



Práxis Educativa (Brasil)

ISSN: 1809-4031

praxeducativa@uepg.br

Universidade Estadual de Ponta Grossa

Brasil

Góis Müller Morales, Angélica; Edmilson de Souza Lima, José; Knechtel, Maria do Rosário;
Marchiorato Carneiro, Sônia Maria; Nogueira, Valdir
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MULTICULTURALISMO: reflexões para a formação de educadores
Práxis Educativa (Brasil), vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 31-38
Universidade Estadual de Ponta Grossa
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89413516003>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E MULTICULTURALISMO: reflexões para a formação de educadores

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND MULTICULTURALISM: reflections for the education of educators

Angélica Góis Müller Morales*
José Edmilson de Souza Lima**
Maria do Rosário Knechtel***
Sônia Maria Marchiorato Carneiro****
Valdir Nogueira*****

Resumo

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a relação entre Multiculturalismo e a Educação Ambiental, focando a formação de educadores ambientais. Para tanto, ao tratar-se da globalização, coloca-se – sob influência desta – a questão cultural e algumas implicações, assim como a necessidade de uma concepção compreensiva de cultura em vista da coexistência de modos de vida em diferentes lugares e regiões. Parte-se do pressuposto de que a Educação, vinculada à perspectiva socioambiental, é promotora da cidadania democrática e, nesse sentido, deve orientar-se por finalidades multiculturais, corroborando a interculturalidade. Tal perspectiva implica pensar a formação de educadores na linha de uma visão complexa e dialética de mundo, valorizando a interdisciplinaridade e, nesse contexto, o incentivo a práticas socioculturais no desenvolvimento da educação ambiental.

Palavras-chave: Educação ambiental. Multiculturalismo. Formação de educadores ambientais.

Abstract

This paper aims to reflect on the relation between Multiculturalism and Environmental Education, focusing on the education of environmental educators. The cultural question and some of its implications, along with the need for a comprehensible cultural conception in view of various coexisting lifestyles in different places and regions, are approached within the context of globalisation, which acts upon culture. It is assumed that Education, when brought together with a socioenvironmental perspective, is capable of promoting democratic citizenship and thus should be directed to multicultural purposes, reinforcing interculturality. This perspective requires thinking the education of educators in a complex and dialectical world view, valuing interdisciplinarity and encouraging sociocultural practices for the development of environmental education.

Keywords: Environmental education. Multiculturalism. Education of environmental educators.

Introdução

O presente estudo teve como ponto de partida o questionamento acerca de possíveis aproximações ou distanciamentos entre Multiculturalismo e Educação Ambiental (EA). Inicialmente, buscou-se uma interação dialógica com alguns autores que, de alguma forma, tratam dessa questão, mas não enfocam o Multiculturalismo e a Educação Ambiental como campos convergentes. Dentre esses au-

tores, destacam-se: Freire (1979, 1980); Quintana Cabañas (1992); Bourdieu (1994); McLaren (1997, 2000); Canen e Oliveira (2002); Leff (2002, 2006, 2009); Sacristán (2002); Knechtel (2005) e Candau (2008).

Os primeiros questionamentos e discussões sobre o Multiculturalismo no contexto das mudanças globais e no processo educativo, especialmente relacionado à Educação Ambiental, iniciaram-se em encontros como os da Associação Nacional de Pes-

* Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) E-mail: angelicagoismorales@ig.com.br

** Professor do Mestrado em Organizações e Desenvolvimento do Centro Universitário Franciscano do Paraná (UNIFAE). E-mail: edmilson@ufpr.br

*** Professora Sênior do Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: mknechtel10@gmail.com

**** Professora Sênior do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: somarc@brturbo.com.br

quisa em Educação (ANPED), nos anos de 2004 e 2005, e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS), no ano de 2006. Tais reflexões também têm sido realizadas no Curso de Especialização em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento, da Universidade Federal do Paraná, e em Seminários no Curso de Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento (MADE / UFPR), nos anos de 2008 e 2009, sob o ponto de vista teórico-prático. No âmbito das interlocuções envolvidas nas leituras dos autores, assim como nos eventos e cursos referidos, o Multiculturalismo e a EA são tratados como domínios isolados de saber, revelando uma carência de abordagens aproximativas entre essas áreas (SOUZA - LIMA; KNECHTEL, 2006). Assim, esse enfoque torna-se objeto principal das preocupações e reflexões deste ensaio.

A relação do Multiculturalismo e da Educação Ambiental emerge como um manifesto contra toda e qualquer materialização de etnocentrismo, de preconceitos, de desrespeito às diferenças (de gênero, de classe, de etnias, de cor, de cuidados com o meio ambiente, com o cidadão etc.). Além disso, possibilita a construção de fundamentos socioeducacionais que estimulam a implementação de ações docentes relacionadas às diferenças socioculturais das comunidades – diferenças essas, às vezes, não respeitadas, e até esquecidas nos programas educacionais, formais ou não. Isso também é evidenciado por Werneck (2008), quando enfatiza as diferenças culturais e a promoção do direito de igualdade na educação.

Assim, intenciona-se fortalecer posições que têm pertinência na inter-relação de Educação Ambiental e Multiculturalismo, enquanto campos que precisam ser conhecidos e dinamizados pelos profissionais educadores ambientais.

Mediante o procedimento analítico-reflexivo e crítico este ensaio busca, portanto, explicitar essas dimensões do processo educativo, fundamentadas teoricamente e permitindo uma compreensão da convergência entre os dois campos de saberes, no contexto das mudanças globais, em vista da formação de educadores.

O ensaio está composto por três seções: na primeira, discute-se o fenômeno do Multiculturalismo no contexto da globalização; na sequência, o Multiculturalismo e a Educação Ambiental; e, por último, a formação de educadores ambientais multiculturais num processo interdisciplinar, como prática socioeducativa.

Multiculturalismo e globalização

De acordo com Leff (2009), os processos de globalização ambiental de integração cultural

e iniquidade social, gerados nas últimas décadas, converteram-se num custo econômico, político e educacional do projeto de globalização que acarreta consequências preocupantes, como a própria homogeneização cultural.

A globalização, determinada pelas ideologias neoliberais, econômicas e políticas, tem uma dimensão cultural substantiva via mercado de produtos culturais (SACRISTÁN, 2002; MAGNOLI, 2003; SANTOS, 2006), que impõe uma globalização cultural – especialmente pelas tecnologias de informação e comunicação-transporte, afetando os modos de pensar e viver dos indivíduos, de grupos e das sociedades de países, regiões ou lugares, com diferenciações de intensidade e abrangência.

De acordo ainda com Sacristán (2002, p. 71), dois debates importantes estão em curso, com projeções na educação: 1) um relacionado à idéia de que a cultura globaliza-se, havendo então o risco de aniquilação, – pela homogeneização cultural – das culturas menos “potentes”; 2) o outro, no sentido de “[...] como conceber a cultura para responder à sensibilidade pelas diferenças culturais”: algo necessário, mas implicando o perigo de “[...] cair no isolamento e nos particularismos que podem anular a universalidade do indivíduo nas sociedades complexas”.

Nesse contraponto de posições, emerge a necessidade de se olhar a cultura em perspectiva mais aberta, tendo como base a própria dinâmica da globalização, a qual, em sua estrutura produtiva, desencadeia o desenraizamento das populações, que levam consigo sua cultura para outros territórios e lugares e, com isso, surgem os conflitos socioculturais. Sob essa ótica, a cultura não pode mais ser visualizada como um legado ou uma tradição fixa, intocável, petrificada – mas como uma ambientação integrativa de pessoas e grupos humanos que, ao invés de manter fronteiras, reforça a coexistência de modos de vida e leituras de mundo.

Uma concepção aberta de cultura não nega os valores específicos, próprios de cada cultura; não se trata de anular ou destruir culturas diferenciadas numa interculturalidade¹ inviável e, sim, de inter-relacionar elementos, práticas, referências e aspirações comuns. Santos (2005, p. 135) coloca a questão dos “mitos da homogeneidade cultural” em contraposição aos contra-mitos da diversidade cultural. Outrossim, chama a atenção sobre um dos riscos a ser evitado, o da “[...] aceitação incondicional da diversidade e [do] congelamento das diferenças [...], com supervalorização das diferenças de etnia, de gênero, de classes, de cor, de crenças e do respeito aos que necessitam de cuidados especiais, à

¹ Entende-se aqui o interculturalismo como uma maneira de intervenção diante dessa realidade que tende a colocar a ênfase na

preservação do meio ambiente e a outros focos diferenciais, em detrimento das semelhanças e complementaridades das entidades culturais.

As culturas, enquanto mundos com suas identidades socioculturais locais, regionais e globais, mudam pela movimentação de seus sujeitos – pessoas e grupos – que, ao deslocarem-se de lugar a lugar, intercambiam e socializam modos de falar e pensar, suas crenças, comportamentos, saberes e práticas. Essas dinâmicas interativo-culturais geram hibridações muito mais desordenadas, complexas, pluridirecionais – não comportando coerência e delimitação previsíveis – do que confrontos de domínio ou relações de poder no contexto dos processos de globalização.

Sacristán (2002, p. 80) foca o fenômeno da hibridação “[...] como um lugar real, como um espaço a desenvolver, como um ponto de vista para firmar atitudes de tolerância, como um modelo de entender a gênese da cultura que neutralize identidades excluídas”. Nesse sentido, segundo o mesmo autor, trata-se de “[...] admitir o intercâmbio cultural e de procurar fazer com que as culturas [...] não resistam a se misturar com as outras, amparando-se a diferença em seu direito”. A possibilidade da construção de sociedades mais amplas incorpora, portanto, a permanência de diferenças compatibilizadas com interesses globalizados, em vista de benefícios partilhados pelos sujeitos. E tais processos passam, necessariamente, pela mediação da Educação.

Multiculturalismo e Educação Ambiental

A educação, como promotora da cidadania democrática num país como o Brasil – plural nas origens e formação –, orienta-se por finalidades multiculturalistas que favoreçam aos alunos reconhecerem as diferentes interfaces e que os desvelam como sujeitos heterogêneos e semelhantes, em graus diversos. Para Sacristán (2002, p. 86), a consciência de “[...] saber-se seres interculturais ou mestiços [...] e admiti-lo [...] como algo enriquecedor é um traço de maturidade cultural”. Sob esse foco, ganha peso a cidadania solidária, que valoriza as várias instâncias culturais – desde a escola e entidades comunitárias, como centros de tradição municipais, estaduais, regionais e eventos que privilegiam o respeito à diversidade em suas especificidades e complementaridades (SANTOS, 2005; WERNECK, 2008).

À medida que cresce a mentalidade de partilha intercultural nos sujeitos-alunos e se dissemina nas famílias e nos grupos sociais, tanto mais se mantém o potencial das sociedades criativas e construtivas, dado que não se “[...] elimina a diferença, mas a salvaguarda, considerando-a como um valor, enquanto não se choque com o padrão de referência comum”

O processo educativo, democraticamente concebido e atuado, compromete-se com o campo ético da dinâmica multicultural sob dois critérios: “[...] compreender e não exaltar ou enaltecer [...]”; e “[...] aproximar e não separar” (SACRISTÁN, 2002, p. 245). Daí que propostas ou programas educacionais abertos ao Multiculturalismo devem incorporar uma depuração histórica dos mitos das culturas superiores, desenvolvendo uma concepção justa das culturas de pertencimento e das experiências dos sujeitos, de modo a superar-se confrontos, contradições e exclusões. A reconstrução da dignidade das pessoas, pelo reconhecimento de suas identidades próprias e de grupos sociais, é necessária. Povos discriminados, estigmatizados ou quase anulados precisam também estar presentes nas referidas propostas de educação.

Uma das dimensões educativas que pode contribuir efetivamente com o enfoque multicultural é a Educação Ambiental, em sua finalidade comprometida com uma Ética da Responsabilidade frente à vida (ORDÓÑEZ, 1992; JONAS, 1995); por consequência, tal responsabilidade incorpora os termos dos direitos individuais e sociais, já pela Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e, após, reafirmados na Conferência Mundial de Direitos Humanos das Nações Unidas, em Viena (1993).² Na especificidade desta reflexão, vale destacar as dimensões cultural e ambiental desses direitos: “[...] pluralismo, desenvolvimento, melhores padrões de vida e solidariedade [...]” e o direito a “[...] satisfazer equitativamente as necessidades ambientais e de desenvolvimento de gerações presentes e futuras.” Afirma-se, nessa conexão, a responsabilidade dos Estados pela proteção e promoção das identidades étnicas, culturais, linguísticas e religiosas (BRASIL, 2000a); assim como a melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida das comunidades (BRASIL, 2000b). Tais direitos exigem uma efetivação de políticas educacionais densamente perpassadas pela dimensão ambiental, em vista da formação de cidadãos responsáveis e solidários nas relações interculturais e com o meio natural, em perspectiva transgeracional. Assim, tal perspectiva pedagógica tem, por finalidade primeira, apoiar os sujeitos-alunos a desenvolverem valores relacionados a atitudes e ações em prol da sua realidade de vida, a partir de conhecimentos referenciados a saberes locais, tradicionais e científicos, de modo que as diversidades ecológicas e culturais constituam princípios norteadores de gestão da realidade ambiente de um lugar ou região (LEFF, 2009).

² O Brasil endossou essa Declaração, aprovada em 1996 e só em vigor desde 1976. Disponível em: <www.pde.sp.gov.br/centrodeestudos/bibliotecavirtual/instrumentos/viena>

Essa orientação da Educação Ambiental, portanto, vincula-se a uma visão socioambiental da realidade, focando o meio ambiente para além de uma conotação simplesmente naturalista. Os objetivos da Educação Ambiental abrem-se ao campo das interações socioculturais com o meio biofísico, considerando toda sua constante dinâmica de mudanças e evolução. As modificações resultantes das relações entre sociedade e natureza podem ser, ou não, sustentáveis, sob o ponto de vista da sociobiodiversidade, a qual, por sua vez, é diretamente relacionada com a multiculturalidade. Tais implicações são intrínsecas aos modos de vida e leituras de mundo e, por consequência, têm que ser trabalhadas pela EA também multiculturalmente, no compromisso da educação para com a melhoria das condições de vida das sociedades humanas, tanto em suas diferenças quanto em suas complementaridades, garantindo a coexistência de dinâmicas integrativas culturais nem sempre pacíficas, as quais muitas vezes dificultam a gestão ambiental de uma sociedade sustentável.

Nessa linha de orientação, há necessidade de uma educação crítica comprometida com o processo de construção de relações sociais democráticas, pelas quais os sujeitos-alunos situem-se em suas próprias identidades e, nesse contexto, participem do desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos e de diálogo entre culturas, em vista da convivência e sobrevivência num mundo intercultural, aceitando o “[...] diferente como diferente, não como desigual ou inferior [...]” (KNECHTEL, 2005, p. 50).

Portanto, a diversidade cultural é sociopolítica como suporte da biodiversidade (LEFF, 2006) e, daí, constitutiva de condições mais equitativas da qualidade de vida em cada lugar – consequentemente, em nível planetário. Nessa perspectiva, a Educação Ambiental deve ter, como finalidade intrínseca, a formação de sujeitos eticamente preparados frente às questões socioculturais e ambientais, sob o foco de decisões e ações ambientalmente mais adequadas, socioambientalmente justas, economicamente viáveis e culturalmente respeitosas das diferenças.

Nesse sentido, enquanto prática social ampla (formal ou não), a Educação Ambiental Multicultural constitui processo básico da formação de uma consciência político-cultural referenciada, crítica e autocritica, numa dada comunidade, em torno da conquista de direitos e da responsabilização em termos de deveres pela dignidade de vida e pelo bem-estar de todos. Há a urgência de uma formação de educadores socioambientais, envolvendo uma pedagogia crítica na linha da democracia solidária, incluente e emancipadora, que corrobore a formação de sujeitos-cidadãos capazes de se comprometer com a realidade, refletindo e agindo em prol de um mundo mais humanizado (FREIRE, 1979). Essa orientação formadora vai “[...] além da aquisição do

informações, sensibilização, explicação causal de fenômenos e mudança de comportamento. É práxis, problematização e atuação na realidade [...]” (LOUREIRO, 2006, p. 132) – exigindo, por consequência, a reflexão sobre questões-problema conexas com circunstâncias da realidade de vida dos educandos. Cabe, assim, aos formadores de educadores trabalhar a capacitação destes no âmbito de uma leitura comprensivo-interpretativa de mundo, fundada cientificamente e historicamente focada em cada contexto sociocultural (FREIRE, 1979).

Formação de educadores e multiculturalismo

A formação de educadores ambientais multiculturais necessita do desenvolvimento de ações sociopedagógicas mobilizadoras (CHARLOT, 2000), efetivadas por vontade política, para desenvolver aptidões na identificação de problemas socioculturais como: desrespeito às diferenças de classe, de gênero, de cor; e exclusão de pessoas com problemas especiais, nas práticas educativas. Pela pesquisa, reflexão crítica e diálogo de saberes, os educadores podem realizar a conexão entre os conhecimentos e as práticas e desenvolver atitudes de respeito, de solidariedade às diferenças culturais. Nos termos de Knechtel (2009),

A prática socioeducativa ambiental multicultural de pesquisa abrange o sujeito humano, ser social e historicamente situado. Sobretudo [...] deve levar em conta as múltiplas dimensões, entre outras: a complexidade, diversidade cultural, biodiversidade, historicidade, tecnologia, inter e transdisciplinaridade, sem perder de vista as relações sociedade, natureza, cultura e educação. (p. 32)

No entanto, a estrutura da organização social contemporânea, de orientação neoliberal, tem gerado uma apreensão unidirecional dos processos econômicos, políticos, culturais e educacionais – negando com isso a pluralidade de idéias e culturas, os modos de existir específicos de comunidades e povos. Assim, resultam favorecidos os mecanismos culturais de automatização de ser e agir, individual e coletivamente, com consequências limitadoras de decisões e ações criteriosas e criativas.

Morin (2007) afirma que na formação escolar ampla, inclusive universitária, são separados os objetos de estudo de seus contextos, bem como as disciplinas umas das outras, segundo uma lógica que leva os sujeitos a apreenderem a realidade de forma fragmentada e desconexa. Daí torna-se inviável pensar uma realidade multicultural, em vista da valorização da pluralidade de mesclas em novas culturas, já que prevalece um pensamento etnocêntrico gerador de atitudes fechadas à emergência de iden-

tidades múltiplas, no sentido da relação unidade-diversidade, ou da hibridação cultural (SACRISTÁN, 2002). Nesse sentido, pode-se questionar: como deverá ser a formação dos educadores ambientais multiculturais?

No contexto das práticas sociais, há que se considerar a possibilidade de outros direcionamentos teórico-metodológicos que valorizem a riqueza do diálogo cultural. O mesmo sucede na educação escolar, entendida como espaço social de múltiplas experiências, que convivem com a singularidade e a diversidade dos modos de vida. Isso implica olhar a formação dos educadores sob outras óticas que considerem: a) o multiculturalismo no contexto planetário, sob o foco das relações locais-globais; b) a democracia cognitiva como mentalidade aberta à sociobiodiversidade, gerando o sentido da mudança de pensamento e de atitude; c) a pedagogia da hibridação, como elemento orientador do trabalho docente; e d) a dialogicidade como abertura intercultural.

Segundo Morin e Moigne (2000) e Morin (2001; 2007), o conhecimento válido para a formação do educador ambiental multicultural precisa ser relacionado ao contexto espacial das inter-relações socioculturais e ambientais no qual se desenvolve a história e a identidade de todos e de cada sujeito, em sentido de autorreferencialidade. Assim, a consciência do que é vivido pelos sujeitos só tem sentido existencial pleno passando pelos processos de apreensão, compreensão e apropriação dos contextos local e mundial, objetiva e subjetivamente construídos nas inter-relações causais, como pontos onde se situa o multiculturalismo, enquanto condição ou modo de vida contemporâneo.

Nesse aspecto, é importante que os educadores e os formadores dos educadores aprendam e apreendam o sentido da planetaridade – um dos sete saberes, segundo Morin (2000), necessários à educação no futuro. Aprender a planetaridade implica compreender, nela, a multiculturalidade e, esta, em sua multirreferencialidade. Nessa direção, planetaridade e multiculturalidade contêm, em suas interconexões, as dimensões econômica, cultural, social, ambiental e política.

Note-se que para tratar desses saberes, conforme McLaren (1997), os educadores precisam recuperar o conceito de totalidade como uma temporalidade heterogênea e não homogênea; precisam ser dialeticamente posicionados em uma pedagogia da libertação. Desse modo, os educadores em sua formação precisam incorporar aos seus conhecimentos e práticas pedagógicas que existem estudantes oriundos de grupos culturais descendentes de diferentes grupos étnicos, que têm suas idéias, seu modo de pensar, de refletir, de agir na realidade.

ideologias dominantes. Para tanto, os educadores necessitam “[...] assumir a questão da diferença de maneira a não repetir o essencialismo monocultural, mas sempre valorizando o multiculturalismo” (KNECHTEL, 2005, p.95).

Nesse encaminhamento, conhecimentos e competências precisam ser compartilhados (PENA-VEGA; ALMEIDA; PETRAGLIA, 2003), apreendidos num processo cooperativo e de respeito pela socio-biodiversidade, em perspectiva sustentável. Essa preocupação exige que a formação do educador ambiental multicultural privilegie o entendimento dos valores que estão na base dos processos de aprender e conhecer, ou seja, na construção do saber e do viver de cada sujeito, em sua singularidade identitária e de coletividade.

Sacristán (2002) e Morin (2001) contribuem para o entendimento de que a condição globalizada ou mundializada, na qual se vive a realidade social hoje, exige um enfoque diferente dos processos de ensinar e aprender – da educação básica ao ensino superior. E essa mudança de enfoque será marcada não só pela forma de se construir os currículos, mas também pelo modo de incluir as questões ambientais e multiculturais integradas e conduzir a gestão dos mesmos – o que implica atitude de abertura ao entendimento de um mundo sob mudanças globais, no qual ordem e desordem, organização e interação convivem como lógicas estruturantes da realidade. Esse entendimento possibilita pensar uma pedagogia da hibridação, entendida como espaço de coexistência de lógicas complementares na compreensão e explicação da realidade; uma pedagogia na qual o trabalho docente esteja pautado no diálogo entre as ciências e outros saberes, na problematização e na análise complexa do real, a ser incorporada na organização do currículo. Como referenciam Canen e Oliveira (2002), “[...] Identidades étnicas, raciais, de gênero e outras têm sido sistematicamente caladas em currículos monoculturais, homogeneizadores, com sérias consequências para a formação de professores e a educação de futuras gerações”.

Uma pedagogia da hibridação com influências no trabalho docente – enquanto práxis político-pedagógica – volta-se a aspectos do currículo que, segundo Morin (2000; 2007) e Morin e Kern (2001), ainda precisam ser pensados e concretizados como elementos indissociáveis na formação do educador ambiental multicultural, quais sejam: a) a formação do pensamento em rede, como construção de redes de saberes; b) o conhecimento de si mesmo e dos outros – de outras culturas e da própria identidade cultural como aspecto integrador e formador de uma consciência possível de interculturalidade; c) a condição e a compreensão humana, perpassadas de interrogações da incerteza; d) a era planetária e a ética, esta como condição *sine qua non* na formação

Esses aspectos formadores de educadores, coorganizadores de currículos e constituintes de uma pedagogia socioambiental com explicitação multicultural, alicerçam a construção de aprendizagens voltadas a uma visão complexa de mundo e a uma ação interdisciplinar e dialógica dos saberes, em vista de sua transformação mais humanizadora e solidária (FREIRE, 1980). Tais fatores devem integrar a formação de uma democracia cognitivamente responsável e aberta, condição essa que não pode ser negada na formação dos educadores ambientais multiculturais, para poderem atuar em processos educativos socioambientais interculturais na contemporaneidade.

A Interdisciplinaridade como prática pedagógica

É na formação de educadores voltada a caminhos teórico-metodológicos que valorizam o diálogo cultural que a interdisciplinaridade aparece como uma dinâmica pedagógica aberta, dialética e reflexiva – vinculada à prática social, na busca da interrelação dos saberes que consideram, sob diversos olhares, intercâmbios transformadores das práticas socioculturais no cotidiano das pessoas ou grupos sociais, sejam alunos ou comunidades.

Sob esse olhar, a perspectiva interdisciplinar constitui uma característica essencial do processo formativo do educador, apresentando-se como um paradigma emergente³, em busca de um novo contexto do conhecimento, que não seja dualista, que privilegie a totalidade e a complexidade do mundo real e que irrompa em dinâmicas interativas e construtoras de novos sentidos sobre a globalização da sociedade, da natureza e da cultura como uma nova racionalidade que contemple o socioambiental (MORELLES, 2009).

A esse respeito, Floriani (2004), ao articular estratégias cognitivas para se pensar novos conhecimentos socioambientais, caracteriza uma recontextualização do conhecimento, colocando que, por ser ampla a relação entre natureza e sociedade, a questão ambiental deve redefinir os espaços de suas inter-relações por meio das ciências, da cultura e da política, buscando a ressignificação de natureza e sociedade. Sob tal ótica, o novo contexto do conhecimento depara-se com um desafio teórico-metodológico, que é problematizar uma ciência disciplinar e

fragmentária, redutora da complexidade do real.

Para tanto, considera-se que a interdisciplinaridade, orientada por finalidades multiculturais, propicia uma superação da linearidade e da artificialização no processo de produção do conhecimento e no processo educativo. A esse propósito, na formação do educador ambiental multicultural, a partir da interdisciplinaridade como prática pedagógica, é necessário: a) iniciar-se pela superação do dualismo entre pesquisa teórica e pesquisa prática, no sentido da “pesquisa orientada”⁴, assim intitulada por Japiassu (1976), ao adiantar que a perspectiva interdisciplinar instaura a pesquisa, ao mesmo tempo, teórica e prática; b) possibilitar a relação de identificação entre o vivido e o estudado, desde que o vivido resulte da inter-relação de múltiplas experiências; c) permitir a abertura de novos campos do conhecimento e conduzir a novas descobertas; d) reconstituir a unidade dos objetos separados pela fragmentação dos métodos, permitindo aos educadores análise total e o diálogo entre as disciplinas; e e) buscar a superação da dicotomia entre pesquisa e ensino, já que a pesquisa é também uma das formas de ensino e de aprendizagem e, por isso, faz-se necessária uma metodologia adequada para a pesquisa interdisciplinar (FAZENDA, 1992).

Nessa conexão, a prática interdisciplinar – na relação do multiculturalismo com a educação ambiental – pode desenvolver-se com a pesquisa e reflexão, orientada por objetivos de produção de conhecimento e formação dos sujeitos em valores e processualmente operacionalizada mediante atividades adequadas aos momentos das ações educativas, como: narrativas e histórias de vida; círculos de animação sociocultural, com promoção do diálogo e valorização do respeito às diferenças; práticas multiculturais nas festas escolares, em passeios, visitas e eventos folclóricos; e práticas de imersão sociocultural para identificar identidades étnicas localizadas.

A interdisciplinaridade, no âmbito da formação do educador ambiental multicultural, aparece, portanto, como uma das alternativas possíveis no bojo do debate político-socioeducativo contemporâneo. Assim, há que se dar ênfase à tomada de consciência sobre o sentido do ser humano no mundo e não apenas na (re)organização metódica do conhecimento. Dessa forma, cabe aos educadores profissionais ambientais explicitarem interdisciplinariamente a compreensão que as pessoas e seus grupos constroem o mundo, sentindo, pensando e agindo sobre e nesse mundo, afirmando-se como sujeitos interculturais heterogêneos e semelhantes, em graus distintos.

³ Conforme Santos (2002), esse novo paradigma pressupõe que não faz mais sentido a separação entre as ciências naturais e as ciências sociais, assim como há a necessidade de superação da dicotomia entre o conhecimento científico e o conhecimento vulgar (senso comum). Esse movimento abre-se a uma nova ordem científica, que não nega, mas busca a articulação entre ciências naturais e sociais e que considera, ademais, que todo conhecimento

⁴ Esse termo significa que a pesquisa é induzida pelo terreno sobre o qual é situada e vai além da simples aplicação do saber adquirido, para poder ter função crítica de um saber e um caráter

Considerações finais

Diante das reflexões desenvolvidas, torna-se importante ainda considerar que a práxis pedagógica interdisciplinar possibilita ao educador conhecer-se em suas variadas formas de pensar, sentir e agir na busca de uma formação em educação ambiental multicultural que o capacite, a partir da reflexão-ação, a atuar como agente de transformação do mundo. Esse processo requer valores e busca dos novos direitos culturais, propostos tanto para o desenvolvimento sustentável como para os movimentos das comunidades emergentes, recuperando o papel da cultura na nova ordem mundial (LEFF, 2009).

A Educação Ambiental Multicultural é preocupação recente e, por isso, lentamente, vem-se pensando esse processo integrador de diferentes culturas e de respeito à diversidade sociocultural. No Brasil, os interesses por esses estudos têm se evidenciado só nas últimas décadas nos meios educacionais e de comunicação, em artigos, eventos, algumas teses, especialmente em relação às práticas socioeducativas e discursos curriculares homogeneizadores e etnocêntricos, que dão ênfase a uma determinada cultura. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2004⁵ *apud* CANDAU, 2008, p.46), as pessoas “[...] exigem mais justiça social, mais voz política, reconhecimento e respeito, pois desejam saber se viverão em uma sociedade diversificada ou numa sociedade conformada com uma única cultura dominante.”

Dessa forma, diante da realidade brasileira, entende-se que as práticas de Educação Ambiental, voltadas ao multiculturalismo e centradas na cultura, podem contribuir significativamente para a construção de relações socioculturais democráticas, visando-se ao desenvolvimento de uma sociedade plural e integrada no compromisso pelos direitos e deveres da cidadania.

Nesse sentido, as instituições formadoras de educadores ambientais multiculturais necessitam assumir um compromisso com a cultura e a inovação teórico-metodológica dos currículos, considerando:

- a globalização, como fenômeno macrosocial contemporâneo e multidimensional que afeta substancialmente a educação ambiental e as diferenciações culturais;

- o multiculturalismo e a educação ambiental, como campos de coexistência das racionalidades culturais, que possibilitam aos educadores atuarem criticamente na perspectiva da hibridação cultural;

- uma educação ambiental multicultural, que supere as racionalidades culturais etnocêntricas, respeitando espaços e culturas socialmente marginalizadas; que considere os direitos da identidade diferencial de cada cultura, com aceitação do outro diferente, com abertura ao intercâmbio e diálogo interculturais; que possibilite uma compreensão autônoma, crítica e criativa das realidades socioambientais.

No desafio dessas proposições, justifica-se um empenho socioinstitucional pela construção de uma pedagogia transformadora, alicerçada numa visão interdisciplinar e complexa de mundo, compromissada com uma práxis política na formação dos educadores socioambientais multiculturais, para que atuem nos processos educativos de forma cognitivamente democrática, solidária e eticamente responsável.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais** (1^a. a 4^a.série): pluralidade cultural; orientação sexual. 2. ed. RJ: DP e A, 2000a.
- _____. **Parâmetros curriculares nacionais** (1^a. a 4^a.série): meio ambiente e saúde. 2. ed. RJ: Dp e A, 2000b.
- BOURDIEU, P. **Grandes cientistas sociais**. 2.ed. São Paulo: Editora Ática, 1994.
- CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008.
- CANEN, A.; OLIVEIRA, M.A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, dez. 2002.
- CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- FAZENDA, I. C. A. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro**: efetividade ou ideologia. São Paulo: Edições Loyola, 1992.
- FLORIANI, D. **Conhecimento, meio ambiente e globalização**. Curitiba: Juruá, 2004.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.
- JAPIASSU, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- JONAS, H. **El principio de responsabilidad**: ensayo de uma ética para la civilización tecnológica. Trad.: Javier M. Fernández Retenaga. Barcelona: Herder, 1995. [Original: Das PrinzipVerantwortung. Frankfurt am Main: Insel Verlag, 1979].

⁵ PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do desenvolvimento humano 2004**: liberdade cultural

- KNECHTEL, M. R. **Multiculturalismo e processos educacionais**. Curitiba: Ibpex, 2005.
- _____. **Metodologia da Pesquisa em Educação**. Curitiba: Ibpex, 2009 (no prelo).
- LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Racionalidade ambiental**: a reapropriação social da natureza. Trad.: Luis Carlos Cabral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- _____. **Ecologia, capital e cultura**: a territorialização da racionalidade ambiental. Petrópolis: Vozes, 2009.
- LOUREIRO, C. F. B. Problematizando conceitos: contribuição à práxis em educação ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B. et. al. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 104-161.
- MAGNOLI, D. **Globalização**: estado nacional e espaço mundial. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____. **Multiculturalismo revolucionário**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- MORALES, A. G. **A formação do profissional educador ambiental**: reflexões, possibilidades e constatações. Ponta Grossa: UEPG, 2009.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília DF: UNESCO, 2000.
- _____; MOIGNE, J. L. **A inteligência da complexidade**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- _____; KERN, A. B. **Terra-Pátria**. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- _____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reforçar o pensamento. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- _____. **Educação e complexidade**: os sete saberes e outros ensaios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ORDÓÑEZ, J. Hacia una filosofía de la educación ambiental. **Práxis**: ética e meio ambiente, Costa Rica, n. 43-44, out. p. 45-58, 1992.
- PENA-VEGA, A.; ALMEIDA, C. R. S. ; PETRAGLIA, I. **Edgar Morin**: ética, cultura e educação. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- QUINTANAS CABANAS, J.M. Características de la educación multicultural. **Revista Española de Pedagogía**, Madrid, n. 193, p. 469-479, 1992.
- SACRISTÁN, J. G. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.
- SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 2002.
- SANTOS, M. E. V. M. dos. **Que cidadania?** Tomo II: Que educação? Para que cidadania? Em que escola? Lisboa: Edição: Santos-Edu, 2005.
- SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SOUZA-LIMA, J. E.; KNECHTEL, M. R. Multiculturalismo e educação ambiental: dois campos de coexistência das racionalidades culturais. **Anais...** Brasília, III Encontro da ANPPAS, 2006.
- WERNECK, V. R. Uma avaliação sobre a relação multiculturalismo e educação. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro. v. 16, n. 60. jul./set. 2008.

Recebido em 03/11/2009

Versão corrigida enviada em 02/05/2010

Aceito em 10/05/2010