

## A EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A EMERGÊNCIA DE UMA CULTURA SUSTENTÁVEL NO CENÁRIO DA GLOBALIZAÇÃO

## ENVIRONMENTAL EDUCATION AND THE EMERGENCE OF A SUSTAINABLE CULTURE IN THE GLOBALIZATION SCENERY

## LA EDUCACIÓN AMBIENTAL Y LA EMERGENCIA DE UNA CULTURA SOSTENIBLE EN EL ESCENARIO DE LA GLOBALIZACIÓN

Martha Tristão<sup>1</sup>

### RESUMO:

Como a dimensão ecológica extrapola as fronteiras estabelecidas, seja entre os saberes, seja entre os limites territoriais entre países, apresenta um vínculo total com os processos da globalização do planeta para além dos fenômenos meramente econômicos. Sem qualquer pretensa hierarquia, pode ser traduzida como uma questão vital, inter-relacionada com todas as outras dimensões e que diz respeito a todos nós. Não possui territórios demarcados. Entretanto, o impacto da globalização diverge de um país a outro, de uma região a outra. A questão ecológica pode ser um fator mobilizador da solidariedade planetária, cria uma simbiose entre local/global pelo seu poder de partilhar com diferentes sujeitos, coletivos e contextos, ações com princípios éticos e humanistas numa perspectiva que transcende fronteiras. Esta proposta de estudo desponta como possibilidade de desenvolver um pensamento que associe o paradigma emergente da sustentabilidade ao desenvolvimento econômico e social, às contradições inerentes aos processos de globalização e à Educação Ambiental, contextualizando-o nos devires sociais, políticos, ecológicos e culturais, dentro das relações espaço/tempo, local/global. A educação, de modo geral, tem uma função essencial para propiciar o desenvolvimento de modo sustentável das sociedades em transição, nas quais o pensamento hegemônico é de uma sociedade ocidental, moderna, progressista e monocultural.

**Palavras-chave:** Globalização. Sustentabilidade. Cultura. Território. Educação.

### ABSTRACT:

Since the ecologic dimension goes beyond the established frontiers, either among distinct kinds of knowledge or among the territorial country limits, it presents a total binding with the planet globalization processes, beyond the merely economic phenomena. Without any hierarchical pretension, this dimension can be interpreted

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), pós-doutorado em Educação Ambiental na University of Regina, Saskatchewan, Canadá e USP. Professora associada do Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e da coordenação do GT de Educação Ambiental da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação ANPEd., E-mail: [marthatristaoferreira@gmail.com](mailto:marthatristaoferreira@gmail.com)



as a vital question, interrelated with all the other dimensions and affecting all of us. It has no fixed boundaries. However, the globalization impacts diverge from a country or a region, to another. The ecologic dimension may consist in a mobilization factor to conform the planetary solidarity, to create a local/global symbiosis through its power of sharing among different persons, collectivities and contexts, actions with ethic and humanist principles towards a cross-boundary perspective. This proposition of study points to the possibility of developing a way of thinking that associates the emergent sustainability paradigm to the economic and social development, to the inherent contradictions of the globalization processes and to the Environment Education, contextualized in the social, political, ecologic and cultural becomings, inside the space/time, local/global relations. In a general perspective, the education has the essential function of propitiating the sustainable development of the transition societies, in which the hegemonic way of thinking is still that of an occidental, modern, progressive and monocultural society.

**Keywords:** Globalization. Sustainability. Culture. Territory. Education.

### **RESUMEN:**

Como la dimensión ecológica extrapola las fronteras establecidas, sea entre los saberes, sea entre los límites territoriales entre países, presenta un vínculo total con los procesos de globalización del planeta que excede los fenómenos meramente económicos. Sin cualquier pretensión jerárquica, puede ser traducida como una cuestión vital, interrelacionada con todas las otras dimensiones y que nos afecta a todos. No posee territorios demarcados. Sin embargo, el impacto de la globalización diverge de un país a otro, de una región a otra. La cuestión ecológica puede ser un factor movilizador de la solidaridad planetaria, crea una simbiosis entre local/global por su poder de compartir con diferentes sujetos, colectividades y contextos, acciones con principios éticos y humanistas en una perspectiva que trasciende fronteras. Esta propuesta de estudio apunta a la posibilidad de desarrollar un pensamiento que asocie el paradigma emergente de la sostenibilidad al desarrollo económico y social, a las contradicciones inherentes a los procesos de globalización y a la Educación Ambiental, contextualizándolo en los desdoblamientos sociales, políticos, ecológicos y culturales, dentro de las relaciones espacio/tiempo, local/global. Desde un punto de vista general, la educación tiene una función esencial para propiciar el desarrollo de las sociedades en transición de manera sostenible, en las cuales el pensamiento hegemónico es todavía el de una sociedad occidental, moderna, progresista y unicultural.

**Palabras clave:** Globalización. Sostenibilidad. Cultura. Territorio. Educación

### **INTRODUÇÃO**

Este artigo é a continuidade do debate iniciado a partir da elaboração do texto “A educação ambiental e o paradigma da sustentabilidade em tempos de globalização” (TRISTÃO, 2010), que se aprofunda em companhia da complexa rede socioambiental tecida por Edgar Morin, em sua ode ao planeta no livro Terra Pátria (2000). Entendo a globalização não como um fenômeno único, mas como formação

de processos que abarcam vários aspectos e por isso adquire diversos e diferentes contornos.

Trata-se de um debate em que convergem e divergem diferentes tendências teóricas, políticas e culturais. Alguns o definem como um fenômeno estritamente econômico, financeiro ou comercial; outros acentuam seu caráter político e cultural; outros ainda o encaram como a influência das transformações tecnológicas sobre as bases produtivas, bem como uma revolução cultural causada pelas novas tecnologias da informação. De qualquer modo, foram os acontecimentos e eventos dos anos 70 os iniciadores de um pensamento ecológico, de uma consciência global dos problemas e perigos que ameaçam o planeta.

São várias as interferências dos processos globalizadores na era planetária<sup>2</sup> e, de modo geral, estão diretamente relacionadas com a dimensão ambiental. A dimensão ecológica perpassa todas essas interferências, entretanto a compreensão da globalização ainda é bastante reducionista. O mais enfatizado é seu aspecto econômico, porém a concepção da sustentabilidade supera em muito esse aspecto.

Como a dimensão ecológica<sup>3</sup> extrapola as fronteiras estabelecidas, seja entre os saberes, seja entre os limites territoriais entre países, esta tem um vínculo total com os processos da globalização do planeta, para além dos fenômenos meramente econômicos. Sem qualquer pretensa hierarquia, pode ser traduzida como uma questão vital, inter-relacionada com todas as outras dimensões e que diz respeito a todos nós. Não possui territórios demarcados. Como sugere Ianni (1996), o planeta Terra se revela o nicho ecológico de todo o mundo. Muitos passam a reconhecer que o céu e a terra, a água e o ar, a biodiversidade, a camada de ozônio, o efeito estufa, a desertificação são problemas ambientais globais que, em escalas diferenciadas, atingem a todos e todas. Entretanto, o impacto da globalização diverge de um país a outro, de uma região a outra.

A questão ecológica pode ser um fator mobilizador da solidariedade planetária, cria uma simbiose entre local/global pelo seu poder de partilhar com

---

<sup>2</sup> A era planetária começa com a descoberta de que a Terra não é senão um planeta e com a entrada em comunicação das diversas partes desse planeta. As interações microbianas e humanas, trocas vegetais e animais entre velho e novo humano marcam o seu começo (MORIN, 2000).

<sup>3</sup> Meio ambiente e ecologia estão intimamente ligados ao conceito de natureza, mas há uma variedade ideológica e política ao considerar os dois termos que mereceria um estudo mais aprofundado. A dimensão ambiental pode ser considerada neste artigo como um espaço de ação política enquanto a dimensão ecológica é mais profunda e requer uma mudança estrutural das sociedades.

diferentes sujeitos, coletivos e contextos, ações com princípios éticos e humanistas numa perspectiva que transcende fronteiras.

Os problemas complexos como os ambientais não se manifestam exclusivamente no macro, no meso nem no micronível; eles não são restritos a uma escala ou nível particular, por definição. Como sugerem Swiling e Breda (2005), são planetários. O paradigma da sustentabilidade atravessa e potencializa ações coletivas da realidade educativa ambiental. Essa proposta pode estar inserida no que Santos (2007) chama de teoria e práticas transescalares, em que as escalas locais se articulam com escalas nacionais e com escalas globais. Esta proposta de estudo desponta como possibilidade de desenvolver um pensamento que associe o paradigma emergente da sustentabilidade ao desenvolvimento econômico e social, às contradições inerentes aos processos de globalização e à Educação Ambiental, contextualizando-o nos devires sociais, políticos, ecológicos e culturais, dentro das relações espaço/tempo, local/global.

## **PLANETARIZAÇÃO DA RELAÇÃO ESPAÇO/TEMPO**

A relação espaço/tempo, como sugere Harvey (1993), são categorias básicas da existência humana e, no entanto, pouco discutidas porque, em muitos casos, são representações autoevidentes. Essa é uma relação que integra todo nosso sistema de representação, portanto nosso foco aqui é analisar as cisões provocadas. Os processos de globalização fazem novas combinações de espaço/tempo, integram e conectam comunidades, pessoas e organizações numa escala que atravessa fronteiras nacionais, tornando o planeta Terra mais conectado em realidades e em experiências.

Augé (1994), ao analisar a era da contemporaneidade, denominando-a de supermodernidade, argumenta que organizar o mundo a partir da categoria tempo já não faz mais o mesmo sentido devido às constantes transformações espaciais, à mobilidade social, à troca de bens e serviços e ao enorme fluxo de informações que dão a impressão de que o mundo encolheu. Esse encolhimento provoca alteração da escala em termos planetários por meio da concentração urbana e das migrações, criando espaços inéditos que o autor chama de não-lugares. São espaços não relacionais, sem identidade e sem história, como aeroportos, vias expressas, salas de espera, shoppings, estações, supermercados, etc., com grande circulação de

pessoas e de consumo. No que diz respeito à mundialização, estamos praticamente inseridos em todos os lugares, mesmo nos mais longínquos, pelo fluxo contínuo de quem tem acesso à informação. Podemos inferir que esses movimentos enfraquecem as referências coletivas, gerando um individualismo exacerbado, porém sem identidade.

Para Morin (1997) já se trata de uma planetarização, pois “[...] cada um traz em si a possibilidade do amor e da devoção [...] reconhecer isso é reconhecer a identidade humana”. Ou seja, existe uma identidade antropológica que nos identifica como seres pertencentes a este planeta que nos une, conectando-nos como espécie do ponto de vista biológico nessa diversidade cultural. Além disso, temos questões compartilhadas por essa comunidade planetária, e a ecologia nos ajuda a compreender esse fenômeno da planetarização, na medida em que as mudanças ambientais são globais, como o buraco da camada de ozônio, o efeito estufa ou as mudanças climáticas.

Nesse sentido, compreender a tradição como repertórios de significado da origem, do lugar próprio, longe de ser uma concepção doutrinária de estilos de vida e de cultura, reafirma o lugar como histórico, identitário e relacional. Com isso, não estamos propondo uma essencialização da cultura, mas queremos observar como acontece a tensão entre tradição e modernidade para a compreensão do acoplamento com a natureza, mediado por processos tecnológicos, sociais e econômicos. Esses são aspectos, cada vez mais imbricados, que tendem a diluir a responsabilidade pessoal e coletiva, as culturas de origem e provocam um descolamento da gênese biofísica e social dos problemas. A desterritorialização das atividades produtivas na economia é seguida por um deslocamento da esfera pessoal e comunitária. Meira (2006, p. 120) argumenta que “[...] os sujeitos das sociedades avançadas estão cada vez mais vinculados aos fluxos globais e cada vez menos aos lugares que habitam”, o que suscita uma nova formulação socioespacial: desintegração local com uma integração global.

Um dos maiores riscos da Educação Ambiental, no cenário da globalização, é refugiar-se em um discurso e numa prática moralizadora. Assumir valores proambientalistas não deriva simplesmente de adoção de práticas ambientais coerentes com o cotidiano, com uma visão ingênua de que, se cada um fizer a sua parte, o planeta será salvo. Segundo Giddens (1991), em sua análise da modernização reflexiva, somos “seres reflexivos” e raramente estamos satisfeitos

com os resultados. Como diz Meira (2006), não há cidadãos mais declaradamente sensibilizados, informados e preocupados pela problemática ambiental do que os habitantes das sociedades abastadas, do Primeiro Mundo. Prova de que essa reflexão não vai muito longe ao ponto de alcançar “[...] os complexos mecanismos que conectam nossos movimentos com seus resultados e os determinam, e menos ainda as condições que mantêm esses mecanismos em operação” (BAUMAN, 2001, p. 31)

As linguagens vagas e totalizantes que impregnam as narrativas da Educação Ambiental tornam o cotidiano estressante e (des)potencializam as práticas dos sujeitos sociais (TRISTÃO, 2005). A ideia é, como alertou o pesquisador mexicano Edgar Gonzalez Gaudiano (2007) em sua palestra no IV Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental:

[...] intentar construir otra configuración de fuerzas, nuevos puntos nodales que nos ayuden a cambiar esa actitud de redención cuasi religiosa que se observa en muchos educadores ambientales, así como esa pertinaz resistencia a entender que educación ambiental no es enseñanza de las ciencias, lo cual se entiende por la adscripción de un cierto sector académico en el campo de la educación ambiental, pero no se justifica.

Assim, é necessário analisar de modo complexo a função social de algumas narrativas<sup>4</sup> generalistas e/ou denunciatórias que impregnam as práticas discursivas do campo da Educação Ambiental, considerando tanto seu potencial positivo como seus limites analíticos e estratégicos ao se manifestarem de forma autorreferencial. Nesta análise narrativa, o interessante é compreender, como diz Bourdieu, o “modo de produção das práticas”, ou seja, aquilo que as produz para além de uma perspectiva colonialista e colonizadora do que as potencializa. Com isso, temos a produção de outras racionalidades menos racionalizadoras de um saber científico moderno. Esse saber é importante, sem dúvida, mas, quando incluído dentro da ideia de uma ecologia de saberes. Ou seja, não desconsidera ou desqualifica os saberes de origem, os saberes locais, mas convive com eles.

O argumento de Santos (2007) é que muito do que não existe em nossa realidade é produzido como não existente. Na monocultura do tempo linear, a globalização é, muitas vezes, considerada um fenômeno homogêneo que atinge a

---

<sup>4</sup> Lyotard recupera a ideia de narrativa como conhecimento costumeiro, cultural e étnico, desenvolvido no nível local e popular, como um “saber como”, “um saber como viver” e um “saber como escutar”, contrapondo-se às tendências totalizantes e globalizantes das antigas narrativas mestras de legitimação que, embora em crise, continuam a serviço de grandes atores sociais (PETERS, 2000).

todos e todas da mesma maneira, e os países desenvolvidos estão sempre na dianteira pela ideia de progresso, modernização e desenvolvimento da tecnociência. Esses termos estão relacionados com o pensamento de uma história linear, contínua e de um futuro eterno. Outros países que não estão dentro dessa lógica progressista são considerados atrasados. Daí, Santos (2007) aponta uma outra ausência, a residual. São residuais aqueles conceituados economicamente como periféricos e culturalmente primitivos, simples, considerados, até pouco tempo, como “subdesenvolvidos” e atrasados, mas é possível encontrar ações mais desenvolvidas em alguns aspectos nesses países do que nos países centrais ou do Hemisfério Norte.

É extremamente pertinente, nesse processo de globalização, uma perspectiva educacional que permita o desenvolvimento de visões alternativas das relações de dominação e subordinação entre culturas e nações. A relação entre povos e nações dominantes e povos e nações dominadas é hoje examinada criticamente nos estudos pós-coloniais ou pós-colonialismo. Esse campo traz fortes implicações para a Educação Ambiental.

As ausências criadas nos fluxos da periferia em nível global tornam-se um princípio básico e ameaçador para a diversidade biológica e cultural da vida contemporânea, com sua influência dominadora da cultura, da padronização e do anonimato. Essa monocultura ignora as eventuais virtudes e riquezas de outras culturas milenares das quais são ou eram portadores os povos desses países “atrasados”. Muitas dessas culturas sucumbiram/desapareceram por serem consideradas superstições. Morin (2000, p. 168) diz que o particular se torna abstrato quando isolado do seu contexto, *do todo do qual faz parte*. Daí, uma saída é tornar disponíveis as experiências e as práticas sustentáveis, invisibilizadas e ausentes na globalização hegemônica.

Além disso, normalmente, seus aspectos políticos ou econômicos abstêm-se das condições intervenientes de outras condições e temporalidades existentes e inseparáveis. Um outro tempo não linear existe, o tempo da natureza. Como consequência dessas ausências, a única solução apontada à crise global, amplamente anunciada pela mídia, é a partir da dimensão econômica. Estão ausentes outras dimensões, inclusive a ecológica.

Essa crise anunciada já foi há muito tempo alertada pelos ambientalistas. Desde os anos 70, já se falava dos limites do crescimento econômico nos processos de

desenvolvimento. Morin (2000) nos aponta uma policrise, pois há diferentes problemas e diferentes crises num movimento complexo de inter-retroações. Ele argumenta que, “[...] de maneira mais ampla, a crise da antroposfera e a crise da biosfera remetem-se uma à outra, como se remetem uma à outra as crises do passado, do presente e do futuro” (p. 99).

A forma de articulação espaço/tempo tem uma grande influência nas representações de meio ambiente. A apropriação do espaço natural é transformada em uma dada sociedade e, ao mesmo tempo, transforma a sociedade. Essa recursividade está inserida numa temporalidade vivida por essa sociedade neste momento. Na fase atual do desenvolvimento capitalista descontrolado e cego, há, por outro lado, uma nova fase da racionalidade espaço/tempo mediada pelas novas tecnologias da informação na sociedade global.

Bem discutida por Harvey (1993), que fala da “*compressão do espaço-tempo*”, a disseminação das novas tecnologias da informação, a maior revolução antropológica dos últimos tempos, coloca tudo instantaneamente presente de um ponto a outro do planeta. Em síntese, pelo argumento do autor, o espaço diminui, formando, por meio das telecomunicações e das interdependências econômicas e ecológicas, a “aldeia global”, e o tempo se encurta na medida em que o que existe é o presente. Então, suscita uma outra dinâmica do tempo e do espaço, caracterizando uma efemeridade e um ecletismo nos quais o sujeito está mergulhado.

Ao mesmo tempo em que existe essa dominação pelo espaço/natureza, que confere ao sujeito um sentido de emancipação, também há a necessidade de dominação do tempo e a sensação de ser dominado por ele. Esse paradoxo parece provocar uma ansiedade e um incremento de velocidade na vida do indivíduo, uma sensação de falta de tempo e de limitações temporais. Isso muda a concepção e a intensidade do tempo vivido e, como consequência, mudamos a maneira de representar o mundo à nossa volta e, o que é mais difícil ainda, de dimensionar a amplitude dessa mudança.

Para Certeau (1994), a enunciação retoma o lugar para novas reorganizações espaciais, que permitirão ao autor destacar os relatos como organizadores do espaço social. Os relatos como estruturas narrativas têm influência nos discursos produzidos por uma sociedade ou pelos grupos sociais e os discursos apenas são efetivos quando se tornam relatos. Conforme o autor, “[...] os relatos efetuam um

trabalho que incessantemente transforma os lugares em espaços e os espaços em lugares” (CERTEAU, 1994, p. 174).

Essa aproximação da análise científica com as práticas cotidianas possibilita compreender os usos que os meios populares fazem das culturas difundidas e impostas. Para Certeau (1994), muitas vezes subvertem a ordem imposta e fazem com elas outras coisas a partir de procedimentos táticos. Ou seja, na ausência de poder, os sujeitos aproveitam a ocasião, o instante e com as artes de fazer desenvolvem táticas para burlar as regras que lhes são impostas.

## **INTERDEPENDÊNCIA LOCAL/GLOBAL**

A segunda relação interessante a ser examinada é a imbricação entre o local e o global, totalmente articulada e interdependente com a de espaço/tempo. A dinâmica que envolve essa relação aproxima ainda mais o processo de globalização da questão ecológica, pois as transformações espaciais provocam mudanças nas práticas socioambientais de modo recursivo, porque essas são definidoras das transformações espaciais.

Essa relação também está associada à própria construção histórica da noção de meio ambiente e, conseqüentemente, da Educação Ambiental. Embora, pelos princípios que regem a Educação Ambiental, não seja percebida como antagônica, a tentativa de compreendê-la não supera as polarizações. A relação global/local acompanha esse debate, tanto do ponto de vista dos saberes como da compreensão da necessária contextualização dos processos educativos, pois precisamos de uma articulação complexa e organizadora, numa contextualização do próprio global, como sugere Morin (2000).

Em outros termos, isso reconduz as ações de Educação Ambiental para uma reflexão sobre os problemas locais, aqueles que atingem diretamente os contextos vividos, por um lado. Mas, por outro, também, pode limitar as práticas educativas em um instrumento pontual, prejudicando o seu mérito desencadeador de processo permanente.

O enfoque global (holístico) é um dos princípios básicos de qualquer proposta metodológica da Educação Ambiental, mas a própria totalidade pode ser reducionista quando o local não é considerado. Nessa concepção, foi criado o *slogan* “pensar globalmente e agir localmente”, bandeira dos ambientalistas durante

muitos anos. Depois, essa frase foi ressignificada para o “pensar e agir local e globalmente”. Essas expressões já aproximam o sentido de interdependência entre as ações locais e globais e a ideia complexa de que o local ou o global se tornam isolados, quando não são contextualizados (MORIN, 2000).

O pensamento de Morin (2000, p. 37) vai ao encontro dessa ideia, quando diz: “[...] o planeta Terra é mais do que um contexto: é um todo ao mesmo tempo organizador e desorganizador de que fazemos parte”. Nessa linha, Morin define o sistema como um todo, mais ou menos do que a soma de suas partes. No todo organizado, não há a essência nem as propriedades que existem nas partes isoladas. Cada parte do mundo faz cada vez mais parte do mundo, e todo o mundo está cada vez mais presente em cada parte.

Entre o local e o global, fica difícil estabelecer diferenças dentro dessa concepção de sistemas complexos das realidades do mundo contemporâneo. Nessa linha de argumentação, recorremos também a Giddens (1991, p. 69), que afirma: “A globalização pode ser assim definida como a intensificação das relações sociais em escala mundial, que ligam localidades distantes de tal maneira que acontecimentos locais são modelados por eventos ocorrendo a muitas milhas de distância e vice-versa”.

Essa é uma maneira de pensar que o processo de globalização, de alguma forma, multiplica as condições de integração e de fragmentação como estratégia de criação de “nichos” de mercado, ou seja, explora as diferenças locais em termos econômicos e culturais, haja vista a disseminação da informação. Assim sendo, essa dinâmica produz diversidades e desigualdades. Penso que a diversidade deve ser compreendida em estreita relação com a tensão diferença e igualdade. Santos (2001, p. 10) sintetiza muito bem essa tensão ao dizer que “[...] as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza, e o direito a ser diferentes quando a igualdade os descaracteriza”.

A autonomia e as culturas locais podem estar ameaçadas, quando pensamos nos processos de globalização, ainda que não seja um processo homogêneo em todo o mundo e nem atinja da mesma maneira todos os lugares do planeta. Um autor que analisa o impacto da globalização sobre as identidades culturais é Stuart Hall (1997). Ele argumenta que há um interesse pelo local. Esse local, como sugere, não pode ser pensado como identidades enraizadas e definidas em localidades delimitadas, com uma unificação da cultura; esse local tem uma

relação permanente com o global. A globalização não vai simplesmente destruir as identidades nacionais ou locais. É provável que esse processo, então, reconduza a *novas identificações* globais e a *novas identificações* locais (HALL, 1997).

De acordo com esse pensamento, existem outras possíveis consequências sobre as identidades culturais, como a de resistência à homogeneização ou as alternativas à globalização que não são visíveis, ou do hibridismo com formação de novas identidades. Como diz Hall (2009), hibridismo não é uma referência à composição racial mista de uma população ou se refere a indivíduos híbridos que podem ser contrastados com os tradicionais e modernos; trata-se de um contínuo processo de tradução cultural. Como referência para o significado de tradução, utilizamos a ideia de Santos (2007, p. 39) que a designa como uma metáfora transgressora da tradução convencional, linguística: “[...] é traduzir saberes em outros saberes, traduzir práticas e sujeitos de uns aos outros, é buscar inteligibilidade sem ‘canibalização’, sem homogeneização”. Ou seja, queremos traduzir movimentos de práticas e culturas sustentáveis em comunidades e escolas, entre um e outro.

Uma das ausências que se pode apontar da concepção de monocultura do saber é a produção de uma racionalidade comunicativa ou outras racionalidades ou uma racionalidade aberta. Ou seja, aceita os princípios da globalização, mas sem concordar com a homogeneização da diversidade social e cultural existente no planeta. Além disso, não sobrepõe a diversidade na unidade. Tenta estabelecer uma ordem no movimento de descentralização, de caos e de unificação nas sociedades.

O pensamento dicotômico e redutor que atravessa as temporalidades espaciais e a relação local/global cria a existência da cisão cultura e natureza, base do paradigma dominante da ciência moderna e da educação moderna e se contrapõe às práticas de uma Educação Ambiental problematizadora dessas realidades. Atualmente, nas sociedades em transição, que representam a tensão entre o paradigma dominante e o paradigma emergente, temos um movimento a nosso favor, o nexa “sempre presente” entre cultura<sup>5</sup> e natureza resgatado pelo

---

<sup>5</sup> Sem querer entrar na complexa definição de cultura, digo, “sempre presente”, porque a própria origem do conceito se deu a partir do cultivo da terra, de plantações e animais. Depois, com um desenvolvimento social em que os aspectos técnicos predominaram, a cultura foi se desenvolvendo em uma concepção por oposição à natureza, especialmente nos estudos antropológicos. A cultura não pode ser submetida a nenhum enquadramento disciplinar que reduza ou simplifique seu campo de intercessão entre vários fatores.

pensamento contemporâneo.

Como a sociedade, a cultura produzida nela e por ela está totalmente ligada à natureza, pelas organizações sistêmicas das trocas abertas, comuns a toda matéria. As diferenças culturais são originárias das diferentes formas de se relacionar com a natureza das etnias espalhadas pelo planeta Terra.

Desse modo, como um conjunto de práticas, de relações, de significados produzidos, compreendidos e compartilhados por um grupo, a cultura é formadora de identidades. A valorização dos sujeitos, a constituição das subjetividades pode visibilizar conceitos de natureza associados à cultura. A natureza é enfocada como uma fonte de inspiração para alguns teóricos, e o conhecimento, como um forte componente afetivo e intuitivo. Esse pensamento rompe com a existência de dualismos em nível de entendimento do sujeito e da sociedade, entre a cognição e o sentimento, a cultura e a natureza.

Em entrevista realizada com Augé (2008), o autor, ao analisar a relação imaginária que temos com as coisas, diz que ela é individual e cria o imaginário individual numa relação com o imaginário coletivo. Ou seja, há sempre um elo entre os que compartilham momentos comuns no cotidiano vivido. O que nos parece importante é analisar a relação entre o imaginário individual e o imaginário coletivo e entre o imaginário coletivo e o simbólico. O “imaginário” simbólico é a relação explícita entre uns e outros, e o imaginário coletivo é o produto de uma imaginação partilhada, o mito, por exemplo.

Para a pesquisa em Educação Ambiental trazer à tona outras racionalidades carregadas de mitos, não é apenas explicitar uma etapa na história do pensamento humano é, também, compartilhar com outras possibilidades de compreensão do mundo, da natureza e da vida. Como argumenta Cunha (2008, p.203), “[...] o mito nos serve para compreender nós mesmos, se atribuirmos sentido a ele, e, em consequência disso, é possível perceber o humano na sua alteridade, incitando-nos a um outro olhar que nos aproxima de nós mesmos e do outro”. Para o autor, isto não suscita uma viagem de regresso às origens, mas um pretensioso e possível redescobrir-se e reconhecer-se nos vícios e virtudes próprios do humano.

## A GUIA DE CONCLUSÃO

Em geral, na realidade brasileira, as políticas e materiais que emanam desse contexto globalizador são pouco avaliados pelos educadores. A Educação Ambiental, dentro de uma perspectiva transformadora e multicultural, insere-se na busca de alternativas aos processos homogêneos de desenvolvimento econômico e cultural que a globalização impôs e generalizou como únicas possibilidades.

O monoculturalismo é contrário à ideia ecológica de mundo, porque é sempre uma ideia de força, de uma cultura de guerra em sentido metafórico, o que anula a diversidade de pensamentos e de ações. A valorização das culturas pode ser um meio para construir um futuro sustentável. Segundo Santos (2007, p. 28), “[...] muito do que existe em nossa realidade é produzido ativamente como não-existente, e por isso a armadilha maior para nós é reduzir a realidade ao que existe”.

Uma racionalidade preguiçosa, como refere Santos (2000), encara como única a realidade que produz e cria como ausentes realidades que poderiam estar presentes, ignora virtudes e despreza riquezas de culturas de que são ou eram portadores os povos dos países considerados “atrasados”. Os conhecimentos alternativos ao conhecimento científico, como saberes populares, por exemplo, são desconsiderados como possibilidades de transformá-los em matéria-prima para o desenvolvimento do conhecimento científico. O reducionismo, baseado em princípios que descontextualizam, simplificam e reduzem uma determinada realidade, impregna a nossa linguagem e, conseqüentemente, reflete a nossa percepção sobre o mundo e as coisas. Que saberes já produzimos sobre sustentabilidade? Por que achamos essa ideia utópica?

Santos (2007), ao propor uma Ecologia dos saberes para que experiências sociais ausentes se tornem presentes, afirma que o importante não é ver como o conhecimento representa o real, mas como determinado conhecimento produz a realidade. Nesse sentido, a reflexão que faço aqui é baseada na pressuposição de que o que temos produzido sobre educação, cultura, meio ambiente e sustentabilidade não são suficientes para entendermos seus efeitos no real. Qual é o tipo de intervenção que esses saberes produzem?

A educação, de modo geral, tem uma função essencial para propiciar o desenvolvimento de sustentável das sociedades em transição, nas quais o pensamento hegemônico é de uma sociedade ocidental, moderna e monocultural.

Nesse contexto, outros modos de vida de países ou comunidades com outras temporalidades que não se enquadram dentro dessa lógica linear de tempo/espço, local/global são classificados como inferiores, atrasados ou residuais. Não podemos esquecer que a originalidade da era planetária que estamos vivendo, propõe um “tempo-espço planetarizado complexo no qual todas as sociedades arrastadas num mesmo tempo, vivem tempos diferentes – tempo arcaico, tempo rural, tempo industrial, tempo pós-industrial” (MORIN, 2000), enfim. Isso nos leva a pensar na necessidade de uma ruptura com a linearidade de um tempo único, rápido, cronometrado, ocidental.

## REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. 4. ed. São Paulo: Papyrus, 1994.

AUGÉ, Marc. Comunicação e espaço urbano. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Brasília, v.11, n.1, jan./abr. 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

CUNHA, Jorge Luiz. Trilhando os caminhos de Mnemosine: a autobiografia do grupo do Povo do Clio. In: SOUZA, Elizeu Clementino; PASSEGGI, Maria da Conceição (Org.). **Pesquisa (auto)biográfica**: cotidiano, imaginário e memória. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008.

GAUDIANO, Edgar Javier González. Campo de partida. Educación ambiental y educación para el desarrollo sustentable: tensión o transición? **Trayectorias Revista de Ciências Sociais de La Universidad Autónoma de Nuevo León**, Mexico, n. 20-21, jan./ago. 2006.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GRUN, Mauro. **Em busca da dimensão ética da educação ambiental**. São Paulo: Papyrus, 2007.

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Loyola, 1993.

IANNI, Otávio. Globalização e diversidade. In: FERREIRA, Leila; VIOLA, Eduardo (Org.). **Incertezas de sustentabilidade na globalização**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1996.

MORIN, Edgar; KERN, Anne Brigitte. **Terra-Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000b.

MORIN, Edgar. **O método**: a natureza da natureza. 3. ed. Portugal: Publicações Europa-América Ltda, 1997.

MEIRA, Pablo Angel. Crisis ambiental y globalización: una lectura para educadores ambientales em um mundo insostenible. **Trayectorias Revista de Ciências Sociais de La Universidad Autónoma de Nuevo León**, Mexico, n. 20-21, jan./ago. 2006.

PETERS, Michael. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença**: (uma introdução). Tradução de Tomas Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TRISTÃO, Martha. A educação e o paradigma da sustentabilidade em tempos de globalização. In: GUERRA, A. F. S.; FIGUEIREDO, M. (orgs.). **A sustentabilidade em diálogos**. Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, 2010.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SWILLING, Mark.; BREDÁ, John Van. The emerging global significance of transdisciplinarity. In: CONGRESSO MUNDIAL DE TRANSDISCIPLINARIDADE: ATITUDE, PESQUISA E AÇÃO, 2, 2005, Vila Velha. **Anais...** Vila Velha, 2005.

Dossiê:

Recebido em: 06/06/2012

Aceito em: 10/07/2012