

# UNIVERSIDADE E FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL MULTICULTURAL: REFLEXÕES INICIAIS

University and training in multicultural environmental education:  
initial reflections

**Angélica Góis Morales**

Doutora em Meio Ambiente e Desenvolvimento pela UFPR.  
Professora do Departamento de Biologia Geral da UEPG.

**Maria do Rosário Knechtel**

Doutora em Sociologia da Educação pela UFSM. Docente do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento da UFPR.

Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento  
Universidade Federal do Paraná (UFPR).  
Curitiba – PR – Brasil

**Endereço:**

Av. General Carlos Cavalcanti, 4748  
Ponta Grossa - PR  
CEP: 84030-900

Universidade Federal do Paraná  
Setor de Ciências Agrárias  
Rua: dos Funcionários, 1540  
Juvevê – Curitiba- Paraná  
CEP: 80035-050

**E-mails:**

angelicagoismorales@ig.com.br  
mknechtel10@gmail.com

Artigo recebido em 16/05/2010.  
Aprovado em 14/06/2010.

## RESUMO

O presente artigo foca perspectivas teórico-metodológicas entre multiculturalismo e Educação Ambiental, considerando-se a urgência de uma reflexão entre educadores, pesquisadores e universidade. Parte-se do pressuposto de que a Educação, como prática social promotora da cidadania democrática, deve orientar-se por finalidades multiculturais. A Educação Ambiental é uma das dimensões da Educação que pode contribuir, significativamente, para o avanço das práticas socioculturais. Tal perspectiva implica a universidade pensar nas estratégias de formação de educadores, na linha de uma visão interdisciplinar e complexa de mundo, no contexto da educação ambiental multicultural.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação ambiental. Multiculturalismo. Formação de educadores.

## ABSTRACT

This article focuses on the theoretical and methodological perspectives of Multiculturalism and Environmental Education, taking into consideration the urgency of these topics among educators, researchers and universities. It takes the premise that Education, as a social practice and promoter of democratic citizenship, should be guided by multicultural purposes. Environmental Education is one of the dimensions of Education that can contribute significantly to the advance of sociocultural practices. This perspective leads the university to think of strategies educational strategies in order to professionally develop and endow educators with an interdisciplinary and complex view of the world, within the context of environmental multicultural education.

**KEY-WORDS:** Environmental education. Multiculturalism. Educator training.

## INTRODUÇÃO

O saber ambiental questiona todas as disciplinas e todos os níveis do sistema educacional. A formação ambiental implica assumir com paixão e compromisso a criação de novos saberes e recuperar a função crítica e prospectiva do conhecimento [...] e discutir os métodos tradicionais de ensino, colocando novos desafios à transmissão do saber, onde existe uma estreita relação entre pesquisa, docência, [discência, cultura] difusão e extensão do saber. A educação ambiental [multicultural] exige, pois, novas atitudes dos professores e alunos, novas relações sociais para a produção do saber (...) e, novas formas de inscrição da subjetividade nas práticas pedagógicas. (LEFF, 2001, p. 220-221).

A universidade, como instituição de formação de educação técnica e superior, tem papel essencial na reconfiguração de mundo e, portanto, deve assumir a responsabilidade no processo de produção de novos conhecimentos e de incorporação das atuais dimensões científicas e tecno-culturais à pesquisa na educação e na formação profissional. Nesse sentido, torna-se pertinente propiciar aos profissionais educadores a pesquisa, a análise e a reflexão sobre a realidade em diversas abrangências: natureza, biodiversidade, historicidade, complexidade, sustentabilidade, multi e interculturalidade, para reorientar seu fazer profissional numa perspectiva socioambiental.

Em tais dimensões inserem-se, hoje, os estudos multiculturais e socioambientais, por referência ao respeito às diferenças culturais; daí que este artigo busca trazer discussões acerca da responsabilidade da instituição universitária, no sentido de debater seu compromisso, refletir sobre seu papel na sociedade contemporânea em relação aos problemas socioambientais, como também os avanços que vêm acontecendo frente às mudanças globais e, por consequência, a necessidade de formação de profissionais pesquisadores na linha de uma educação ambiental multicultural.

Como instituição social, a universidade expressa a história de uma determinada sociedade, absorvendo, criando e exprimindo ideias, práticas e atividades acadêmicas, para compreender e enfrentar hoje as necessidades urgentes em torno da sustentabilidade socioambiental, com vistas à melhoria das condições de vida, já precárias entre milhões de seres humanos e que comprometem o futuro planetário. Portanto, a elaboração e a difusão de conhecimentos, saberes e práticas socioambientais são emergenciais nos âmbitos universitários.

Sob tal perspectiva, o saber socioambiental e, nesse contexto, o saber multicultural, são dimensões a serem internalizadas nos estudos acadêmicos. Nesse sentido, concorda-se com Leff (2001, p. 30):

Na verdade, o saber ambiental ficou excluído num processo de extermínio dos saberes 'não-científicos' (saberes errantes, ciganos, nômades), [onde se incluem os saberes culturais populares] no campo de concentração das externalidades do sistema econômico, social e político, bem como o científico-tecnológico dominante.

O Ensino Superior precisa pesquisar e conhecer a própria história da sociedade e da ciência moderna, para cumprir sua tarefa de produzir conhecimento com o reconhecimento das identidades histórico-culturais e socioambientais locais, regionais e nacionais e, então, trabalhar na perspectiva que aproxime a relação do ambiental com o multiculturalismo. Tal aproximação 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.).

Sob esse foco, a universidade pode contribuir, a fim de possibilitar a construção de fundamentos socioeducacionais que estimulem a implementação de ações docentes relacionadas às diferenças socioculturais das comunidades – diferenças essas, às vezes, não respeitadas, mas 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.

No entanto, assiste-se ao esvaziamento e à redução do papel da universidade que, ao lidar com a constituição de saberes, cria um ensino universitário distante da realidade atual. Do que se precisa é enfatizar a formação de profissionais pesquisadores, técnicos e dirigentes críticos, criativos e reflexivos, que enfrentem as contradições da realidade, as novas tecnologias e a complexidade que aí está, a fim de que sejam assegurados empregos e estágios para os estudantes, como também financiamentos para a pesquisa, de acordo com os interesses e as necessidades da sociedade contemporânea, privilegiando-se a educação humana em todas suas dimensões e garantindo a homens e a mulheres a dignidade histórica de pessoas, fazendo-se mais humanos no mundo (FREIRE, 1997).

Daí poder afirmar-se que a universidade é uma instituição de pesquisa científica que deve favorecer a produção de conhecimento e a inovação tecnológica, bem como a formação de profissionais, não apenas voltada às demandas do mercado capitalista, mas ao seu próprio desenvolvimento. Porém, o ensino universitário, dividido e fragmentado, resultou numa renúncia ao saber totalizado. O que resultou, então, na “prisão epistemológica de cada departamento” como cita Buarque (1994, p.134). Todavia, tal renúncia e departamentalização não cabem mais na aprendizagem nem na pesquisa, que passa a instrumentalizar pessoas para determinadas finalidades, fechando-se em conhecimento científico disciplinar.

Destarte, a universidade moderna encontra-se em constante crise. Santos (1997, p.190) identifica-a como crise de hegemonia, de legitimidade e institucional, constituindo-se em afloramentos da crise do paradigma que sustenta a instituição universitária, mediante as racionalidades da modernidade, que são de base cartesiana, com função instrumental e reducionista.

Nessa crise de paradigmas, as dimensões socioambiental e multicultural, por conta da globalização, estão associadas a uma crise de conhecimento e de falta de respeito às diferenças culturais<sup>1</sup>. Essas dimensões, por sua vez, problematizam a ciência moderna, que não dá mais conta de compreender a complexidade do real, dos fenômenos socioambientais complexos e das questões emergentes do multiculturalismo<sup>2</sup>.

Portanto, a universidade deve problematizar e atender às novas demandas sociais que implicam uma formação profissional direcionada ao campo da educação ambiental e do multiculturalismo, no rumo de novas tentativas de superar o paradigma neoliberal da globalização dominante e as fragilidades impostas na atualidade pelo sistema economicista.

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) relacionado à ideia 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, em vez 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 interculturalidade<sup>3</sup> inviável, e sim de inter-relacionar elementos, práticas, referências e aspirações comuns.

As culturas, como 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 de 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 excludentes”. 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

Mas, a universidade está apta para assumir esses desafios para superar essas diferenças por meio de uma educação ambiental multicultural?

Santos (1997; 2002), embora não considere que a universidade esteja preparada para assumir estes desafios de mudanças globais e organizacionais, acredita na possibilidade de que vivemos em um momento de transição paradigmática, ou seja, de transformação. O autor pauta-se no entendimento de que essa transição da ciência moderna para a ciência pós-moderna pode conduzir à reflexão sobre outro modelo de universidade, em que os processos de investigação, de ensino e de extensão propiciem a participação e a valorização da cultura das comunidades, pois, compartilhando também do pensamento de Leff (2001), a universidade deve ser um ponto privilegiado de encontro entre saberes e culturas.

Reconhece-se, pois,

(...) que estas questões representam fontes iniciais de produção do conhecimento sobre o respeito nos diferentes meios ambientes culturais e às diferenças multiculturais de etnia, de classes, de cor, de gênero, de sexo, de crenças, as necessidades de inclusão, de respeito aos que necessitam de cuidados especiais, enfim, dos problemas que agora estão sendo trazidos ao interior das escolas, quando antes estavam envoltas em obscuridade e nenhuma preocupação. (KNECHTEL, 2005, p. 72).

Continua a mesma autora, “é preciso que o universitário [professor, pesquisador, estudante] pontue algumas das diferenças supracitadas, pelas quais poderá ajudar a construir uma alternativa de prática educativa socioambiental, multicultural e integradora” (KNECHTEL, 2005, p. 72). Para tanto, é importante que a universidade, em sua política, deva privilegiar ao máximo a responsabilidade e o compromisso social (BUARQUE, 1994).

Em vista de tal exigência, necessita-se problematizar a própria organização do pensamento e da instituição universitária sobre a necessidade da constante modificação, que induza à transformação de pensamentos e de ações, além da promoção de novos conhecimentos e integração de diferentes saberes socioculturais, com a participação da sociedade.

A esse propósito, Morin (2002, p. 22) traz a importância de se pensar a reforma universitária como reforma de pensamento, no sentido de formar cidadãos capazes de enfrentar os problemas do seu tempo: “Assim, não se pode transformar só a instituição se as mentes não forem também transformadas”.

Por sua vez, essa reforma implica uma articulação disciplinar que permita integrar as ciências naturais e as ciências sociais, sob um olhar complexo – o que convoca a universidade a superar-se para encontrar um caminho em que o pensamento complexo possa ser capaz de integrar, distinguir, unir, contextualizar e globalizar. E esse caminho é a busca de uma postura interdisciplinar.

Tal postura busca aproximar os saberes específicos, oriundos de diversos campos de conhecimento, em um contexto que supere a dicotomia objeto-sujeito, bem como natureza-sociedade. Na concepção de Leff (2002, p. 170), a interdisciplinaridade surge com a intenção de “(...) reorientar o conhecimento para (re)aprender a unidade [e a complexidade] da realidade e para solucionar os problemas complexos gerados pela homogeneização forçada que induz a racionalidade econômico-tecnológica dominante”.

Assim, há a necessidade de um pensamento que reconheça os fenômenos multidimensionais presentes na realidade, que são solidários e conflituosos concomitantemente; que privilegie a diferença e a alteridade e que compreenda a integração das partes em um todo, pelo reconhecimento do todo nas partes.

Dessa forma, o esgotamento do paradigma dominante que se tem vivenciado, tanto no desenvolvimento da ciência quanto na organização social, evidencia a necessidade de pensar a racionalidade a partir do princípio da totalidade, de tal forma que sejam (re)construídas novas formas de organizar a vida em sociedade.

Nessa conjuntura, o Ensino Superior, considerado espaço de luta, criação, resistência, encontros e desencontros, precisa lançar-se aos desafios da complexidade do mundo, incorporando as dimensões socioambiental, multi e intercultural<sup>4</sup>, como campos de coexistência. Para tal, necessita-se de um arranjo interdisciplinar das atividades de ensino nas universidades – o que, de certa maneira, “[...] exige a superação da estrutura departamental obsoleta, estabelecida por políticas educacionais autoritárias já historicamente superadas” (TOZONI-REIS, 2001, p. 46), em busca de um compromisso sustentável da instituição superior.

Diante desse cenário, a universidade, como centro de ciência, deve considerar a responsabilidade social e acadêmica como caminhos relevantes na construção e reconstrução de um conhecimento que contemple a complexidade do real e as dimensões socioambiental e sociocultural, ampliando a visão de mundo dos profissionais. Mas como a universidade se posicionará ante a necessidade de se trabalhar com uma educação ambiental multicultural? Como será que as Instituições de Ensino Superior podem aderir à educação ambiental multicultural?

Sucede que é necessário examinar a inserção desta dimensão do conhecimento na universidade para encontrar subsídios, bem como pistas para o ensino e a pesquisa, que trilhem o caminho da formação dos profissionais educadores ambientais multiculturais.

## A FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL MULTICULTURAL: TRAJETÓRIAS E REFLEXÕES NA UNIVERSIDADE

Alguns pressupostos podem nortear essa reflexão:

[...] formação ambiental é pertinente para compreender a transformação da realidade causada pela problemática do desenvolvimento. A formação implica um processo mais orgânico e reflexivo de reorganização do saber e da sociedade na construção de novas capacidades para compreender e intervir na transformação do mundo. (LEFF, 2001, p. 254).

[...] Na história de sua cultura, o ser humano atinge o ontem, reconhece o hoje, descobre o amanhã ao se tornar um profissional pesquisador. (KNECHTEL, 2005, p. 119).

A necessidade e a urgência de formação de educadores ambientais decorrem desde as recomendações da Conferência de Tbilisi (1977), na qual foram delineadas algumas diretrizes para a Educação Ambiental nos espaços universitários, tais como: romper com os modelos tradicionais de educação, ao aceitar a interdisciplinaridade para a produção de conhecimento sobre os problemas socioambientais; desenvolver materiais pedagógicos e estabelecer cooperações locais, nacionais e internacionais, bem como incluir no programa de formação de professores a Educação Ambiental; ajudar docentes dos centros de formação de professores na área de Educação Ambiental e facilitar

aos futuros professores, formação ambiental apropriada aos meios urbano ou rural (UNESCO, 1994). A esta orientação agrega-se a problemática de formação na visão da multiculturalidade, no sentido de buscar reconhecimento e aproximação das identidades culturais, a fim de promover a interação entre pessoas e grupos de diferentes universos culturais por meio da valorização peculiar de cada cultura.

Direcionado ao Ensino Superior, destacam-se os Seminários sobre “Universidade e Meio Ambiente” ocorridos no Brasil entre os anos 1986 e 1992. Frente às análises destes seminários, embora se evidencie uma sequência de aprofundamento na temática, percebe-se que a relação da universidade com as questões ambientais se dá, ainda, de forma limitada e os estudos multiculturais são inexistentes.

Em decorrência desses primeiros seminários nacionais sobre meio ambiente e universidade, em 1990, aconteceu o I Curso Latino-Americano de Especialização em Educação Ambiental ofertado pelo PNUMA, IBAMA e Universidade Federal do Mato Grosso.<sup>5</sup> Assim, é a partir de 1990 que várias universidades, inspiradas nas recomendações e nas diretrizes traçadas nesses seminários, cunharam estratégias para incorporar a dimensão ambiental. Dentre as tentativas em romper com os paradigmas tradicionais que aprisionam o Ensino Superior, foram criadas disciplinas optativas e comissões interdepartamentais ou programas e cursos interdisciplinares, vinculados às reitorias, para conseguir certa independência dos departamentos disciplinares e também implementados cursos de pós-graduação *lato* e *stricto-sensu*<sup>6</sup> na área de educação e meio ambiente.

Com base nessa abertura, vale evidenciar que, com o ganho de aportes legais, teóricos e metodológicos, a década de 90 cooperou para a emergência de cursos de Pós- Graduação, desde Especialização até Mestrado e Doutorado. Entre muitos, destaca-se o curso de Mestrado e Doutorado em Educação Ambiental da Fundação Universidade Federal de Rio Grande (FURG-RS); o Programa Interdisciplinar do Doutorado em Meio Ambiente e Desenvolvimento e a Especialização em Educação, Meio Ambiente e Desenvolvimento da Universidade Federal do Paraná (UFPR), nos quais se vê consolidando o processo interdisciplinar de pesquisa (MORALES, 2009).

Frente a esses novos espaços no Ensino Superior de discussão e reflexão quanto à Educação Ambiental, ressaltam-se os Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), Encontros Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS) e Encontros Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED). No entanto, observa-se que nas (re)construções teóricas e metodológicas de trabalhos de pesquisa em Educação Ambiental no Brasil não se têm privilegiado os estudos interculturais. Assim, aos poucos, a formação profissional dos educadores ambientais em cursos de pós-graduação vem destacando a pesquisa com caráter interdisciplinar e a intervenção ambiental. Entretanto, é preciso avançar nos dois campos: educação ambiental e multiculturalismo – uma vez que coexistem na realidade, já que a sociedade é multicultural (CANDAU, 2008; KNECHTEL, 2005). Os programas de graduação e pós-graduação (*lato-sensu* e *stricto-sensu*) deveriam produzir um saber que valorizasse as relações sociedade, natureza, cultura e educação, numa perspectiva crítico-reflexiva, com base no pensamento complexo e interdisciplinar.

Portanto, uma educação ambiental multicultural que estimule o repensar das bases do conhecimento e o desenvolvimento da sociedade nos cursos *lato-sensu* (especialização) e graduação é uma iniciativa que deve ser mais estimulada nos programas de pós-graduação e departamentos. Ressalta-se, aqui, a necessidade de revisão de currículos, a inserção da dimensão ambiental e multicultural no Ensino superior, sob foco de um trabalho cooperativo. Pois, dessa maneira, a Educação Ambiental Multicultural poderá ir-se concretizando no campo da produção de conhecimentos, nas práticas socioeducativas ambientais da universidade, bem como no cotidiano das escolas e da comunidade em geral.

## PERSPECTIVAS E AVANÇOS PARA UMA ABORDAGEM MULTICULTURAL

Como observado, a Educação Ambiental Multicultural é preocupação recente. Lentamente, vem-se pensando num processo de Educação Ambiental Multicultural, integrador de diferentes culturas e de respeito à diversidade sociocultural ambiental. No Brasil, os interesses por esses estudos têm-se evidenciado só nas últimas décadas nos meios educacionais e de comunicação, em artigos, eventos, especialmente relacionados às práticas socioeducativas e discursos curriculares homogeneizadores e etnocêntricos, que dão ênfase a uma determinada cultura. No mundo globalizado, verifica-se

um desrespeito às identidades socioculturais. Segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD<sup>7</sup>, 2004 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." Como vivem em contextos e modos muito diferentes, sofrem a discriminação e a marginalização quanto às oportunidades sociais, educacionais, econômicas e políticas.

Observam-se, historicamente, dificuldades para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial e étnica. O Brasil, por muito tempo, não deu importância às diferenças, dando ênfase à imagem de "país homogêneo" e de uma suposta "democracia racial". Isso repercutiu na escola, em que a discriminação racial e étnica evidencia-se ainda hoje por parte de professores, de alunos, do pessoal escolar, ainda que indireta ou inconscientemente, causando constrangimento, senão sofrimento, às pessoas expostas a esta situação, o que acarreta obstáculos ao processo de aprendizagem (BRASIL, 2000).

Em 1996, foram aprovados pelo Ministério da Educação (MEC) os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que definiram como temas transversais: saúde, ética, orientação sexual, pluralidade cultural e meio ambiente.

A palavra transversalidade relaciona-se a temáticas que atravessam e perpassam os diferentes campos do conhecimento, fazendo articulação com as questões socioambientais. Trata-se de uma inovação curricular, pois, no âmbito da orientação para uma ética cidadã, para o aluno e o professor, isso passou a ser definido como política do Estado no sistema educacional do país. Está, pois, fora de dúvida que a legislação brasileira reconheceu o papel fundamental da educação formal quanto à formação dos alunos e, igualmente, dos professores, não se restringindo apenas à instrução de saberes disciplinares.

O MEC propôs, com os PCNs, uma orientação à educação brasileira com o intuito de garantir o respeito às diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas, no sentido de construção da cidadania, de respeito ao meio ambiente, com o ideal crescente de igualdade de direitos entre os cidadãos, tendo por base os princípios democráticos (BRASIL, 2000). Isso sinaliza a necessidade de se considerar a dimensão intercultural no cotidiano da escola em todos os níveis de ensino. Todavia, não há, ainda, também na escola, uma preocupação com a Educação Ambiental Multicultural.

A amplitude do tema exige a seleção de conteúdos e propostas práticas voltadas ao reconhecimento da realidade cultural e ambiental brasileira – compreendendo sua formação histórica, socioantropológica e a relação entre sociedade e natureza –, cuja configuração, aos seus 509 anos de construção da nacionalidade, torna cada vez mais imperativo o respeito às identidades culturais, à preservação e à conservação do meio ambiente e à vida digna dos seus habitantes.

A universidade, bem como a escola, tem um papel crucial a desempenhar nesse processo, por meio de uma abordagem ambiental multicultural presente no currículo. Por quê?

- Sabe-se que o preconceito tem profundas raízes psicológicas, culturais, sociais, nem sempre abordadas no contexto do currículo e observadas no campo cultural quanto às identidades socioculturais (BRASIL, 2000).

- A escola é um espaço social, geográfico e cultural, em que se dá a convivência entre estudantes de origens e níveis socioeconômicos diferentes, de costumes e de crenças religiosas também diferentes daqueles que cada um conhece - com a visibilidade de mundo diverso daquele que compartilha em família (BRASIL, 2000).

- Outrossim, a educação formal é um dos lugares em que as regras do espaço público oportunizam o convívio democrático com a diferença, nem sempre proposto como uma prática socioeducativa que garante o reconhecimento da realidade plural de um país como o Brasil, com diferenças culturais regionais marcantes.

A partir dessa linha de pensamento, torna-se necessário uma proposta curricular na escola que enfoque a formação de professores relativamente ao tema da pluralidade cultural, sob a perspectiva de uma educação ambiental multicultural. Tal processo educativo pode contribuir para a superação das 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 ao diálogo interculturais; que possibilite uma compreensão autônoma, crítica e criativa das realidades socioambientais.

Por meio dessa perspectiva educacional, acredita ser possível preconizar a integração do ambiental com o multicultural, no sentido de os alunos e de a comunidade apreenderem as questões socioambientais e culturais, valorizando a diversidade e a coexistência da mesma, como princípio de sustentabilidade dos grupos étnicos diversificados dentro de uma sociedade.

Com essa abordagem de educação ambiental multicultural, abrem-se reflexões e sugestões de práticas que possam ser desenvolvidas nos processos curriculares, a partir do Projeto Político Pedagógico de cada instituição educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da realidade brasileira, entende-se que as reflexões teórico-práticas de Educação Ambiental, voltadas ao multiculturalismo, podem contribuir significativamente para a construção de relações socioculturais democráticas, visando-se ao desenvolvimento de uma sociedade plural e integrada no compromisso dos direitos e deveres da cidadania. Nesse sentido, as universidades, como instituições formadoras de educadores, devem assumir um grande desafio sob o aspecto da inovação teórico-metodológica dos currículos, no rumo da vida em sociedade – humanizada e solidária socioculturalmente e, nesse contexto, socioambientalmente.

Tais considerações levam à crença de que na universidade a educação ambiental multicultural também pode sofrer o impacto na compreensão e no desenvolvimento dos processos educacionais e de pesquisa. Todavia, vislumbra-se, além de estudos e desafios, a reconstrução de princípios organizadores de práticas socioculturais educativas ambientais inovadoras, que se defronta com tensões e contradições presentes nas diferentes perspectivas epistemológicas, que historicamente iluminam as diversas visões sobre a realidade brasileira (KNECHTEL, 2005, p.126).

Num frequente ir e vir enfatiza-se, mais uma vez, a importância do repensar sobre a educação ambiental em conexão com os aspectos multiculturais e suas relações com a pesquisa e os processos educacionais nos diferentes níveis de ensino.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Pluralidade cultural. Brasília: MEC, 2000.
- BUARQUE, C. **A aventura da Universidade**. São Paulo: UNESP, 1994.
- CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**. v. 13, n.37 . jan./abril 2008.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- KNECHTEL, M. R. **Multiculturalismo e processos educacionais**. Curitiba: IbpeX, 2005.
- LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MAGNOLI, Demétrio. **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. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand, 2002.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Trad. de Ernani Rosa. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Um discurso sobre as ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 2002.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 13. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

TOZONI- REIS, M. F. C. Educação ambiental: referências teóricas no ensino superior. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v.5, n.9, p.33-50, 2001.

UNESCO. Programa Internacional de Educación Ambiental. **Estratégias para la formación del profesorado en educación ambiental**. Vasco: CENEAN, libros de la Catarara, n. 25, 1994.

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.

## NOTAS

- 1 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).
- 2 Ressalta-se que o multiculturalismo é um conceito polissêmico, principalmente no campo da educação. Como cita Knechtel (2005, p. 50), “é pela identidade que se define a cultura e pelas diversas identidades, o multiculturalismo.” Nesse trabalho, a temática do multiculturalismo está apoiada na discussão de McLaren (1997; 2000), que traz referência à teoria crítica.
- 3 Entende-se aqui o interculturalismo como uma maneira de intervenção diante dessa realidade que tende a colocar a ênfase na relação entre culturas (MCLAREN, 2000).
- 4 Entende-se aqui o interculturalismo como uma maneira de intervenção diante dessa realidade que tende a colocar a ênfase na relação entre culturas e o multiculturalismo é visto como o reconhecimento que, em um mesmo território, existem diferentes culturas (MCLAREN, 2000).
- 5 Curso criado em parceria com o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O curso foi reeditado até meados de 1994 e oferecido para funcionários do IBAMA, MEC e instituição universitária.
- 6 Para efeito de esclarecimento, os cursos de *lato-sensu* são cursos de especialização e aperfeiçoamento; enquanto os de *stricto-sensu* incluem os cursos de mestrado e doutorado, com objetivos mais amplos e aprofundados da formação científica.
- 7 PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Relatório do desenvolvimento humano 2004**: liberdade cultural num mundo diversificado. Lisboa: Mensagem, 2004.