

Drets de la Terra

Rosa M. Laffitte Figueras*

«Sola a l'espai, sola en els seus sistemes sustentadors de vida, alimentada per energies inconcebibles, oferint-nos-les a nosaltres a través dels més delicats mecanismes, capriciosa, inversemblant, imprevisible, però nodridora, vivificant i enriquidora en el més alt grau, ¿no és la Terra una preuada llar per a tots nosaltres, els terrestres? ¿No és digna del nostre amor? ¿No mereix tota la inventiva, l'ànim i la generositat de què som capaços per salvar-la de la degradació i la destrucció i, d'aquesta manera, assegurar la nostra pròpia supervivència?».

Sólo una tierra, de BARBARA WARD y RENÉ DUBOS,
citada en Porritt (1991, pàg.15).

Qui és la Terra?

Per parlar dels drets de la Terra ens preguntem primer qui és la Terra i ens adonem que no estem parlant d'una massa compacta indiferenciada, separada de nosaltres mateixos, sinó al contrari, estem fent referència a una totalitat magnífica. Vista de lluny, és gairebé rodona, de color blau, verd, ocre... amb núvols blancs; vista de prop, formada per una diversitat meravellosa d'éssers que estan vivint amb interdependència els uns amb els altres.

Així, parlar dels drets de la Terra vol dir parlar dels drets de les muntanyes, de les glaceres mil·lenàries i dels cims d'intens silenci, de les cascades, de les valls verdes i els prats coberts de flors silvestres. Dels rius i rierols, dels llacs i els aqüífers, de la mar i del sòl fèrtil que alimenta i acull.

Vol dir, també, parlar dels drets dels boscos, de la pluralitat d'espècies d'arbres, de plantes, de flors, d'ocells, de peixos, de papallones, i de les persones. D'éssers petits i grans de tot tipus, el dret de tots a respirar, créixer, procrear i viure en pau.

Vol dir sentir-nos el que som, part inseparable de la Terra i, o bé per instint o bé per responsabilitat, aprendre a tenir cura del que tenim, per assegurar-nos de deixar-ho com cal a les generacions que vénen darrere

* Rosa M. Laffitte Figueras és professora del departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona.

Adreça professional: Universitat de Barcelona. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. 08035 Barcelona. Telf.: 93 4035056

nostre. Com s'ha fet sempre. Podem, per tant, deduir que els drets de la Terra són drets de tots.

Quina normativa tenim que ens parli dels drets de la Terra?

Si mirem la normativa legal de la qual es poden deduir els drets de la Terra, cal fer referència a acords i informes que surten de diferents conferències i trobades realitzades en relació al preocupant estat de la situació mediambiental a tot el planeta. De fet, no es comença a parlar de la importància de conservar el medi ambient com a patrimoni comú de la humanitat fins als inicis dels anys 70, més concretament, el 1972 amb la Conferència d'Estocolm de les Nacions Unides. Els anys 80 els EUA van preparar l'informe Global 2000 o l'anomenat Informe Brundtland (el nostre futur comú), publicat el 1987. Aquest informe és important, ja que comença a incidir en la necessitat d'operativitzar diferents mesures de recuperació i conservació del medi i introdueix el concepte de desenvolupament sostenible. Aquest nou concepte no es va popularitzar fins a la segona Conferència de les Nacions Unides sobre el Medi Ambient i el Desenvolupament (CNUMAD) feta a Rio de Janeiro l'any 1992 i en la posterior cimera sobre canvi climàtic de Kyoto, el desembre de 1997. Dins l'àmbit europeu l'intent per concretar l'aplicació d'estratègies de sostenibilitat es va realitzar amb la signatura d'un grup de ciutats europees dins de l'anomenada Carta d'Alborg.

Els anys 80 van ser anys importants per començar a sensibilitzar els estats de la preocupant i creixent degradació del medi ambient. En aquesta dècada es van fer diferents conferències a nivell internacional i es van crear una pluralitat de programes i propostes de diferents ONG, que van anar sensibilitzant els estats. Però no va ser fins a la trobada de Rio de Janeiro l'any 92 que es va començar a veure un intent de materialitzar mesures i propostes per facilitar un desenvolupament sostenible.

De les propostes van derivar-se de nou temes claus posats a debat per buscar estratègies d'acció a nivell global, esmentats a continuació:

1. La protecció de l'atmosfera, en relació amb els canvis climàtics, deteriorament de la capa d'ozó.
2. Preservació dels recursos de la Terra, per evitar la desforestació, la pèrdua de sòl i lluitar contra les sequeres i la desertització.
3. Conservació de la diversitat biològica.
4. Protecció dels recursos d'aigua dolça.

5. Conservació dels oceans, mars i litorals.
6. Cura de les deixalles perilloses biotecnològiques i tòxiques.
7. Prevenció del tràfic il·legal de productes i residus tòxics.
8. Millora de la qualitat de vida i de la salut humana.
9. Elevació del nivell de vida i de les condicions de treball dels pobres, mitjançant l'eradicació de la misèria i de l'acció contra la degradació mediambiental.

Del debat d'aquests temes es van establir sis objectius fonamentals:¹

1. Realitzar una declaració dels principis bàsics de comportament dels estats en referència al medi i al desenvolupament, per assegurar que la Terra pogués continuar sent un hàbitat per a les persones i altres formes de vida (*Carta de la Terra*).
2. Elaborar propostes d'acords sobre mesures legals concretes per protegir l'atmosfera i la diversitat biològica.
3. Desenvolupar l'Agenda 21, Pla d'acció de 40 capítols per tal d'aconseguir el desenvolupament sostenible en què queda compromesa la Comunitat Internacional des de 1992 fins a l'inici del segle XXI. S'arriba a la conclusió que una política ambiental que se centri principalment en la conservació i protecció dels recursos, sense tenir en compte els mitjans de vida d'aquells que depenen dels recursos, no té possibilitats d'èxit. Per tant, recomana estratègies globals d'intervenció a la vegada que estableix mesures perquè siguin aplicades a cada àmbit territorial (poble, ciutat, regió o país).
4. Obtenir el necessari atorgament de recursos financers addicionals o de nova configuració per als temes sorgits.
5. Transferir tecnologies.
6. Reforçar competències i processos institucionals.

De tots aquests objectius, se n'han aconseguit alguns i d'altres es van desenvolupant més lentament del que molts voldríem. El concepte de sostenibilitat, sembla que no convergeix amb l'únic model econòmic internacional, cada vegada més utilitzat, que es basa en la competitivitat i creixement en la màxima expressió. Si «la sostenibilitat apunta a construir les condicions d'un món materialment suficient, socialment equitatiu i ecològicament perdurable», com afirmen Donella i Dennis Meadows i Jorgen Randers (1991, pàg. 17) no podem dir que s'està introduint, sinó al contrari. Com diu Oriol Pibernat (1996) la sostenibilitat podria ser la resposta «a un món insostenible com l'actual; socialment desequilibrat, que està exhaurint els seus recursos, ha sobrepassat la seva capacitat de regeneració, i on

(1) Font: Tamames, R., 1991, pp. 75-76.

els béns materials, encara que hiperabundants per a una minoria, resulten insuficients per a la majoria». Però tot i així el concepte de «desenvolupament sostenible» es va introduint lentament dins de tot tipus d'institucions.

Si consultem els informes del Worldwatch Institute, veiem que l'any 1996, 117 governs havien constituït comissions nacionals per desenvolupar les estratègies esmentades i, en la majoria dels casos, partint de perspectives més retòriques que operatives, s'introdueixen mesures per tractar de resoldre els problemes locals. Sabem, però, que es necessiten perspectives globals molt creatives per equilibrar els grans desequilibris provocats; exemples d'això són: la desaparició dels hàbitats naturals amb pèrdua de biodiversitat i amb extincions irreversibles; la contaminació que afecta el funcionament del clima. L'acumulació de residus tòxics i perillosos i escombraries de tot tipus que no se sap on posar-les. L'agressió sistemàtica i l'erosió del sòl, la desertització creixent, l'escassetat d'aigua, etc. La sostenibilitat és, per això, un concepte bàsicament econòmic i també educatiu. H. G. Wells diu de forma dramàtica però possiblement certa, que «la història humana esdevé, cada cop més, una competició entre educació i catàstrofe».

Quina escola necessitem?

Educació i aprenentatge són essencials per *aprendre la sostenibilitat*, però cal preguntar-se quin tipus d'educació es necessita. Mayor Zaragoza (1994) ens diu, a través de la publicació de la UNESCO, *La Memòria del Futur*, que el dret al futur passa pel dret de tothom a l'educació; això vol dir reconèixer la dignitat de cada ésser humà d'aquest planeta. En principi, doncs, hauríem de parlar d'un tipus d'educació que ens permeti relacionar-nos d'una altra forma, de manera que, el respecte i el reconeixement de l'altre i les seves necessitats sigui quelcom tant natural com respirar. Això vol dir aprendre a escoltar, dialogar i reflexionar, qualitats no gaire presents en l'actualitat dins de les nostres institucions educatives.

Hem viscut massa anys dins d'una inconsciència ambiental que ens ha portat a una mena d'indiferència que arronsa les espatlles mentre s'observa una devastació ecològica amb la qual estem molt familiaritzats. És una postura que deshumanitza, ja que no només contempla sense gaire por la pèrdua constant de la diversitat biològica, sinó també de les tragèdies extremadament cruels viscudes al llarg d'aquest segle, o el fet de consentir la mort de 37.000 nens al dia a causa de la fam. Quan ens desconnectem del món natural, també anem marginant la connexió amb nosaltres mateixos.

Els éssers humans hem aconseguit molt per defensar-nos els uns dels altres i per això tenim establerts una sèrie de drets. El que cal és aconseguir, aviat, el reconeixement de la dignitat de cada persona, petita i gran. I si reclamem la dignitat per a tothom, no podem estar d'acord amb un tipus d'escola o universitat que fa un èmfasi exhaustiu en el pensament i la raó, considerant-la com l'única part important per desenvolupar, i es deixen de banda sentiments, emocions, sensacions i intuïció, elements clau del nostre potencial humà. Un dels recursos més importants que tenim és la iniciativa, la imaginació, la creativitat. Una escola que es basa en estructures de pensament fragmentadores, que estimula les persones a no pensar per elles mateixes, en què sol haver-hi un buit entre el que es diu i el que es fa, difícilment pot ajudar a desenvolupar el potencial esmentat. Si una de les propietats de la intel·ligència és la capacitat de donar resposta a situacions que així ho necessitin, si partim d'una perspectiva àmplia d'aquesta intel·ligència, podrem millorar i ampliar la nostra capacitat de respostes i tenir diferents formes de mirar i conèixer el món.

Cal tenir present els tipus de problemes que ens afecten, com ara la pèrdua de diversitat: «Els boscos tropicals humits que contenen, si més no, la meitat de les espècies del planeta, desapareixen ràpidament: en resta poc més de la meitat de la seva extensió original i cada any és destruïda una superfície superior a dues vegades la d'un país com Àustria. En aquest hàbitat, les espècies s'extingeixen 25.000 vegades més de pressa del que seria el ritme natural»; o el tema de les deixalles: «Els nuclears són només una part dels residus tòxics i perillosos que la civilització deixa en herència a les generacions futures. En diverses zones del planeta, els abocadors de productes perillosos han desplaçat comunitats senceres, han contaminat l'aigua, i han enverinat les aigües superficials i subterrànies, han contaminat el sòl i han provocat afeccions diverses sobre la salut humana» (L. Reales i L. A. Fernández, 1996, pàg. 106 i 114); veiem que necessitem la raó per planificar, però és indispensable que intervingui el cor i la responsabilitat a l'hora de prendre decisions. Està clar que el tipus de problemes amb què ens hem d'enfrontar porten a una reconsideració de les nostres estructures i dels nostres valors.

El fet de viure quotidianament, com s'acostuma a viure dins la nostra societat occidental, amb la separació entre fets i valors i entre els avenços científics i l'ètica, suposa la necessitat urgent de reconèixer que tenim una responsabilitat vers nosaltres mateixos i la resta. Com diu Schumacher (1991), tan aviat com reconeguem que no es pot maximitzar tot per a tothom, haurem de començar a triar i prendre decisions difícils només amb la raó. Decisions que es generen de qüestions vitals que ja anem tenint davant nostre, com ara si hi ha d'haver més gent o més prosperitat; més hàbitats naturals o més cotxes; més aliments per als pobres o més malbaratament per als rics, etc.

Els educadors tenim feina per fer, ja que molts d'aquests tipus de problemes de caràcter divergent ens els trobem també dins del món educa-

tiu. Si el que reclamem és la dignitat per a tothom, no podem estar d'acord amb una escola que deixa penjats alumnes perquè tenen dèficits formatius considerables, joves que surten amb un elevat sentit d'impotència, indignitat i baixa autoestima. Tampoc podem estar d'acord amb un tipus d'escola o universitat que no faciliti l'expressió i l'escolta d'idees i sentiments, i no consideri perspectives més holístiques de l'aprenentatge que tenen en compte la persona integralment.

La UNESCO ens assenyala dins de l'informe de Delors (1996), *L'educació: Hi ha un tresor amagat a dins*, quatre pilars que tenen en compte la persona com un tot interrelacionat, que apren 1) a *conèixer la realitat*, 2) a *pensar i actuar*, 3) a *viure plegats i sentir-se solidari* i 4) a *ser*. Una concepció holística de l'aprenentatge vol dir buscar l'harmonia entre el cos, la ment, el sentiment i la intuïció. Això suposa centrar-se en tota la persona. No podem oblidar que les solucions reals passen per la tasca humil, quotidiana, centrada sempre en les persones. Per l'esmentat informe de la UNESCO, una educació holística «ha de tenir en compte les múltiples facetes (física, intel·lectual, estètica, emocional i espiritual) de la personalitat humana, i tendir així cap a la realització d'aquest somni etern: un ésser humà plenament realitzat, que visqui en un món on regni l'harmonia» (pàg. 213).

Si creiem que la persona té quelcom important i essencial en ella mateixa que cal trobar, hem d'introduir dins dels currículums escolars (escola i universitat) una formació centrada en la persona. Si estem d'acord que totes les persones, tenim una *naturalesa bàsica* que és la que ens fa ser persones, amb tot el nostre potencial d'entrada, reconeixem també que tenim una *naturalesa adquirida* conformada pels condicionaments que fan que la nostra percepció, sentiments, emocions i conviccions, estiguin basats en creences probablement errònies del nostre potencial i del món en què vivim. Hi ha una necessitat, doncs, de saber diferenciar entre les dues naturaleses, la bàsica i l'adquirida, a fi i efecte de poder desenvolupar el propi potencial d'una forma conscient.

Un dels aspectes essencials des d'aquesta perspectiva és la generació de processos d'aprendre a aprendre, tant a nivell individual com institucional, a fi d'anar transformant les nostres estructures de funcionament, per anar canviant la nostra manera d'entendre el món. Això vol dir començar a crear espais de diàleg, de reflexió i silenci.

La creació d'espais de diàleg vol dir anar introduint tècniques i estratègies que incideixin en el desenvolupament de les capacitats de concentració, atenció i observació. Estem fent referència a la pràctica d'una atenció oberta i sense prejudicis, que faciliti les nostres habilitats d'escolta.

Dialogar implica partir d'una actitud oberta d'escolta que faciliti la revisió i reestructuració dels propis esquemes de coneixement. Com assenya-

la Martin Buber, si s'afegeix a la voluntat utilitària i dominadora bàsica de l'ésser humà la voluntat de relació, que es potencia amb l'escolta, despareix el sentit d'aïllament a nivell individual i es produeix la necessària confiança recíproca que facilita una millor comprensió de la realitat contextual.

La interacció creada mitjançant el diàleg és essencial també per a la construcció d'un coneixement significatiu, ja que posa de manifest les situacions conflictives comunes i alhora facilita el contrast de noves idees i constructes. Això comporta l'acceptació d'un paper individual actiu i responsable de tots en els propis processos d'aprenentatge i construcció del coneixement.

Potenciar els processos de reflexió i indagació individual i col·lectiva és essencial, tant per aprendre com per esbrinar les arrels dels problemes. La reflexió, a més de ser un procés metacognitiu, psicològic i introspectiu, ens permet mirar l'entorn d'una manera crítica. És per això que no és un procés purament individual en què es considera només la relació entre el nostre pensament i la nostra acció, sinó que és bàsicament social.

La reflexió comporta un *adonar-se* més ampli de les situacions en què normalment estem submergits. No ens aturem a reflexionar en un *vacuum*, ho fem perquè hi ha quelcom que ho requereix, i a través d'una pausa en la nostra acció considerem l'experiència passada abans d'actuar de nou. Però el procés reflexiu és complex, ja que dins d'aquest procés trobem tant sentiments com emocions i cognició. Els tres estan en interacció, i aquí rau la importància de disposar de moments o períodes de silenci que ajudin a apreciar el nivell de la subjectivitat involucrada.

Els espais de silenci permeten que les persones puguin endinsar-se, entrar i sortir de les seves experiències a fi de poder conèixer-les millor. Sense l'oportunitat d'una reflexió interna i serena, la vida activa, plena d'ocupacions, sembla buida i difícilment pot donar fruits que condueixin a un canvi transformatiu. Això implica anar una mica en contra de la cultura massificada, estressant, tecnològica i estandarditzada que domina la nostra societat a l'actualitat i que sembla treure'ns precisament aquesta quinta essència pròpia de discerniment, emancipació i actitud crítica.

El diàleg i la reflexió necessiten d'espais de silenci que permetin adquirir una visió més àmplia de la situació en la qual ens trobem, aprendre a observar els propis pensaments, adonant-nos de la seva manca de veracitat. D'altra banda, el silenci compartit és un espai expressiu d'unió creat conjuntament i que, alhora, ens permet fer servir l'atenció per ampliar la nostra consciència. Així es poden comprendre millor les nostres reaccions (formes obsoletes de comportament, interpretacions errònies, etc.) i es pot adoptar una actitud més creativa a l'hora d'afrontar els problemes. Sabem que l'absència de silenci i de pau diària afecta la nostra psique, les nostres relacions i el planeta.

Proporcionar espais de diàleg, de reflexió i silenci dins dels centres educatius vol dir anar introduint noves estructures organitzatives que facilitin l'adequació de temps i espais determinats específicament per a tals fins, a la vegada que es van introduint estratègies i activitats adients dins de les situacions d'aprenentatge. A causa que en tota activitat formativa cada participant té el seu propi ritme, l'ideal és disposar d'espais específics que per si mateixos facilitin la realització de tasques relacionades amb els aspectes comentats, a fi que no hi hagin dificultats per poder trobar moments i espais de silenci que permetin a alumnes, professors i gestors entrar en contacte amb si mateixos i amb els altres de forma més profunda.

Els drets de la Terra necessiten d'una bona tasca educativa que vagi generant processos de canvi dins de les institucions. Processos que permetin que les persones puguem creure que som mereixedores de viure a la Terra amb pau i de trobar l'harmonia interna que necessitem, dins d'un treball conscient, individual i col·lectiu que vagi donant respostes als reptes que ja tenim davant i que són responsabilitat de tots.

Referències bibliogràfiques

- Agenda 21 «Guia de l'Agenda 21. L'aliança global per al medi ambient i el desenvolupament». Generalitat de Catalunya, Departament de Medi Ambient.
- BROWN, L. R.; FLAVIN, C.; FRENCH, H.: *La situación del mundo. Un informe del Worldwatch Institut sobre el progreso hacia una sociedad sostenible*. Barcelona, Icaria, 1997.
- «Carta de les ciutats europees cap a la sostenibilitat». La Carta d'Alborg, Campanya de ciutats europees sostenibles. Rue de Cornet 22, B-1040 Brussel·les.
- DELORS, J.: *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Informe per a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació sobre el Segle XXI. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya, 1996.
- GORE, A.: *La Tierra en juego. Ecología y conciencia humana*. Barcelona: Emecé Editores, 1993.
- MAYOR ZARAGOZA, F.: *La memòria del futur*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya, 1994.
- MAX-NEEF, M. A.: *Desarrollo a escala humana*. Barcelona: Icaria, 1994.
- MACY, J.: *World as lover, world as self*. London: Rider, 1993.
- MEADOWS, D. H.; MEADOWS, D. L.; RANDERS, J.: *The limits to growth*. Londres: Potomac Associates Book, 1991.

- NAESS, A.: *Ecology, community and lifestyle*. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.
- PEREZ DE CUELLAR, J. *La nostra diversitat creativa*. Informe de la Comissió Mundial sobre Cultura i Desenvolupament. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- PORRITT, J.: *Salvemos la Tierra*. Madrid: Aguilar, S.A. Ediciones, 1991.
- PIBERNAT, O.: *Homo ecologicus. Per una cultura de la sostenibilitat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 1996.
- PUIG I BOIX, J.: *L'Ecologisme*. Barcelona: Barcanova, 1991.
- REALES, L. I FERNÁNDEZ HERMANA, L. A.: «Les crisis ecològiques globals», a *Homo ecologicus. Per una cultura de la sostenibilitat*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 1996.
- SCHUMACHER, E. F.: «Buddhist Economics», a BUTTON, J. (Ed.): *The best of resurgence*. Devon: Green Books, 1991.
- SEED, J.; MACY, J.; FLEMING.; NAESS, A.: *Thinking like a mountain. Towards a Council of All Beings*. Philadelphia: PA, Gabriola Island, BC, 1988.
- SUBIRANA I SAMITIER, P.: *Ecologia per a viure millor*. Barcelona: Icària, 1998.
- TAMAMES, R.: *Un nuevo orden mundial*. Madrid: Espasa Calpe, 1991.

Paraules clau

Pedagogia ambiental

Drets, dignitat i responsabilitat compartida

Desenvolupament sostenible

Herència generacions futures

Repensar l'educació

Consciència ambiental

Reconsideració d'estructures i valors

Abstracts

Hablar de los derechos de la Tierra comporta considerar los derechos de todos los seres que habitan en la misma. El preocupante estado de la situación medioambiental en todo el planeta, manifestada, en parte, en acuerdos e informes realizados durante los últimos treinta años, plantea la necesidad de formular el derecho a tener futuro. Un derecho que inevitablemente implica la formulación de un cambio importante en la educación que recibimos. Está claro que el tipo de problemas que tenemos que enfrentarnos nos lleva a una reconsideración de nuestras estructuras y nuestros valores, al apreciar que vamos desconectándonos del mundo natural y marginando a la vez la conexión con nosotros mismos.

Parler des droits de la Terre implique de considérer les droits de tous les êtres qui l'habitent. L'état préoccupant de la situation environnementale sur toute la planète, manifestée, en partie, dans les accords et les rapports réalisés pendant les derniers trente ans, provoque le besoin de formuler le droit d'avoir un futur. Ce droit inévitablement implique la formulation d'un changement important dans l'éducation que nous recevons. Il est clair que le type de problèmes que nous devons affronter nous mène à une reconsidération de nos structures et de nos valeurs, en appréciant que nous sommes en train de nous déconnecter du monde naturel et à la fois de marginaliser la connexion avec nous-mêmes.

To speak of the rights of the earth involves a consideration of the rights of all beings on this planet. The worrying state of the environment throughout the world, as described, albeit only partially, in agreements and reports carried out over the last thirty years, suggests the need to propose the right to a future. Such a right would inevitably mean major changes in our education. What is clear is that the kind of problems which we have to face will lead us to reconsider our structures and values, to realise that we are slowly cutting ourselves off from our natural world and gradually marginalizing this connection with ourselves.