



## A EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA EM ÊNFASE SOCIOEDUCATIVA PARA OS TERRITÓRIOS RIBEIRINHOS

Rafael de Jesus Corrêa Quaresma<sup>1</sup>  
Gracilene Ferreira Pantoja<sup>2</sup>

### RESUMO

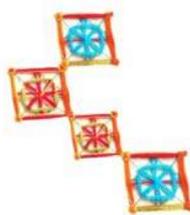
O objetivo deste estudo visa destacar a relação socioeducativa da Educação Ambiental para o território ribeirinho a partir da concepção crítica. Como procedimento metodológico utilizamos a pesquisa bibliográfica, realizada por meio de palavras-chave, fundamentando-se em autores como: Layrargues (2012), Santos e Toschi (2015), Sorrentino *et al* (2005), Trein (2012), entre outros. A Educação Ambiental dentro de suas objetivações procura estabelecer uma cultura de participação desenvolvida enquanto política pública, prática educativa e social. E as diferentes dimensões da relação entre os seres humanos e a natureza e as que são definidas pelas relações e práticas sociais, são elementos para o sistema educativo a proporcionar mudanças nos espaços que habitam e que são produtos das relações estabelecidas com a natureza, emergindo dos múltiplos sentidos da ação individual, do reconhecimento e pertencimento. É desse modo, que destacamos a funcionalidade socioeducativa da Educação Ambiental Crítica para a transformação territorial nos processos de mobilizações e intervenções, direcionada as questões e problemas ambientais elencando respeito e ética ambiental. Pois, a natureza media as relações sociais desenvolvidas no e com o território, tornando-se fundamental para a promoção da qualidade de vida. Portanto, a Educação Ambiental é um vínculo importante na formação e nas inter-relações entre os homens e a natureza que a partir dessa proposição educativa formam-se e tornam-se mobilizadores ambientais, de novos valores e atitudes, entre suas percepções ambientais, do território e necessidades ribeirinhas.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Território Ribeirinho, Relações Socioeducativas.

---

<sup>1</sup> Graduado em Lic. em Educação do Campo hab. Em Ciências Naturais (2018), Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidades, da Universidade Federal do Pará – UFPA, [rafaeldejesus94@hotmail.com](mailto:rafaeldejesus94@hotmail.com);

<sup>2</sup> Graduada em Lic. Educação do Campo com Hab. em Ciências Naturais (2018), Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios e Identidade pela Universidade Federal do Pará. [gracilenepantoja.gp@gmail.com](mailto:gracilenepantoja.gp@gmail.com).



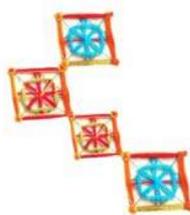
## INTRODUÇÃO

Este estudo enfatiza debates acerca das relações sociedades-natureza e a educação ambiental, e em particular para os Território ribeirinho. Tendo como o objetivo destacar a relação socioeducativa da Educação Ambiental para o território ribeirinho a partir da concepção crítica. Em referência as relações de subsistência produzidas entre os ribeirinhos em suas vivencias e dependências atreladas a natureza, essa abordagem socioeducativa pressupõem uma formação política e social sobre o meio ambiente, para as questões e problemas socioambientais da realidade vivida, a proporcionar a compreensão da natureza como um conjunto integrado. Perspectivando a relação educativa com os territórios na integração dos saberes como sinônimo de conhecimento e da transformação ambiental construída com e no território vivido como expressão social.

Como procedimento metodológico utilizamos a pesquisa bibliográfica. Gonsalves (2001, p. 43), propõem que essa técnica se “caracteriza-se pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema”. Contudo, essa pesquisa foi feita por palavras-chaves, em sites como: de revistas eletrônicas e do Google acadêmico, além de consultas em livros. Gil (2008, p. 50), pontua que essa técnica permite “ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”, possibilitando novos olhares sobre diferentes contextos.

Desse modo, destacamos a funcionalidade da Educação Ambiental para os territórios e comunidades ribeirinhas, evidenciando-a como um meio estratégico ao estímulo a qualidade de vida dos sujeitos vivendo as margens dos rios, ações de educação mediada pelas razões territoriais. Pois, a Educação Ambiental como prática social e educativa procura dentro de suas objetivações estabelecer uma cultura de participação social, como um processo fundamental para a cidadania desenvolvida enquanto política pública, prática educativa e social.

Portanto, é desse modo que ao costurarmos esse debate entorno da Educação Ambiental para o território ribeirinho, evidenciamos sua importância e relação socioeducativa para a formação ambiental das comunidades, ao levarmos em consideração esse contexto territorial e as diferentes formas de se relacionar com a natureza, até mesmo em sentido da continuidade das relações de subsistências que estão no centro das relações sociais desses espaços, na administração e uso dos recursos naturais, como forma da expressividade cultural e de identidade.



## A RELAÇÃO SOCIEDADE – NATUREZA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Falar de educação ambiental é tratar especificamente das relações dos seres humanos com a natureza. Pois, a natureza através dos sentidos dado pelos seres humanos assume diversos significados, no religioso, por exemplo, Neto e Alves (2010, p. 570) consideram que “por ser essencial à religião, a natureza e os seus elementos passam a serem tratados de uma forma especial”. Na concepção econômica, a natureza é entendida em sua potencialidade de fornecimento de recursos. Pois, segundo Cavalcanti (2010, p. 65), “o sistema econômico consome natureza [...], inexoravelmente fornecendo lixo [...] de volta ao sistema natural”.

Contudo, na relação de subsistência, a natureza é percebida por meio das interações que são desenvolvidas no ambiente. Cidreira-Neto e Rodrigues (2017, p. 151), enfatizam que “nesta relação de uso o homem também vai utilizar os recursos naturais, mas apenas para subsistência, realizada primariamente de forma tradicional e artesanal, deixando de lado os padrões de larga escala impostos pelo capitalismo”.

Leff (2010, p. 23), explica que “as práticas produtivas, dependentes do meio ambiente e da estrutura social das diferentes culturas geraram formas de percepção e técnicas específicas para a apropriação social da natureza e da transformação do meio”. Carvalho (2003, p. 13), propõem que “a definição ou conceituação do que seja natureza depende da percepção que temos dela, de nos próprios, e, portanto, da finalidade que daremos para ela, isto é, depende das formas e objetivos de nossa convivência social”. E isso implica na descrição de sociedade-natureza realizada por Foster (2012, p. 88), ao perceber que a natureza é permeada por contradições impostas aqueles que a manejam, pois, seu “valor de uso era associado aos requisitos da produção em geral e com as relações básicas dos homens com a natureza, ou seja, as necessidades humanas fundamentais.

No entanto, é importante compreendermos a natureza para além dos fatores naturais e como um bem pronto a ser explorado, mas também, as questões sociais integradas a este conjunto, rompendo os sentidos dicotômicos, e em suma, estabelecendo mudanças de atitudes e ações nas formas de lidar com a natureza, seja particular ou coletivamente, através de medidas socioeducativas e políticas públicas.

Bernardes e Ferreira (2012, p. 17), explicam que “a compreensão tradicional até o século XIX, vinculadas ao processo de produção capitalista, considerava o homem e a natureza como polos excludentes, tendo subjacente a concepção de uma natureza objeto, fonte ilimitada de recursos à disposição do homem”. Para Carvalho (2003), com o desenvolvimento das sociedades de classes, com o advento da cidade e do campo, abriu-se caminhos para a



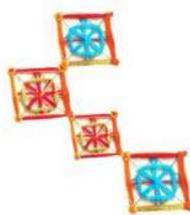
consolidação das “distâncias” sociais entre os homens, e assim, pudessem ver, pensar e conceituar natureza e a sociedade como coisas distintas, marcas que perduram no tempo.

Assim, a relação entre sociedade e natureza são permeadas por contradições e respondem sempre a um determinado nível das forças produtivas e o modo das relações que lhes são correspondentes. É nesse sentido que Dictoro *et al* (2019, p. 161), destacam que “a relação ser humano e natureza deve ser valorizada e principalmente respeitada, não pensada apenas como objetos de uso e apropriação” em propósito de uma educação para as mudanças das relações sociais e com a natureza.

Nesse contexto, Bernardes e Ferreira (2012, p. 21), enfatizam que “o território está envolvido nos processos de produção de uma sociedade, os objetos espaciais refletem os conteúdos das relações sociais, e o valor do espaço expressa-se na qualidade, quantidade e variedade dos recursos naturais disponíveis numa dada porção do espaço”. Para as comunidades tradicionais, especificamente as ribeirinhas, o simbolismo e as funcionalidades dada as suas espacialidades repercutem seu próprio modo de viver e se inter-relacionar como o meio, em uma intensidade marcada pelo pluralismo e as singularidades que estão solidificadas no e com o território.

Cidreira-Neto e Rodrigues (2017, p. 145), analisam que “a relação homem-natureza é algo complexo, visto que existem diversas formas de interação que surgem a partir da própria construção social, de cada indivíduo e localidade, assim como as diferentes visões acerca de como o ser humano percebe a natureza”, são percepções que necessitam de análises interdisciplinares a contemplar as diferentes interfaces que são provenientes dessa dualidade. Pois, de acordo com Carvalho (2003, p. 66), o “[...] homem e natureza - formam um conjunto indissociável, interdependente, cujos comportamentos se refletem mutuamente”.

Assim, as diferentes dimensões da relação entre os seres humanos e a natureza e as que são definidas pelas relações e práticas sociais, são elementos para o sistema educativo, a educação enquanto prática social deve contribuir com o processo de intervenção dos problemas ambientais enfrentados pelas comunidades e pelos sujeitos, capacitando-os, a proporem mudanças nos espaços que habitam e que são produtos das relações estabelecidas com a natureza. E para Dictoro *et al* (2019, p. 166), a educação ambiental é umas das formas possíveis para estimular a “sua função moral de socialização humana ampliada à natureza, de forma a enxergar o ser humano como uma continuidade da natureza”.



## AS CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONSERVADORA, PRAGMÁTICA E A CRÍTICA

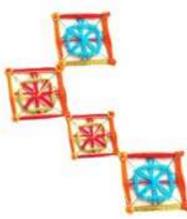
É importante destacar que a Educação Ambiental possui diferentes abordagens como: a Conservadora, a Pragmática e a crítica. E Segundo Santos e Toschi (2015), o caráter conservacionista da educação ambiental apresenta uma visão reducionista da natureza aos aspectos biológicos, não apresentando uma visão crítica e problematizada das questões e problemas ambientais, tendo como objetivo o desenvolvimento de uma educação voltada ao amor a natureza, a partir de uma ênfase ecológica.

Assim, Loureiro e Layrargues (2013, p. 65), argumentam que essa tendência proporciona “um contato íntimo com a natureza, mas estão distanciadas das dinâmicas sociais e políticas, e de seus respectivos conflitos de poder”. Uma concepção que se apoia nos princípios da ecologia, na dimensão afetiva em relação com a natureza, e assim, nas mudanças comportamentais dos indivíduos em relação ao meio ambiente.

Já a concepção Pragmática para Santos e Toschi (2015, p. 246), é definida como “uma derivação da conservacionista, no entanto, está adaptada ao atual contexto socioeconômico e tecnológico da sociedade”. Para Layrargues (2012, p. 396), “essa macrotendência parece representar o modelo ideal de Educação Ambiental ajustado ao contexto neoliberal de redução do Estado e adequado aos interesses do Mercado”. Uma concepção de Educação Ambiental que enfatiza na mercantilização, na promoção de reformas setoriais sem questionar seus fundamentos, atrelando-se ao conservadorismo e afastando-se da crítica anticapitalista. Como uma vertente com interesses e propósitos bem definidos rumo as definições de um “desenvolvimento sustentável”.

Contudo, a abordagem que buscamos nos referenciar vincula-se a concepção Crítica da Educação Ambiental. Que de acordo com Layrargues (2012, p. 398), se fundamenta “por conceber o problema ambiental associado ao conflito social e incluir no debate a compreensão dos mecanismos da reprodução social e de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações socioculturais e de classes historicamente construídas” uma abordagem que contempla uma prática pedagógica contextualizada para as questões ambientais e na interação entre os indivíduos e suas espacialidades.

Pois, “a macrotendência Crítica é aquela que aparenta apresentar respostas adequadas para transformar sociedades desiguais e insustentáveis, e sua posição perante o poder no Campo Social da Educação Ambiental é de contra hegemonia” (LAYRARGUES, 2012, p. 400). Wenceslau e Nogueira (2019, p. 279), acreditam que “somente uma teoria crítica da



Educação pode ser suficiente para fundamentar ações educativas ambientais mais conscientes e consequentes, ações educativas emancipatórias”.

Trein (2012, p. 307), destaca que “incorporar a dimensão ambiental na educação é expressar o caráter político, social e histórico que configura a relação que os seres humanos estabelecem com a natureza”, afirmando de uma educação que contribua com as relações sociais com a natureza, por melhores formas de habitar no mundo.

E a partir desse contexto, Ramos e Monteiro (2018), evidenciam que essa concepção crítica da educação ambiental em sua complexidade, deve ser estudada compreendendo a realidade socioambiental por via das múltiplas dimensões do saber, e em caráter interdisciplinar, promovendo a intervenção sobre os problemas socioambientais concretos das diferentes realidades territoriais em que a sociedade se inserem, tendo a escola como instituição mobilizadora de uma formação ambiental.

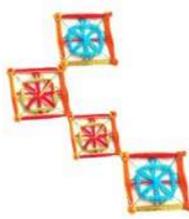
Assim, Wenceslau e Nogueira (2019, p. 279), enfatizam que esta prática educativa na Educação Ambiental “[...], orienta na construção de novos caminhos, de novas relações entre a sociedade e a natureza em que se vive, auxiliando no processo de formar seres humanos mais críticos e preocupados com as questões de preservação”. Um fazer educativo que estimula o saber ambiental direcionado as relações cotidianas, como as desenvolvidas pelos ribeirinhos, em ênfase de uma dimensão crítica e pedagógica.

## **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO ÊNFASE SOCIOEDUCATIVA PARA O TERRITÓRIO RIBEIRINHO**

O território ribeirinho adotado como perspectiva ambiental corresponde as múltiplas concepções que integram o contexto das ações públicas, sobretudo, levando em conta sua universalidade, entre os aspectos socioambientais e suas relações. Assim, a Educação Ambiental a partir dos parâmetros das políticas públicas reitera o processo de interligação das comunidades para com as mediações simbólicas e funcionais, como propõe Haesbaert (2004), como marca de sua expressividade cultural estabelecidas no e com o espaço.

Para Costa e Maciel (2006), a produção social e material sobre o espaço elas se misturam, se influenciam e se interdependem, estão em constante relação, permeando as vivências dos grupamentos humanos nas suas interações, tornando-se fundamental a compreensão dessas relações a partir das intensidades cotidianas ministrados pelos sujeitos que habitam e expressam seu próprio processo de organização.

Desse modo, destaca-se a Educação Ambiental como instrumento ao que confere ao desenvolvimento local das comunidades rurais. Pois, de acordo com Ferreira e Silva (2019, p.



356), há a necessidade de ações socioeducativas “que priorize a participação dos atores locais na construção de seu próprio desenvolvimento e sobre tudo no atendimento de suas necessidades essenciais”. Assim, a EA estaria diretamente atenta as ações locais, na formação para o território, o homem “como construtor do seu próprio desenvolvimento, pessoal e comunitário” (FERREIRA; SILVA, 2019, p. 358).

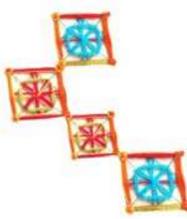
Tozoni-Reis (2008, p. 143), considera que a Educação Ambiental como política pública constitui-se como “uma dimensão da educação, uma atividade da prática social, que imprime ao desenvolvimento individual um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, [...], tornando-a mais plena de prática social e de ética ambiental”. Pois, proporciona meios (in)formativos capazes de propiciar uma intensa e constante (trans)formação das relações dos seres humanos com a natureza.

Leff (2009, p. 20), propõe que as razões que circundam a vivência dos indivíduos para com os territórios satisfazem a própria instrumentalização da pedagogia da complexidade ambiental. Pois, “[...] a pedagogia da complexidade ambiental reconhece o conhecimento, olha o mundo como potência e possibilidade, entende a realidade como construção social mobilizada por valores, interesses e utopias”. E as escolas tornam-se as principais referências para os estudos ambientais nas comunidades, assim, para Ferreira e Silva (2019) a educação ambiental alinhada ao desenvolvimento local estimula a percepção sobre o próprio espaço de referência e como condição para a própria qualidade de vida da população.

Segundo Jacobi (2006, p. 530), as múltiplas possibilidades formativas da Educação Ambiental proporcionam um importante “espaço para um repensar de práticas sociais e o papel dos professores educadores e capacitadores como mediadores e como transmissores de um conhecimento necessário para que os alunos adquiram uma base adequada de compreensão essencial do meio ambiente global e local”. Em vista de uma autonomia e a responsabilidade para a construção de uma sociedade ambientalmente sustentável.

É desse modo que Leff (2010, p. 56), considera que o ensino e aprendizagem na educação ambiental contribui na (trans)formação do pensamento crítico e reflexivo “sintonizado com a necessidade de propor respostas para a preservação da natureza no futuro, capaz de analisar as complexas relações entre os processos naturais e sociais e de atuar no ambiente em uma perspectiva global, respeitando as diversidades socioculturais”.

Segundo Jacobi (2006, p. 529), “a dimensão ambiental representa a possibilidade de lidar com conexões entre diferentes dimensões humanas, possibilitando, entrelaçamentos e múltiplos trânsitos entre múltiplos saberes”. O qual pontua ainda, que o objetivo desta política é fortalecer uma educação para a cidadania convergentes ao se colocar como uma de suas



prioridades uma prática de ensino que se articule de forma incisivo sobre a crise ambiental e os problemas sociais da humanidade.

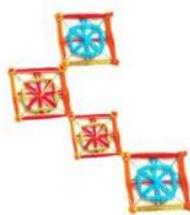
Sorrentino *et al* (2005, p. 289), explicam que a educação ambiental “nasce como um processo educativo que conduz a um saber ambiental materializado nos valores éticos e nas regras políticas de convívio social e de mercado, que implica a questão distributiva entre benefícios e prejuízos da apropriação e do uso da natureza”. Logo, esse processo educativo deve ser direcionado para a cidadania, emergindo dos múltiplos sentidos da ação individual, do reconhecimento e pertencimento, estruturando-se como um componente indispensável nas práticas e currículos educacionais. Pois, Ferreira e Silva (2019, p. 365), dizem que “a Educação Ambiental numa perspectiva emancipatória, assume papel fundamental na construção desse desenvolvimento local, levando em consideração, que a sua prática induz na mudança de hábitos e comportamentos dos indivíduos”.

Tozoni-Reis (2008), propõe que a educação ambiental se constitui como mediadora da relação homem-natureza, e quando equiparada aos processos escolares desenvolve-se conceituada a partir da idealização de conscientização, principalmente na articulação entre os conhecimentos, os valores, atitudes e comportamentos dos indivíduos, a perceber a natureza enquanto parte de sua vivência, rompendo ou minimizando o distanciamento entre os seres humanos e a natureza.

Assim, a educação ambiental compreendida em nível educacional visa a formação de cidadãos conscientes, preparados para a tomada de decisões ambientais em comprometimento com a vida. Ferreira e Silva (2019, p. 363), enfatizam que “a inserção da Educação Ambiental no processo de desenvolvimento local, considerando que o processo de mudança por parte dos atores locais do desenvolvimento deve ser mediado para que estes possam discernir sobre o caminho que desejam seguir”.

Nesse sentido, Tozoni-Reis (2008), argumenta que os valores e atitudes que a educação ambiental busca construir só tem sentido se estas forem fundamentadas a parti do movimento da vida social dos sujeitos, articulados aos seus interesses individuais e coletivos no meio em que vivem, construído a partir das subjetivações e inferências das relações com a natureza.

Para as comunidades ribeirinhas, a educação ambiental apresenta-se como possibilidade de mudanças e transformações ambientais, frente as problemáticas ambientais, pois, “a educação e a educação ambiental instrumentalizam o sujeito para a prática social, inclusive em sua dimensão ambiental, instrumentalização que poderá ser tão democrática quando for democrática a sociedade que a constrói e que é construída pelas relações sociais”



(TOZONI-REIS, 2008, p. 141). Assim, torna-se fundamental para as escolas em virtude das relações que estes mantêm entre si e com o meio como direito ambiental.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, a partir da relação das comunidades ribeirinhas com o território destacamos a funcionalidade socioeducativa da Educação Ambiental Crítica, ao proporcionar a transformação territorial em que os sujeitos se inserem, nos processos de mobilizações e intervenções na prática cotidiana, direcionada as questões e problemas ambientais de ordem política e social, pela cidadania entre direito e o dever de cuidar do meio ambiente em razão de uma formação ambiental direcionada para a promoção da qualidade de vida.

Dessa forma, a educação ambiental fundamenta-se como uma importante ação pública, que condiciona aos educandos condições de percepção ambiental, para além de conceitos disciplinares, a qual incrementa na prática social valores ambientais essenciais para a sustentabilidade, elencando respeito e ética ambiental. Pois, a natureza media as suas relações sociais ribeirinhas desenvolvidas no e com o território.

Portanto, definimos a Educação Ambiental como um vínculo importante na formação e nas inter-relações entre os homens e a natureza, e em particular para as comunidades ribeirinhas, que a partir dessa proposição educativa formam-se e tornam-se mobilizadores ambientais de novos valores e atitudes, entre suas percepções ambientais, do território e suas necessidades, caracterizando-se como processo formativo necessário e importante para ações de modo particular ou coletivo que se estabelecem entre si e com a comunidade.



## REFERÊNCIAS

BERNARDES, J. A.; FERREIRA, F. P. M.. Sociedade e Natureza. *In*: A questão ambiental: diferentes abordagens. 8 ed. Rio de Janeiro: **Bertrand Brasil**, 2012.

CAVALCANTI, C.. Concepções da Economia Ecológica: Suas Relações com a Economia Dominante e a Economia Ambiental. **Estudos Avançados**, V. 24, P. 53-67, 2010.

CARVALHO, M.. O que é natureza. 2 ed. São Paulo, **Editora Brasiliense**, 2003.

CIDREIRA-NETO, I. R. G.; RODRIGUES, G. G.. Relação Homem-Natureza e os limites para o Desenvolvimento Sustentável. **Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais**, V. 6, P. 142-156, 2017.

COSTA, B. P.; MACIEL, J. L.. O território como conceito-chave na educação ambiental – reflexões a partir do projeto comunitário “jardim botânico e a comunidade: preservando a flora nativa”. **Boletim Gaúcho de Geografia**, V. 1, P. 126-145, 2006.

DICTORO, V. P. *et al.* A relação ser humano e natureza a partir da visão de alguns pensadores históricos. **Revista brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, V. 14, P. 159-169, 2019.

FERREIRA, E. J. A.; SILVA, M. L.. EDUCAÇÃO AMBIENTAL COMO INSTRUMENTO PARA O DESENVOLVIMENTO LOCAL: uma análise teórica. **Revista brasileira de Educação Ambiental**, V. 14, P. 355-366, 2019.

FOSTER, J. B.. A ecologia da economia política marxista. **Lutas Sociais**, V.1, P. 87-104, 2012.

GIL, A. C.. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6ª ed. São Paulo: **Atlas**, 2008.

GONSALVES, E. P.. Conversas sobre iniciação à pesquisa científica. Campinas, SP: **Ed. Alínea**, 2001.

HAESBAERT, R. Dos múltiplos territórios à multiterritorialidade. Porto Alegre: **UFRGS**, 2004.

JACOBI, P. Educação Ambiental e o desafio da sustentabilidade socioambiental. **O mundo da Saúde**, São Paulo, V. 4, P. 524-531, 2006.

LAYRARGUES, P. P.. PARA ONDE VAI A EDUCAÇÃO AMBIENTAL? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**, V. 7, P. 388-411, 2012.

LEFF, E.. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes. **Educação & Realidade**, V. 34, P. 17-24, 2009.

LEFF, E.. Epistemologia Ambiental. 5. ed. São Paulo, **Cortez**, 2010.

LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.. ECOLOGIA POLÍTICA, JUSTIÇA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: Perspectivas de Aliança Contra-Hegemônica. **Trab. Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, V. 11, P. 53-71, 2013.

NETO, N. A. L.; ALVES, R. R. N.. A Natureza Sagrada do Candomblé: Análise da Construção Mística Acerca da Natureza em Terreiros de Candomblé no Nordeste do Brasil. **Revista Interciência**, V. 35, P. 568-574, 2010.



RAMOS, M. T.; MONTEIRO, P. D. E. B. S. C. O.. Representações Sociais de Professores em Educação Ambiental de Escolas Públicas Municipais. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, V. 13, P. 281-297, 2018.

SANTOS, J. A.; TOSCHI, M. S.. Vertentes da Educação Ambiental: da conservacionista à crítica. **Fronteiras: Journal of Social, Technological and Environmental Science**. V. 4, P. 241-250, 2015.

SORRENTINO, M. *et al.* Educação ambiental como política pública. **Educação e Pesquisa**, V. 31, P. 285-299, 2005.

TOZONI-REIS, M. F. C.. Educação Ambiental: Natureza, Razão e História. 2 ed. SP: **Autores associados**, 2008.

TREIN, E. S.. A educação ambiental crítica: crítica de que? **Revista Contemporânea de Educação**, V. 7, P. 295-308, 2012.

WENCESLAU, M. N.; NOGUEIRA, C.. Um estudo sobre percepção ambiental e educação ambiental de alunos do 9º ano, ensino fundamental, pelo método de observação participante. **Revista brasileira de Educação Ambiental**, V. 14, P. 276-288, 2019.