

Universidade Brasil
Ciências Ambientais, Campus São Paulo

ABNER ULISSES BUENO DA SILVA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIO AMBIENTE, EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E GEOGRAFIA

SOCIAL REPRESENTATIONS: ENVIROMENTAL EDUCATION AND
GEOGRAPHY

São Paulo, SP
2019

ABNER ULISSES BUENO DA SILVA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIO AMBIENTE, EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E GEOGRAFIA

Orientador: Prof. Dr. João Adalberto Campato Jr.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Brasil, como complementação dos créditos necessários para obtenção do título de Mestre em Ciências Ambientais.

São Paulo, SP

2019

FICHA CATALOGRÁFICA

S578r Silva, Abner Ulisses Bueno da.
Representações Sociais: Meio Ambiente, Educação
Ambiental e Geografia/ Abner Ulisses Bueno da Silva.
São Paulo – SP: [s.n.], 2019.
49 p.: il.; 29,5cm.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Brasil, co-
mo complementação dos créditos necessários para obtenção
do título de Mestre em Ciências Ambientais.

Orientador: Prof. Dr. João Adalberto Campato Júnior.

1.Educação Ambiental. 2.Psicologia Social. 3.Geografia.
I.Título.

CDD 363.7

**FOLHA DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DO TEXTO NA
PÁGINA UNIVERSIDADE BRASIL E BANCO DE TESES DA CAPES E
REPRODUÇÃO DO TRABALHO**



Termo de Autorização

**Para Publicação de Dissertações e Teses no Formato Eletrônico na Página
WWW do Respetivo Programa da Universidade Brasil e no Banco de Teses
da CAPES**

Na qualidade de titular(es) dos direitos de autor da publicação, e de acordo com a Portaria CAPES no. 13, de 15 de fevereiro de 2006, autorizo(amos) a Universidade Brasil a disponibilizar através do site <http://www.universidadebrasil.edu.br>, na página do respectivo Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, bem como no Banco de Dissertações e Teses da CAPES, através do site <http://bancodeteses.capes.gov.br>, a versão digital do texto integral da Dissertação/Tese abaixo citada, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira.

A utilização do conteúdo deste texto, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, fica condicionada à citação da fonte.

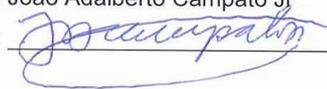
Título do Trabalho: **“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIO AMBIENTE,
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E GEOGRAFIA”**

Autor(es):

Discente: Abner Ulisses Bueno da Silva

Assinatura: 

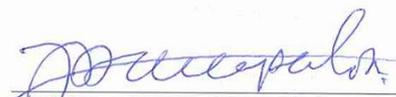
Orientador: João Adalberto Campato Jr

Assinatura: 

Data: 28/outubro/2019

TERMO DE APROVAÇÃO**TERMO DE APROVAÇÃO****ABNER ULISSES BUENO DA SILVA****“REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIO AMBIENTE, EDUCAÇÃO
AMBIENTAL E GEOGRAFIA”**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais da Universidade Brasil, pela seguinte banca examinadora:


Prof(a). Dr(a) João Adalberto Campato Jr. (Presidente)


Prof(a). Dr(a). Juliana Heloisa Pinê Américo Pinheiro (Universidade Brasil)


Prof(a). Dr(a). Iúri Yrving Müller da Silva (FADAP/FAP)

Fernandópolis, 28 de outubro de 2019.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: MEIO AMBIENTE, EDUCAÇÃO AMBIENTAL E GEOGRAFIA

RESUMO

Esta dissertação examinou as representações sociais a respeito do meio ambiente e de seus problemas, da educação ambiental e da relevância do ensino da geografia para a educação ambiental, oriundas de estudantes universitários. O conceito de representações sociais engloba o senso comum, os preconceitos e as ideologias sobre a realidade. As representações sociais não correspondem, necessariamente, ao conhecimento científico, que gera conceitos universais e rigorosos. As representações sociais constituem um modo de pensar e um conjunto de princípios situados além do indivíduo, que recebe da coletividade ideias quase cristalizadas, mostrando que as formas de pensar estão ligadas ao contexto histórico e social. Ao longo da pesquisa, foi examinada a maneira pela qual alguns sujeitos específicos concebem as representações sociais de meio ambiente, e educação ambiental e, além da importância da geografia para a educação ambiental. A pesquisa foi qualitativa, sendo a coleta de dados realizada por pesquisa bibliográfica e entrevistas semiestruturadas com perguntas abertas. Quanto à interpretação de dados, foi utilizada a análise de conteúdo. As representações sociais foram coletadas de estudantes da Universidade Brasil do *campus* de Itaquera, na cidade de São Paulo. A amostragem foi intencional com parâmetro de saturação. Concluiu-se, entre outros aspectos, 1) a força da representação social que aponta para a importância da questão ambiental, 2) para a sedimentação da ideia de interdisciplinaridade nos estudos ambientais e, também, 3) para uma representação social que retrata ainda as ciências ambientais afastadas de um paradigma mais crítico.

Palavras-Chave: Educação Ambiental. Psicologia Social. Geografia.

SOCIAL REPRESENTATIONS: ENVIRONMENTAL EDUCATION AND GEOGRAPHY

ABSTRACT

This dissertation examined the social representations of the environment and its problems, environmental education, and the relevance of teaching geography to environmental education from university students. The concept of social representations encompasses common sense, prejudice and ideologies about reality. Social representations do not necessarily correspond to scientific knowledge, which generates universal and rigorous concepts. Social representations constitute a way of thinking and a set of principles beyond the individual, which receives from the collectivity almost crystallized ideas, showing that the ways of thinking are linked to the historical and social context. Throughout the research, we examined how some specific subjects conceive of social representations of the environment, environmental education, and the importance of geography for environmental education. The research was qualitative, being the data collection performed by bibliographic research and semi-structured interviews with open questions. As for data interpretation, content analysis was used. The social representations were collected from students of the University Brazil of the campus of Itaquera, in the city of São Paulo. Sampling was intentional with saturation parameter. It was concluded, among other aspects, 1) the strength of social representation that points to the importance of the environmental issue, 2) to the sedimentation of the idea of interdisciplinarity in environmental studies and, also, 3) to a social representation that still portrays the environmental sciences away from a more critical paradigm.

Keywords: Environmental Education. Social Psychology. Geography.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil das entrevistadas.....	33
---	----

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1. Representações sociais.....	13
2.2. As questões ambientais	21
2.2.1. O conceito de meio ambiente.....	21
2.2.2. O conceito de educação ambiental.....	24
2.3. O papel da geografia na educação ambiental.....	28
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	32
4. RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	37
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	46
ANEXO.....	49

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O tema fundamental da presente dissertação são as representações sociais do meio ambiente, da educação ambiental e da relevância do ensino da geografia para a educação ambiental. Em especial, essas representações são aquelas oriundas de estudantes de um campi de uma universidade privada, situado na cidade de São Paulo.

De forma mais específica, ao longo da pesquisa proposta, examinam-se as representações sociais que tais estudantes universitários têm, no geral, sobre os seguintes aspectos: 1) o conceito de meio ambiente; 2) o conceito de educação ambiental e 3) a importância da geografia para a educação ambiental.

Em outras palavras, procura-se sistematizar e interpretar como as pessoas, os entrevistados concebem os conceitos/representações sociais de meio ambiente e de seus problemas, e educação ambiental, além da importância da geografia para a educação ambiental.

Vale lembrar que fazem parte dessas concepções o senso comum, os preconceitos e as ideologias que tais pessoas têm a respeito desses temas. As representações sociais não correspondem necessariamente ao conhecimento científico, que gera conceitos, tanto quanto possível, universais e rigorosos.

As representações sociais constituem um modo de pensar e um conjunto de princípios situados além do indivíduo, que recebe da coletividade essas ideias quase cristalizadas, mostrando que as formas de pensar estão fortemente ligadas ao contexto histórico e social.

Esta pesquisa justifica-se por vários motivos. Um deles seria seu caráter relativamente inédito, dada a relação rara entre o meio ambiente, a educação ambiental e a geografia, examinada à luz das representações sociais. Nesse campo, há um estudo clássico de Reigota (2010) sobre meio ambiente e representações sociais; porém, nele não se leva em conta a importante questão da geografia.

No entanto, a maior justificativa para esta pesquisa é que ela proporcionará um redimensionamento de determinadas práticas pedagógicas e estratégias de ensino sobre o meio ambiente, tendo em vista que se poderão alterar alguns pressupostos problemáticos ou inadequados com os quais os alunos, de um modo geral, chegam à universidade.

O objetivo principal desta dissertação consiste em examinar, de forma sistemática e crítica, as representações sociais relacionadas ao meio ambiente, à educação ambiental e à disciplina de geografia, vindas de estudantes do ensino superior.

Nesse sentido, o foco de atenção recaiu principalmente sobre o desejo de tornar evidente a questão de que o conhecimento que os universitários possuem sobre os assuntos mencionados acima não pode se reduzir ao conhecimento objetivo, positivo, científico e sistemático.

Pelo contrário, foram buscadas suas representações sociais sobre o assunto, ou seja, sobre tal como eles vivenciam o assunto, sobre como eles os frequentam de forma subjetiva, de como eles os significam, os simbolizam e o explicam de acordo com suas visões de mundo, seus discursos peculiares e suas organizações sociais.

Partiu-se do pressuposto de que, sabendo o que significam para essas pessoas determinados fenômenos relacionados ao meio ambiente, será, por consequência, mais fácil corrigir, adequar e intensificar alguns aspectos de uma eventual política, por exemplo, de educação ambiental ou de preservação do meio ambiente ou, ainda, de sustentabilidade.

Em outras palavras: se ficar estabelecido que determinado público concebe o meio ambiente por um conjunto de representações sociais nas quais não entra a figura humana, então, parte dos esforços educativos em relação a esse público será realizado no sentido de corrigir semelhante visão limitada de meio ambiente, que só considera, por exemplo, flora e fauna.

Isso posto, fique ressaltado, mais uma vez, que o objetivo geral da dissertação ora apresentada é examinar, de maneira metódica, quais as representações sociais que os alunos pesquisados têm sobre a conceituação de

meio ambiente, de educação ambiental e da importância da geografia para educação ambiental.

Já no que diz respeito aos objetivos específicos ou secundários, tem-se o propósito, tanto quanto possível, de: 1) entender as particularidades do processo de aprendizagem de questões ambientais dos alunos pesquisados com base em suas representações sociais a respeito do tema; 2) mostrar que são necessárias adequações no ensino da educação ambiental de acordo com as representações sociais compartilhadas pelos alunos; 3) averiguar como algumas representações sociais sobre o meio ambiente interferem no ensino-aprendizagem da educação ambiental; 4) refletir como as sociedades agem nos indivíduos particularmente no caso de suas condutas em relações às questões ambientais; e, finalmente, 5) repensar e redimensionar o papel da geografia na educação ambiental.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Representações sociais

Antes do início de qualquer abordagem sobre o assunto, importa esclarecer que o conceito de representação social se reveste de uma grande amplitude, não podendo, assim, ser circunscrito ao domínio de uma disciplina isolada ou de uma área de conhecimento qualquer.

A esse propósito, Arruda (2002, p.128) acentua que o mencionado conceito “atravessa as ciências humanas [não sendo] patrimônio de uma área em particular”. Em termos de origem, as representações sociais filiam-se às ciências sociais; porém, ganharam uma teorização mais bem-acabada na área da psicologia social. Por fim, tal teorização passou “a servir de ferramenta para outros campos, como a saúde, a educação, a didática, o meio ambiente” (ARRUDA, 2002, p.128).

De acordo com o pensamento de Minayo (2013, p.219), é possível conceituar as representações sociais, no campo das ciências sociais, como “categorias de pensamento, de ação e de sentimento que expressam a realidade, explicam-na, justificando-a ou questionando-a”. Em adição a isso, as representações sociais se manifestam em “palavras, sentimentos e condutas” (MINAYO, 2013, p.108).

Da definição acima, ressalta, entre outros, o fato de que as representações sociais expressam a realidade, explicando-a e justificando-a, quando não a questionando.

Assim, as categorias de pensamento que a pessoas possuem sobre a realidade servem para elas divulgarem como elas estabelecem contato com a realidade, para dizer o que tal realidade significa para elas e explicar e legitimar o porquê tomam esta ou aquela atitude com respeito à realidade em questão.

Do ponto de vista histórico, foi o sociólogo francês Émile Durkheim (1858 – 1917) quem, inicialmente, tratou dessa questão, sendo, por assim dizer, o seu

ancestral. Torna-se relevante dizer, no entanto, que o termo por ele usado para se reportar ao conceito aqui em discussão foi “representações coletivas”.

Já em Durkheim, a ideia nuclear do conceito era uma espécie de pensamento que, de alguma forma, representava a forma de pensar a realidade de uma dada sociedade.

Para, além disso, o sociólogo sinalizou para o fato de que as ideias coletivas acabam por se individualizarem nos sujeitos. Em outros termos, é possível afirmar que Durkheim buscou discutir a relevância das representações nas coletividades e como elas podem influenciar nas decisões tomadas pelos homens no plano individual (REIGOTA, 2010, p.67).

As ideias de Durkheim refletiram no pensamento de Lucien Lévy-Bruhl (1857-1939), de Paul Bohannan (1920-2007), de Marcel Mauss (1872-1950), de Alfred Schutz (1899-1959), de Karl Marx (1818-1883), Friedrich Engels (1820-1895), de Antonio Gramsci (1891-1937) de Georg Lukács (1885-1971), e de Max Weber (1864-1920), que proporcionaram, cada um à sua maneira, contribuições fundamentais para esse campo de pensamento (MINAYO, 2013, p.222-234).

Da reflexão dos autores acima elencados, resta como extremamente importantes os seguintes aspectos: 1) o entendimento das representações sociais para a compreensão da realidade social e 2) o fato de residir no plano individual a expressão das representações sociais; ou seja, na consciência individual se expressa a consciência coletiva. (MINAYO, 2013)

Conforme pontua Minayo (2013, p.236), as representações sociais vêm à tona por meio de falas, explicações, condutas e de atitudes, que se rotinizam e revelam a visão de mundo de determinada época. É por essa razão, por sinal, que as representações sociais são tão relevantes para a pesquisa qualitativa.

O conceito de representação social, rigorosa e modernamente falando, é originário do psicólogo social romeno - radicado na França - Serge Moscovici (1925-1914), datando do ano de 1961, quando se dá o lançamento de seu livro *A Psicanálise, sua Imagem e seu Público* (2012) e se situando a meio caminho entre a sociologia e a psicologia.

Para Moscovici, as representações sociais podem ser definidas como uma reunião de crenças, tradições e saberes que são compartilhados socialmente e que se distanciam do chamado conhecimento científico.

É por meio delas, por sinal, que os homens conferem significação ao mundo, “construindo-o”. Ainda mais, para Moscovici, as representações sociais são uma espécie de senso comum que se tem sobre algum assunto, em que se incluem, igualmente, preconceitos e ideologias das pessoas.

De acordo com as palavras do próprio Moscovici (2012, p.39), as representações sociais são entidades quase tangíveis; que “circulam, se cruzam e se cristalizam continuamente, através da fala, do gesto, do encontro, no universo cotidiano. A maioria das relações sociais efetuadas, objetos produzidos e consumidos, comunicações trocadas estão impregnadas delas”.

Imediatamente em seguida, Moscovici ressalta que as representações sociais se situam no cruzamento da psicologia com a sociologia, quer dizer, numa dimensão que envolve o individual e o coletivo.

Em Jodelet (1993, p.5), encontra-se formulação bastante precisa e didática do conceito em pauta:

Reconhece-se, geralmente, as representações sociais, como sistemas de interpretação, que regem nossa relação com o mundo e com os outros, orientando e organizando as condutas e as comunicações sociais. Igualmente intervêm em processos tão variados quanto a difusão e a assimilação dos conhecimentos, no desenvolvimento individual e coletivo, na definição das identidades pessoais e sociais, na expressão dos grupos e nas transformações sociais.

A mesma autora, depois de anunciar a definição acima, não se tarda em declarar que o estudo das representações sociais “constitui uma contribuição decisiva para a aproximação da vida mental individual e coletiva” (1993, p.5).

Por conta disso, as representações sociais constituem uma reunião de princípios que são formados numa prática interativa e dividida por diversos grupos que, dessa forma, podem compreender e transformar a realidade. (REIGOTA, 2010)

Atrás já foi rapidamente observado que as representações sociais se distanciam dos conhecimentos científicos. Por sinal, nas próprias definições de representações sociais, menciona-se, com inegável destaque, seu caráter de senso comum. Veja-se, pois, como Reigota (2010, p.12) esquematiza tal aspecto:

As representações sociais estão basicamente relacionadas com as pessoas que atuam fora da comunidade científica, embora possam também estar presentes. Nas representações sociais, podemos encontrar os conceitos científicos da forma que foram aprendidos e internalizados pelas pessoas. Segundo Moscovici, uma representação social é o senso comum que se tem sobre um determinado tema, em que se incluem também os preconceitos, ideologias e características específicas das atividades cotidianas (sociais e profissionais) das pessoas.

Dessa maneira, existem diferenças relevantes entre os conceitos científicos e as representações sociais. Os primeiros são, por assim dizer, enunciados com rigor e com método, podendo ser generalizados. Já os segundos não se pautam pelo metódico, sendo enunciados de uma tal maneira que não é indiferente saber, por exemplo, a classe e a origem social daqueles que o emitiram.

A partir deste momento, com vistas a melhor caracterizar o conceito em debate, reporta-se aqui o trabalho levado a cabo por Reigota (2010), em que ele procurou examinar as representações sociais do meio ambiente dos professores inscritos no Curso de Especialização em Educação Ambiental da Universidade do Centro-Oeste do Paraná, localizada na cidade de Guarapuava.

Fazer tal levantamento equivale a pesquisar de que forma determinados professores conceituam o meio ambiente usando de clichês e senso comum, ainda que tais profissionais tenham tido formação acadêmica. No caso da investigação aqui relatada, importa conhecer as representações sociais de meio ambiente de tais profissionais para lhes entender melhor as práticas pedagógicas diárias.

Foram apresentados a alunos do curso – de diversa formação acadêmica, mas com prevalência na área de biológicas - questionários por meio dos quais se procurava registrar suas representações e práticas pedagógicas. Entre as perguntas a serem respondidas, figuravam estas: “qual sua definição pessoal de meio ambiente?” e “O que você entender por educação ambiental? (REIGOTA, 2010, p.74-75).

O tratamento dos dados – realizado por análise de conteúdo – revelou o seguinte: quase todos pesquisados compartilhavam uma representação naturalista, em que o meio ambiente é sinônimo de natureza. Com efeito, a ideia de uma natureza transformada pelo homem pouco apareceu. Da mesma forma, raramente

apareceu menção ao homem como integrante do meio ambiente. É fora de dúvida que uma representação social dessas influenciará na prática docente do professor.

Pesquisas assim formuladas, que trazem à luz como determinados grupos significam a realidade - independente do quanto tal significação possa estar adequada ou não do ângulo científico mostram-se extremamente reveladoras de como tais grupos elaboram seus conhecimentos, justificam suas escolhas, interagem com outras pessoas, vivenciam realidades, atuam diante de certos problemas e respondem a certos desafios.

Nessa mesma ordem de exemplificações úteis para o entendimento do conceito sobre o qual se está discorrendo, tome-se como ilustração a seguinte declaração de Moscovici (2012, p.45), que permite pensar que, na teoria das representações sociais, rompe-se a oposição tradicional e hegemônica entre, de um lado, o sujeito do conhecimento e, do outro, o objeto do conhecimento, e que há uma justaposição entre o individual e o social:

Quando falamos de representações sociais, em geral partimos de outras premissas. Primeiramente, consideramos que não existe recorte entre o universo exterior e o do indivíduo (ou do grupo), que o sujeito e o objeto não são totalmente heterogêneos em seu campo comum. O objeto está inscrito num contexto ativo, movido, pois é parcialmente concebido pela pessoa ou pela coletividade como prolongamento de seu comportamento e, para eles, só existe como função dos meios e dos métodos que permitem conhecê-lo. Por exemplo, a definição de psicanálise, ou do papel da psicanálise, depende da atitude em relação a ela ou ao psicanalista e da experiência particular do autor da definição.

Mais outro exemplo – desta feita trazido à superfície por Jodelet – haverá de tornar mais evidentes os aspectos principais das representações sociais.

Relata a pesquisadora que, na época em que a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) começou a manifestar-se de forma mais intensa e perceptível, tal aparecimento – ainda inexplicado pela ciência – recebeu duas representações sociais, uma de ordem moral e outra de natureza biológica, por meio das quais a população tentava entender a situação e dela se proteger tanto quanto possível.

A abordagem moral, por exemplo, interpretava a doença como espécie de punição divina contra os excessos de libertinagem dos homens. Já a interpretação

de origem biológica – que acentuava o perigo da transmissão por qualquer líquido do corpo – sinalizava, ainda que nas entrelinhas e nos pressupostos, para certa postura algo racista, que via com maus olhos determinados contatos corporais entre as pessoas.

Atentem-se para estas importantes e esclarecedoras palavras de Jodelet (1989, p.4) a propósito das representações sociais:

Assim, duas representações, uma moral e outra biológica, constroem-se para acolher um elemento novo — e veremos que se trata de uma função cognitiva importante da representação social. Estas se instalam sobre valores variáveis segundo os grupos sociais dos quais retiram suas significações, bem como sobre os saberes anteriores reativados por uma situação social particular — e veremos que se trata de um processo central na elaboração representativa. São ligadas a sistemas de pensamento mais amplos, ideológicos ou culturais, a um estado dos conhecimentos científicos, bem como à condição social e à esfera da experiência privada e afetiva do indivíduo. As instâncias e ligações institucionais, as redes de comunicação mediáticas ou informais intervêm em sua elaboração, abrindo a via dos processos de influência, às vezes de manipulação social — e veremos que se trata aí de fatores determinantes na construção representativa. Essas representações formam um sistema e dão lugar a “teorias” espontâneas, versões da realidade que encarnam as imagens ou condensam as palavras, ambas carregadas de significações — e veremos que se trata de estados que o estudo científico das representações sociais apreende. Enfim, através dessas diversas significações, as representações exprimem aqueles (indivíduos ou grupos) que os forjam e dão do objeto que representam uma definição específica. Essas definições partilhadas pelos membros de um mesmo grupo constroem, para esse grupo, uma visão consensual da realidade. Esta visão, que pode entrar em conflito com a de outros grupos, é um guia para as ações e trocas cotidianas — e veremos que se trata das funções e da dinâmica social das representações.

Pela leitura do excerto acima, observa-se a importância do papel das representações sociais; no caso particular, uma função cognitiva de recorte, processamento, elaboração e significação/ressignificação da realidade. Igualmente se nota a faceta individual e social na origem da formulação de tais representações, que variam de acordo com a ideologia, os saberes, a cultura e os valores prévios de quem os elabora.

A filiação, a um só tempo, individual e coletiva das representações sociais se deixa melhor perceber na seguinte citação de Jodelet (1989, p.5):

[As representações sociais] como fenômenos cognitivos, associam o pertencimento social dos indivíduos às implicações afetivas e normativas, às interiorizações das experiências, das práticas, dos modelos de conduta e de pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela comunicação social, que aí estão ligados. Por esta

razão, seu estudo constitui uma contribuição decisiva para a aproximação da vida mental individual e coletiva. Deste ponto de vista, as representações sociais são abordadas simultaneamente como o produto e o processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e da elaboração psicológica e social da realidade. Ou seja, está-se interessado em uma modalidade de pensamento, sob seu aspecto constituinte, os processos, e constituído, os produtos ou conteúdos. Modalidade de pensamento que tem sua especificidade em seu caráter social.

Por tudo o que se tem visto, a representação social liga um sujeito a seu objeto num processo de representação. Nesse contexto, outra citação basilar de Jodelet (1993, p.9) é a que surge abaixo transcrita e que não perde de vista, na elaboração das representações sociais, as relações que os sujeitos mantêm com seus objetos, instauram processos de simbolizações:

A representação social está com seu objeto numa relação de "simbolização", ela toma seu lugar, e de "interpretação", ela lhe confere significações. Estas significações resultam de uma atividade que faz da representação uma "construção" e uma "expressão" do sujeito. Esta atividade pode remeter seja aos processos cognitivos —o sujeito é então considerado de um ponto de vista epistêmico— seja aos mecanismos intra-psíquicos (projeções fantasmáticas, investimentos pulsionais, identitários, motivações etc.) —o sujeito é então considerado de um ponto de vista psicológico. Mas a particularidade do estudo das representações sociais é a de integrar na análise desses processos o pertencimento e a participação sociais e culturais do sujeito. É o que a distingue de uma perspectiva puramente cognitivista ou clínica. De outro lado, pode também se prender a uma atividade mental de um grupo ou de uma coletividade, ou considerar esta atividade como o efeito de processos ideológicos que atravessam o indivíduo.

Importa acrescentar que as representações sociais não são necessariamente representações feitas, de modo consciente, a respeito de um objeto. Ainda que possam se originar, eventualmente, da ação sistemática, teórica e consciente de um ideólogo ou de um filósofo de determinada época, elas surgem, de um jeito espontâneo, no interior de uma massa ou de grupos sociais. Para além desse fator, cumpre observar que as representações sociais não constituem construções fixas nem imutáveis, pelo contrário, elas se submetem a um contínuo processo de modificação. Dessa maneira, elas são “ampliadas, enriquecidas com novos elementos e relações” (GUARESCHI, 1995, p.18).

Ademais, embora algumas representações sociais, conforme ficou expresso, possam ser bastantes abrangentes, cada grupo social “faz da visão abrangente

uma representação particular, de acordo com sua posição na sociedade” (MINAYO, 1985, p.110) em que cada representação guarda os interesses de tais classes sociais.

É, justamente desse ângulo, que é justamente desse ângulo que representações sociais agem no sentido de “retratar e refratar a realidade segundo determinado segmento da sociedade” (MINAYO, 1985). Ou conforme aponta Farr (1995, p.51): “a teoria das representações sociais, de maneira mais que adequada, cobre o quanto um indivíduo é um produto da sociedade”.

Conforme ficou sugerido, as representações sociais são muito empregadas a fim de explicarem comportamentos, crenças e ações de indivíduos, sendo bem aptas para evidenciar as articulações entre as condições sociais e as representações sociais que daí se originam.

Elas, igualmente, têm a função de transformar alguma coisa que não é familiar em uma rede familiar de significações. Tal processo sociocognitivo recebe o nome de ancoragem. O “não familiar” se situa no âmbito da ciência e das teorizações abstratas, que precisam se tornar mais familiares, numa prática do dia a dia, do “universo consensual” (domínio do senso comum). A objetivação, por seu turno, surge quando o abstrato ou um conceito ou uma ideia se torna uma experiência concreta. Ambos os processos ocorrem não de forma sequencial, mas concomitantemente.

Torna-se útil, neste ponto, procurar ilustrar alguns dos tópicos acima apresentados com um interessante exemplo extraído de uma pesquisa de campo de Guareschi (1995, p.203-225) em que ele observou a gênese e o funcionamento de práticas neopentecostais ao longo de sessões ocorridas em igrejas. Seu objetivo fundamental era esclarecer por que os frequentadores muito pobres e necessitados da igreja aceitavam oferecer ofertas em dinheiro, acatando, assim, a solicitação dos pregadores.

Valendo-se do aparato teórico das representações sociais, Guareschi (1995) postula que os pastores tiram partido de várias representações disseminadas na cultura popular e no universo simbólico brasileiro: a reciprocidade (aquele dá, receberá); o mercado (as leis que regem o mercado determinam as

relações dos homens com Deus), a representação da culpa e do castigo (os sentimentos de culpa e castigo são incentivadores para a contribuição), entre outras possíveis.

Nessa ordem de considerações, o fiel procura a igreja, pois se encontra num universo reificado e não familiar, pleno de mistério e angústia e no qual ele se sente impotente e sofrendo com doenças, vícios e dívidas, cujas causas lhes são incompreensíveis. Em suma: sofre e não sabe exatamente por que sofre, observando a vida como um enorme e infindável enigma.

Ao entrar em contato com os pastores e seus conselhos, principia-se a ancoragem, com sua orientação e processo de familiarização do mundo, adentrando o universo consensual.

As representações sociais acima vistas permitiram que ele aparentemente se harmonize com seus problemas anteriores. Tais representações sociais, conforme facilmente se nota, são manifestações do senso comum do domínio da religião popular. São pensamentos não científicos, que pertencem ao conhecimento empírico ou vulgar e que se moldam adequadamente ao perfil do grupo social dos fiéis.

2.2. As questões ambientais

2.2.1. O conceito de meio ambiente

No prosseguimento deste trabalho, consideram-se, cientificamente, algumas definições que serão objeto de exame quando da realização das entrevistas qualitativas. O primeiro deles é o meio ambiente, que será comentado, inicialmente, baseado em Veyret (2012).

A denominação “meio ambiente” foi usada, desde o início do século XX, com a concepção de meio geográfico, já associada à ideia de dados físicos e de ações da sociedade. Meio ambiente conceitua “um sistema de relações, físico-químicas e bióticas em inter-relação com a dinâmica social, econômica e espacial” (VEYRET, 2012, p.212).

Percebe-se que o meio ambiente ultrapassa determinados aspectos que para muitas pessoas definiriam o meio ambiente. É preciso ficar evidente que o meio ambiente vai muito além da flora e da fauna. Para a completa concepção de meio ambiente, entram em jogo, as relações de “interdependência complexas existentes entre a natureza e as sociedades” (VEYRE, 2012, p.20).

O significado apresentado até aqui de meio ambiente é de grande importância, sendo aquele que mais é adotado, por exemplo, pelos geógrafos, conforme se percebe pela consideração do trecho abaixo:

Para o geógrafo, o meio ambiente é um objeto social que integra dados sociais e elementos naturais em um constructo de algum modo híbrido. A dimensão cultural é, portanto, central: como sublinha A. Berque, a natureza é parte integral da cultura do grupo social. Assim, a natureza (encarada em termos de meio ambiente ou de paisagem) é “portadora de signos e de símbolos” (G. di Méo, 2003) que as sociedades pacientemente elaboram, enquanto a cultura do grupo social traduz também relações específicas com a natureza (VEYRE, 2012, p.20).

Segundo Reigota (2010, p.14-15) – que considera sua definição uma representação social -, o meio ambiente é abordado de forma bastante ampla:

o lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído.

Seguindo esse ponto de vista, pode-se apontar que meio ambiente diz respeito a todo e qualquer ambiente presente na biosfera terrestre, seja natural ou artificial. É o local de interação entre seres vivos e não vivos. Nesse intenso processo de interação, o homem transforma e é transformado pelo meio ambiente.

É importante considerar que o meio ambiente está presente e se apresenta de diferentes formas segundo diferentes percepções de diferentes pessoas. Isso ocorre devido às diversas formas de representação social no espaço. Cada ser humano irá compreender de diferentes formas o meio ambiente; isso se dá devido ao contexto social, cultural e econômico em que as pessoas estão inseridas.

Sabe-se que a transformação do espaço, do ambiente natural e do ambiente social, modifica, de forma considerável, a visão do ser humano sobre o

meio ambiente. O modelo capitalista e suas forças econômicas levam a uma mudança no pensamento humano com relação ao meio ambiente.

Atualmente, em decorrência da globalização, os recursos naturais estão cada vez mais escassos, sendo o meio ambiente considerado apenas como espaço de desenvolvimento capitalista. Disso surge uma nova forma de representação social para uso do meio ambiente. Observa-se que até nas paisagens criadas pelos seres humanos, como os centros urbanos e sistemas agrícolas, há redução na qualidade ambiental.

Quase sempre, para a economia neoliberal, a preservação do meio ambiente não é vista como algo fundamental e indispensável em termos de desenvolvimento econômico. Pelo contrário, o meio ambiente serve simplesmente para o lucro e o lucro de forma acelerada.

O meio ambiente – mediante as ameaças cada vez maiores e universais da sociedade capitalista, da economia de mercado e neoliberal - deve se manter, forçosamente, como um ambiente de equilíbrio entre os agentes atuantes, necessitando de recomposição espontânea e harmonia para seu desenvolvimento e reciclagem. Para tal finalidade, deve convergir o esforço planejado da sociedade civil organizada e dos governantes.

Em vista de tal cenário complexo, mostra-se primordial estabelecer políticas ambientais sérias e efetivas que regulem, da ótica sustentável, o manuseio dos recursos ambientais. Isso pode se processar de diferentes maneiras, seja por meio de taxas, de multas, seja por meio de benefícios, de descontos, ou de projeto de fomentos. Se essas políticas forem implantadas de forma adequada e receberem apoio da população, certamente, que se experimentarão melhoras na qualidade de vida em geral.

A propósito, é possível declarar que o meio ambiente ideal é aquele ao qual os cidadãos têm acesso de forma legal. Nesse sentido, o artigo 225 da constituição da República Federativa do Brasil (1988) reza que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, que é um bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se, além disso, à governança do Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo às presentes e

às futuras gerações. Nessas últimas palavras, podemos encontrar, igualmente, uma menção à necessidade de garantir a sustentabilidade.

Faz-se necessário e urgente que exista essa preocupação com determinadas questões relativas ao meio ambiente, que, em graus variados, têm apontado para riscos mais ou menos iminentes para a plena vida no planeta. Mais modernamente, há uma série de tópicos que estão exigindo das pessoas em geral o melhor dos cuidados, entre estes, podemos citar os seguintes: as florestas, o desmatamento, a desertificação, a poluição, a biodiversidade, a mudança climática, o controle ambiental das águas, do solo e do ar, as questões energéticas.

2.2.2. O conceito de educação ambiental

A educação ambiental “tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente” (LOUREIRO et al, 2002).

Assim sendo, a educação ambiental exerce o papel de desenvolver uma outra representação do meio ambiente, para que os sujeitos atuem de forma equilibrada e consciente de seu papel em relação a toda sociedade. A educação ambiental, neste caso, constitui um “elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza” (LOUREIRO et al., 2002).

Para Loureiro et al (2002,p.70), “uma das graves falhas dos processos educativos [...] em educação ambiental é a falta de clareza do significado da dimensão política em educação”. Há um reducionismo com relação à educação ambiental, quando o conceito é referido apenas nas questões de recursos naturais e da área natural de um determinado local e não se relaciona o conceito como uma forma de atuação e convívio nos espaços sociais.

Cabe ressaltar que a educação ambiental é relativamente nova. No Brasil, torna-se oficial somente após a constituição de 1988, declarando que o poder público deve promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a

conscientização pública para a preservação do meio ambiente. Então, somente após o fim da década de 1980 e no início da década de 1990 que, de fato, há um começo da educação ambiental como parte da vida das pessoas no Brasil.

Porém, na década de 1990, a vigorosa chegada do pensamento neoliberal no Brasil terminou por influenciar os rumos da educação ambiental. Isso porque se iniciou a defesa da doutrina do Estado mínimo nas questões socioeconômicas. Nessa linha de pensamento, o cidadão neoliberal é uma espécie de consumidor livre, que possui liberdades de escolhas e têm direitos individuais à luz da competitividade enquanto motor dessa construção.

Sendo assim, na oportunidade em que a educação ambiental principia a se colocar como uma forma de construção de valores, fomentando atitudes geradoras de bem-estar, surge o cidadão neoliberal, um ser individual do qual a competitividade é o motor do desenvolvimento. Como consequência disso, e, por conta da liberdade individual e consumismo fácil, o processo de conscientização sobre a importância da educação ambiental fica estagnado.

Em contraposição a isso, vêm à tona, por sua vez, os movimentos que combatem em favor da educação ambiental, bem como de suas práticas pedagógicas, objetivando um desenvolvimento baseado na igualdade democrática. As práticas de tais movimentos são de caráter coletivo, não deixando de se oferecer como possibilidade na construção de alternativas às necessidades e interesses de todos os cidadãos.

A educação ambiental “depende de processos coletivos de apropriação simbólica do significado da questão ambiental para a sociedade, por meio de procedimentos educacionais e culturais, e da construção de bases materiais que permitam sua concretização” (LOUREIRO et al., 2002, p.92). Logo, o Estado deve ser realmente um Estado-Nação e seu desenvolvimento deve ser claro e acessível para que a educação ambiental se efetive.

Pode-se, também, relacionar a educação ambiental como “uma área de conhecimento eminentemente interdisciplinar, em razão dos diversos fatores interligados e necessários ao diagnóstico e à intervenção que pressupõe” (LOUREIRO, et al., 2002, p. 99).

Dessa ótica, a educação ambiental está presente tanto no campo político, quanto no campo ético. Importante incorporá-la como objeto de reflexão coletiva e individual. Ela está ligada diretamente com o desenvolvimento da cidadania; porém, não se pode confundir o conceito de cidadania com a conceituação da educação ambiental.

Cidadania, por exemplo, é determinada pela ação de liberdade de expressão, direito à organização, acesso à informação, direitos sociais, direito de ir e vir, direito à moradia, saúde, lazer e educação. A educação ambiental, por sua vez, tem o papel de complemento no desenvolvimento da cidadania. Afinal, cabe ao cidadão consciente, ou em desenvolvimento, zelar e velar pelo meio ambiente em que habita, este podendo ser natural ou artificial.

Cabe, então, ressaltar o papel da educação nesse processo de formação de cidadãos. Segundo Morin (apud LOUREIRO, et al., 2002, p.102), “a educação deve contribuir para a autoafirmação da pessoa [...] e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional”.

Neste contexto das relações entre educação, educação ambiental e formação da cidadania, Ronaldo de Souza Castro e Anna Maria Baeta, em artigo do livro organizado por Loureiro, Layrargues e o próprio Castro defendem a importância das representações sociais e diz que elas apresentam:

Importância equivalente para a compreensão conceitual; desse modo, as dimensões ideológicas e, inclusive, o imaginário social fornecem elementos relevantes para o sentido assumido pelas palavras por diferentes sujeitos. Segundo essa perspectiva, devemos lembrar as reações que as palavras “políticas e governo” provocam nas pessoas, muitas vezes demonstrando dificuldade em relacionar a esfera política de sociedade às implicações em sua vida pessoal. Esses sujeitos não percebem as relações entre o poder econômico e político e suas consequências, como as diversas degradações ambientais que afetam a qualidade de vida da própria comunidade. (LOUREIRO, et al., 2002, p.104).

Reside na educação básica a etapa em que se dá o início da formação do pensamento em educação ambiental, como nas interações que se verificam, em geral, entre pessoas e meio ambiente, tanto natural, quanto artificial.

Semelhante processo de desenvolvimento, todavia, não é finalizado na educação básica, assim como não se limita a este momento de nossas vidas. Ele

está, pelo contrário, presente em todas as esferas do desenvolvimento de nossas vidas e em qualquer campo de conhecimento tanto formal, quanto informal.

Deve-se construir, conscientizar e transformar as pessoas em cidadãos; afinal, “há cidadania e cidadania. Nos países subdesenvolvidos, de um modo geral, há cidadãos de classes diversas; há os que são mais cidadãos, os que são menos cidadãos e os que nem mesmo ainda o são” (SANTOS, 2007b, p.24).

No caso específico do Brasil, a educação ambiental, juntamente com a construção da cidadania, faz-se extremamente importante, pois nenhum país com tanto potencial passou por tantas alterações e mudanças tão agressivas como nos últimos tempos.

Sendo assim, “devemos politizar a questão ambiental e, principalmente, a educação ambiental. Isso equivale a postular que a educação ambiental que nos parece mais adequada desenvolver nos espaços formais e informais é justamente aquela de tendência crítica” (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p.67).

Semelhante linha teórica prevê a preservação do meio ambiente, a criação de uma sociedade sustentável e o compartilhamento racional dos bens naturais como frutos de uma construção coletiva, adotando postura sistêmica, crítica e que não separa tal conscientização ambiental da tomada de consciência pelos cidadãos de suas condições históricas, sociais e políticas. Para essa tendência, não é suficiente lutar para uma nova relação entre o homem e a natureza, se não se luta, ao mesmo tempo, por uma sociedade renovada.

Em termos complementares, é preciso adicionar que a educação ambiental deve, nessa *práxis*, transformar as pessoas, conscientizando-as e emancipando-as com base, de preferência, em questões que digam respeito à sua realidade concreta.

Educar-se ambientalmente, por conseguinte, não pode ser visto como resultado de uma tomada de posição apenas individual e passiva, isolada na pauta fragmentada do “cada um faz a sua parte” ou em relação apenas afetiva com o meio ambiente. Essa segunda tendência da educação ambiental é conhecida como conservacionista (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p.65).

A educação ambiental não deve se circunscrever num processo pragmático (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013, p.66), cujo objetivo é educar o cidadão apenas para efeito de consumo sustentável, numa ótica de ambientalismo de resultados e descontextualizado, que oferecerá uma compensação para as eventuais imperfeições do sistema consumista.

2.3. O papel da geografia na educação ambiental

Há algum tempo, a geografia se preocupava, quase exclusivamente, com acidentes geográficos. Hoje, a importância dada à educação ambiental trouxe nova valorização à geografia escolar, que passa a se preocupar, também, com as transformações causadas no espaço geográfico pelos seres humanos e como isso afeta a vida e a sustentabilidade de uma forma ampla.

A geografia é uma ciência que estuda as alterações causadas pelos seres humanos no espaço geográfico, que é todo e qualquer ambiente criado, transformado, alterado, ou recriado pelo ser humano. Nesse contexto, o principal objeto de estudo da disciplina é estudar a relação ser humano-natureza.

Para Moraes (2007, p.31), a geografia constitui uma ciência “bastante simples; porém, refere-se a um campo de conhecimento onde reina enorme polêmica”. Alguns autores, por outro lado, definem de forma simplista que a geografia meramente estuda a superfície terrestre.

A geografia trabalha com dados de outras ciências, enumera os fenômenos, abrangendo uma visão conjunta. Outros estudiosos conceituam a geografia como ciência que estuda a paisagem ou, até, o estudo das individualidades dos lugares, ou, ainda, as territorialidades, ideia esta apresentada por Milton Santos em diversos de seus livros.

Determinados autores afirmam que a geografia é o estudo das relações entre ser humano e meio ou sociedade e a natureza. Então, “à geografia caberia buscar estas inter-relações entre fenômenos de qualidades distintas que coabitam numa determinada porção do espaço terrestre. Esta perspectiva introduz a ecologia no domínio geográfico” (MORAES, 2007, p. 33).

A geografia somente está presente nos locais onde há transformações, alterações no espaço. Segundo SANTOS (2008, p.96-97), pode-se dizer que:

Não há produção que não seja produção do espaço, não há produção do espaço que se dê sem o trabalho. Viver, para o homem, é produzir espaço. Como o homem não vive sem trabalho, o processo de vida é um processo de criação do espaço geográfico. A forma de vida do homem é o processo de criação do espaço. Por isso a geografia estuda a ação do homem.

Assim, a geografia está presente em todos os campos da sociedade e das ciências. Entende-se que o ser humano vive em constante transformação e remodelação do espaço em que vive. Esta situação se dá pela constante movimentação de pessoas para todos os lugares possíveis, impossíveis, imagináveis e inimagináveis e pelo fato dessas pessoas sempre adaptarem esses locais às suas necessidades e conforto. Logo, entende-se que o espaço é a

[...] soma dos resultados da intervenção humana sobre a terra, é formado pelo espaço construído que é também espaço produtivo, pelo espaço construído que é apenas uma expectativa, primeira ou segunda, de uma atividade produtiva, e ainda pelo espaço não-construído mas suscetível – face ao avanço da ciência e das técnicas e às necessidades econômicas e políticas ou simplesmente militares – de tornar-se um valor, não específico ou particular, mas universal, como o das mercadorias no mercado mundial. (SANTOS, 2007a, p.30).

As relações do ser humano com a natureza na formação e transformações de espaços geográficos mudaram. A dinâmica populacional e a dinâmica da sociedade foram aceleradas. O mundo e as relações entre pessoas se alteraram profundamente no último século e o no início deste em que estamos. Países se fragmentaram dando origem a novos países, e a globalização como conceito surge como forma de integração entre pessoas, espaço e meio ambiente, num processo de internacionalização do mundo capitalista.

A globalização influencia – de forma positiva ou negativa - a vida dos indivíduos, das sociedades, das pequenas e grandes empresas nacionais e internacionais. Enfim, a geografia, a ciência que estuda o espaço geográfico, está sempre se alterando e sempre mantendo sua vital importância como disciplina que lê criticamente a realidade do espaço e das relações humanas e sociais que aí se produzem.

A disciplina vem se alterando, o que é algo necessário, pois se trata de uma disciplina tão dinâmica que usa de dados de pesquisa de outras disciplinas

para realização de seus estudos. Tal alteração de comportamento deixa de lado a ideia de a geografia ser uma disciplina exclusivamente física e cartográfica, salientando que ela, igualmente, trabalha com temas de interesse social, como meio ambiente, sustentabilidade e, talvez o mais importante por se tratar do início de um processo de conscientização em fase escolar, a educação ambiental.

Para Loureiro (LOUREIRO et al., 2002, p. 69), conforme já sinalizado páginas atrás, “educação ambiental é práxis educativa e social que tem por finalidade a construção de valores, conceitos, habilidades e atitudes que possibilitem o entendimento da realidade de vida e a atuação lúcida e responsável de atores sociais individuais e coletivos no ambiente”.

Dessa forma, para a real transformação do quadro de crise estrutural e conjuntural em que vivemos, a educação ambiental, por definição, é elemento estratégico na formação de ampla consciência crítica das relações sociais e de produção que situam a inserção humana na natureza” (LOUREIRO et al., 2002, p. 69).

A importância da geografia para educação ambiental se dá pelo fato de a disciplina desenvolver inúmeros trabalhos, pesquisas e artigos que já realizam um estudo na perspectiva de conscientização de ser humano como atuador e transformador do espaço, melhorando, assim, sua relação com o meio em que vive.

A ideia de conscientização decorre de uma visão do pedagogo brasileiro Paulo Freire (1921-1997), contida, por exemplo, no livro *Pedagogia do Oprimido*, segundo a qual a conscientização “lhe possibilita inserir-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua formação” (FREIRE, 2013, p. 32).

Loureiro aponta que a educação ambiental representa uma “práxis educativa e social”, o que significa que é “uma reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2013, p.52).

Nesse caso, sendo a geografia uma disciplina obrigatória no ensino básico e sendo a educação ambiental tratada, apenas, como eixo temático (em muitos casos, não é trabalhada ou desenvolvida por aqueles que devem), então se

compreende a relevância do processo de conscientização para o desenvolvimento sobre meio ambiente, a partir de compreensão da educação ambiental.

Apesar de a educação ambiental ser tratada no ensino básico como eixo temático, a geografia, todos os dias em seu processo educacional, trata do tema em sala ou fora dela com seus discentes.

Percebe-se que a definição relativa à geografia, meio ambiente e educação ambiental são, em muitos aspectos, semelhantes, sobretudo levando-se em conta a perspectiva de ser humano como agente transformador e modificador do espaço geográfico.

É preciso nunca perder de vista que a geografia tem como exercer papel de explicar a atuação do ser humano no espaço, ao passo que a educação ambiental tem o papel de conscientização de atuação do ser humano no espaço. São, conforme se observa, conceitos que se complementam e caminham juntos no processo de formação socioambiental.

Os desafios socioambientais e seu enfrentamento adequado mostram-se mais necessários para que haja um desenvolvimento humanitário e igualitário com vistas a que todos possam desfrutar do “banquete da globalização”.

O Brasil, nas últimas décadas, tornou-se, em certa medida, uma potência ambiental: desenvolveu a Política Nacional da Educação Ambiental, lei 9.795/99, e, evoluiu no gerenciamento dos recursos naturais.

Todavia, a educação formal não trata ainda o tema da forma que deve ser tratado. Prova disso são os professores que, até o momento, não tiveram acesso ideal às formações na área ambiental. Os recursos destinados à educação formal não são adequados, e, no desenvolvimento da educação ambiental, alguns profissionais com conhecimentos restritos sobre o tema ficam responsáveis por seu desenvolvimento em salas de aula ou em atividades de pesquisa.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O delineamento desta pesquisa se insere no chamado modelo qualitativo, desenvolvendo-se bibliograficamente e por mediante análise de dados obtidos por meio de entrevistas.

O método qualitativo de investigação científica se preocupa com os motivos de certos fenômenos e sua realidade social, atentando mais na compreensão dos valores, significados profundos, singularidades históricas, aspirações, crenças, vivências, relações, hábitos e representações sociais relacionados a eles do que na sua quantificação em números ou porcentagens, que possam descrever objetiva e distanciadamente a realidade. (MINAYO, 2013).

Na pesquisa qualitativa o objetivo não é generalizar estatisticamente dados de uma amostra para uma população (SAMPIERI, 2013), ainda que se possa realizar a chamada transferência, isto é, a aplicação dos resultados a alguns contextos semelhantes aos do pesquisado.

No caso em estudo, por exemplo, as representações sociais sobre o meio ambiente das alunas investigadas não poderão ser estendidas, de forma automática ou mecânica, a qualquer estudante universitário brasileiro. Todavia, poderão contribuir, eventualmente, para fornecer pautas para futuros estudos ou para um entendimento, preliminar ou geral, de estudantes que participem de situações que tenham variáveis e contextos parecidos (SAMPIERI, 2013).

O procedimento das coletas de dados qualitativos deve se verificar nos ambientes cotidianos dos participantes ou no local rotineiro da ocorrência dos fenômenos ou dos eventos pesquisados. No estudo em causa, as entrevistas tiveram lugar na universidade onde as entrevistadas estudam.

A amostra pesquisada foi constituída por 4 (quatro) alunas da Universidade Brasil, *campus* de São Paulo, mantidas anônimas e designadas, doravante, por E1, E2, E3 e E4, que apresentam o seguinte perfil:

Tabela 1: Perfil das entrevistadas

Identificação	Gênero	Idade (em anos)	Profissão	Local de Residência
E1	Feminino	21	Estudante de Pedagogia – 7º semestre	São Miguel Paulista – SP.
E2	Feminino	21	Estudante de Pedagogia – 7º semestre	São Paulo – Itaquera - SP
E3	Feminino	40	Estudante de Pedagogia – 8ª semestre	São Paulo – Ermelino Matarazzo
E4	Feminino	25	Estudante de Pedagogia – 8ª semestre	São Paulo – Itaquera.

Fonte: Autor

Trata-se, naturalmente, de uma amostra não probabilística, intencional e por conveniência. A amostra intencional é aquela escolhida de “uma maneira deliberada” (YIN, p.79, 2016) pelo próprio pesquisador, que, em decorrência das necessidades de seu estudo, decide quais e quantas unidades de estudo pesquisar. A amostra por conveniência, por sua vez, é aquela que é escolhida em virtude do quão prática e acessível ela é ao pesquisador.

Aponte-se, igualmente, que, em termos de pesquisas qualitativas, inexistem número prévio e exato de quantas unidades de estudos levar em consideração. Apesar disso, sabe-se que reduzidos casos já são suficientes para produzir significados pertinentes.

Seja como for, um elemento importante a ser considerado é o da saturação, que sinaliza ao pesquisador que se deve pesquisar novas unidades de estudo até que não surjam informações novas sobre a matéria examinada. Com isso em mira,

realizaram-se algumas entrevistas até se dar conta de que se possuíam, no essencial, as informações norteadoras da pesquisa e que elas respondiam às perguntas geradoras da investigação, não havendo, por conseguinte, muitas chances concretas de aparecer algo de novo em novas entrevistas.

As quatro alunas foram submetidas individualmente a uma entrevista semiestruturada, aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Brasil, registrada sob o número parecer 3.065.482 – CAAE (Certificado de Apresentação para Apreciação Ética): 95788618.8.0000.5494 e construída com base no seguinte roteiro, por meio do qual lhes foi solicitado que respondessem quais seus conceitos sobre meio ambiente, educação ambiental e importância da geografia para a educação ambiental:

- ✓ O que você entende por educação ambiental?
- ✓ O que você entende por meio ambiente?
- ✓ No seu entendimento, quais são os problemas mais graves que ameaçam o meio ambiente?
- ✓ Na sua opinião, quais disciplinas ou áreas de conhecimento deveriam tratar do meio ambiente no ensino superior. Por quê?
- ✓ Qual é a importância da disciplina de geografia para a educação ambiental no ensino superior e para a preservação do meio ambiente?

As entrevistas realizaram-se na própria Universidade Brasil, no *Campus* de Itaquera, na Rua Carolina Fonseca, número 235, na Zona Leste, na cidade de São Paulo, no período noturno, em horário compreendido entre 18h30min e 21h30min.

As entrevistas de E1 e de E2 ocorreram na sala 212 do prédio Metodista, ao passo que as entrevistas de E3 e de E4 foram realizadas na sala 322 também do prédio Metodista.

No momento da entrevista permaneceram na sala apenas o entrevistador e a entrevistada. As entrevistas ocorreram em perfeita normalidade, não se verificando intercorrências dignas de menção. O ambiente estava, no geral, calmo,

havendo apenas movimentação de estudantes pelo o *campus* em direção a suas respectivas salas de aula.

As entrevistas foram gravadas e as falas das alunas entrevistadas foram transcritas e utilizadas para posterior análise. O instrumento de análise empregado foi a análise de conteúdo (BARDIN, 2016), que objetiva fazer inferências com base em dados superficiais ou denotativos, procedendo, em seguida, a categorizações.

A Análise de Conteúdo segue a orientação metodológica segundo a qual as mensagens que as pessoas emitem não são todas transparentes. Sendo algumas mensagens opacas ou mesmo enigmáticas, aceita-se que os textos podem significar mais do que demonstram dizer na superfície da comunicação, sempre havendo, portanto, possibilidade de descobertas além do que está manifesto de forma explícita. Há, assim, toda uma cadeia de pressupostos e subentendidos que devem ser levados em conta na ocasião da interpretação de um evento de comunicação.

Por vezes, ao longo desse processo sistemático de busca pelo significado, a análise de conteúdo proporciona o vigoroso desmascaramento dos valores estrategicamente escondidos por trás de mensagens inocentes ou espontâneas, bem como a identificação do inconsciente coletivo abrigado em aparentes incoerências. (BARDIN, 2016)

Primeiramente, realizou-se a leitura de todas as falas das entrevistadas. Após a leitura, foram identificadas possíveis categorias nas manifestações verbais. As falas foram, então, organizadas e agrupadas em categorias em função dos elementos em comum e das ideias centrais presentes nelas, evidenciando elementos importantes para a análise das possíveis contribuições para a pesquisa.

Na sequência, foi realizada a parte de análise de conteúdo. Faz-se importante salientar que, no processo de análise, trechos das falas das entrevistadas foram utilizadas para exemplificar e discutir as categorias; falas essas que foram identificadas pela sequência de entrevistas como E1, E2, E3 e E4.

Por meio de repostas, comentários e observações das alunas submetidos à entrevistas, buscou-se estabelecer, na medida do possível, contato com suas representações sociais sobre os assuntos antes mencionados. Procurou-se,

igualmente, estabelecer uma sistematização e uma interpretação no sentido de que há uma unidade dentro do grupo, mostrando que tais representações, para além do individual, revelam o momento histórico e social dos indivíduos,

Os dados obtidos foram tratados pela Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), que possibilitou inferir conclusões e compreender o relato de forma mais crítica, sistematizando-o. A categorização permitiu, de mais a mais, encontrar elementos em comum presente no *corpus* de estudo e a sua relação de ideias e significados, permitindo maior compreensão dos dados e da própria análise, o que, na prática, significa compreender o próprio fenômeno.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Serão discutidos, a partir deste momento, alguns dados relativos às falas das universitárias entrevistadas para a presente pesquisa. Apenas para título de lembrança, as questões perguntadas foram as abaixo especificadas:

- ✓ O que você entende por educação ambiental?
- ✓ O que você entende por meio ambiente?
- ✓ No seu entendimento, quais são os problemas mais graves que ameaçam o meio ambiente?
- ✓ Na sua opinião, quais disciplinas ou áreas de conhecimento deveriam tratar do meio ambiente no ensino superior. Por quê?
- ✓ Qual é a importância da disciplina de geografia para a educação ambiental no ensino superior e para a preservação do meio ambiente?

Quanto à visão das entrevistadas com relação à educação ambiental, destaca-se, inicialmente, o seguinte trecho de E1: “[...] a educação ambiental surge da falta de educação, desrespeito ao meio ambiente e da necessidade de compreender o espaço onde estamos inseridos”.

Já para E2, a “educação ambiental são os meios para entender o funcionamento do meio em que estamos inseridos e as práticas que serão realizadas neste meio, com relação as práticas de valores, não somente a sustentabilidade”.

E3 afirma que educação ambiental “é tudo aquilo que a pessoa aprende desde criança, preservação do meio ambiente”. Finalmente para E4, “educação ambiental significa educar as pessoas para cuidar do meio ambiente, tanto no âmbito escolar como algo cultural, na família e sociedade”.

Pelo que se pôde observar da entrevista, a educação ambiental é abordada, sobretudo, como uma espécie de processo para compreender algo que

ainda não se compreendeu (evidenciado como falta de educação, falta de respeito). Tal processo se dá ao longo da educação formal, embora seja possível inferir, também, que a educação ambiental poder ser, igualmente, um componente da educação informal, já que “a pessoa aprende desde criança”.

Nesses termos, considera-se educação ambiental como algo relevante na medida em que pode oferecer um conhecimento que, na maior parte das vezes, não está à disposição das pessoas em casa ou no trabalho ou no lazer, por exemplo, mas que se aprende, acima de tudo, na educação formal e em determinadas práticas sociais.

As representações sociais de educação ambiental se mostraram atreladas a práticas e a conceitos não muito claros e a prática e a conceitos um pouco mais claros, como a preservação e a sustentabilidade. Assim, torna-se licito afirmar que na representação social de educação ambiental é importante a sua função de educar para a preservação e para a sustentabilidade.

Nos conceitos de educação ambiental apresentados, não surgiram ou quase não surgiram representações sociais que apontem na direção de uma educação para uma tomada de posição de cunho mais político, que possa vir a congrega os cidadãos por meio de interesses em comum, fomentando uma ação política organizada e frequente.

Assim, chama a atenção que, em nenhum momento das falas reportadas, houve referência direta ou indireta a uma educação ambiental crítica, em que o aluno se conscientiza criticamente do ambiente em que vive e das relações socioambientais desequilibradas ou excessivamente influenciada pelas relações de poder assimétricas

Da mesma maneira, não houve menção à necessidade de existir, depois da conscientização por meio da educação ambiental, aquela ação sistemática desenvolvida na companhia de outras pessoas.

Em outros termos, a representação social da educação ambiental a retrata como fornecedora de um conhecimento que chega até nós passivamente, sem esforço, sem elaboração, e que não nos solicita nenhuma forma de ação ou de

interação em conjunto. Apenas se deve conhecer, sem, necessariamente, agir no meio que nos circunda.

Enfim, parece não ter sido aventada a educação ambiental como uma prática orgânica de engajamento político e militante de transformação, envolvendo um consórcio entre os interlocutores.

Embora as representações das entrevistadas deem importância para a educação ambiental e até reconhecem sua abrangência, não se chegou a imaginar a educação ambiental como algo que, para ser eficiente, precisa levar em conta todos os aspectos articulados do ser humano e da vida social.

Com relação às representações sociais relativas ao conceito de meio ambiente, E1 declara que meio ambiente é “tudo, das questões físicas, às sociais e suas relações. Todos elementos químicos, sociais da sociedade e físicos entrelaçados. As transformações em gerais. No espaço em que estamos inseridos”.

No juízo de E2, meio ambiente “é o ambiente onde nós estamos”. E3 sustenta que “meio ambiente é tudo, desde o ar que a gente respira, local que a gente vive, relacionado com a saúde”. E4, finalmente, considera meio ambiente “conjunto de tudo, coisas vivas e não vivas, tudo que está inserido no ambiente”.

No que diz respeito ao meio ambiente, nota-se, de forma unânime, embora não muito organizada, a representação social do tema como tudo aquilo que possa existir, e, no qual o ser humano está inserido.

Há uma abrangência do meio ambiente que vai do natural ao cultural, dos seres vivos aos minerais. Assim, chama já atenção a superação da noção segundo a qual o meio ambiente se circunscrevia a questões da natureza física.

Essa concepção lata de meio ambiente não deixa de constituir, até certo ponto, uma vitória conceitual relevante dos programas educacionais brasileiros, que insistiam programaticamente que a ideia de meio ambiente deveria ir muito além de florestas e de rios.

Não se observa, no entanto, nenhuma referência – mesmo que de passagem ou de forma digressiva - a aspectos que pudessem indicar questões como a dialética entre equilíbrio e desequilíbrio do meio ambiente. Na realidade, o meio ambiente parece ser representado de uma tal forma que não se imagina que

possa passar por problemas, por ameaças ou riscos, dos quais os seres humanos poderão ser, possivelmente, vítimas.

Mesmo que tenha havido menção, relativamente breve, a outras práticas e valores, o fato é que uma das representações sociais da educação ambiental e meio ambiente mais fortes e sedimentadas é a questão do espaço. Talvez seja, por conta disso, aliás, que muitas pessoas julguem que a disciplina que melhor poderia tratar as questões do meio ambiente seria, realmente, a Geografia.

Sobre os problemas mais graves que ameaçam a saúde do meio ambiente, E1 salienta que “compreende como grave nos problemas ambientais o próprio ser humano, como explorador dos recursos naturais em prol do capital de forma violenta. Como exemplo, a forma desenfreada do uso de agrotóxico para único interesse do capital de uma minoria”.

E2, por sua vez, entende como “agravante do meio ambiente o consumo, a poluição, o crescimento tecnológico, o descarte incorreto, o uso dos recursos de forma desenfreada”.

Já E3 postula que o maior “responsável pelos problemas ambientais é o poder público e todos os seres humanos”. Por fim, E4 explica os problemas ambientais como decorrentes de “todos nós, daí a importância da educação ambiental”.

A representação social que se pode extrair dos aspectos acima exibidos aponta, certamente, para a concepção segundo a qual o homem – categoria na qual também se inclui o Poder Público - constitui – direta ou indiretamente - o lobo do próprio homem, ou seja, seu maior adversário e seu inimigo mais ferrenho e constante.

A ação desorganizada do homem por meio do uso irracional do agrotóxico, de práticas incorretas de descartes de resíduos sólidos, de usos de recursos naturais de forma não sustentáveis e de ações poluidoras prova que os seres humanos agem, quase invariavelmente, de maneira predatória sobre o meio ambiente. Acresce-se sobre tal situação trágica o problema da cupidez humana pelo capital, representados, igualmente, pela referência ao consumo.

Tão revelador e produtivo quanto listar as maiores ameaças ao meio ambiente que residem no imaginário das entrevistadas seria avaliar, nessa mesma linha de pensamento, as ameaças que não foram citadas nas entrevistas.

Dessa forma, muito se poderia refletir, por exemplo, sobre o “esquecimento” dos desmates, das queimadas, do aquecimento global ou da própria questão – sempre curiosa – dos desastres naturais, igualmente, responsável por danos ambientais.

No que toca, agora, às possíveis disciplinas ou às eventuais áreas de conhecimento que deveriam desenvolver a educação ambiental no curso superior, E1 sustenta a opinião segundo a qual “todas as disciplinas deveriam trabalhar com a temática sobre meio ambiente”.

Para ilustração disso, a aluna pesquisada apresenta como exemplo as disciplinas ligadas à alfabetização, que já poderiam trazer textos sobre o meio ambiente envolvendo, desde a infância, os estudantes num processo contínuo de alfabetização e de letramento ambiental ou ecológico.

No pensamento de E2, “todas as disciplinas deveriam trabalhar com o tema de meio ambiente e educação ambiental. Tudo que envolve educação deve desenvolver esse tema de sustentabilidade para com o meio ambiente”.

Essa mesma linha de raciocínio é adotada por E3, que “julga importante o tema educação ambiental nas disciplinas no ensino superior”. E4, de sua parte, declara que “no ensino superior é importante ser desenvolvido o tema de educação ambiental dentro das disciplinas. Compreender os impactos. A educação foi trabalhada em duas disciplinas, em outras disciplinas poderiam ser trabalhadas desde que haja o interesse do professor”.

Pela observação da essência das respostas, nota-se que se configura sobre a questão uma representação social das alunas pesquisadas de acordo com a qual o ensino da educação ambiental é ou deveria ser multidisciplinar e até interdisciplinar.

Com efeito, torna-se curioso observar que esta visão interdisciplinar das ciências ambientais pode ser considerada bastante moderna e aberta, contrastando, em certa escala, com o relativo conservadorismo de alguns

pensamentos analisados até aqui, como, por exemplo, aquele que descarta uma postura mais crítica, militante e política em relação ao meio ambiente.

Isso talvez possa ser explicado pelo fato de as alunas pesquisadas serem estudantes de Pedagogia e terem uma visão mais sedimentada sobre a interdisciplinaridade, que elas crêem poder aplicar a qualquer área de conhecimento, inclusive a educação ambiental.

Particularmente sobre a representação social da ideia de geografia e de sua importância no desenvolvimento da educação ambiental no ensino superior e preservação do meio ambiente, os resultados são expostos logo abaixo.

E1 diz que “entende que possui relação com meio ambiente, mas não realizou projetos, estudos sobre meio ambiente e educação ambiental no ensino básico e nem no ensino superior”. No prosseguimento de sua fala, ela mostra compreender “que a disciplina seja importante para trabalhar com os temas ambientais, mas eles não são desenvolvidos devido ao pouco tempo de aula, pois são disciplinas secundárias em sua opinião”.

Já para a E2, a geografia “é importante para compreender o ambiente, debater sobre o espaço em que vivemos. Possui destaque com relação outras disciplinas para o desenvolvimento da educação ambiental e meio ambiente. Na graduação traz aquilo que não foi aprendido e compreendido no passado, no caso no ensino básico”.

A opinião de E3 é que “a geografia tem importância e relação com o meio ambiente e educação ambiental. No ensino básico, não houve percepção do desenvolvimento da geografia relacionado com meio ambiente e educação ambiental”. No caso de E4, “a relação da geografia com a educação ambiental e meio ambiente possui importância; poderia até ser uma matéria mais importante”.

Dessas manifestações sobre a última questão, o tópico que parece vir à tona é o seguinte: a geografia constitui uma área do conhecimento humano na qual se poderia refletir, de forma privilegiada e até especial, sobre o meio ambiente. Todavia, isso apenas poderá ser realizado, se houver preparo, organização e tempo suficiente para tal.

Em outras palavras, infere-se que a organização, o planejamento e a gestão da aula em todos os sentidos, no final das contas, terminam por ser mais relevantes e decisivos para uma aula eficiente sobre questões ambientais do que o fato de a aula ser dessa ou daquela disciplina particular.

Em termos de balanço das entrevistas, no caso em especial das ciências ambientais e de seu ensino, há, segundo se pôde observar, a solidificação de representações sociais que parecem confirmar o discurso científico oficial, o qual vem engrossando há alguns anos, e que postula, de forma atual, que a interdisciplinaridade constitui uma forma quase obrigatória e moderna de tratar as questões relativas ao meio ambiente em sala de aula.

Nessa ordem de ideias mais modernas, pode ser colocada a representação do meio ambiente como um complexo vital integrado por flora, fauna, rios, homens e suas complexas relações sociais com seu espaço.

De modo divergente a esse clima mais moderno, pelo contrário, aparecem, também, representações sociais sobre o meio ambiente e o ensino que estão mais distantes de algumas vertentes modernas. Entre essas posições mais conservadoras, lista-se aquela que não julga importante adotar uma postura política na consideração das questões do meio ambiente.

Como resultado, nesse terreno, ainda possuem grande força uma concepção romantizada e idealizada de meio ambiente e de educação ambiental, que valoriza a conscientização ambiental individualizada das pessoas como suficiente para a preservação ambiental e para a promoção da sustentabilidade.

Como quer que seja e independente dessas variações mais ou menos conservadoras ou avançadas, uma representação social que permanece bem sedimentada é aquela que confere grande importância atual ao meio ambiente, aos problemas com eles envolvidos e com a necessidade de fomentar o estudo na tentativa de resolvê-los ou, ao menos, minimizá-lo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar as teorias das representações sociais e refletir acerca das próprias representações sociais relativas à alguma temática específica – como foi o caso da ambiental – figurou-se como uma atividade intensamente reveladora na medida em que as representações sociais apontam para uma visão de mundo de uma pessoa particular, mas que acaba se diluindo no tecido de toda uma classe social da qual ela faz parte. Isso porque, conforme debatido nas referências teóricas desta dissertação, existe nos fenômenos das representações sociais uma articulação coesa e produtiva do individual e do coletivo.

Tais representações sociais não revelam uma visão científica sobre as coisas, as pessoas e os eventos que elas buscam traduzir. Deve-se, pelo contrário, ter bem presente que elas explicitam pensamentos, crenças e formas, que têm parentesco direto com o senso comum.

Pôde-se, ao longo do presente estudo, observar a maneira pela qual se comportou um determinado corpo de conhecimento (saberes sobre as questões ambientais) ao atuar no interior de uma população humana de um determinado perfil, situada numa determinada faixa espaço-temporal.

Assim, ao procurar conhecer os pontos de vista, as visões de mundo, as crenças e as atitudes de certas pessoas com respeito à educação ambiental e temas limítrofes a este, foram colhidas, indiretamente e ao mesmo tempo, informações que, igualmente, circulam na sociedade, nos meios de comunicação de massa, nos sistemas de educação formal e informal e que alimentaram, alimentam e alimentarão as representações sociais dessas pessoas.

Acima de qualquer aspecto, esta investigação sinalizou para a inegável importância do meio ambiente na representação social das pessoas, traduzido em suas ações, opiniões e modos de agir que confirmam esta tendência.

Nesse cenário, ações de qualquer natureza, bem como eventuais procedimentos futuros que objetivarem sedimentar ainda mais esse

posicionamento encontrarão já um terreno fértil em tais conjuntos de representações sociais.

Com efeito, a educação em ciências ambientais poderá se beneficiar desse conhecido estado de coisas na medida em que, encontrando o terreno já semeado, bastará que agilize a semeadura para obter este ou aquele resultado. Traduzindo: conhecendo as representações sociais de determinado grupo ou população, será mais fácil influenciá-lo, auxiliá-lo, pesquisá-lo entre outras interações possíveis e desejáveis.

Já se sabe que a pesquisa qualitativa não procede a generalizações estatísticas tão típicas e rotineiras nas pesquisas quantitativas, as quais generalizam os resultados para uma população mais ampla.

Contudo, sabe-se que a pesquisa qualitativa, ao buscar, em essência, a interpretação profunda e refletida dos fenômenos vistos da perspectiva dos pesquisados, alcança apontar para certos sentidos e pautas que são fundamentais para pessoas e grupos de pessoas e que auxiliarão a compreender outros tantos grupos de pessoas que tenham alguma semelhança com aqueles outros grupos já examinados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AB'SABER, A. **Os Domínios de Natureza no Brasil**. São Paulo, Editora Ateliê Editorial. 2012.

ARRUDA, A. Teoria das representações sociais e teorias de gênero. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, novembro/ 2002 , p. 127-147.

BARCELOS, V. **Educação ambiental: sobre princípios, metodologia e atitudes**. São Paulo: Vozes, 2008.

BAUER, M.; GASKEL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 6.ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRANDÃO, C. **Aqui é onde eu moro, aqui nós vivemos**: escritos para conhecer, pensar e praticar o município educador sustentável. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2005.

CASTRO, R.; LAYRARGUES, P.; LOUREIRO, F. **Educação Ambiental: repensando o espaço da cidadania**. São Paulo, Editora Cortez. 2002.

DIAS, G. **Educação ambiental: princípios e práticas**. São Paulo: Gaia, 2003.

_____. **Atividades Interdisciplinares de Educação Ambiental**. São Paulo, Editora GAIA. 2006.

FAIRCHILD, T.; TAIOLI, F.; TEIXEIRA, W.; TOLEDO, M. **Decifrando a Terra**. São Paulo, Companhia Editora nacional. 2008.

FARR, R. Representações sociais: a teoria e suas histórias. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs). **Textos em representação social**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1985, p. 31-59.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2013.

GUERRA, A.; POCHMANN, M.; SILVA, R. **Atlas da Exclusão Social Dez Anos Depois no Brasil**. São Paulo: Cortez. 2014.

JODELET, D. Représentations sociales: un domaine en expansion. In: JODELET, D. (Or.) **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989, pp. 31-61. Tradução:

Tarso Bonilha Mazzotti. Revisão Técnica: Alda Judith AlvesMazzotti. UFRJ-Faculdade de Educação, dez. 1993. Uso escolar.

LOUREIRO, C.; LAYRARGUES, P. **Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica**: perspectivas de aliança contra-hegemonia. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 11 n. 1, p. 53-71, jan./abr. 2013

MINAYO, M. O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica. In: GUARESCHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs). **Textos em representação social**. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 1985, p.89-111.

MINAYO, M. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13.ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

MORAES, E.; SCHABERLE, F., LIMA, E. **Representations of Environment by students and professionals from different fields of Knowledge in Brasil**, 1997.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

_____. **Representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PHILIPPI, A.; PELICIONI, M. **Educação ambiental e sustentabilidade**. São Paulo: Manole, 2005.

REIGOTA, M. **Meio ambiente e representação social**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ROSS, J. **Geografia Geral do Brasil**. São Paulo, Editora EDUSP. 2009.

SAMPIERI, R.; COLLADO, C.; LUCIO, M. **Metodologia da pesquisa**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M. **Pensando No Espaço do Homem**. São Paulo, Editora EDUSP. 2007a.

_____. **O espaço do cidadão**. São Paulo, Editora EDUSP. 2007b.

_____. **Metamorfoses do Espaço Habitado**. São Paulo, Editora EDUSP. 2008.

_____. **O trabalho do Geógrafo no terceiro mundo**. São Paulo, Editora EDUSP. 2009.

SIMMONS, I. **Interpreting Nature: Cultural constructions of theEnvironment**. London : Routledge, 1993.

THOMAS, K. **O homem e o Mundo Natural. Mudanças de Atitude em Relação às plantas e aos animais (1500-1800)**. São Paulo : Companhia das Letras, 1989.

VEYRET, Y. Meio ambiente. In: VEYRET, Y (Org.). **Dicionário do meio ambiente**. São Paulo: Senac, 2012. p. 212.

YIN, R. **Pesquisa qualitativa: do início ao fim**. Porto Alegre: Penso, 2016.

ANEXO