acordo com Fiorillo (2010, p. 120), “a educação ambiental decorre do princípio da participação na tutela do meio ambiente”, tendo como objetivo “trazer consciência ecológica ao povo, titular do direito ao meio ambiente, permitindo a efetivação do princípio da participação na salvaguarda desse direito.” (FIORILLO, 2010, p. 120)

O princípio da participação, consagrado no artigo 225, *caput*, da Constituição Federal, está refletido na prescrição de atuação conjunta do Estado e da sociedade civil em prol da defesa do meio ambiente, sendo este um dever do povo. Desse modo, deve existir uma atuação paralela entre “organizações ambientalistas, sindicatos, indústrias, comércio, agricultura e tantos outros organismos sociais comprometidos nessa defesa e preservação.” (FIORILLO, 2010, p. 118)

Fiorillo (2010, p. 119, grifo do autor) também afirma que o princípio da participação consiste em:

um dos elementos do Estado Social de Direito (que também poderia ser denominado Estado Ambiental de Direito), porquanto todos os direitos sociais são a estrutura essencial de uma saudável qualidade de vida, que, como sabemos, é um dos pontos cardeais da tutela ambiental.

Desse modo, dois mecanismos devem ser utilizados conjuntamente para que haja a efetivação desse princípio, quais sejam, “a *informação e a educação ambiental*”, consoante Fiorillo (2010, p. 119, grifo do autor). Há uma interdependência entre os princípios ambientais, tanto que “a educação ambiental é efetivada mediante a informação ambiental.” (FIORILLO, 2010, p. 119)

Segundo Fiorillo (2010, p. 120, grifo do autor),

Educar ambientalmente significa: a) reduzir os custos ambientais, à medida que a população atuará como guardião do meio ambiente; b) efetivar o princípio da prevenção; c) fixar a ideia de consciência ecológica, que buscará sempre a utilização de tecnologias limpas; d) incentivar a realização do princípio da solidariedade, no exato sentido que perceberá que o meio ambiente é único, indivisível e de titulares indetermináveis, devendo ser justa e distributivamente acessível a todos; e) efetivar o princípio da participação, entre outras finalidades.

Uma educação ambiental conduz, portanto, à redução dos danos ao ambiente, seja pela diminuição da exploração, da contaminação e da poluição, seja pela preservação de todas as espécies vivas, garantindo-se o direito fundamental ao meio ambiente ecologicamente equilibrado e atendendo-se ao seu caráter intergeracional.

Moulin (2009, p. 221) também defende que a educação ambiental somente pode ser exercida por meio do amplo acesso à informação, direito assegurado pelo artigo 5º, inciso XIV, da Constituição Federal, que é também uma das finalidades, assim como instrumento, da Política Nacional do Meio Ambiente, criada pela Lei nº 6.938, de 1981. Apenas uma sociedade informada tem plena capacidade de atuar na proteção da fauna e da flora brasileiras. (MOULIN, 2009, p. 221)

A Lei nº 9.795 de 1999 foi criada com a finalidade de regulamentar o artigo 225, parágrafo 1º, inciso VI, da Constituição, para tanto, instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, por meio do seu artigo 6º. (BRASIL, 1999)

O artigo 2º da Lei nº 9.795 de 1999 expõe que “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)

Isso significa dizer que a educação ambiental deve constar nos “currículos das instituições de ensino públicas e privadas”, desde a educação básica até a superior, especial, profissional e de jovens e adultos, tratando-se de componente do ensino formal, segundo Fiorillo (2010, p. 122).

Não obstante, o artigo 10, parágrafo 1º, da Lei supramencionada determina que “a educação ambiental não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino”, salvo nos “cursos de pós-graduação, extensão e nas áreas voltadas ao aspecto metodológico da educação ambiental”, em que é facultativa a criação de disciplina específica sobre o assunto. (BRASIL, 1999)

A respeito do tema, de acordo com Castellano e Sorrentino (2013, p. 144):

No campo da educação formal a formação ética dos estudantes brasileiros está prevista na Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, que apresenta a necessidade de formação plena dos estudantes, e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que em 1997 passaram a incorporar temas transversais tais como ética e meio ambiente. Estas regulamentações abrem espaço para o exercício criativo de educadores no sentido de inserirem a questão animal no currículo escolar.

Por fim, é importante destacar a atuação da educação ambiental em caráter não-formal, conceituada no artigo 13 da Lei nº 9.795, de 1999, como “as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente.” (BRASIL, 1999)

Moulin (2009, p. 222) destaca que a Política Nacional da Educação Ambiental fez com que a educação ambiental assumisse relevante função no ordenamento jurídico brasileiro, já que deve estar presente em todos os âmbitos de ensino, tanto em caráter formal quanto não-formal. No âmbito formal é responsabilidade do Poder Público concretizar a educação ambiental nas escolas, enquanto no âmbito não-formal observa-se a importância da atuação

da sociedade “fora das salas de aula”. (MOULIN, 2009, p. 222)

Rodrigues e Laburu (2014, p. 173) afirmam que “a educação ambiental centra seus princípios na construção de uma nova forma de ver o mundo e de reflexão e ação no meio onde o sujeito está inserido.”

Desse modo, considera-se a educação ambiental “como um processo capaz de desconstruir as visões naturalistas e antropocêntricas [...] que desconsideram as inter-relações e a interdependência entre as espécies biológicas no ambiente”, conforme explicam Rodrigues e Laburu (2014, p. 173).

Nesse viés, Moulin (2009, p. 223) expressa que a “educação é o caminho para a mudança”, e Levai (2006, p. 189) ensina que:

o único jeito de inventar um mundo novo é por uma educação que privilegie valores e princípios morais elevados. Algo que nos faça compreender, desde cedo o caráter sagrado da existência. Mostrar às pessoas que a natureza e os animais também merecem ser protegidos pelo que eles são, como valor em si, não em vista do benefício que nos podem propiciar.

Ao tratar de educação ambiental, o legislador constituinte teve como objetivo formar cidadãos ativos e conscientes, sendo possível utilizar-se desse mecanismo para superar a tradição antropocêntrica de que o ser humano está no centro, voltando-se “para uma percepção mais global do universo, onde tudo está interligado”. (MOULIN, 2009, p. 222)

Ante o exposto, considerando a existência de legislação constitucional e infraconstitucional instituindo a educação ambiental, cabe analisar a possibilidade de utilizá-la como instrumento para a inserção de conhecimentos relativos à proteção dos animais e do meio ambiente nos espaços educativos.

2 DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO CRÍTICO ATRAVÉS DA INTRODUÇÃO DA ÉTICA BIOCÊNTRICA E DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO à informação NOS AMBIENTES EDUCATIVOS

Sublinha-se a possibilidade de utilização da educação ambiental como meio de informar à sociedade as consequências maléficas da criação e consumo de animais não-humanos. Tais prejuízos ocorrem tanto para os próprios animais e para o meio ambiente quanto para os seres humanos, uma vez que contribuem para diversos problemas, como a fome mundial, por conta da desigual distribuição de alimentos entre os próprios seres humanos, assim como o desmatamento, o desperdício de água e a poluição gerados na criação dos animais, que prejudica o ar, o solo e as águas, e acarreta a extinção de espécies e ecossistemas. (MOULIN, 2009, p. 221)

Além disso, a indústria de alimentos viola os direitos dos consumidores ao omitir a real composição desses produtos. Para Sirvinskas (2013, p. 141), os princípios da participação e da informação fundamentam-se também na Declaração do Rio sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, de 1992, ao estabelecer, em seu décimo princípio, que:

A melhor maneira de tratar questões ambientais é assegurar a *participação* no nível apropriado, de todos os cidadãos interessados. No nível nacional, cada indivíduo deve ter acesso adequado a *informações* relativas ao meio ambiente de que dispõem as autoridades públicas, inclusive informações sobre materiais e atividades perigosas em suas comunidades, bem como a oportunidade de participar em processos de tomadas de decisões. Os Estados devem facilitar e estimular a conscientização e a participação pública, colocando a informação à disposição de todos. (grifos do autor)

Informar a sociedade a respeito da ocorrência de problemas relativos à criação e ao consumo de animais não-humanos é essencial para tornar possível e viável uma mudança de posicionamento, visando uma tomada de consciência que leve à substituição de hábitos tradicionais e predominantes, como o consumo de produtos de origem animal, por outros mais sustentáveis, tais como uma alimentação baseada em vegetais e a adoção de medidas por parte do Poder Público para a proteção da fauna e da flora. (MOULIN, 2009, p. 221)

Esta nova percepção de mundo, que coloca a vida de todos os seres vivos no plano da consideração moral, denomina-se biocentrismo, isto é, uma corrente de pensamento que busca promover a harmonia e a integração entre os seres humanos e a biota, consoante Machado (2013, p. 153).

De acordo com Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 201), o biocentrismo consiste em uma ética que “não admite que a solução de qualquer conflito moral tenha somente em conta os interesses humanos; considera todos os seres vivos como sujeitos de direito, com valor intrínseco, independente da utilidade que esse ser tenha para o ser humano.”

O biocentrismo tem a vida de todos os seres vivos como objeto central da proteção ambiental, e a sua finalidade é proporcionar a conscientização das pessoas com relação à necessidade de proteção de toda e qualquer forma de vida.

Mostra-se fundamental a evolução do ensino da ética nas escolas do antropocentrismo para o biocentrismo. Para Felipe (2009b):

A Ética biocêntrica sugere que seja levado em consideração o valor inerente à vida de cada indivíduo, não significando isso que em hipótese alguma uma vida não possa ser eliminada. Mas a razão pela qual uma vida pode ser exterminada deve ser uma razão ética, descartando-se a hipótese de que interesses comerciais, estéticos, científicos ou de qualquer natureza antropocêntrica possam servir como pretexto para que tiremos a vida dos outros. Isso vale para humanos, animais não humanos e ecossistemas naturais. Por isso a designação biocêntrica para tal proposta ética.

Felipe (2009a, p. 16) também menciona a ética biocêntrica de Paul W. Taylor, apresentada no livro *Respect for Nature* (Respeito pela natureza, tradução nossa), que “pode ser um guia para o questionamento da ética e justiça escravizadoras de animais não-humanos e de ecossistemas naturais.” De acordo com a autora, para Taylor:

A perspectiva biocêntrica leva em conta o bem próprio dos pacientes morais, considerado o valor mais elevado a ser preservado nas ações que têm a pretensão de serem consideradas éticas. O bem próprio de um indivíduo, no entanto, não pode ser resumido ao bem-estar físico ou a um estado mental correspondente de não-sofrimento. O bem próprio, na qualidade do valor moral mais elevado, deve ser

compreendido como a totalidade da expressão da vida animal e orgânica, ainda que o indivíduo não seja dotado nem de razão nem de sensibilidade, no sentido mais conhecido, que implica a posse de uma mente com uma central definida do ponto de vista anatômico e fisiológico. (FELIPE, 2009a, p. 16)

Introduzir nos ambientes educativos novos conceitos e ensinamentos por meio dos educadores possibilita, em consequência, a instigação e o incentivo de jovens e adultos para que formulem reflexões éticas e críticas a respeito da exploração dos animais não-humanos para consumo, levando-os à conclusão de que esses seres não devem ser vistos como meros recursos. (MOULIN, 2009) É uma diferente forma de se relacionar com os demais seres vivos.

Esta ideia está intimamente ligada ao princípio da igual consideração de interesses, que tem como fundamento o ensaio de Jeremy Bentham a respeito dos direitos dos animais. O princípio defende que é necessário tratar os semelhantes semelhantemente, e considera que os animais não-humanos são semelhantes aos animais humanos porque também são sencientes, isto é, têm a capacidade de sentir dor, assim como têm interesse em não sofrer. (FRANCIONE, 2013, p. 28)

Para se saber se um animal sofre, não é necessário que ele verbalize esse sofrimento, posto que “quase todos os sinais externos que nos levam a inferir a existência de dor em outros seres humanos podem ser observados em outras espécies”, especialmente nos mamíferos e nas aves. (SINGER, 2004, p. 13)

Aplicar o princípio da igual consideração de interesses conduz à extinção das práticas de exploração animal, já que os demais seres vivos também têm interesses moralmente relevantes, considerando-se a sua capacidade de sentir dor, bem como a existência de diversas outras características que os tornam semelhantes aos animais humanos.

Assim, haveria um forte incentivo e embasamento teórico para a mudança de hábitos de consumo, especialmente alimentares. Através da educação e das informações divulgadas, as pessoas podem ser capazes de romper o paradigma de que o ser humano é uma espécie dominante, que tem o direito de explorar e matar outras espécies de animais sencientes a seu bel-prazer, alcançando a compreensão de que os animais não-humanos são seus semelhantes, haja vista a capacidade de sentir dor. (MOULIN, 2009)

A educação aliada ao efetivo exercício do direito à informação permitem conscientizar o animal humano do sofrimento infligido aos animais não-humanos, que são criados para servirem de alimentos, vestuário, entre outras finalidades; dos danos ambientais causados por essa criação e da possibilidade de que os grãos consumidos por animais criados para consumo sirvam para saciar a fome de outras pessoas.

Rodrigues e Laburu (2014, p. 172) ensinam que “ao pensar o processo educativo como eminentemente ambiental, é preciso começar por desconstruir os consensos de sentidos e verdades impostos pela ordem estabelecida pelos modelos da Ciência Clássica moderna.”

Essa mudança mostra-se possível porque a educação ambiental tem como princípios básicos os aspectos humanista, holístico, democrático e participativo, consoante o artigo 4º, inciso I, da Lei nº 9.795, de 1999. Moulin (2009, p. 226) reitera que:

O Poder Público e a sociedade devem informar a população sobre as reais consequências para o meio ambiente, para o ser humano e em especial para os animais acerca do ato corriqueiro e comum de se alimentar de animais. Deve ser divulgado também as vantagens da dieta vegetariana, quebrando o mito de que ela não é saudável e adequada aos homens.

Mauro Grün, citado por Rodrigues e Laburu (2014, p. 174, grifo do autor), aponta que “as éticas ambientais têm um enorme potencial subversivo, pois não aceitam o *status quo* que tornou parte da humanidade dominadora da Natureza e, em consequência, não aceitam também a ordem social vigente”.

Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 198), ao buscarem estratégias de ensino e aprendizagem para a implementação de conceitos científicos a respeito de ética animal na educação básica brasileira, asseveram que é preciso que os educadores estejam engajados e comprometidos com a responsabilidade de transmitir aos seus alunos uma realidade omitida pela mídia e pela sociedade, qual seja, a violência existente na exploração de animais não-humanos em prol de interesses humanos.

Desse modo, é fundamental investir na educação ambiental e humanitária em virtude de ser a “única forma de conscientizar, despertar e elevar consciências que ainda estão adormecidas”, segundo Moulin (2009, p. 226). Nessa perspectiva, o professor Leon Denis é conhecido internacionalmente por ser um dos primeiros a lecionar sobre direitos animais, ética animal e veganismo nas escolas públicas brasileiras. (AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DE DIREITOS ANIMAIS, 2015)

A partir dessa educação, seria possível introduzir discussões a respeito do *status moral* dos animais não-humanos nas salas de aula, na disciplina de Ciências, por exemplo, por meio da atuação dos professores, que têm a atribuição de “selecionar os conteúdos e abordagens que darão conta de esmiuçar a temática da exploração animal com propriedade nas escolas.” (GODOY; LABURU; SILVA, 2013, p. 199)

Esta é uma maneira crítica de se analisar o *status moral* concedido pelo animal humano aos demais animais na tradição moral antropocentrada, que se originou de estudos e teorias defendidas por diversos filósofos desde a antiguidade, encontrando-se também na base do Direito e da concepção de animais não-humanos como coisas ou recursos disponíveis para a utilização dos animais humanos.

Devem ser apresentadas aos educandos as teorias que criticam a visão de que os animais não-humanos seriam despidos de racionalidade e que mereceriam *status* de objetos de propriedade humana, e que defendem o reconhecimento de direitos àqueles em razão das suas características semelhantes às dos seres humanos, especialmente da capacidade de sentir dor.

Denis (2017), ao introduzir o tema dos direitos animais nas salas de aula, certifica que deixou claro o seu objetivo de “apresentar aos alunos que existem outras formas de ver e de se relacionar com os outros animais e com o ambiente natural; apresentar um outro olhar ético sobre nossas escolhas cotidianas; apresentar um olhar crítico sobre nossas tradições e costumes.”

Paulo Freire, mencionado por Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 200), reconhecia que a escola deve ser capaz de formar cidadãos críticos e reflexivos, devendo ser desenvolvida a “curiosidade crítica, insatisfeita, indócil”. No entanto, observa-se que a forma como a edu-

cação ambiental é tratada nas escolas não atende a esses preceitos, em virtude de ser vista de modo superficial, ignorando os bastidores da utilização de animais não-humanos para consumo, como também os impactos por ela causados.

Em regra, essas informações são deliberadamente omitidas nas salas de aula e também do cotidiano das pessoas, pois não é interessante para as indústrias que exploram animais que os impactos por elas causados sejam revelados, especialmente para os jovens em fase de desenvolvimento do pensamento crítico, eis que estão mais propensos a alterar seus hábitos de consumo por questões éticas.

Ademar Heemann, citado por Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 201), confirma que “uma pedagogia inovadora e criativa deverá sempre dialogar com e ser permeada pela ética”, visto que “educar é iluminar caminhos”, e não obscurecê-los.

Para proporcionar o pensamento crítico e a conscientização é necessário apresentar um panorama geral sobre a questão da criação de animais e consumo de produtos de origem animal, com os aspectos positivos e negativos, visando à reflexão e à formação de uma opinião fundamentada nos conhecimentos proporcionados pelos educadores.

Esse pensamento crítico raramente é visto entre os educandos, haja vista que os professores revelam aos alunos apenas uma forma de pensar e compreender a relação dos seres humanos com os animais, como destaca Denis (2017, grifo do autor):

O modelo educacional tradicional é essencialmente especista. Não existe uma disciplina sequer dentro das escolas, como componente curricular, que não seja perpassada pelo especismo. Os docentes, na sua grande maioria, são especistas, e seu material didático reproduz essa ideologia naturalizando essa cultura milenar. Não é novidade que a escola é o local *par excellence* da reprodução da ideologia dominante. E a pretensa superioridade do humano sobre o animal não humano faz parte dessa ideologia somatofóbica. (grifo do autor)

Denis (2010, p. 4) também aponta a importância da mudança de paradigma, que já pode ser percebida por meio do trabalho de alguns professores, advogados, cientistas e nutricionistas brasileiros, e com a participação de cursos de ensino superior em grupos voltados ao estudo dos direitos animais.

Observa-se, inclusive, que a evolução da *internet* e das mídias sociais possibilitou a disseminação de conhecimentos a respeito de sustentabilidade e de modos de vida alternativos, voltados à exclusão do consumo de produtos de origem animal. Atualmente existem inúmeras páginas direcionadas à conscientização das pessoas quanto aos impactos gerados por seus hábitos de consumo, bem como revelam que é possível viver de forma plena e saudável evitando-se bens oriundos de crueldade animal.

Camargo e Roedel (2017, p. 133) proclamam:

Deve-se considerar que o comportamento do homem no meio ambiente ou especificamente em relação à proteção dos animais é formado por um conjunto de aspectos, como biológicos, sociológicos, culturais e psicológicos, característico de sua formação enquanto indivíduo, por isso, a educação ambiental pode ser uma fomentadora da quebra de paradigmas comportamentais. A educação ambiental nessa perspectiva é uma prática tanto educativa quanto social.

Verifica-se, no entanto, que, de modo geral, a educação ambiental não é abordada com o viés da ética biocêntrica. Os ensinamentos transmitidos atualmente contribuem para manter e adequar os alunos ao “sistema social em que estão inseridos”, consoante Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 201). Paula Brugger, citada por Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 201),

alerta para o “adestramento ambiental” que ocorre nas escolas, pois este exclui a dimensão moral, reduzindo a Educação a aspectos meramente técnicos (e não semânticos) que pouco ou quase nada contribuem para uma formação nos moldes da Educação Científica.

Para Levai (2004, p. 138), “o próprio conceito de ‘educação ambiental’ merece uma interpretação mais profunda, livre do critério da utilidade que impregna as relações humanas.” O autor defende a necessidade de uma nova metodologia de ensino, capaz de despertar os jovens para o respeito às vidas dos animais não-humanos. (LEVAI, 2004, p. 138)

No mesmo viés, Rodrigues e Laburu (2014, p. 174) defendem que “a educação ambiental escolar deve contribuir para desconstruir as relações de utilidade, exploração, violência contra a natureza e os animais, passando para uma percepção biocêntrica, de respeito a todas as formas de vida.”

É primordial a formação de uma nova geração de profissionais, como advogados abolicionistas, biólogos antivivisseccionistas e nutricionistas vegetarianos, capazes de incentivar e legitimar a quebra da tradição antropocêntrica no campo educativo brasileiro, voltando-se para uma educação baseada nos direitos animais e no respeito à natureza, rejeitando toda e qualquer forma de violência e crueldade praticada contra os demais seres vivos. (DENIS, 2010, p. 4)

Cumprir ressaltar que, de acordo com Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 208), os educadores exercem grande “influência nos educandos e na comunidade escolar”, de modo que são capazes de “contribuir de forma decisiva para posturas de não-violência e de respeito ao próximo, seja este humano ou não.”

A ética biocêntrica está interligada à corrente filosófica abolicionista, que propõe a opção pelo veganismo e a “educação vegana não violenta e criativa” como práticas fundamentais para a formação de seres humanos preocupados com o fim da exploração animal, como escalrecem Castellano Sorrentino (2013, p. 136).

Levar discussões sobre ética animal sob a perspectiva do biocentrismo para as salas de aula é uma forma de despertar reflexões e questionamentos por parte dos educandos, levando-os a tomar suas próprias decisões no tocante aos seus hábitos de consumo e a influenciar seus familiares a refletirem também sobre o tema ao informá-los das consequências da criação de animais para o consumo humano.

Trata-se de tarefa do educador desconstruir conceitos tradicionais arraigados na sociedade, sendo que, para Godoy, Laburu e Silva (2013, p. 208):

A alfabetização científica em ética biocêntrica é uma ferramenta complexa, mas possui força pedagógica suficiente para reverter o quadro atual de um currículo baseado em concepções antropocêntricas, especistas e utilitaristas de Educação Ambiental. [...] o abolicionismo animalista pode ser entendido como um referencial importante enquanto abordagem metodológica e conceitual no ensino de Ciências, não

necessitando, portanto, de uma consideração como conteúdo específico, que venha a competir em espaço no planejamento da disciplina. O educador continuará tendo como objeto de estudo da sua disciplina o conhecimento científico que resulta da investigação da natureza. O que se propõe, portanto, é o resgate de abordagens éticas no ensino de Ciências, que contemplem reflexões sobre as formas de relação entre humanos, não-humanos e meio ambiente.

A baixa adesão à corrente abolicionista animal pode ser explicada pela tendência cada vez maior que os seres humanos têm de se importarem apenas com seus próprios direitos, acarretando na manutenção de um ideal “egoísta e individualizado, onde as pessoas são impulsionadas a se desvincularem de quaisquer laços afetivos que transcendam os da família nuclear (e às vezes até mesmo destes)”, consoante Anthony Giddens e Zygmunt Bauman, citados por Castellano e Sorrentino (2013, p. 138).

Castellano e Sorrentino (2013, p. 140) afirmam que a “opressão refere-se a uma dinâmica social que ocorre não apenas de forma explícita, mas também de forma escondida e sistêmica, reforçando o poder e privilégio de alguns enquanto sujeita outros à injustiça, violência e exclusão.”

Logo, observa-se que as relações entre os animais humanos e não-humanos, no tocante à exploração dos últimos para fins humanos, têm como alicerce a opressão, legitimada pela cultura e pela educação, fundamentada pelo paradigma antropocêntrico. Cumpre analisar, a seguir, o surgimento de novas abordagens que passaram a ser aplicadas nas salas de aula com o intuito de criticar os ideais tradicionais já mencionados e possibilitar a reflexão e o desenvolvimento do pensamento crítico nos jovens e adultos.

4 A APLICAÇÃO DAS ABORDAGENS PEDAGÓGICAS HUMANITÁRIA E VEGANA NA DEFESA DOS DIREITOS DOS ANIMAIS

A educação revela-se como o melhor instrumento para “desnaturalizar a racionalidade hegemônica e os processos de dominação e opressão a ela associados” através da reflexão ética e crítica, como revelam Castellano e Sorrentino (2013, p. 140). Exemplo disso é o surgimento da educação humanitária, aproximadamente no ano de 1870, nos países do Norte, sendo uma das vertentes pioneiras na discussão da relação violenta e opressiva do ser humano com os demais seres vivos. (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013, p. 141)

De acordo com Nina Rosa, citada por Moulin (2009, p. 223), educação humanitária significa “um processo que incentiva a compreensão da necessidade da compaixão e do respeito por pessoas, animais e meio ambiente e reconhece a interdependência de todos os seres.” Essa vertente pedagógica, segundo Castellano e Sorrentino (2013, p. 141),

tinha como foco original a formação do caráter das pessoas, através da ideia essencial de que a compaixão pelos animais beneficiava outros valores sociais – assim, aqueles que fossem bons para os animais o seriam também para com os humanos. Sua prática se dava primordialmente nas escolas, com as crianças, e relacionava o sentimento de compaixão para com crianças órfãs e abandonadas e para com os animais. Quando surgiram instituições para tratar especificamente do bem-estar na infância esta relação se desfez, e a educação humanitária ficou essencialmente voltada para a proteção aos animais, sobretudo aos de companhia (*pets*). (grifos no original)

Com o passar dos anos, a preocupação com o animais não-humanos estendeu-se aos silvestres e aos explorados para a alimentação humana. Apesar de estar relacionada à corrente filosófica bem-estarista, a partir dos anos 90 do século XX, a educação humanitária ganhou o potencial de “ampliar o diálogo entre diferentes movimentos sociais que se opõem a estas formas de injustiça e opressão, podendo trabalhar por uma pedagogia da *libertação total*”, consoante Castellano e Sorrentino (2013, p. 141, grifo do autor).

Atualmente, sobressai-se uma nova abordagem pedagógica, a da educação vegana, plenamente compatível com o abolicionismo animal, conceituada por Denis (2012, p. 12, grifo do autor):

A educação vegana é o ensino do respeito a todos os animais sencientes, humanos e não-humanos, e não menos, aos ecossistemas naturais. É o ensino de um modo de vida ético fundado na filosofia dos direitos animais. Um modo de vida que reconhece e defende a expansão do círculo moral para além do *Homo sapiens*. Educação vegana é a formação de uma nova consciência realmente crítica e autocrítica sobre nossa relação com o mundo que nos circunda. Um novo olhar e interação. É um ensino pautado no respeito aos interesses de indivíduos não-humanos em não terem suas vidas abreviadas para suprirem interesses supérfluos humanos, em não perderem sua autonomia prática no buscar livremente os meios para sua sobrevivência e de seus pares, em não serem objetos de propriedade.

Em síntese, são características essenciais da educação vegana: a “empatia, ética, criticidade e não violência”, de acordo com Castellano e Sorrentino (2013, p. 143). Nessa perspectiva, os autores também defendem que a educação vegana, ao preconizar a não violência, “é o caminho para que o movimento abolicionista animal alcance uma maior aceitação do veganismo.” (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013, p. 143)

Cabe ressaltar, inclusive, que, segundo Castellano e Sorrentino (2013, p. 143), apesar de recente, a vertente da educação vegana já encontra adeptos no ensino formal, fundamental e médio, em algumas escolas particulares e públicas brasileiras. Os autores expressam que:

o veganismo é inserido no currículo escolar e apresentado em sala de aula como fundamento moral prático dos direitos animais, proporcionando aos estudantes a possibilidade de reflexão e diálogo sobre o tema. Em outros lugares do planeta realiza-se a educação vegana no plano não-formal, em geral por ativistas defensores dos direitos animais, por meio de ações diretas realizadas em espaços públicos ou privados. (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013, p. 143)

Por meio do incentivo ao questionamento do *status quo*, é possível promover a revisão das visões tradicionais a partir do novo conhecimento transmitido aos educandos, de sorte que reflexões a respeito da senciência animal e dos impactos causados pela produção e consumo de produtos de origem animal possam ser desenvolvidos.

No Brasil, os programas voltados à alimentação sem produtos de origem animal nas escolas obtêm grande destaque, entre os quais a Segunda Sem Carne é o mais conhecido, presente em mais de 40 países, mas que tem o Brasil como seu principal expoente. Em território nacional, a Segunda Sem Carne é promovida pela *Humane Society Internacional* e pela

Sociedade Vegetariana Brasileira, que faz parcerias com as Secretarias de Educação dos Estados para introduzir um cardápio vegetariano estrito, isto é, sem produtos de origem animal, para os estudantes das escolas públicas. (SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA, 2017)

Inspirado na Segunda Sem Carne, em março de 2018 foi lançado no Sertão baiano um programa inédito, chamado de Escola Sustentável, que surgiu por meio de um termo de ajustamento de conduta firmado entre o Ministério Público e os gestores das cidades envolvidas, tendo como premissa fazer com que os municípios de Serrinha, Barrocas, Biringinga e Teofilândia, adotem, em até dois anos, a alimentação cem por cento vegetal em todas as escolas públicas, “da educação infantil ao programa Educação de Jovens e Adultos (EJA)”. (BITTENCOURT, 2018)

Esses programas são essenciais para a propagação não apenas do veganismo, mas também de uma relação respeitosa em relação aos demais seres vivos e do entendimento de que a alimentação baseada em vegetais é saudável e promove benefícios tanto para os seres humanos quanto para o animais não-humanos e para o meio ambiente.

O programa acima mencionado abrange cerca de 30 mil estudantes e tem a finalidade de melhorar a qualidade da alimentação nas escolas, prevenindo doenças, bem como de ser uma opção mais eficiente economicamente e sustentável do ponto de vista ambiental. Além da oferta de merenda vegetariana estrita, isto é, composta exclusivamente por alimentos de origem vegetal, outras medidas estão previstas no programa, “como a implantação de hortas escolares, educação humanitária, reformas das cozinhas e ações para capacitação de 450 merendeiras das cidades envolvidas”. (BITTENCOURT, 2018)

Apresentando-se novos comportamentos às crianças e aos jovens nas escolas, é possível influenciar muitas pessoas, inclusive as famílias dos educandos, proporcionando maior interesse por outras formas de consumo.

O veganismo surge como um estilo de vida apto a desconstruir os ideais legitimadores da exploração animal, visto que, de acordo com *Vegan Society*, citada por Slywitch (2015, p. 15), “veganismo é um modo de viver que busca excluir, na medida do possível e praticável, todas as formas de exploração e tratamento cruel de animais na alimentação, vestuário ou qualquer outra finalidade.”

O veganismo ou dieta vegetariana estrita difere-se da ovolactovegetariana porque esta se caracteriza pela exclusão de produtos oriundos da morte de um animal, como é o caso da carne. Já no vegetarianismo estrito não são consumidos quaisquer produtos de origem animal, como mel, ovos, leite e carne, sendo essa a alimentação adotada pelas pessoas que seguem o veganismo, visto que este estilo de vida visa excluir, na medida do possível e praticável, o consumo de produtos provenientes de sofrimento animal.

Ainda, no mês de abril de 2018, em João Pessoa, no Estado da Paraíba, surgiu a primeira escola vegana do Brasil, intitulada Nativa Escola, com ensino infantil e berçário. Sendo “fundada por pessoas envolvidas diretamente com ONGs [organizações não governamentais] de proteção aos animais”, de acordo com Chaves (2018), a escola tem como objetivo ensinar às crianças um estilo de vida livre de crueldade, incentivando o respeito e a empatia pelos animais não-humanos, por meio de atividades educativas e da alimentação de origem vegetal, o que, conseqüentemente, é capaz de levar à conscientização acerca da necessidade de abolição da exploração animal.

Afora a alimentação e a educação humanitária e vegana, é possível introduzir nas universidades as discussões sobre a causa animal através da disciplina de bioética, especialmente “pela abordagem da Bioética da Proteção”, conforme expõem Castellano e Sorrentino (2013, p. 144). Essa é uma vertente que pode ser compreendida “como uma ética da vida, estendendo o campo da consideração moral a todos os seres do mundo vital (*oikos*).” (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013, p. 144)

Isto não significa dizer que se deve estender aos animais não-humanos os mesmos direitos que possuem os animais humanos, mas sim que, por serem sencientes, ou seja, por serem capazes de sentir dor e possuírem interesse em não sofrer, os interesses dos animais não-humanos devem ser respeitados, especialmente no que diz respeito a não serem explorados para satisfazer os caprichos dos seres humanos.

Nessa perspectiva, a bioética animal ensina que as atitudes tradicionais dos seres humanos “podem ter consequências negativas sobre todos os seres sencientes, fazendo-os sofrer de maneira injustificada.” Desse modo, é imprescindível que sejam divulgados novos comportamentos e modos de vida capazes de proporcionar a conscientização, reflexão e escolha por outros hábitos, que não os predominantes, quebrando-se o paradigma do animal como bem ou coisa que não possui interesses próprios. (CASTELLANO; SORRENTINO, 2013, p. 144)

Castellano e Sorrentino (2013, p. 144) apontam que “já existem, portanto, alguns caminhos – nos planos conceitual e legal – para se abordar o tema do respeito e da ética para com os animais não-humanos na educação.” Também, os modelos que já são aplicados em algumas escolas são capazes de inspirar outros educadores para que trabalhem no mesmo sentido, viabilizando a disseminação de conhecimentos e práticas direcionadas à proteção dos direitos dos animais.

CONCLUSÕES

Diante do exposto, observa-se que a legislação brasileira permite que o tema direitos animais seja tratado nas salas de aula por meio da educação ambiental, podendo ser incluído, inclusive, em diversas disciplinas, tais como ciências e bioética, com a finalidade de incentivar os educandos a formularem reflexões éticas e críticas em relação à exploração dos animais não-humanos para atender aos interesses dos seres humanos.

Assegurar o direito à informação é também essencial para a efetivação da educação ambiental, haja vista que difundir os conhecimentos existentes a respeito da senciência animal e da gravidade dos impactos gerados pela exploração de animais, dentro e fora das salas de aula, revela-se como um método eficaz para o desenvolvimento do pensamento crítico, de forma que os seres humanos se tornem conscientes do sofrimento e da realidade vivida por algumas espécies de animais não-humanos, bem como dos danos causados ao meio ambiente e aos seres humanos pela indústria de criação animal para o consumo.

A introdução no ambiente educativo de novos conceitos e ensinamentos possibilita uma transição do ensino da ética antropocêntrica para a biocêntrica, ligada ao movimento abolicionista, voltado à defesa e à libertação dos animais não-humanos, tendo como objetivo a extinção de sua utilização como recursos pelos seres humanos.

Como se percebe de algumas práticas já exitosas, a educação numa perspectiva bio-cêntrica é capaz de fomentar o pensamento crítico, a difusão das informações e a mudança de comportamento em relação à forma como os animais não-humanos são criados para alimentar os humanos.

Ainda, a transmissão de conhecimentos sob o viés do biocentrismo mostra-se apta a proporcionar a conscientização das pessoas com relação à necessidade de proteção de toda e qualquer forma de vida, combatendo-se os métodos tradicionais de exploração animal e voltando-se ao desenvolvimento da reflexão crítica e da compaixão perante os demais seres que habitam o planeta.

O movimento abolicionista também é reforçado pelos programas que visam à melhoria da alimentação nas escolas e ao implemento das abordagens pedagógicas humanitária e vegana, que são instrumentos utilizados para levar ao ambiente escolar novas reflexões para os jovens e adultos, que futuramente serão capazes de romper o paradigma de que o ser humano é o centro do Universo e que tem o direito de usar e dispor das demais espécies para quaisquer finalidades.

A difusão desses ensinamentos e informações pode levar um grande número de pessoas a adotar uma relação harmoniosa e respeitosa para com os demais seres vivos, considerando os interesses de todos os seres em viver em seu *habitat* natural, em não sofrer e não serem mortos por razões fúteis.

Ante o exposto, conclui-se que se mostra possível e viável a utilização da educação ambiental como instrumento de conscientização direcionado à concretização do direito fundamental à informação, culminando na disseminação de novos conhecimentos e na mudança de hábitos de consumo, sendo que estes processos seriam aptos a alterar o *status quo*, a fim de extinguir as formas de exploração dos animais não-humanos, especialmente para fins alimentícios.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA DE NOTÍCIAS DE DIREITOS ANIMAIS. **Professor vegano é proibido de lecionar em MG por defender direitos animais**. 21 out. 2015. Disponível em: <<https://www.anda.jor.br/2015/10/professor-vegano-e-proibidode-lecionar-em-mg-por-defender-direitos-animais/>>. Acesso em: 28 maio 2018.

BITTENCOURT, Mário. **Veganos do Sertão**: cidades baianas retiram proteína animal da merenda escolar. 25 mar. 2018. Disponível em: <<https://www.correio24horas.com.br/noticia/nid/veganos-do-ser tao-cidades-baianas-retiramproteina-animal-da-merenda-escolar/>>. Acesso em: 29 maio 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 13 mar. 2018.

BRASIL. **Lei nº 5.197, de 3 de janeiro de 1967**: dispõe sobre a proteção à fauna e dá outras providências. 03 jan. 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5197.htm>. Acesso em: 23 abr. 2018.

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981**: dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. 31 ago. 1981. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm>. Acesso em: 14 out. 2018.

BRASIL. **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. 27 abr. 1999. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em: 28 maio 2018.

CAMARGO, Anna Lúcia Martins Mattoso; ROEDEL, Tamilly. **A UNESCO como criadora da Declaração Universal dos Direitos dos Animais à luz da educação ambiental e proteção legal dos animais no Brasil**. In: MOREIRA, Ana Selma (org.). **Eu sou animal**: reflexões jurídicas sobre proteção e respeito aos animais. Joinville: Manuscritos Editora, 2017. p. 119-138.

CASTELLANO, Maria; SORRENTINO, Marcos. Como ampliar o diálogo sobre abolicionismo animal? Contribuições pelos caminhos da educação e das políticas públicas. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 08, n. 14, p. 133-160, set./dez. 2013.

CHAVES, Fabio. **Primeira escola vegana do Brasil começa a funcionar em João Pessoa-PB e já tem 2 turmas**. 09 maio 2018. Disponível em: <<https://www.vistase.com.br/primeiraescola-vegana-do-brasil-comeca-a-funcionar-em-joao-pessoa-pb-e-ja-tem2-turmas/>>. Acesso em: 29 maio 2018.

CHUAHY, Rafaella. **Manifesto pelos direitos dos animais**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

DENIS, Leon. **Direitos animais**: um novo paradigma na educação. 17 jan. 2010. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/12926962/direitos-animais-um-novoparadigma-na-educacao-fala-bicho>>. Acesso em: 28 maio 2018.

DENIS, Leon. **Educação vegana**: tópicos de direitos animais no ensino médio. São Paulo: Libra Três, 2012.

DENIS, Leon. **Leitura crítica como ação política na educação vegana**. 30 ago. 2017. Disponível em: <<https://www.portalveganismo.com.br/artigos/a-leitura-critica-como-acaopolitica-na-educacao-vegana/>>. Acesso em: 30 maio 2018.

FELIPE, Sônia T. Antropocentrismo, sencientismo e biocentrismo: perspectivas éticas abolicionistas, bem-estaristas e conservadoras e o estatuto de animais não-humanos. **Revista Páginas de Filosofia**, v. 1, n. 1, p. 02-30, jan.-jul. 2009a. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/PF/article/view/864/1168>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

FELIPE, Sônia T. **Antropocentrismo, senciocentrismo, ecocentrismo, biocentrismo**. 03 set. 2009b. Disponível em: <<https://www.anda.jor.br/2009/09/antropocentrismosenciocentrismo-ecocentrismo-biocentrismo/>>. Acesso em: 15 jun. 2018.

FELIPE, Sônia T. **Por uma questão de princípios**: alcance e limites da ética de Peter Singer em defesa dos animais. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2003.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. **Curso de direito ambiental brasileiro**. 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

FOER, Jonathan Safran. **Comer animais**. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

FRANCIONE, Gary L. **Introdução aos direitos dos animais**: seu filho ou o cachorro? São Paulo: Unicamp, 2013.

GODOY, Marcela Teixeira; LABURU, Carlos Eduardo; SILVA, Osmar Henrique Moura da. Mensagens e sinais: o planejamento do ato sêmico para o ensino-aprendizagem de conceitos sobre ética animal na educação científica. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, Curitiba, v. 6, n. 2, p. 197-211, maio/ago. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/viewFile/1637/1045>>. Acesso em: 29 maio 2018.

HEINRICH BÖLL FOUNDATION. **Atlas da carne: fatos e números sobre os animais que comemos.** Rio de Janeiro: Heinrich Böll Foundation, 2015.

HUMANE SOCIETY INTERNACIONAL. **O impacto da criação de animais para consumo no meio ambiente e nas mudanças climáticas no Brasil: um relatório da HSI.** 27 jan. 2011. Disponível em: <http://www.hsi.org/assets/pdfs/hsi-fawwhitepapers/relatorio_hsi_impactos_pecuaria.pdf>. Acesso em: 09 mar. 2018.

LEVAL, Laerte Fernando. Crueldade consentida: crítica à razão antropocêntrica. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 171-190, jan./dez. 2006. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/RBDA/article/view/10246/7303>>. Acesso em: 06 jun. 2018.

LEVAL, Laerte Fernando. **Direito dos animais.** 2. ed. Campos do Jordão: Editora Mantiqueira, 2004.

MACHADO, Paulo Affonso Leme. **Direito ambiental brasileiro.** 21. ed. São Paulo: Malheiros, 2013.

MOULIN, Carolina Corrêa Lougon. Consumo de animais: o despertar da consciência. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 4, n. 5, p. 203-234, jan./dez. 2009. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/RBDA/article/view/10632>>. Acesso em: 15 jun. 2017.

OLIVEIRA, Fábio Corrêa Souza de; LOURENÇO, Daniel Braga. Em prol do direito dos animais: inventário, titularidade e categorias. **Revista Jurispoiesis**, Rio de Janeiro, v. 12, 2009, p. 113-157. Disponível em: <http://www.academia.edu/33397816/Em_prol_dos_direitos_dos_animais_inventario_titularidade_e_categorias>. Acesso em: 13 jun. 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração Universal dos Direitos dos Animais.** 27 jan. 1978. Disponível em: <<http://portal.cfmv.gov.br/uploads/direitos.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

RODRIGUES, Adriana Ribeiro Ferreira; LABURU, Carlos Eduardo. A educação ambiental no ensino de biologia e um olhar sobre as formas de relação entre seres humanos e animais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Minas Gerais, v. 14, n. 2, 2014, p. 171-184. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/rbpec/article/viewFile/2700/2066>>. Acesso em: 30 maio 2018.

SCHUCK, Cynthia; RIBEIRO, Raquel. **Comendo o planeta: impactos ambientais da criação e consumo de animais.** 3. ed. São Paulo: Sociedade Vegetariana Brasileira, 2015.

SINGER, Peter. **Libertação animal.** Porto Alegre: Lugano, 2004.

SIRVINSKAS, Luís Paulo. **Manual de direito ambiental.** 11. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.

SOCIEDADE VEGETARIANA BRASILEIRA. **Segunda Sem Carne do Brasil é a maior do mundo.** 29 dez. 2017. Disponível em: <<https://www.svb.org.br/2456-segunda-sem-carne-do-brasil-e-a-maior-do-mundo>>. Acesso em: 29 maio 2018.

SPADOTTO, Anselmo José. Instrumentos para o direito dos animais frente à produção de alimentos. **Revista Brasileira de Direito Animal**, Salvador, v. 11, n. 22, p. 123-150, maio/ago. 2016. Disponível em: <<https://portalseer.ufba.br/index.php/RBDA/article/view/17672>>. Acesso em