

EDUCAÇÃO AMBIENTAL: PONDERAÇÕES CONCEITUAIS, TEÓRICAS E METODOLOGIAS

Fábio Soares Guerra ¹

RESUMO

O estudo em apreço tem por objetivo explicar alguns aspectos conceituais e epistemológicos relacionados a Educação Ambiental, para o fortalecimento de uma Ecopedagogia que resulte em práticas educativas contextuais pelo viés relacional. Como norte teórico utilizou-se os pressupostos da dialogicidade freiriana. Como recurso metodológico foi empregado a pesquisa bibliográfica por meio de uma abordagem qualitativa. Como resultado, percebeu-se que a produção acadêmica atual sobre Educação Ambiental é vasta, contudo, necessita de maior aprofundamento teórico-metodológico, além de maior disseminação e reverberação nas relações de ensino. Discutiu-se, doravante, acerca da fundamentação conceitual e do desenvolvimento de métodos pedagógicos condizentes com os cenários educativos atuais, além de abordagens adequadas para esse campo do conhecimento. Por conclusão foi considerada a importância da compreensão e socialização das questões relativas ao meio ambiente para a construção de uma sociedade pautada nos princípios da sustentabilidade.

Palavras-chave: Epistemologia Ambiental. Práticas de Ensino. Sustentabilidade.

INTRODUÇÃO

A Educação Ambiental (EA) configura-se como um conjunto integrado de premissas teóricas e metodológicas que nos permite perceber de maneira crítica e abalizada as consequências da intervenção humana sobre o meio natural. Além do mais, ela assiná-la para os meios técnicos necessários para a mitigação dos impactos socioambientais que têm gerado cenários de grave vulnerabilidade para os menos favorecidos. A EA é, sobretudo, um processo educativo que visa fomentar a busca pela justiça e a sustentabilidade social e ambiental.

Todavia, faz-se impreterível debater os aspectos conceituais e epistemológicos desse campo do conhecimento, haja vista que tais referenciais norteiam as práticas educativas relacionadas a temática socioambiental. Além disso, os conceitos, as teorias e as metodologias aplicadas na docência com a Educação Ambiental resultam em modelos de pensamento e padrões de ação que são absorvidos pelos educandos. A produção acadêmica, também, é orientada pelas mesmas diretrizes, por isso a necessidade de melhor compreensão e aplicação destas.

¹ Graduado em Geografia pela Universidade Federal do Ceará - UFC, Especialista em Educação Ambiental pela Universidade Estadual do Ceará - UECE, Professor Efetivo da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE, Professor Efetivo da Secretaria de Educação do Município de Fortaleza-CE – SME/FOR, fabiosoareshguerra@hotmail.com

A produção científica para a Educação Ambiental é ampla, nesse sentido verifica-se várias correntes do pensamento, em termos teóricos, técnicos, processuais e metodológicos. A pluralidade de ideias é desejável e deve ser fomentada, contudo, nota-se em boa medida desencaixes e contradições no acervo epistêmico disponível. Ademais, os conteúdos e instrumentos produzidos pela e para a EA devem ser melhor disponibilizados aos professores e instituições de ensino, bem como ao campo também da educação informal.

A problemática em tela justifica, então, o debate que ora se desenvolve tendo a finalidade de fortalecer a Ecopedagogia como uma abordagem alternativa às práticas bancárias e emperrantes de educação, nesse caso específico - as de EA. Para tanto, foi utilizado como fundamentação teórica os pressupostos dialógicos e contextuais alicerçados por Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido* (1987) especificamente, que pressupõem práticas de ensino horizontais e libertárias.

Assim sendo, o artigo em evidência tem por propósito explicar e dialogar com os conceitos e as abordagens teóricas disponíveis para o ensino ambiental, com o intuito de visualizar metodologias que possam embasar o fazer docente de maneira mais efetiva para trabalhos com a Educação Ambiental (formal e/ou informal).

METODOLOGIA

O instrumento metodológico adotado foi a pesquisa bibliográfica que é “[...] elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e, atualmente, material disponibilizado na Internet” (KAUARK, MANHÃES, MEDEIROS, 2010, p. 28). Para o escrutínio do material selecionado, efetuou-se variados tipos de leituras, a saber: o exame temático, o diagnóstico textual e a leitura interpretativa. A partir daí, traçou-se um roteiro geral de temas pré-selecionados.

Para o aprofundamento analítico das fontes bibliográficas foi empregada a técnica da documentação/fichamento que, por sua vez, consiste no “[...] registro e sistematização de dados, informações, colocando-os em condições e análise por parte do pesquisador” (SEVERINO, 2007, p. 124). Esse procedimento foi importante para dividir os textos em unidades de leituras segundo os conteúdos abordados.

Para tanto, foram usadas fichas de catalogação. Tais passos foram úteis para a coleta, sistematização, preservação e exploração dos registros. Desta forma, foi possível garantir a fidedignidade das citações diretas, indiretas, bem como das interpretações e conclusões resultantes das investigações realizadas. Seguindo o desenho metodológico supracitado a pesquisa desdobrou-se como se segue.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Educação Ambiental: uma análise da base conceitual e metodológica

A Educação Ambiental não apresenta uma conceituação fechada, pronta e acabada. Os conceitos apresentados pela literatura variam de acordo com a formação e área de atuação de quem os expõem. Entrementes, há uma tendência geral entre as definições elaboradas para a EA, qual seja, assinalar para os impactos ambientais resultantes das atividades antrópicas, de modo a capacitar os educandos para a transformação da realidade. Corroborando com a constatação aferida, Guerra e Guerra (2018a, p. 223), destacam que:

A Educação Ambiental (EA) apresenta-se como processo educativo (formal e / ou informal) através do qual as implicações das atividades sociais sobre o meio ambiente são levadas à análise e reflexão. Nesse decurso o educando precisa assumir o protagonismo na construção e difusão do conhecimento para transformar a realidade posta.

Nota-se na citação acima o entendimento da EA como processo educativo, como meio de evidenciar os impactos negativos da intervenção social sobre o meio ambiente, por meio da análise e reflexão com vistas ao protagonismo para a transformação do que é vivenciado. Consoante a este pensamento, Rodriguez e Silva (2010, p. 176) avançam ao mencionar que a Educação Ambiental “é um dos meios para se adquirir as atitudes, as técnicas e os conceitos necessários à construção de uma nova forma de adaptação cultural aos sistemas ambientais”.

Reigota (2010) na formulação de seu conceito de EA acrescenta a dimensão política e destaca esse campo do conhecimento como prática social participativa e democrática ao mencionar que a Educação Ambiental é:

Uma educação política, fundamentada numa filosofia política da ciência da educação antitotalitária, pacifista e menos utópica, no sentido de exigir e chegar aos princípios básicos de justiça social, buscando uma ‘nova aliança’ (Prigogine & Stengers) com a natureza através de práticas pedagógicas dialógicas (REIGOTA, 2010, p. 63).

Observa-se nas palavras de Reigota (2010) o esforço para a elaboração de novos referenciais para uma nova relação com o meio ambiente e aponta para a necessidade de “práticas pedagógicas dialógicas”. A dialogicidade, sob as premissas de Freire (2000), pressupõe relações, pluralidade, criticidade e transcendências, tal perspectiva confere novos papéis para os educadores e educandos, em que a autonomia e a construção conjunta do conhecimento tomam espaço em um fazer educativo contextual. Nessa linha de pensamento, Figueiredo (2003) disserta:

Nesse sentido, pensarmos a educação ambiental, enquanto prática dialógica, libertadora, que objetiva a expansão da consciência crítica, implica em abordagens da

problemática sócio-ambiental que inter-relacione os múltiplos aspectos que constituem o real, ou seja: sociais, econômicos, políticos, culturais, científicos, tecnológicos, ecológicos, jurídicos, éticos, espirituais etc (FIGUEIREDO, 2003, p. 54).

Baseados nesses pressupostos, Figueiredo (2003) acena para a Educação Ambiental Dialógica (EAD) objetivando a superação de práticas de ensino calcadas na pedagogia bancária e mnemônica que reproduz e estimula a contradição (FREIRE, 1987). Para o referido autor é preciso fortalecer “uma educação ambiental dialógica, portanto popular, embasada em uma perspectiva eco-relacional, que pode oferecer matrizes que se encaminhem para a construção de ações que se situem do ponto de vista do oprimido, na acepção freireana” (FIGUEIREDO, 2007, p. 83). Trilhando esse pensamento as práticas educativas em EA serão mais produtivas e conscientizadoras (GUERRA; GUERRA, 2018b).

Ademais, a Educação Ambiental tem por objetivo, também, a incorporação da sustentabilidade no seio do processo produtivo. Segundo Dias (2002, p. 64), o conceito em tela consiste em “compatibilizar o atendimento das necessidades sociais e econômicas do ser humano com as necessidades de preservação do ambiente e dos recursos naturais, de modo que assegure a sustentabilidade da vida na Terra (para as gerações presentes e futuras).” Então, não é intuito da EA inviabilizar a produção econômica, que pressupõe a extração dos recursos naturais, mas, sim, inserir o paradigma ambiental como norte dos sistemas de produção.

Para trabalhos efetivos com a EA o conceito de meio ambiente é fundamental, para Rodriguez e Silva (2010) ele configura-se como conceito núcleo para a construção de um novo paradigma ambiental. É válido ressaltar que este não é sinônimo de natureza, posto que engloba a dimensão social e, por conseguinte, os aspectos políticos, econômicos e culturais. Alinhado a essa perspectiva, Reigota (2012, p. 36) admite:

Defino meio ambiente como: um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relação dinâmica e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da própria natureza e da sociedade (REIGOTA, 2012, p. 36).

O meio ambiente como ponto de partida para o ensino ambiental abriga em seus pressupostos o social e o natural, o material e o simbólico, o objetivo e o subjetivo como contrários dialéticos e complementares compondo uma eco-relação holística que corporifica-se em uma práxis ambiental (trans / inter) multidisciplinar. Essa compreensão epistemológica viabiliza o exercício docente mais totalizante numa escala educativa mais abrangente.

Alinhado a essa linha de pensamento, Guerra (2019) destaca a Ecopedagogia como uma abordagem conceitual e metodológica. Como subsídio para a construção de uma cultura

ambiental “a vertente ecopedagógica contribui como aporte significativo para a construção de uma consciência ecológica, de valores éticos, de atitudes salutares e uma reorientação de visão sobre o meio ambiente e educação, tanto a nível individual como coletivo” (GUERRA, 2019, p. 236)”

Em harmonia com a base conceitual supradita, metodologias podem ser desenvolvidas para a realização de práticas pedagógicas dialógicas e contextuais. Nesse ínterim, Guerra e Guerra (2018a, p. 227-231) enfatizam algumas possibilidades metodológicas para a docência com a Educação Ambiental. O quadro 1 sintetiza algumas das metodologias propostas.

Quadro 1: Metodologias para práticas docentes em Educação Ambiental.

METODOLOGIAS SUGERIDAS	CARACTERÍSTICAS APONTADAS
Percepção Ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Interação a partir das representações cognitivas. • Trabalhada com o uso de questionário, imagens de satélites, fotografias e mapas mentais.
Método da sensibilização	<ul style="list-style-type: none"> • Despertar dos sentimentos e das emoções para com o meio ambiente. • Estímulo de posturas abertas. • Trabalho contextual, dialógico-relacional.
Método da conscientização	<ul style="list-style-type: none"> • Novo padrão de pensamento baseado nos referenciais ecopedagógicos. • Pretende a assimilação lógica e racional da complexidade dos problemas, das oportunidades socioambientais. • Desenvolver ações para mudar a realidade de acordo com a motivação consciente e pautada na ética do saber fazer (ecopraxis).
Interpretação ambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Pressupõe um entendimento básico dos fatores socioambientais. • Visa condicionar o discente a sair da cômoda posição de observador passivo para uma postura ativa e articulada. • Despertar da cognição ambiental
Diagnóstico participativo	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicas e ferramentas para conhecer as imbricadas nuances que formam o cotidiano vivido. • Busca os fatores que influenciam as tomadas de decisão dos gestores públicos para levar em conta a participação e o interesse popular. • Pode ser realizada como um trabalho de extensão, indo para além das instituições de ensino, isto é, realizado junto à comunidade (trabalhos de campo).

Fonte: elaborado e adaptado a partir de Guerra e Guerra (2018a).

Não existe um receituário pronto e acabado de métodos específicos para relações de ensino e aprendizagem com a docência ambiental. “Podemos afirmar, por conseguinte, que são incalculáveis as possibilidades de metodologias aplicáveis e a serem criadas ou desenvolvidas

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

para a Educação Ambiental no contexto pedagógico” (GUERRA; GUERRA, 2018a, p. 229). Assim, a depender dos referenciais adotados e das circunstâncias envolvidas, cada educador tem a liberdade para desenvolver e aplicar suas próprias estratégias de ensino.

Por exemplo, Reigota (2012, p. 65 – 72) frisa uma série de metodologias para trabalhos com a EA, entre elas: aulas expositivas com espaço para o diálogo; metodologia participativa em que os escolares constroem e desenvolvem conhecimentos e comportamentos alinhados à realidade em que vivem; projetos inter e trans disciplinares na busca da compreensão mais ampla; história de vida e pedagogia do projeto enfatizando trajetórias e relações.

Guerra *et al* (2018, p. 103 - 109) caracterizam uma série de atividades educativas atrelando a Educação Ambiental com a Geografia Escolar e a Percepção Ambiental, passíveis de serem aplicadas na periferia de Fortaleza-CE, bem como em contextos correlatos, assim o fazem com base nas premissas dialógicas e eco-relacionais. Os autores em questão destacam a possibilidade de trabalhar com a aula de campo construindo conhecimentos e questionamentos com base no binómio percebido-vivido para o desenrolar de práticas conscientes e de transformação como fomento de uma Ecopedagogia aplicada.

Portanto, o acervo epistemológico para o embasamento de práticas educativas é amplo, com ricas possibilidades conforme exemplificado acima. Entretanto, verifica-se no conjunto bibliográfico disponível a necessidade de maior aprofundamento das bases teóricas, metodológicas e processuais para práticas educativas no campo da Educação Ambiental que sejam condizentes com as novas demandas sociopedagógicas que constantemente redefinem o papel de educadores e educandos. Destarte, será discutido a seguir subsídios epistêmicos como auxílio a mitigação da problemática notabilizada.

Abordagens teórico - metodológicas: contributos para práticas educativas em Educação Ambiental

Como abordagem teórica e metodológica para o exercício docente com a Educação Ambiental, a Perspectiva Eco-relacional (PER) desenvolvida por Figueiredo (2003) apresenta-se como constructo pedagógico eficaz. Por esta abordagem busca-se a relação como eixo norteador das práticas de ensino e da construção conjunta dos conceitos e saberes socioambientais por meio de uma ecopraxis fundamentada na dialogicidade contextual de Freire (1987). Mediante a PER “podemos interagir com os mundos alheios e entendermos o mundo como plenitude de eus-nós, nós *persona*, nós outros, nós ser social e nós natureza em relação” (FIGUEIREDO, 2003, p. 45).

Faz-se urgente, face a crise ecossocial enfrentada, a busca de alternativas, deste modo:

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

[...] procedendo a uma ruptura paradigmática, considerando a dimensão ambiental constituída também pelas esferas histórico-política e sócio-cultural, nos permitimos, então, constituir o que denominamos de ‘ecopraxis’. No adensamento dessa ruptura, avançamos no sentido da ‘perspectiva eco-relacional’ (FIGUEIREDO, 2003, p. 44).

É válido frisar que, em conformidade com as palavras citadas, a esfera histórico-política e a socioambiental são aspectos constituintes da dimensão ambiental. Nota-se que há uma nítida aproximação entre tal entendimento com o conceito de meio ambiente, já discutido anteriormente, que conjuga a dinâmica social e natural em uma base (inter) transdisciplinar. Conquanto, a PER evidencia-se como contributo ecopedagógico, de embasamento dialógico, fundamentado na premissa relacional para a superação das relações educativas de reforço a exclusão, opressão e discriminação. Compreende-se que:

O *eco-relacional* retrata o interativo de ‘tudo com tudo’ e toda a totalidade. Na verdade é uma proposta que representa a compreensão do Universo, na qual as totalidades são parcelas entremeadas, inseridas em totalidades ainda maiores, estruturando, desde o nível mais simples ao mais complexo, uma ligação de interdependência em busca da contínua eco-evolução (FIGUEIREDO, 2003, p. 45).

Nesse ensejo, a ecopraxis constitui elemento metodológico indispensável. Para Figueiredo (2003) esta é: “[...] alicerçada numa percepção integral de mundo, e toda sua amplitude e inteireza; uma praxis que, ao ser eco-relacionada, tem como fundamento básico e essencial a inter-relação harmônica entre os seres vivos e os considerados não vivos” (FIGUEIREDO, 2007, p. 61). Desta forma, a Perspectiva Eco-relacional através da ecopraxis tem por finalidade consubstanciar práticas pedagógicas engajadas e contextualizadas por meio da ação-reflexão-ação para a transformação da realidade, fazendo dos sujeitos atores ambientais na busca do ser mais em consonância com a natureza, com o próximo e consigo mesmo.

“Assim sendo, por meio da perspectiva eco-relacional, é possível avançar na construção de uma Educação Ambiental popular e política, com práticas docentes que estimulem a criticidade e a proposição para solução dos problemas socioambientais” (GUERRA; GUERRA, 2018b, p. 479). A PER é, portanto, elemento basilar da Educação Ambiental Dialógica (FIGUEIREDO, 2003).

Como vertente epistemológica para metodologias de ensino e práticas educativas com a EA, destaca-se a Teoria das Representações Sociais (RS) desenvolvida pelo psicólogo social Serge Moscovici nos idos da década de 1960. O estudo das RS tem por objetivo analisar como o conhecimento científico é apreendido, internalizado e materializado pelo senso comum gerando o conhecimento popular por meio da correlação entre signos e significados que fundamentam a compreensão do contexto concebido e vivenciado (MOSCOVICI, 1978).

Para Moscovici (1978, p. 26), “a Representação Social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e comunicação entre indivíduos”. Guerra e Guerra (2018b, p. 480) afirmam que a RS é “a correlação entre o material e o imaterial, é a associação entre o conceito construído e o elemento correspondente no mundo exterior compondo um conjunto de valores e ideias compartilhadas que rege o modo de pensar e agir”. Sá (1998, p. 68) define Representação Social como: “uma modalidade de saber gerada através da comunicação na vida cotidiana, com a finalidade prática de orientar os comportamentos em situações sociais concretas”.

No entanto, para que as Representações Sociais se constituam em ferramenta teórica para fundamentar metodologias de ensino com a Educação Ambiental (REIGOTA, 2010), é importante compreender como estas são construídas, nessa perspectiva, Moscovici (1978, p. 53) explana:

[...] o conhecimento penetra no “mundo da conversação”, prosseguindo as permutas verbais depois de certo tempo. Uma frase, um enigma, uma teoria, apanhados no ar, aguçam a curiosidade, prendem a atenção. Fragmentos de diálogo, leituras descontínuas, expressões ouvidas algures retornam ao espírito dos interlocutores, misturam-se às suas impressões; brotam as recordações, as experiências comuns apossam-se delas.

De acordo com a teoria em questão, a construção das Representações Sociais perpassa dois mecanismos distintos, porém, complementares: a objetivação e a ancoragem (MOSCOVICI, 1978). Além do mais, ao penetrar no “mundo da conversação”, o que pressupõe uma dialogicidade eco-relacionada, as RS buscam familiarizar o não habitual, de maneira que a “familiarização é sempre um processo construtivo de ancoragem e objetivação [...] através do qual o não-familiar passa a ocupar um lugar dentro de nosso mundo familiar” (MOSCOVICI, 1978, p. 20).

A ancoragem, todavia, constitui mecanismo de acomodação de ideias, processos ou fenômenos que são estranhos ao nosso agrupamento de saberes, vertendo-os em categorias e imagens tangíveis, para nos familiarizar com aquilo que se apresenta desconhecido. A objetivação, no que lhe concerne, é a transposição do abstrato para o plano da manifestação, ou seja, é correlacionar o pensamento ao seu correspondente no mundo material (MOSCOVICI, 1978).

Atina-se, entretanto, que os padrões de pensamentos repercutirão nas práticas sociais adotadas, no modo de perceber, viver e sentir, condicionando as relações pedagógicas e as práticas de ensino. As representações construídas e internalizadas acerca dos conceitos de natureza, meio ambiente e sociedade pautarão as atividades antrópicas segundo os códigos e

valores estabelecidos através das relações experienciais. Isto torna, por extensão, as RS elementos pedagógicos fundamentais para se discutir as consequências das interações antroponaturais.

Tal cenário gera múltiplas possibilidades de conjugação entre modo de pensar e padrão de comportamento como pano de fundo das metodologias adotadas ou desenvolvidas para a docência socioambiental (GUERRA, 2019). Sem embargo, a Teoria das Representações Sociais é ferramenta epistêmica para a docência com a Educação Ambiental Dialógica na perspectiva crítica e popular. Nessa conjuntura, a percepção é elemento mediador entre os conceitos elaborados e os elementos materiais correspondentes na manifestação contextual. Destarte, os fundamentos da Percepção Ambiental (PA) são imprescindíveis para a articulação de metodologias adequadas para as práticas de ensino com a EAD.

Não há consenso entre os pesquisadores acerca da definição de Percepção Ambiental, contudo, a esse respeito verifica-se um ponto de fluência entre as postulações elaboradas, a saber: foco nas consequências das atividades antrópicas. Este ponto de convergência confunde-se com os objetivos da EAD e aproxima-se da perspectiva das Representações Sociais. Em consonância a esta linha de pensamento, Oliveira (2012, p. 61) diz:

Quando se trata de percepção ambiental, trata-se, no fundo, de visão de mundo, de visão de meio ambiente físico, natural e humanizado, na maioria é sociocultural e parcialmente é individual; é uma experiência em grupo ou particularizada; é uma atitude, uma posição, um valor, uma avaliação que se faz do nosso ambiente. Ou seja, usando o neologismo da topofilia, para expressar os laços afetivos que desenvolvemos em relação ao nosso meio ambiente, direta ou simbolicamente (OLIVEIRA, 2012, p. 61).

Desta feita, a PA agrega e conjuga os aspectos naturais, sociais e simbólicos do meio ambiente, o que resulta na avaliação e construção de experiências e tomadas de consciência a respeito do que é vivido e concebido como contexto sociocultural. Por consequência, as Representações Sociais acerca dos valores e afeições ambientais são construídas e impregnadas no tecido social, permitindo a adoção de posicionamentos diversos.

Yi – Fu Tuan (1980, p. 4), compreende que a “Percepção é tanto a resposta dos sentidos aos estímulos externos, como a atividade proposital, na qual certos fenômenos são claramente registrados, enquanto outros retrocedem para a sombra ou são bloqueados.” O citado autor, ademais, destaca a transposição dos estímulos sensoriais para as experiências materializadas, sendo a seletividade perceptiva tanto uma atividade autônoma como ato reflexo condicionado pelo entorno material e simbólico.

Por isso, De Paula *et al* (2014, p. 515) destacam que “O estudo da percepção ambiental é fundamental para que se possa compreender as relações entre o meio social e a natureza;

expectativas, satisfações e insatisfações, julgamentos e condutas da sociedade.” Conquanto, as atividades pedagógicas com a Educação Ambiental Dialógica, com vistas à docência crítica e libertadora, devem incorporar métodos de ensino que englobem a Percepção Ambiental como instrumento de ruptura com o paradigma racionalista, como caminho para a construção da racionalidade ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Ambiental mostra-se indispensável para a superação do paradigma racionalista, que reduz a natureza à condição de mercadoria justificando sua exploração e comercialização. Sendo entendida como processo educativo, a EA constitui um ato de consciência para a elaboração de padrões de pensamentos e ações condizentes com as premissas da sustentabilidade. É uma busca pela reorientação de normas e princípios ecossociais para embasar a compreensão e promover a divulgação das questões socioambientais.

Do ponto de vista conceitual, teórico e metodológico, a Educação Ambiental possui significativas bases epistemológicas, a exemplo da Perspectiva Eco-relacional, da Percepção Ambiental e das Representações Sociais, entre outras. Não obstante, a produção e o debate epistêmico, neste campo do conhecimento carece de maior aprofundamento e consubstanciação em termos científicos e aplicados. Além disso, a produção teórica e técnica precisam de maior divulgação e alcance para que possam reverberar nas instituições e práticas de ensino, de modo a fomentar novas temáticas e metodologias.

A epistemologia ambiental precisa apontar para além dos princípios utilitaristas de caráter econômico, estipulando uma eco-relação entre a sociedade e o meio ambiente para a viabilização de uma nova consciência, de um novo conjunto de representações, para a (des) construção ou reconstrução de novos significados, ou seja, é preciso redimensionar a percepção e os valores socioambientais. Portanto, academia e sociedade necessitam trabalhar em conjunto nessa empreitada, desenvolvendo e aprimorando práticas educativas ambientais democráticas, contextuais e dialógicas para o estímulo da ecopraxis visando o fortalecimento da Ecopedagogia e a busca da sustentabilidade ecossocial.

REFERÊNCIAS

DE PAULA, Eder Mileno Silva; SILVA, Edson Vicente da; GORAYEB, Adryane. Percepção ambiental e dinâmica geocológica: premissas para o planejamento e gestão ambiental. **Sociedade & Natureza**, Uberlândia, v. 26, n. 3, p. 511-518, 2014.

DIAS, Genebaldo Freitas. **Iniciação à Temática Ambiental**. São Paulo: Gaia, 2002.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. **Educação ambiental dialógica e representações sociais da água em cultura sertaneja nordestina:** uma contribuição à consciência ambiental em Irauçuba – CE (Brasil). 2003. 347 f. (Tese de Doutorado) São Carlos, UFSCAR: 2003.

FIGUEIREDO, João Batista de Albuquerque. **Educação ambiental dialógica:** as contribuições de Paulo Freire e a cultura sertaneja nordestina. Fortaleza: Edições UFC, 2007

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade.** 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GUERRA, Fábio Soares; GUERRA, Fabíola Soares. Contribuições para práticas pedagógicas em Educação Ambiental. In: V Seminário Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. 5., 2018a. Fortaleza-CE. **Anais...** Fortaleza-CE: EDUECE, 2018a, p. 223 – 232.

GUERRA, Fábio Soares; MEIRA, Suedio Alves; TEIXEIRA, Nágila Fernanda Furtado; SILVA, Edson Vicente da. Percepção ambiental no contexto das representações sociais: um estudo de caso na periferia de Fortaleza, Ceará. **Terr@ Plural**, Ponta Grossa, v.12, n.1, p. 88-111, jan./abr. 2018.

GUERRA, Fábio Soares. Ecopedagogia: contribuições para práticas pedagógicas em Educação Ambiental. **Ambiente & Educação - Revista de Educação Ambiental**, Porto Alegre - RS, v. 24, n. 1, p. 235-256, jan./jun. 2019.

GUERRA, Fabíola Soares; GUERRA, Fábio Soares. Socioconstrutivismo, Perspectiva Eco-relacional e Educação ambiental: Reflexões e Possibilidades. In: V Seminário Práticas Educativas, Memórias e Oralidades. 5. 2018b. Fortaleza-CE. **Anais...** Fortaleza-CE: EDUECE, 2018b, p. 473 – 482.

KAUARK, Fabiana; MANHÃES, Fernando Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa:** um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

OLIVEIRA, Lívia. Percepção Ambiental. **Revista Geografia e Pesquisa**, Ourinhos, v.6, n.2, p. 56-72, 2012.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social.** São Paulo: Cortez, 2010.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental.** São Paulo: Brasiliense, 2012. (Coleção Primeiros Passos).

RODRIGUEZ, José Manuel Mateo; SILVA, Edson Vicente da. **Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável:** Problemática, Tendências e Desafios. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

SÁ, Celso Pereira de. **A construção do objeto de pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª ed. S São Paulo: Cortez, 2007.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: Um Estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio Ambiente**. São Paulo: DIFEL / Difusão editorial S. A., 1980.