



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

AQUECIMENTO GLOBAL: UMA VISÃO ÉTICA E EDUCACIONAL NA AÇÃO CIDADÃ¹

Celeste Dias Amorim²

Elenice Almeida Carregosa Carregosa³

Fernando de Azevedo Alves Brito⁴

Marília Flores Seixas de Oliveira⁵

RESUMO

Este artigo parte da reflexão a cerca da crise ambiental, onde alguns autores apontam como causa o estilo de vida da sociedade moderna, como o consumo descontrolado. Esses fatos modificaram o comportamento, pois as escolhas e ações individuais afetam o coletivo. Neste texto, são revistos estudos clássicos sobre alternativas para vencer esta crise. Questiona a relação do homem com a vida, as questões ambientais, a comunidade, a equação e com si mesmo. Permite, também, a reflexão da ética e consciência autocrítica da participação do indivíduo no contexto social-cultural na comunidade.

Palavras-chave: Educação. Cidadania. Ciência.

ABSTRACT

This article is part of thinking about the environmental crisis, which some authors point to question the lifestyle of modern society, as the uncontrolled consumption. These facts changed the behavior because the individual

¹ Trabalho resultante das discussões da disciplina Ambiente e Cultura no Brasil do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Ambientais da UESB

² Mestranda em Ciência Ambientais, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Ambientais, CEP 45.700-000, Itapetinga, Bahia, Brasil, celamorim@gmail.com. Bolsista FAPESB

³ Mestranda em Ciência Ambientais, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Ambientais, CEP 45.700-000, Itapetinga, Bahia, Brasil, eleniceacarregosa@hotmail.com.

⁴ Mestrando em Ciência Ambientais, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Ambientais, CEP 45.700-000, Itapetinga, Bahia, Brasil, azevedo_brito@yahoo.com.br.

⁵ Doutora, docente da disciplina Ambiente e Cultura no Brasil do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Ciência Ambientais da UESB, CEP 45.700-000, Itapetinga, Bahia, Brasil, marilia.flores.seixas@gmail.com.

choices and actions affect the collective. In this paper, we review the classic studies on alternatives to overcome this crisis. Questioned the relationship of man to life, environmental issues, community, and equação himself. It also allows the discussion of ethics and self-critical awareness of the individual's participation in the context socialcultural community.

Keywords: Education. Citizenship. Science.

Introdução

Na contemporaneidade, vivenciamos uma crise ambiental e sociocultural sem precedentes na história da humanidade. Esse quadro de insustentabilidade tem sido apontado, por muitos autores, como um desequilíbrio produzido pelo estilo de vida da sociedade moderna, que decorre do tipo de desenvolvimento econômico e do tipo de racionalidade envolvida, “cartesiana”, particularista. Daí a necessidade de outro estilo de vida, outra racionalidade - holística - e outra ética de respeito às diversidades biológica e cultural.

Contudo, para que se possa construir uma sociedade pautada em valores éticos em relação à vida, é necessário pensar na implantação de um modelo de desenvolvimento mais igualitário do ponto de vista ambiental e sociocultural, sendo imprescindível que se faça uma reflexão sobre o papel da educação nesse processo (SILVA, 2008).

Por outro lado, Morin (1997, p. 62 apud PETRAGLIA, 2002, p. 3) afirma que “a resistência é o outro lado da esperança.” Isto significa que não é possível falar de transformação do mundo, do planeta, sem transformar o pensamento, sem desencadear no indivíduo o sentimento de pertencimento, ou seja, a percepção de estar fazendo parte de uma comunidade, do mundo, do universo, e só neste sentido ele internalizará e se preocupará com a interferência do seu modo de vida. O exercício da cidadania implica na internalização dos seus direitos e deveres e a consciência do fato de que suas escolhas e ações afetam a sociedade como um todo. Porém, não é viável tal mudança sem transformar a educação, seus sistemas, métodos e pensamentos, seus modos de organização. E, sobretudo, sem que se pense a cidadania não como um argumento de controle social, mas numa dimensão em que o ser humano possa participar da sociedade ativamente, influenciando significativamente na mudança de paradigmas.

No entanto, a forma como a educação ainda é desenvolvida traduz a percepção e o conhecimento de teorias vinculadas a determinados modelos de ciência, ou seja, a educação tem se pautado em um modelo dividido, quando se trata de responsabilidade, o enfoque é o da educação *moral*, que enfatiza a força de vontade, a formação do caráter; quando se trata de liberdade, tem-se a educação liberal, em que o sujeito tem autonomia e liberdade de escolha. Numa educação respaldada pelo caráter de liberdade e responsabilidade, o indivíduo assume as consequências e/ou implicações de suas decisões e de seu engajamento.

A relação dinâmica entre o homem e as questões ambientais tem suas repercussões na comunidade local e as suas origens em problemas que devem ser compreendidos a partir da própria história da humanidade, pois desde muito tempo atrás as desigualdades sociais vêm se acirrando, sem que o indivíduo assuma para si a responsabilidade pelos problemas e mudanças. Neste sentido, é notório lembrar Capra (2002), quando diz que todos nós pertencemos à comunidade global da biosfera. Mas, como se sentir parte da comunidade da biosfera se não nos reconhecemos como cidadãos, estando imersos numa comunidade desconfiada, violenta, preconceituosa e desigual. Assim, todas as medidas para os problemas ambientais serão sempre paliativas. Os indivíduos devem ser sensibilizados e as comunidades mobilizadas acerca das mudanças a serem promovidas em prol da diminuição dos indicadores do aquecimento global e promoção de cidadão planetário.

A esse respeito, Yi-fu Tuan (1980, p. 68) afirma que

Para compreender a preferência ambiental de uma pessoa, necessitaríamos examinar sua herança biológica, criação, educação, trabalho e os arredores físicos. No nível de atitudes e preferências de grupo, é necessário conhecer a história cultural e a experiência de um grupo no contexto de seu ambiente físico. Em nenhum dos casos é possível distinguir nitidamente entre os fatores culturais e o papel do meio ambiente físico. Os conceitos “cultura e meio ambiente” se superpõem do mesmo modo que os conceitos “homem” e “natureza”.

A despeito dessa observação, nota-se que a relação homem x comunidade, com suas normas, linguagens, cultura, crença etc., estabelece o homem como produto da sociedade, assim como ele é produto de sua manutenção. Segundo Melo (1999, p. 8),

Obviamente que não se trata de jogar as responsabilidades exclusivamente para as comunidades. Os poderes públicos devem ter políticas ambientais claras, articuladas com intervenções no sentido de superar as desigualdades e as injustiças sociais. Mas para tal as comunidades também devem estar organizadas, não só para eleger representantes que encaminhem a perspectiva apontada, como para cobrar uma atuação efetiva dos poderes constituídos. Trata-se de recuperar a cidadania do cidadão. O cidadão deve reconhecer que da mesma forma que deve ter um compromisso com a manutenção do meio ambiente urbano (em todas as dimensões possíveis), também deve cobrar intervenções governamentais nesse sentido, não só de forma paliativa, mas estruturais nesse modelo de sociedade.

Nesse sentido, faz-se necessário uma revisão na maneira de conceber a ciência e a educação, para que se possa refletir sobre as reais possibilidades de mudanças.

As concepções de ciência, em sua evolução histórica, possuem uma profunda relação com as concepções de educação, estando absolutamente relacionadas. Assim, é preciso se refletir sobre o elo rompido entre a liberdade e a responsabilidade, neste processo histórico, pois é através de um que se determina o outro. E lembrar que, pensar o conceito e os fins da educação significa discutir os paradigmas científicos da humanidade.

Desde a revolução científica dos séculos XVI e XVII, caracterizada pela valorização da razão e pelo antropocentrismo (pensamento cartesiano) e associada aos nomes de Bacon, Galileu, Descartes, Copérnico e Newton, a visão de um mundo orgânico e espiritual foi substituída pela visão de um mundo máquina, composto de objetos distintos. Como modelo global, essa racionalidade científica constituiu-se em modo totalitário de leitura do real, legando a uma condição de *não verdade* toda e qualquer outra forma de conhecimento, que não fosse pautada pelo método científico e suas regras metodológicas (SANTOS, 1999).

Nessa perspectiva, o projeto moderno de educação foi otimista, na medida em que contribuiria para libertar o homem dos valores da cultura e da tradição. E o novo discurso, assentado no ideal de progresso inevitável da humanidade, via utilização irrestrita da razão, tornou a educação e, sobretudo a educação escolar, condição necessária para a construção da cidadania, de um sujeito autônomo e livre. Com diz Paulo Freire (2002) quando se planta a semente da educação se colhe os frutos da cidadania.

No entanto, fenômenos sociais, como alienação, anomia, burocratização, exploração e exclusão (RIGAL, 2000), além da instauração de uma era de ‘guerra total’, da destruição da natureza e possibilidades de destruição do próprio homem, estabelecem os limites desse discurso e da própria razão moderna que foi se tornando instrumental.

Diante de tais contradições, desde o final do século XIX, esse paradigma (moderno), de grande repercussão na área educacional, vem sendo questionado, surgindo novas posições e perspectivas denominadas de paradigma emergente por autores como: Boaventura, Capra, Prigoginie, Habermas, Morin, entre outros.

Os paradigmas são as molas mestras de cada época, conforme assinalam Migliori *et al.* (1998). Assim, as grandes descobertas e o desenvolvimento de novas teorias lançam as bases de um novo modo de compreender a realidade, buscando substituir o mecanicismo pela interconexão, a espontaneidade pela auto-organização, a ordem do universo pela desordem crescente e pela criatividade (RODRIGUES, 2003). Os princípios decorrentes dessas novas concepções sugerem uma verdadeira transformação no campo educacional.

Se a ciência perdeu suas certezas e suas capacidades / possibilidades de construir um mundo planejado sobre as bases de uma racionalidade científica e uma racionalização dos processos sociais, a educação deve preparar as novas gerações não somente para aceitar as incertezas; também deve preparar novas mentalidades capazes de compreender as complexas inter-relações entre os processos objetivos e subjetivos que constituem seu mundo de vida, para gerar habilidades inovadoras para a construção do inédito. Trata-se de uma educação que permita preparar-se para a construção de uma nova racionalidade; não para uma cultura de desesperança e alienação; ao contrário, para um processo de emancipação que permita novas formas de reapropriação do mundo (LEFF, 2003, p. 59).

Portanto, o atual momento é de *transição*, dos saberes, das ciências, do conhecimento e da educação. Ademais, as novas formas de comunicação, o multiculturalismo, as questões de gênero e raça, a sociedade virtual, os movimentos religiosos, as diversas formas de violência e exclusão social configuram novos e diferenciados cenários sociais, políticos e culturais nas sociedades contemporâneas.

Muitas questões se colocam no campo educacional, provenientes das tensões deste cenário complexo, em que significados locais e globais são expressos, num turbilhão de sons e vozes e, que, apesar de todo avanço científico, revelam a existência de processos de profunda desigualdade. Segundo Schaf (1995), o mundo está em descontrole, aprofundou-se o fosso entre ricos e pobres.

Por um lado, emergem ilhas de felicidade por todos os santuários ecológicos do planeta, para desfrute dos ricos. Por outro, e talvez em maior grau, surgem, da noite para o dia, extensos campos de exilados, ou de pessoas desencaixadas de seus contextos de segurança, cingindo as cidades de barracos improvisados, erguidos em locais impróprios para habitação como encostas, charcos, mangues, marés, debaixo de viadutos e em edificações abandonadas ou em ruínas (NASCIMENTO, 2006, p. 49).

Neste contexto, os valores indicam que a sociedade atual carece de ética, de educação e de cidadania, para que o homem possa transcender a si mesmo e à sua situação histórica. Assim, pois, a valorização é o próprio esforço do homem em transformar o que é naquilo que deve ser. E, tudo é subsumido pelos valores do individualismo -'salve-se quem puder'- e do capitalismo -'eu tenho mais, eu consumo mais'-, as pessoas passam a buscar pragmaticamente soluções para 'sobreviver' e os valores éticos tendem a se extinguir à luz da necessidade e da materialidade, sem saberem fazer a mediação entre ética, cidadania, consciência cidadã, respeito à coletividade e educação. O indivíduo não se reconhece mais, perde a sua identidade e é escalonado de acordo o seu atributo social ou sua capacidade de consumo que consubstanciam a forma de vida própria da sociedade moderna (MELO, 1999).

Diante dessa crise por que passa a humanidade, agravada pelo processo de globalização que não prioriza o homem, mas, ao contrario, coloca todas as instâncias sociais a serviço do capital - conforme adverte Santos (2010) -, emergem movimentos e organizações sociais de luta contra essa inversão de valores e de resgate das prioridades humanas.

Dentre estes movimentos já mencionados, vale destacar o Fórum Social Mundial, a Conferência Mundial contra o Racismo, além das inúmeras Conferências internacionais voltadas para as questões ambientais, desde Estocolmo (1972) até a Conferência Mundial sobre Desenvolvimento Sustentável (Rio + 10), realizada em Johannesburgo, em 2002, dentre outras.

No que tange ao movimento ambientalista, embora a discussão ambiental remonte ao século XIX, principalmente advinda das consequências da Revolução Industrial, o reconhecimento internacional de que somente através da educação é que poderíamos efetivamente construir sociedades sustentáveis, ocorreu em 1972, na Conferência de Estocolmo. A este evento, seguiram-se as Conferências de Belgrado, em 1995, na ex-Iugoslávia e a Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em 1997, em Tbilisi. A orientação dessa conferência desenvolveu-se no sentido de se considerarem os aspectos sociais, econômicos, culturais, políticos, éticos e outros, quando fossem tratadas as questões ambientais.

Portanto, esse debate não está começando hoje, são três décadas de caminhada na busca de um modo de vida sustentável. Ainda assim, os resultados permanecem desafiadores, conforme atestam os relatórios do Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas, que apontam para o agravamento da crise. Essa realidade confirma a incompatibilidade entre modo de produção capitalista e sustentabilidade.

Contudo, o que foi socialmente construído pode ser socialmente transformado. Assim, acredita-se que outro mundo seja possível, que outra globalização seja possível. O desafio é mudar o modo de vida na Terra, o sistema capitalista. Necessitamos de outro paradigma, fundado numa visão sustentável do planeta Terra (GADOTTE, 2009).

Portanto, necessitamos de novos processos educativos, apropriados a esse momento de reconstrução paradigmática e a cultura da sustentabilidade, visto que para uma dada sociedade/comunidade desenvolver-se necessita da formação e da ação de seus cidadãos, o que implica o desenvolvimento de consciência crítica e pensar autônomo, comprometido com seu espaço real e concreto de atuação.

Outro aspecto interessante a ser considerado é o fato de que o modo de vida humano, em relação a si mesmo, aos demais seres humanos, aos demais seres vivos e ao meio ambiente de uma forma geral, está fulcrado em uma ótica antropocêntrica, na qual a reflexão sobre tudo que existe tem um único eixo, um único aspecto nuclear: o próprio homem.

Nesse sentido, torna-se fácil perceber que não é tão simples efetivar uma ruptura definitiva ou, ainda, amenizar os reflexos e a influência desse pensamento, para reformulação do modo de ser, pensar e agir das sociedades.

Além disso, é necessário reconhecer que essa realidade aponta para a existência de um paradigma antropocêntrico, de caráter global, que alimenta, incorpora e substancia os valores, os processos, as relações e as estruturas sociais nos mais diversos espaços planetários. O reflexo direto desse contexto é a formação de sociedades nacionais individualizadas,

separadas, nutridas unicamente pelo interesse de desenvolvimento do capital e de avanços econômicos e tecnológicos capazes de projetá-las umas acima das outras. Esse cenário é reproduzido na vivência social onde as disputas pessoais e o culto a um modo de vida individualista e capitalista, no qual o ter se sobrepõe ao ser, são molas propulsoras da existência.

Por outro lado, houve, em decorrência do mencionado paradigma, a criação de uma realidade global fundada numa lógica de *imperium* absoluto da espécie humana ante o meio ambiente, colocando este último em condição de subserviência plena ao primeiro, como se o universo ambiental servisse e existisse unicamente para atender aos anseios desenfreados e às “necessidades” exclusivas dos seres humanos.

Notadamente, a atuação prolongada dessa visão de mundo e dos seus desdobramentos, devido ao reconhecimento das limitações ambientais, bem como de sua sensível integração e “equilíbrio” no planeta terra, não poderia passar ilesa, sem consequências diretas e indiretas à saúde da ecossfera e ao bem-estar de todos os seres vivos. Os impactos ambientais gerados, que inicialmente afetavam os locais primeiros de sua incidência, passaram a ter efeitos acumulados, projetando-se em eventos de dimensão catastrófica, nas mais distintas nações e, outrossim, a gerarem sintomas perceptíveis, de nível planetário, que trouxeram à tona a necessidade de atuação conjunta e integrada dos Estados e de seus povos.

A constatação inegável do aquecimento global e da ameaça que proporciona à humanidade são fatores oriundos desse panorama, que, certamente, não podem ser combatidos apenas por ações diretas do Estado e por medidas paliativas, que não tenham por meta a estimulação concreta de uma ética ambiental plena a ser exercida e propagada por cada sujeito, por cada grupo social, enquanto elo relevante de uma corrente global.

Essa ética ambiental funcionaria não apenas como combustível reflexivo de ações isoladas de cada cidadão, ao mudar seus hábitos e a sua forma de agir e de pensar, mas, igualmente, através deles funcionaria como fissura valorativa de reformulação do modo de pensar antropocêntrico, para o alcance e soerguimento gradativo de um paradigma ecocêntrico, que incorpore definitivamente o meio ambiente como aspecto norteador do modo de vida humano.

Estimular, entretanto, a descrita ética ambiental depende de sua instrumentalização por meio de uma educação ambiental propriamente dita, que seja capaz não só de instruir, informar, conscientizar, mas, principalmente, sensibilizar o homem sobre a sua condição em face do meio ambiente e sobre a necessidade de compreensão complexa do seu papel enquanto agente formador do mundo. Por outro lado, essa sensibilização do homem deveria

estar vinculada a necessidade de ação e de participação, sem as quais o combate aos problemas ambientais restringiria-se à teoria e ao discurso, afastando-se de uma modificação concreta da realidade ambiental, na qual se encaixa, indescartavelmente, a temática do aquecimento global.

De certo modo, parece ser contraditório e incoerente tratar do problema do aquecimento global através da educação ambiental de cada indivíduo, independente do local em esteja no planeta. Todavia, somente mudando a visão das pessoas em face do globo e a maneira como se enxergam e agem no contexto ambiental é possível iniciar-se a conversão paulatina de um antropocentrismo crônico, que leva o mundo e cada ser humano em direção a um colapso ambiental comum, para uma realidade ecocêntrica responsável, alternativa a esse panorama.

A educação ambiental dos seres humanos, portanto, como em sintonia com o posicionamento já citado de Paulo Freire (2002), viabilizaria a colheita dos frutos de uma necessária ecocidadania, que seria inicialmente local e nacional, mas que, posteriormente, com a sua propagação por todo espaço planetário, poderia vir a ser mundial. O desenvolvimento dessa cultura ecocidadã global, instrumentalizada, como já dito, pela educação, representaria uma fissura no paradigma antropocêntrico dominante – alimentado pelo estilo de vida e pela racionalidade mecanicista e capitalista –, que, de fato, permitiria a paulatina reformulação do modelo vigente, responsável pelo direcionamento da humanidade para uma hecatombe ambiental sem precedentes, que pode resultar, inclusive, em sua extinção.

Não se pode, todavia, descartar, para tanto, o reconhecimento das diferenças sócio-econômicas das diversas nações e as suas distintas estruturas internas. Destarte, não seria coerente defender-se a criação de um modelo homogêneo de educação ambiental para ser aplicado a todos os países, nas suas mais distintas regiões. Isso porque, a depender do contexto sócio-econômico cultural vivenciado, uma determinada região pode estar mais ou menos suscetível à reformulação de seus hábitos e valores, ainda que consciente de seus reflexos negativos à órbita ambiental.

É preciso, nessa conjectura, levar em consideração as particularidades de cada local, ainda que se mantenha como norte o bem-estar mundial. É bem difícil se imaginar, por exemplo, que uma determinada comunidade, assolada pela fome, pelas doenças e pelos mais variados problemas sócio-econômicos, possa se sensibilizar facilmente sobre questões como sustentabilidade ambiental, ecocidadania e aquecimento global, o que leva a crer o fato de que não é suficiente, apenas, adequar a educação ambiental a cada realidade, mas, também,

associá-la a políticas de distribuição de renda, geração de empregos e melhoria social. Não é a toa que a justiça econômica e social é um dos principais pilares da Carta da Terra.

Por fim, fica nítida a importância da reformulação do modelo antropocêntrico vigente e de sua substituição por um modelo ecocêntrico, baseado em uma racionalidade holística, de respeito ao meio ambiente, à vida e à diversidade cultural e biológica. Modelo sustentado e nutrido por uma ética ambiental amplamente propagada e pelo estímulo e exercício pleno de uma ecocidadania local e global, que têm como elemento instrumentalizador e viabilizador a educação ambiental, mas que não pode estar dissociada de mecanismos complementares de justiça sócio-econômica, sob pena de vê-se, apesar da beleza teórica, condenada à ineficiência. Pensar o aquecimento global e a possibilidade de sua reversão paulatina pela iniciativa humana, passa, certamente, por esse cenário.

REFERÊNCIAS

CAPRA, Fritjof. **As conexões ocultas: ciência para uma vida sustentável**. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Cultrix, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GADOTTI, Moacir. Educação para o desenvolvimento sustentável: o que precisamos aprender para salvar o planeta. **Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 16, n.28, p. 69-90, jul./dez. 2007.

LEFF, Enrique. **Complexidade ambiental**. São Paulo: Cortez, 2003.

MELO, Victor Andrade de. **Lazer, meio ambiente e envolvimento comunitário**. Rio de Janeiro: UFRJ. In: ENCONTRO NACIONAL DE RECREAÇÃO, ESPORTE E LAZER (ENAREL), 10.,1999. Foz do Iguaçu, p. 1-13. Disponível em: <http://www.lazer.eefd.ufrj.br/producoes/meio_amb_art_enarel99.pdf>. Acesso em: 06 maio 2011.

MIGLIORI, R. de F. *et al.* **Ética, valores humanos e transformação**. São Paulo: Peirópolis. 1998. (Série Temas Transversais V. 1),

NASCIMENTO, A. D. Contemporaneidade; educação, etnocentrismo e diversidade. In: JR; HETKOWSKI (Orgs.). **Educação e contemporaneidade: desafios para a pesquisa e a pós-graduação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

PETRAGLIA, Izabel. **Edgar Morin: complexidade, transdisciplinaridade e incerteza**. 2002. p. 1-11. Disponível em: <http://www.arvore.com.br/artigos/htm_2002/ar0705_3.htm>. Acesso em: 11 ago. 2005.

RIGAL, L. A escola crítico-democrático: uma matéria pendente no limiar do século XXI. In: IBERNÓN, F. (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2 ed. Porto Alegre. Artes Médicas Sul, 2000.

RODRIGUES, Z. A. L. Os paradigmas do conhecimento, da ciência e do saber e a educação para a complexidade: um debate contemporâneo. In: **Temas em Educação II** – Livro das Jornadas, 2003.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. 11 ed. Porto, Portal: Afrontamento, 1999.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 6 ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SCHAFF, A. **A sociedade informática**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

SILVA, S. L. C. E; LIMA, N. F. O.; TEIXEIRA, M. B. M.; OLIVEIRA, G.C.B.; SILVEIRA, T.C. Educação e meio ambiente no município de Itapetinga: uma relação sendo construída. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Porto Alegre, v. 20, p. 409-418, jan./jun. 2008.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1980.