



PERCEPÇÕES SOBRE AS MUDANÇAS HISTÓRICAS DO ESPAÇO GEOGRÁFICO PARA COMPREENSÃO, PERTENCIMENTO E TRANSFORMAÇÃO NO TERRITÓRIO DE MATA ATLÂNTICA

Perceptions about historical changes in geographic space for
understanding, belonging and transformation in the Atlantic Rainforest
territory

Danielle Machado Duarte

Grupo de Estudos Interdisciplinares do Ambiente (GEIA): Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Faculdade de Formação de Professores

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8025-1891>

dmachado1980@gmail.com

Douglas de Souza Pimentel

Grupo de Estudos Interdisciplinares do Ambiente (GEIA): Universidade do Estado do Rio de Janeiro / Faculdade de Formação de Professores

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8025-1891>

douglasgeia@gmail.com

Artigo recebido em mai/2023 e aceito em ago/2023

RESUMO

A Mata Atlântica foi palco do início da colonização europeia no Brasil e sofreu significativos impactos ao longo do tempo, que foram mitigados pela criação de áreas protegidas, particularmente as Unidades de Conservação (UC). Entretanto, as relações socioambientais conflituosas iminentes da sua criação, como a implantação efetiva das leis ambientais brasileiras, representam um desafio a ser superado, uma vez que diferentes grupos e indivíduos têm visões paradigmáticas distintas em relação à natureza e à sociedade, bem como qualificações e oportunidades assimétricas para a gestão participativa nos territórios. O Estado do Rio de Janeiro criou o Programa Estadual de Educação Ambiental, incentivando a participação da comunidade escolar na identificação de problemas socioambientais e na busca de soluções. A história e a geografia desempenham um papel crucial na interpretação dos territórios e nas relações sociais que neles se estabelecem e a união conceitual da história ambiental oferece uma abordagem valiosa para compreender como, os indivíduos e o espaço se transformaram ao longo do tempo. A integração de saberes históricos, geográficos e ecológicos enriquece a compreensão da complexa realidade socioambiental e capacita as pessoas a participarem de maneira qualificada nas tomadas de decisão. No entanto, desafios permanecem na busca pelo equilíbrio entre o direito a um meio ambiente saudável, no uso

compartilhado do território, no controle sobre os recursos naturais, bem como na demanda pela gestão ambiental efetiva das populações locais. A Educação Ambiental Crítica (EAC) pode estimular a tomada de consciência e a transformação da realidade pela construção coletiva e dialética. O processo de institucionalização da UC, precarizado pela sua efetiva compreensão pode ser amplificado na escola por ações de EAC, oferecendo suporte e oportunidade a educadores, comunidade escolar e comunidade externa a construírem novas percepções socioambientais inclusivas e transformadoras.

Palavras-chave: Educação Ambiental Crítica; Unidade de Conservação; História Socioambiental.

ABSTRACT

The Atlantic Rainforest was the scene of the beginning of European colonization in Brazil and suffered significant impacts over time, which were mitigated by the creation of protected areas, particularly Conservation Units (UC). However, the conflicting socio-environmental relations inherent in its creation, such as the effective implementation of Brazilian environmental laws, represent a challenge to be overcome, since different groups and individuals have different paradigmatic views in relation to nature and society, as well as qualifications and asymmetric opportunities for participatory management in territories. The State of Rio de Janeiro created the State Environmental Education Program, encouraging the participation of the school community in identifying socio-environmental problems and finding solutions. History and geography play a crucial role in the interpretation of territories and the social relations that are established in them and the conceptual union of environmental history offers a valuable approach to understanding how individuals and space have been transformed over time. The integration of historical, geographic and ecological knowledge enriches the understanding of the complex socio-environmental reality and enables people to participate in a qualified manner in decision-making. However, challenges remain in the search for balance between the right to a healthy environment, shared use of territory, control over natural resources, as well as the demand for effective environmental management of local populations. Critical Environmental Education (EAC) can stimulate awareness and the transformation of reality through collective and dialectical construction. The UC institutionalization process, precarious due to its effective understanding, can be amplified at school through EAC actions, offering support and opportunities to educators, the school community and the external community to build new inclusive and transformative socio-environmental perceptions.

Keywords: Critical Environmental Education; Conservation Unit; Socio-environmental History.

1. INTRODUÇÃO

O Bioma de Mata Atlântica tem reconhecimento de importância ecológica, cultural e econômica em caráter mundial através de declarações internacionais e legislações de diferentes esferas do poder público nacional. Historicamente abrigou o início da colonização europeia, sendo fortemente impactada nos diferentes ciclos econômicos brasileiros, cujas consequências estão presentes até os dias atuais. Os processos de regeneração de parte do bioma só foram possíveis graças a desaceleração dos ciclos de uso intenso de seu solo e da criação de áreas protegidas, uma das formas mais difundidas no mundo para se alcançar a conservação ambiental.

Na legislação brasileira são definidos diferentes tipos de áreas protegidas, como as Áreas de Preservação Permanente, as Reservas Legais e as Unidades de Conservação (UC) (MEDEIROS, 2006). Algumas dessas são enquadradas pela lei do SNUC (BRASIL, 2000) nas categorias de manejo de proteção integral (Reservas Biológicas, Estações Ecológicas e Parques), que são territórios de domínio público, o que pode acarretar conflitos e problemas “de caráter ético, social, econômico, político e cultural” (DIEGUES, 2008. p.18), considerados como um passivo socioambiental.

Segundo a Lei 9.985 de 18/7/2000, que instituiu o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), o artigo 5º do Capítulo 2, estabelece uma série de diretrizes relacionadas às populações residentes junto a unidades de conservação, de forma que:

- [...] III – assegurem a participação efetiva das populações locais na criação, implantação e gestão das unidades de conservação;
- [...] V – incentivem as populações locais e as organizações privadas a estabelecerem e administrarem unidades de conservação dentro do sistema nacional;
- [...] IX – considerem as condições e necessidades das populações locais no desenvolvimento e adaptação de métodos e técnicas de uso sustentável dos recursos naturais (BRASIL, 2000).

Entretanto, sociedades complexas são constituídas por sujeitos ecológicos distintos, com visões paradigmáticas de natureza e sociedade diferentes, numa rede de interesses e interpretações em permanente conflito e diálogo (CARVALHO, 2011). Enquanto nossa constituição estabelece em seu Artigo 225 que:

“Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. (BRASIL, 1988)

Pimentel e Magro (2012, p.45) afirmam que as UC, “necessitam ganhar significado para a sociedade e, a Educação Ambiental, enquanto uma prática social, pode contribuir para tal se fomentar a integração participativa e democrática nas decisões sobre a gestão dos Parques”.

Já os autores, Kawasaki e Carvalho (2009) discutem que a Educação Ambiental (EA) brasileira herdou um caráter predominantemente conservacionista, o que justifica a presença de práticas educativas conservadoras, presas a uma “armadilha paradigmática” (GUIMARÃES, 2004), que tende a reproduzir práticas educativas conteudistas, comportamentalistas e “ecologicamente corretas” sem se fazer críticas mais profundas sobre a realidade. Conseqüentemente, sem estrutura para fomentar a gestão participativa do território, como determina a lei.

Em 1999, através da Política Estadual de Educação Ambiental foi criado o Programa Estadual de Educação Ambiental no âmbito do Estado do Rio de Janeiro. O artigo 2º da referida lei considera a EA como “(...) um componente essencial e permanente da educação estadual e nacional, devendo

estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.” O seu artigo 18 orienta que:

As escolas da rede pública estadual de ensino deverão priorizar em suas atividades pedagógicas práticas e teóricas:

I - a adoção do meio ambiente local, incorporando a participação da comunidade na identificação dos problemas e busca de soluções;

II - realização de ações de monitoramento e participação em campanhas de defesa do meio ambiente como reflorestamento ecológico, coleta seletiva de lixo e de pilhas e baterias celulares;

III – as escolas situadas na área de entorno da Baía de Guanabara deverão incorporar, nos seus programas de Educação Ambiental, o conhecimento e acompanhamento do Programa de Despoluição da Baía de Guanabara - PDBG;

IV - as escolas situadas nas demais baías do Estado, como Ilha Grande e Sepetiba, assim como as próximas dos rios, lagoas e lagunas fluminenses deverão adotar em seus trabalhos pedagógicos a proteção, defesa e recuperação destes corpos hídricos. (RIO DE JANEIRO, Lei Nº 3.325 de 1999)

Portanto, o panorama estabelecido é de relações conflituosas em territórios socioambientalmente estratégicos. Há uma tensão entre o direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, o uso comum do território, o controle da decisão de quem usa e de como usar os recursos ambientais e a demanda por gestão ambiental efetiva das populações locais, no claro exercício do controle social, como proposto pela legislação.

Isto posto, a Geografia e a História se encontram na interpretação dos lugares e das relações sociais que lhes dão origem. Moraes descreve que “a paisagem manifesta a historicidade do desenvolvimento humano” (1988, p. 15), Santos, nos ensina que “[...] o espaço é a acumulação desigual de tempos” (2004, p. 9). A história ambiental se estrutura como um conceito que instrumentaliza a compreensão e o reconhecimento da transformação do indivíduo e do espaço que o cerca. Sua constituição articula saberes históricos, geográficos e ecológicos, ampliando a complexa percepção socioambiental dos territórios, podendo dotar os indivíduos de condições para participação qualificada nos espaços públicos. Pimentel e Magro-Lindencamp (2023) consideram ainda que os Parques passam por um processo de regionalização, cuja história se enquadra nessa perspectiva. Além disso, as diferentes feições do espaço geográfico influenciam a gestão das unidades de conservação, com as suas diferentes dimensões conceituais (PIMENTEL & MAGRO, 2012).

2. ÁREA DE ESTUDO

Este estudo apresenta uma das estratégias desenvolvidas no Programa “Elos de Cidadania”, promovido pela Secretaria de Estado do Ambiente e desenvolvido pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro com recursos do Fundo Estadual de Conservação Ambiental e Desenvolvimento Urbano. O recorte se dá no âmbito geopolítico do Parque Nacional da Serra dos Órgãos

(PARNASO), atuando com profissionais da educação, estudantes e comunidade interna e externa das unidades escolares localizadas no entorno dos principais rios/recursos hídricos e remanescentes da Mata Atlântica no território.

O PARNASO é o terceiro parque nacional criado no país e de acordo com o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC), é classificado como unidade de conservação de proteção integral e como tal, representa uma estratégia de ocupação do território e regulação das dinâmicas de seus recursos. O Parque está presente nos municípios de Guapimirim, Magé, Petrópolis e Teresópolis, territórios de Mata Atlântica, associado a outras diversas unidades de conservação e recursos hídricos importantes para o abastecimento de grandes centros urbanos.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Pedagogicamente, o Programa “Elos de Cidadania” aplicou a base metodológica da “Educação no Processo de Gestão Ambiental” onde a escola foi evidenciada como espaço pedagógico para a qualificação de atores sociais capazes de atuar no planejamento, no desenvolvimento e no fortalecimento de processos coletivos que promovam a gestão participativa do ambiente. O Professor Quintas (2006) explica que não se trata de um novo modelo educacional, mas de uma concepção onde a gestão ambiental é o elemento estrutural do processo de ensino-aprendizagem, construído pelos sujeitos envolvidos e para que os próprios construam condições de participação social e de tomadas de decisão coletivas.

Tal processo se alinha às finalidades da Educação Ambiental prevista na Constituição Federal, na Lei 9.795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental e em seu Decreto regulamentador (4.281/02), que determinam a formação de condições e capacidades aos grupos sociais, de diferentes contextos socioambientais, o que for necessário para exercerem o controle social da gestão ambiental pública (Quintas, 2006).

Os educadores, estudantes e comunidade escolar participantes do programa passaram por uma ação de formação básica que visava apresentar e discutir os princípios da Educação Ambiental crítico-transformadora e a utilização de metodologias participativas com vistas à promoção da gestão ambiental como uma ação cidadã a partir da escola (PROGRAMA ELOS DE CIDADANIA, 2013).

A proposta de formação de todos os participantes do programa se deu em três eixos principais de formação: político, metodológico e de conteúdo:

1. Eixo de formação política: baseado nos princípios da Educação Ambiental crítico-transformadora;
2. Eixo de formação metodológica: caracterizado pela adoção de metodologias participativas que possibilitaram a identificação das vulnerabilidades e potencialidades

socioambientais, os atores sociais envolvidos e suas responsabilidades e os princípios da mediação pedagógica;

3. Eixo de formação de conteúdo: abordando conceitos diversos tais como: Mata Atlântica, bacias hidrográficas, território, saneamento, estrutura da gestão ambiental pública estadual e municipal (conselhos, comitês e comissões, fóruns etc.), legislação de Educação Ambiental e constituição de espaços de participação coletiva (PROGRAMA ELOS DE CIDADANIA, 2013).

Dentre as ações propostas a serem desenvolvidas a partir da formação, destacam-se:

- Diagnóstico socioambiental: construção coletiva de conhecimentos sobre a realidade a partir de diferentes metodologias escolhidas pelos participantes, entre eles: método de diagnóstico rápido participativo (DRP); caminhada fotográfica; diagrama de Venn; questionários; entrevistas; registros fotográficos antigos; pesquisas de dados secundários em registros oficiais; maquetes; árvore de encadeamento lógico (CADEI, 2010; BUARQUE, 1999).

- Construção da história ambiental: contemplando um dos três eixos temáticos, todos os eixos ou combinações deles: Mata Atlântica, Bacias Hidrográficas e/ou Saneamento, diferentes metodologias foram empregadas na construção das histórias socioambientais estudadas, entre elas: resgate fotográfico da comunidade; contação de histórias por representantes mais idosos; roda de conversa; pesquisa de dados e registros secundários em órgãos oficiais (CADEI, 2010; GIL, 2006).

Como técnica de estudos dos documentos produzidos por essas comunidades escolares no âmbito dessas ações, foi utilizada a análise de conteúdo, descrita pela Professora Lawrence Bardin, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens (Bardin, 2011). São duas as funções do método, que podem ou não se dissociar:

Uma função heurística: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta. É a análise de conteúdo “para ver o que dá”.

Uma função de “administração da prova”. Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias, servindo de diretrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma infirmação [sic]. É a análise de conteúdo “para servir de prova”. (Bardin, 2011. P. 35-36)

A análise de conteúdo propõe uma organização inicial em torno de três pólos cronológicos: 1. A pré-análise; 2. A exploração do material; e, 3. O tratamento dos resultados: a inferência e a interpretação (Bardin, 2011). Na pesquisa em questão, o *Corpus* documental ou material para análise de conteúdo, foi constituído por dois dos documentos gerados nas atividades de Educação Ambiental produzidos pelas unidades escolares do entorno do PARNASO: Diagnóstico Socioambiental e História Ambiental.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto do Programa estudado, a “História Ambiental” designa uma técnica que agrega vários instrumentos de pesquisa e que auxilia a socialização do conhecimento produzido pela

comunidade. Os quatro municípios que agregam áreas do PARNASO possuem uma história ambiental profundamente rica, derivada do processo de ocupação indígena dos territórios que foi alterado bruscamente a partir da colonização e exploração dos diferentes bens naturais. Passado o período colonial o avanço dos ciclos econômicos e a expansão de indústrias modificaram a ocupação e organização desses territórios com vistas a se ter acesso a trabalho, espaço e bens naturais. Todas essas multiplicidades de fatores geraram transformações profundas nas questões ambientais, sociais, culturais entre outros.

Porém entre o final dos anos de 1970, entre 1979 e 1982 foram fechadas as Fábricas de Santo Aleixo e Andorinhas, por não terem conseguido se adequar a competição com as modernas indústrias estrangeiras. Em resposta a problemática socioeconômica muitas famílias se mudaram para outros lugares, e os que ficaram buscaram emprego fora de Santo Aleixo e Andorinhas (HISTÓRIA SOCIOAMBIENTAL PELA ESCOLA MUNICIPAL EVANIR DA SILVA GAGO, 2013. P.1).

Como resultado da análise dos dezessete discursos das histórias ambientais foram contabilizadas oitenta e seis unidades de registro que foram avaliadas, primeiramente, como de visão analítica ou apenas descritiva como segue quadro:

Quadro 1: História Ambiental.

História Ambiental		
Categorias	Núcleo dos Sentidos	Orações
Visão Analítica	Houve análise da história ambiental da comunidade relacionando as alterações do ambiente com as questões sociais, econômicas etc.	"crescente industrialização (...) crescimento populacional (...) ocupação desordenada".
Visão Descritiva	Houve descrição da história ambiental da comunidade do ponto de vista histórico, cultural e/ou ambiental sem relacioná-los entre si.	"região das escarpas e reversos da serra do mar" "encontram-se a primeira estrada de ferro do Brasil (...) as ruínas da capela".

Fonte: a autora.

Cinco das dezessete histórias ambientais citaram a UC nas unidades de registro. Sendo assim, o número de comunidades que o reconhece como patrimônio histórico, se apresenta de forma bastante tímida. Pode se inferir que a forma como se deu o estabelecimento da UC não favoreceu o seu reconhecimento e apreciação. Diegues (2008) conta que ao replicar o modelo americano de conservação, o Brasil desconsiderou especificidades importantes como a presença de comunidades nos territórios destinados à conservação ambiental. A retirada forçada da população e as frequentes proibições de acesso e atividades de uso do espaço gerou impactos negativos na relação entre a comunidade e os parques. Frente a isso, pode-se compreender o indicativo da sensação de não pertencimento dessas comunidades ao Parque.

Tabela 1: Número de histórias socioambientais que relacionam o PARNASO.

Categoria	Total	% total
Relaciona	5	29,5%
Não relaciona	12	70,5%
TOTAL	17	100%

Fonte: a autora.

A fim de ampliar a observação dos resultados obtidos pela análise dos referidos documentos, o quadro abaixo apresenta o número de vezes que a UC foi mencionada em cada documento, para cada unidade escolar participante, relacionada a seus municípios.

Quadro 2: Escolas e sua referência ao PARNASO.

Documentos e sua relação com o PARNASO por escola participante			
Município	Escola	Diagnósticos socioambientais que fazem referência ao PARNASO	Histórias socioambientais que relacionam o PARNASO
Guapimirim	C.E. Alcindo Guanabara		1
	E. M. Fazenda Sernambetiba		1
	E. E. Cortume Carioca		
	E.M. Profa. Ilza Junger Pacheco		
Magé	CIEP 127 Frei Acurso Aloisio Gonzaga Bolwer		1
	E.M. Des. Oswaldo Portella		
	E.M. Evanir da Silva Gago		1
	C.E. Profa. Alda Bernardo dos Santos Tavares		
Petrópolis	E. M. Gov. Marcello Alencar		
	CPTI - Petrópolis		
	E. M. Sta. Maria Goretti		
	C. E. Cardoso Fontes		
	C.E. Princesa Isabel		
Teresópolis	C. E. CIA José Francisco Lippi		
	E.M. José Gonçalves da Silva	1	1
	C.E. Campos Salles		
	C. E. Rose Dalmazo		

Fonte: a autora.

Pode-se observar que as unidades escolares participantes do programa no município de Petrópolis não consideraram o Parque em nenhum dos documentos elaborados. Cabe ressaltar que a cidade possui a maior parte do território do PARNASO. Teresópolis, sede do PARNASO, Magé e Guapimirim, de história recente, em algumas de suas unidades escolares, localizaram um ponto comum com a UC.

Os resultados, em um contexto geral, apontam um distanciamento das comunidades escolares em relação à UC. A forma como o PARNASO foi institucionalizado nas regiões estudadas pode estar na origem dessa questão. Quando a própria legislação determina a participação efetiva da população no estabelecimento de uma UC tem-se a indicação de que tal fato agrega garantias para a concretização da área protegida, estabelecendo, contudo, as condições e necessidades das populações locais. Compreendendo a Educação Ambiental Crítica como um processo de formação que interage com uma miríade de fatores culturais, econômicos e sociais, entende-se que a tomada de consciência é uma etapa primordial para a transformação da realidade, que se dá de forma complexa, numa construção coletiva e dialética (FREIRE, 2002). Portanto, no caso estudado não se encontram as condições ideais para o efetivo ganho de significado social da UC (PIMENTEL, MAGRO, 2012).

Podem-se inferir em consulta aos documentos outras possibilidades para a questão, entre elas, que as vulnerabilidades socioambientais que mais atingem essas comunidades estão relacionadas a fatores que são percebidos como austeros e imediatos. A falta de acesso a saneamento básico é citada, na grande maioria dos diagnósticos socioambientais, como um problema. Isso não denota, necessariamente, divergência dos interesses do território do PARNASO e outras UC, contudo, não é reconhecido como prioritário.

Do ponto de vista da UC ser uma potencialidade local, tanto para a comunidade escolar quanto para o território do entorno, perdem-se inúmeras possibilidades de ensino-aprendizagem, desenvolvimento socioeconômico, lazer e outros serviços sistêmicos.

Sauvé (2005) expõe que a origem dos atuais problemas socioambientais se encontra justamente nessa lacuna entre o ser humano e a natureza, o ambiental e o social. Quintas (2006) explicita que a percepção de algo no ambiente é diferente para cada sujeito, porque é mediada por diferentes interesses econômicos, políticos, ideológicos, entre outros. Esse reconhecimento acontece em um determinado contexto social, espacial e temporal, por isso varia entre os diferentes indivíduos e grupos sociais. Considerando que as UC são importantes estratégias de conservação da biodiversidade, Pimentel e Magro (2012, p.48) evidenciam que há um importante papel de ordem social para os Parques: “a mediação na formação de cidadãos ecologicamente conscientes e com novas práticas frente às questões ambientais e sociais”.

O não reconhecimento do PARNASO pela comunidade do seu entorno explicita que, apesar dos esforços de gestão participativa pela UC, existem fatores que podem não favorecer a política de conservação do mesmo e que merecem investigações e aprofundamentos no intuito de orientar novas ações de gestão e educação. Defende-se aqui a importância da manutenção regular de

processos educativos que aproximem as comunidades de suas realidades socioambientais a fim de inseri-los na gestão participativa desse ambiente.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendendo a Educação Ambiental Crítica como um processo de formação que interage com uma miríade de fatores culturais, econômicos e sociais, entende-se que a tomada de consciência e a transformação da realidade se dá de forma complexa, numa construção coletiva e dialética. A institucionalização da unidade de conservação passa pela efetiva compreensão do processo que transformou o espaço ao longo do tempo. Espaço e tempo que transbordam a própria criação do PARNASO.

Apesar de o programa estudado ter desenvolvido ações de Educação Ambiental, pode-se concluir que projetos pontuais não permitem a evolução da transformação e emancipação de uma comunidade. São necessárias ações de estímulo a uma visão crítica, específicas e permanentes.

Sugere-se, portanto, que as propostas e políticas públicas de Educação Ambiental sejam contínuas na escola, oferecendo suporte e oportunidade a educadores, comunidade escolar e comunidade externa a construir a conjuntura necessária para desenvolverem as observações, as experiências, as aprendizagens e as capacidades para o envolvimento e participação nas unidades de conservação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011. 279p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496p.

_____. **Lei nº 9.985 de 18 de julho de 2000**. Institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza (SNUC) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União. 2000.

BUARQUE, S. C. **Metodologia de planejamento do desenvolvimento local e municipal sustentável**. Material para orientação técnica e treinamento de multiplicadores e técnicos em planejamento local e municipal. Projeto de cooperação técnica INCRA/IICA. Brasília: MEPF/INCRA/IICA, 1999.

CADEI, M. S. (Org.) *et al.* **Educação Ambiental e Agenda 21 Escolar**: formando elos de cidadania: livro do professor. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

DIEGUES, A. C. S. **O mito moderno da natureza intocada**. São Paulo: Hucitec: Nupaub – USP, 2008. 189p.

FREIRE, P. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. 192p.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo. Atlas, 2006. 248p.

GUIMARÃES, M. A Formação de Educadores Ambientais. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2004. 174p.

KAWASAKI, C. S.; CARVALHO, L. M. Tendências da pesquisa em Educação Ambiental. **Educação em revista**, v. 25, n. 3, p. 143-157, 2009.

MEDEIROS, R. Evolução das tipologias e categorias de áreas protegidas no Brasil. *Ambiente & Sociedade*, v. 9, n. 1, p. 41-64, 2006.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 108p.

MORAES, A. C. R. **Ideologias Geográficas: espaço, cultura e política no Brasil**. São Paulo: Hucitec, 1988. 156p.

PIMENTEL, D. S.; MAGRO, T. C. Diferentes dimensões da Educação Ambiental para a inserção social dos parques. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 7, n. 2, p. 44-50, 2012.

_____. Múltiplos olhares, muitas imagens: o manejo de parques com base na complexidade social. **GEOgraphia**, v. 13, n. 26, p. 92-113, 2012.

PIMENTEL, D. S.; MAGRO-LINDENCAMP, T. C. História do Parque Estadual da Serra da Tiririca (RJ) e das percepções sobre o seu processo de institucionalização. **Estudos Históricos Rio de Janeiro**, v. 36, n. 80, p. 456-475, 2023.

QUINTAS, J. S. **Introdução à gestão ambiental pública**. 2. ed. Brasília; IBAMA, 2006. 134p.

RIO DE JANEIRO. **Lei Estadual Nº 3.325/99 de 17 de dezembro de 1999**. dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Estadual de Educação Ambiental, cria o Programa Estadual de Educação Ambiental e complementa a lei federal nº 9.795/99 no âmbito do Estado do Rio de Janeiro.

SANTOS, M. A Natureza do Espaço: Técnica e tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Edusp, 2004. 392p.

SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Université du Québec à Montréal* **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

UERJ. IBRAG. Programa Elos de Cidadania: educação ambiental para a gestão participativa e integrada de águas e florestas da Mata Atlântica (2013). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2013.