ARTIGO ORIGINAL

RIBEIRO, Fernando Da Costa ^[1], SILVA, Shirley Dos Santos ^[2]

RIBEIRO, Fernando Da Costa. SILVA, Shirley Dos Santos. Psicopedagogia E Educação Ambiental: A Perspectiva De Uma Aprendizagem Significativa. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 04, Vol. 05, pp. 17-29. Abril. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicopedagogia-e-educacao>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/psicopedagogia-e-educacao

Contents

- RESUMO
- 1. INTRODUÇÃO
- 2. A TRAJETÓRIA DA PSICOPEDAGOGIA
- 3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL – REVISÃO E CONCEITOS
- 4. A PERSPECTIVA DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EA
- 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS
- REFERÊNCIAS

RESUMO

Na atualidade a problemática envolvendo os conceitos de Educação Ambiental e da psicopedagogia em consonância com as propostas teóricas de teorias pós-piagetianas de Ausubel e Vygotsky, desdobra-se para uma proposta híbrida de ação conjunta e associada destas modelagens do processo de aprendizagem. Considera-se como hipótese da pesquisa, o fato de os problemas ambientais significativos estarem intimamente relacionados à necessidade de adequar o tipo de conhecimento que se pretende que o aluno construa. Neste sentido, tem-se como problema da pesquisa, o questionamento sobre o papel da Psicopedagogia e da EA na vertente socioambiental e na perspectiva da aprendizagem significativa, como prática escolar cotidiana. O objetivo geral da pesquisa é o registro da viabilidade do uso da Psicopedagogia, na perspectiva da EA e com o uso da aprendizagem

significativa como prática escolar cotidiana. Como objetivos específicos, tem-se as evidências de correlação entre a EA e a aprendizagem significativa, bem como os registros de ações psicopedagógicas eficazes na EA. Adota-se uma metodologia de revisão de literatura, de cunho documental, histórico, qualitativo e descritivo. Por fim, registra-se a percepção de que tanto a EA quanto a Psicopedagogia, preocupam-se com as aprendizagens significativas e que favorecem as transformações de pensamento, autonomia, criticidade, criatividade e contribuem para uma nova forma de pensar, sentir e agir. Ao tempo em que, recomenda-se atuações dos profissionais destas áreas, na perspectiva da aprendizagem significativa como prática escolar cotidiana, inserindo a dimensão da EA no currículo escolar de forma interdisciplinar.

Palavras-Chaves: Psicopedagogia, Educação Ambiental, Aprendizagem Significativa.

1. INTRODUÇÃO

Hodiernamente a problemática envolvendo os conceitos de Educação Ambiental (EA) e a sua presença nos estudos da área da Psicopedagogia, e no campo educacional mais amplo, está cada vez mais legitimada a ponto de demandar prospecções de eventuais correlações de colaborações no aprimoramento da EA (CAMPINA; NASCIMENTO, 2011).

Com este cenário, e com estas demandas de entendimentos, pode-se afirmar em caráter preliminar, como verdade temporária a ser investigada, ou seja, a título de hipótese da pesquisa, que os problemas ambientais significativos estão intimamente relacionados à necessidade de adequar o tipo de conhecimento que se pretende que o aluno construa ao tempo em que o problema da pesquisa perpassa por questionamento sobre o papel da Psicopedagogia e da EA na vertente socioambiental na perspectiva da aprendizagem significativa, como prática escolar cotidiana (DIAS, 1994).

Nesse sentido, a aprendizagem significativa possibilita as mudanças de atitudes individuais e coletivas, e promove a cidadania ambiental ao tempo em que contribui para uma nova forma de pensar, sentir e agir frente aos conteúdos socioambientais (CARVALHO, 2011).

De igual forma, no campo da Psicopedagogia, o problema está na produção de projetos nos meios escolares sobre o meio ambiente de conotação coletiva, mas que preservem os

próprios projetos dos professores; a produção de planos de atuação da comunidade no meio escolar, respeitando os princípios democráticos, e não somente enfatizando atitudes voluntárias, que não carecem de envolvimento efetivo dos participantes (GUIMARÃES, 2007).

Assim, com o exposto, a presente pesquisa apresenta como objetivo geral o registro da viabilidade do uso da Psicopedagogia, na perspectiva da EA e com o uso da aprendizagem significativa como prática escolar cotidiana, e, como objetivos específicos tem-se as evidências de correlação entre a EA e a aprendizagem significativa bem como os registros de ações psicopedagógicas eficazes na EA.

Para consolidar estes objetivos adotou-se uma metodologia tipificada como revisão de literatura, de cunho documental, histórico, qualitativo e descritivo, e que é lastreada nas publicações elencadas e com efeitos de inclusão e exclusão com o foco nas palavras-chave propostas para a pesquisa com foco na aprendizagem significativa, dialogando com contribuições multidisciplinares e interdisciplinares da pedagogia e da psicologia (OLIVEIRA, 2000).

Neste sentido faz-se uma análise da trajetória da psicopedagogia, suas origens, características e nuances fundamentais correlacionando-a com a EA e seus quadros diagnósticos consubstanciando a sua trajetória bem como uma revisão e contextualização da EA e suas perspectivas para uma aprendizagem, em especial uma aprendizagem significativa, onde, na oportunidade, define-se e contextualiza-se este conceito e seus afins, culminando-se com as considerações finais e recomendações associadas.

2. A TRAJETÓRIA DA PSICOPEDAGOGIA

No Brasil, a psicopedagogia surgiu no decênio de 1970, a partir da influência americana e europeia. Na América Latina os argentinos sofreram influência dos europeus e começaram a cuidar principalmente da necessidade de entendimento e atendimento às pessoas com dificuldades e distúrbios de aprendizagem por 3 (três) décadas.

Essa nova educação ao longo de sua estruturação, veio e vem adquirindo novas perspectivas, passou a ser objeto de estudo e pesquisa baseando-se nos conhecimentos da

Psicanálise e da Psicologia Genética, além do conhecimento da Linguagem, e da Psicomotricidade, no sentido de entender melhor a forma das pessoas se comportarem com esse tipo de dificuldades (BOSSA, 2007).

Atualmente, a área da Psicopedagogia envolve uma equipe multidisciplinar com profissionais de psicologia, pedagogia, neurologia, psicanálise, assistente social e fonoaudióloga, conforme nos ensinam Graça (2014):

[...] Psicopedagogia tem sido frequentemente solicitada na sociedade contemporânea, na medida em que busca assegurar a efetivação da aprendizagem [...] somente o acesso à educação conforme prever o art. 205 da Constituição Federal, não garante o aprendizado... além do combate ao fracasso escolar, denominado recente patologia originária da “instauração da escolarização obrigatória a partir do século XXI, em função das mudanças econômicas e estruturais da sociedade” (GRAÇA *et al.*, 2014, p. 41).

Ainda de acordo com o que preconiza Graça (2014), a contribuição da Psicopedagogia é de extrema importância para uma nova forma de pensar, sentir e agir frente aos conteúdos e no sentido de auxiliar nos processos de ensino- aprendizagem dos alunos, de suas dificuldades e facilidades que, articulados no conjunto, configuram a identidade da comunidade escolar.

Especificamente, no espaço escolar, o psicopedagogo pode colaborar, preventivamente, para aperfeiçoar o método de ensino e a qualidade das aprendizagens, com base em um olhar ético e social; promover aprendizagens cooperativas, no qual cada estudante possa alcançar seus objetivos de modo colaborativo (BOSSA, 2007, p. 24).

Desta forma a psicopedagogia na instituição escolar se preocupa com o problema de aprendizagem, com isso, tem por finalidade compreender os problemas escolares e intervir em relação a essas dificuldades encontradas pela criança dentro do seu aspecto cognitivo, psicomotor e afetivo.

Coerente com essa premissa, compreende-se que o psicopedagogo age intervindo como mediador entre o indivíduo e a sua história traumática, isto é, a história que lhe provocou a dificuldade de conseguir aprender. O profissional deve tomar ciência do problema do

processo de aprendizagem e interpretá-lo para a apropriada intervenção.

3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL – REVISÃO E CONCEITOS

A evolução do conceito de EA vem, através do tempo, calcada nos conceitos de meio ambiente e sua vital relação com o homem e ainda, com a percepção e o entendimento que o mesmo faz, ao longo da história, sobre a questão ambiental. (DIAS, 1994, p. 21).

Assim sendo, a formulação de um conceito de EA tem variado ao longo do tempo em que vem sendo “percebida” e discutida por diferentes segmentos da sociedade e em diferentes momentos da história. Tais preocupações deram origem a diferentes definições de EA, até mesmo pelo simples fato da existência ou não da imparcialidade vivenciada pelas próprias experiências pessoais e abrangência em sua relação dialética com diferentes realidades sociais, biofísicas, culturais e econômicas. Importa, entretanto, estar aberto às diferentes conceituações.

Ressalta-se que toda a evolução conceitual do termo EA só foi possível a partir de 1889 quando Patrick Geddes, considerado o pai fundador da EA, afirmou que “uma criança em contato com a realidade do seu ambiente, não só aprendia melhor, mas também desenvolveria atitudes criativas em relação ao mundo em sua volta”. Essa afirmativa levou a ampliação da percepção e conceituação da EA, que até então era limitada (BRASIL, 1998, p. 23).

Qualquer que seja o conceito utilizado, o fundamental é que se compreenda que EA é necessariamente uma forma de prática educacional sintonizada com a vida da sociedade, com ênfase na resolução de problemas práticos que afetam o meio ambiente. Entende-se, pois, que o processo de aprendizagem de que trata a EA não pode ficar restrito exclusivamente a transmissão de conhecimentos, de herança cultural do povo às gerações mais novas ou simples preocupação com a formação integral do educando, inserido em seu contexto social.

Deve ser um processo permanente, crítico, criativo e político com a preocupação de transmitir conhecimentos a partir da discussão e avaliação dos problemas comunitários e também da avaliação feita pelo aluno, da sua realidade individual e social na comunidade em

que vive (BRASIL, 1998, p. 24).

Coerente com essa afirmativa, o meio ambiente não abrange apenas os recursos naturais, mas inclui questões referentes à sua relação com a sociedade, conforme define Reigota (1998):

Meio ambiente “é um lugar determinado e/ou percebido, onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação da natureza e da sociedade (REIGOTA, 1998, p. 21).

Neste sentido a escola é, sem sombra de dúvida, o local ideal para se promover este processo, sendo as disciplinas escolares recursos didáticos através dos quais os conhecimentos científicos de que a sociedade já dispõe são colocados ao alcance do educando. As aulas são espaços ideais de trabalho, pois é aí que acontecem os grandes questionamentos e se desencadeiam experiências e vivências formadoras de consciência mais vigorosas, porque são alimentadas no saber. Mesmo tendo-se a compreensão de que a EA não é simplesmente mais um tipo especial de educação, coexiste atualmente. Verifica-se também que, segundo o que preconiza Dias (1994), a “Educação Ambiental Formal: ultrapassa os limites das disciplinas, requerendo uma temática ambiental com enfoque interdisciplinar, congregando vários profissionais de diversas áreas do conhecimento”.

Um projeto interdisciplinar para a EA Formal tem, necessariamente, que contemplar o contexto social, econômico e cultural envolvendo o ambiente como um espaço construído. Assim, se faz necessário que se estimule o educando a observação de seu próprio meio ambiente, com leituras constantes, diálogos sobre as questões ambientais, entrevistas, coletas de dados registrando fatos e acontecimentos das ocupações e apropriações do espaço ambiental (DIAS, 1994).

Portanto, é importante que a educação formal resgate a dimensão do ensino como pesquisa, articulando ensino e extensão na concretização do conhecimento interdisciplinar, é através deste que a EA fundamenta o processo educativo, visando discutir, avaliar, criticar e encontrar soluções para os problemas socioeconômicos, políticos e ambientais da sociedade contemporânea no Brasil (OLIVEIRA, 2000).

Assim, a EA Informal (Não-Formal) por sua vez tem como objetivo a manutenção do estado de alerta para os problemas e a formação de hábitos que signifiquem mudanças de atitudes para a melhoria nas relações do meio social com o meio biofísico. Além disto, visa a discussão ou a denúncia de questões ambientais de interesse coletivo.

Neste sentido, os meios de comunicação de massa, a utilização intensiva de cartilhas, cartazes, folders e outros recursos do gênero, têm sido progressivamente empregados para a sua difusão de forma que essa concepção passa a ser fundamental para o desenvolvimento da EA com vistas a evolução da consciência intuitiva e a consolidação integrativa da nova era e também na promoção de uma vida mais digna e mais saudável para cada habitante do planeta.

Assim, a EA, a partir de uma perspectiva holística visa a conscientização do ser humano sobre a unidade planetária, reconhecendo que cada ato seu será diretamente refletido sobre a sociedade, a natureza, e fundamentalmente sobre os caminhos da humanidade.

Partindo desta percepção, faz-se necessário que a EA seja trabalhada interdisciplinarmente abordando e integrando holisticamente todas as disciplinas, reconhecendo os problemas ambientais como parte da convivência de uma sociedade, discutindo-os criticamente a partir de uma visão global das questões ambientais (CAMPINA; NASCIMENTO, 2011).

Diante dessas questões, defende-se a urgência de uma inovação no processo de ensino, em que a ação educativa seja pautada na relação dialética do homem e seu meio sociocultural. Essa concepção encontra fundamentos na teoria histórico-cultural que tem suas origens nos estudos Vygotsky (1896-1934) ao estudar a formação social da mente, e a relação entre o pensamento e a linguagem dentro de um contexto sociocultural. Procurando entender a estagnação em que a psicologia se encontrava no início do século XX, Vygotsky desenvolveu estudos que demonstravam a mediação social no desenvolvimento das funções psicológicas superiores (DIAS, 1994).

Nesse contexto histórico, Vygotsky (1999) enfatiza que ao mesmo tempo em que o ser humano transforma o seu meio para atender suas necessidades básicas, transforma-se a si mesmo. Ele também afirma que decorrente da ideia anterior, a origem cultural das funções, especificamente humanas se originem nas relações do indivíduo e seu contexto cultural e

social. Isto é, o desenvolvimento mental humano não é dado a priori.

Diante dessa perspectiva, Vygotsky (1999) identifica dois níveis de desenvolvimento: o nível de desenvolvimento real ou efetivo, que se refere as conquistas já efetivadas; e o nível de desenvolvimento potencial, que se relaciona às capacidades em vias de serem construídas. A distância entre aquilo que a criança é capaz de fazer de forma autônoma e aquilo que ela realiza em colaboração com os outros elementos de seu grupo social, Vygotsky chamou de “zona desenvolvimento potencial ou proximal”, conforme evidencia-se:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes. (...) A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamados de “brotos” ou “flores” do desenvolvimento, ao invés de “frutos” do desenvolvimento (VYGOTSKY 1999, p. 112-113).

Assim, a educação deve priorizar o diálogo entre o conhecimento do senso comum do educando-sujeito e a construção do conhecimento científico. A visão de mundo do aluno é incorporada ao processo educativo, que está sendo associado a uma leitura crítica da realidade e ao estabelecimento da relação de unidade entre teoria e prática.

4. A PERSPECTIVA DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EA

A perspectiva de uma aprendizagem significativa através da EA na vertente socioambiental, se utiliza de diversas técnicas pedagógicas adequando-as ao tipo de conhecimento que se pretende que o aluno construa. O método de ensinar possibilita oportunidades de colaboração e confronto, por meio do trabalho de grupo, permitindo o desenvolvimento da percepção crítica, criativa e responsabilidade ambiental.

Deve-se considerar que psicopedagogia exige que o profissional tenha conhecimentos multidisciplinares e promova ações interdisciplinares, pois em um processo de avaliação

diagnóstica, é necessário determinar e interpretar dados em diversas áreas. Dentre essas áreas encontra-se a dimensão da EA.

O conhecimento da temática ambiental fará com que o psicopedagogo compreenda o quadro- diagnóstico do aluno e favoreça a escolha da metodologia mais adequada, ou seja, o processo correto com vista à superação das inadequações do aluno.

Esta modalidade de aprendizagem se apresenta como uma alternativa valiosa para resolver problemas de educação e, portanto, da EA. Para proporcionar ao aluno aprendizagens significativas, que permitam que ele compreenda o homem, o mundo e a sociedade, é necessário esclarecer o que ele entende por esse assunto (AUSUBEL, 2003).

Ainda segundo Ausubel (2003), uma aprendizagem significativa se constrói quando existe uma relação substancial, e não arbitrária, entre os recentes conhecimentos e o que o estudante já sabe: concebe o processo de aprendizagem como um processo de construção de significados, o que resulta que o novo material adquire significado para o indivíduo através de sua ligação com os conhecimentos passados.

Aprendizagem significativa é, claramente, aprendizagem com significado. Mas isso não auxilia muito no processo de aprendizagem, é repetitivo. É necessário compreender que o processo de aprendizagem é significativo quando novos conhecimentos (conceitos, ideias, pensamentos, proposições, modelos, fórmulas) passam a ter significado para o aluno, quando ele ou ela é capaz de explicar situações com suas próprias palavras, quando é capaz de resolver problemas novos, enfim, quando compreende as complexidades do seu cotidiano (PELIZZARI *et al.*, 2002, p. 38).

Para que se possa produzir uma aprendizagem significativa, o conteúdo a ensinar deve ser significativo, tanto do ponto de vista formal “significação lógica” como do ponto de vista dos conteúdos em si mesmos “significação psicológica” (AUSUBEL, 2003), onde o conceito de “significação lógica” é entendido como sendo os conteúdos apresentados e devem ser necessariamente coerentes em sua estrutura interna e não apresentar de forma confusa.

A “significação psicológica” implica que deve haver na estrutura cognitiva do aluno elementos anteriormente assimilados que permitam estabelecer relações com os novos

conhecimentos a serem incorporados. Além disso, o aluno deve ter uma atitude favorável para que a aprendizagem se efetive, o que esclarece a importância da motivação no processo de ensino-aprendizagem (AUSUBEL, 2003).

As experiências necessitam respeitar as características estruturais do nível de desenvolvimento em que o aluno se encontra. Atividades realizadas individualmente (Métodos de Problemas), mas dentro de um grupo no qual possam se cooperar e se relacionar socialmente (PELIZZARI *et al.*, 2002, p. 37-38).

As principais atividades podem ser: jogos de pensamento para o corpo, os sentidos, jogos de pensamento lógico, atividades sociais para o pensamento, jogos de faz de conta, ler e escrever, aritmética, ciências, artes e ofícios, educação física, teatro, excursões, trabalho em grupo e diretividade sequencial que criem situações de operacionalização dos conceitos. Estruturar o ambiente escolar de modo a desafiar a inteligência da criança. Reconhecer a prioridade da psicologia da inteligência sobre a aprendizagem.

Para melhor compreender os processos de desenvolvimento da aprendizagem significativa e construção de conhecimentos que possibilitem a emancipação do aluno é improvável trabalhar a EA e a Psicopedagogia de forma separada, dissociada uma da outra. Esse aspecto se torna relevante para que se compreenda tal processo como complexo de relação com o outro e com o meio ambiente. Pois, questões como as relações entre sujeitos, sociedade e natureza não podem ser vistas de forma dicotomizadas. Desta maneira, pelo exposto, a indissociabilidade entre Psicopedagogia e EA é necessário e imprescindível.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao elencado nesta pesquisa observa-se que a Psicopedagogia tem o papel de propor e auxiliar o aluno, no desenvolvimento de metodologias, de técnicas e de projetos de EA que possam favorecer as mudanças educacionais necessárias consubstanciando assim a hipótese da pesquisa, pois os problemas ambientais significativos estão, de fato, relacionados às necessidades de adequação do tipo de conhecimento que o aluno construa.

Ressalta-se, que durante a pesquisa não foram encontrados muitos artigos que abordassem a questão da indissociabilidade entre a Psicopedagogia e a EA. Essas duas temáticas são

emergentes, recorrentes e precisam ser priorizados dentro de uma concepção interativa do desenvolvimento, levando em conta a avaliação adequada do processo de aprendizagem significativa do aluno, não obstante, verificou-se que a aprendizagem significativa, exige que se leve em consideração o conjunto de experiências do aluno ao longo do seu processo de escolarização, mediadas fundamentalmente pelas variáveis que afetam a escola em seu conjunto e pelos processos de ensino.

Verificou-se também que há viabilidade do uso da Psicopedagogia, na perspectiva da EA e com o uso da aprendizagem significativa como prática escolar cotidiana, com evidências desta correlação e com registros de ações psicopedagógicas eficazes na EA, de maneira que, tanto a EA quanto a Psicopedagogia preocupam-se com uma questão fundamental que é a aprendizagem significativa.

Levando-se em conta a natureza social da aprendizagem significativa em relação aos conteúdos socioambientais, observa-se que a avaliação psicopedagogia não pode limitar-se à descrição e à análise das características individuais dos sujeitos; nem tampouco, estabelecer relações funcionais entre o nível de desenvolvimento desse sujeito e determinadas variáveis de seus contextos de desenvolvimento.

A avaliação psicopedagogia deve ser orientada necessariamente para identificar as necessidades dos alunos em relação aos apoios pessoais e materiais necessários para estimular seu processo de desenvolvimento.

Merece considerar que, percebeu-se que ao longo dessa pesquisa que a psicopedagogia como área de pesquisa, não pode ficar simplesmente no discurso, pois sua existência se dá na ação, no fazer, os próprios indivíduos que originaram essa ciência, a desenvolveram não sentadas escrevendo, mas criando, trabalhando com os problemas e respondendo como resolver as necessidades educativas, as condições do aluno e do contexto escolar.

Por fim, recomenda-se que os profissionais da área de Psicopedagogia ao diagnosticar as dificuldades de aprendizagem e ao realizar a avaliação, trabalhem na perspectiva da aprendizagem significativa como prática escolar cotidiana, inserindo a dimensão da EA no currículo escolar de forma interdisciplinar.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva, Lisboa: Editora Plátano. 2003.

BOSSA, Nádia A. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRASIL, A Implantação da Educação no Brasil. Brasília: MEC-COEA. 1998.

CAMPINA, N.N.; NASCIMENTO, F.M. Educação Ambiental – Cadernos de Estudos e Pesquisas da UNIP, Série Didática, ano XVII, n. 2-045/11, ISSN 1517-9230. São Paulo: Editora Sol, 2011.

CARVALHO, I. C. M. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. 255 p.

DIAS, Genebaldo Freire. Educação Ambiental – Princípios e Práticas. São Paulo: Gaia, 1994.

GRAÇA, Janilce S. D. *et al.* Aspectos Históricos da Psicopedagogia. Artigo Científico. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/2572/578/2014>, pdf. Acesso em: 20 dez 2020.

GUIMARÃES, M. A formação de educadores ambientais. 3ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, E. M. O Que fazer Interdisciplinar. In: A Educação Ambiental: uma possível abordagem. Brasília, Edições IBAMA, 2000.

PELIZZARI, Adriana *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.37-42, jul.-2001-jul. 2002. Disponível em <http://files.gpecea-usp.webnode.com.br/200000393-74efd75e9b/MEQII-2013>. Acesso em: 19 dez 2020.

REIGOTA, Marcos. O que é Educação Ambiental? 2ª. ed. São Paulo: Brasiliense, 1998.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

^[1] Doutor, Mestre e especialista em Educação, Pedagogo e Professor.

^[2] Mestre e Especialista em Educação, Pedagoga.

Enviado: Março, 2021.

Aprovado: Abril, 2021.