



## Vertentes da Educação Ambiental: da conservacionista à crítica

Jéssica de Andrade Santos <sup>1</sup>  
Mirza Seabra Toschi <sup>2</sup>

### RESUMO:

Ao longo de sua história a Educação Ambiental recebeu várias denominações, desse modo o presente trabalho visou analisar as vertentes da educação ambiental presentes atualmente, assim como, entender sua formação histórica. Para isto foi realizada revisão de literatura utilizando como aporte teórico, o trabalho de Layrargues e Lima (2011). A Educação Ambiental surge em 1965 em um contexto de preocupação com os recursos naturais. No Brasil, porém, esta prática educativa só foi instituída na década de 1980. Até este período a educação ambiental possuía enfoque estritamente ambiental. Atualmente existem várias vertentes e, neste trabalho, foram consideradas três macrotendências principais, conservacionista, pragmática e crítica, que se diferenciam principalmente por seus objetivos com relação ao meio ambiente e à sociedade.

**Palavras chave:** História; Macrotendências; Sociedade.

---

<sup>1</sup> Mestrado em andamento em Recursos Naturais do Cerrado pela Universidade Estadual de Goiás - UEG. Brasil. [jessica\\_ads91@hotmail.com](mailto:jessica_ads91@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba - UNIMEP. Docente da Universidade Estadual de Goiás - UEG. Brasil. [mirzas@brturbo.com.br](mailto:mirzas@brturbo.com.br)

A Educação Ambiental (EA) surgiu em um contexto de preocupação com o fim dos recursos naturais e continuou a ser estudada por pesquisadores da área ambiental em detrimento de profissionais de ciências humanas, o que resultou numa forte tendência a compará-la ao estudo de ecologia. No entanto, alguns anos após sua constituição, organizações sociais começaram a perceber a importância de trabalhá-la sob uma perspectiva diferente, incorporando aspectos sociais, políticos, culturais e históricos, e assim, a EA acabou adotando várias definições com diferentes objetivos (Dias 2003). Porém, no Brasil, a EA só foi constituída em decorrência da pressão de organismos internacionais, pois o país vivia um momento contrário à “onda ambiental”, devido ao crescimento econômico e ao sistema político (Dias 2003, Lima 2009).

Com o aparecimento de várias vertentes, o objetivo desta prática pedagógica não estava muito claro para os professores, pois cada vertente continha seus próprios pressupostos e objetivos, no entanto para o público não especializado, a EA sempre se mostrou como uma única vertente, a vertente conservadora (Layrargues e Lima 2011, Layrargues 2012).

Desse modo, o objetivo deste trabalho é abordar a história da EA no intuito de compreender suas vertentes e analisar suas três macrotendências principais, quais sejam: educação ambiental conservacionista, pragmática e crítica. Para tal intento foi utilizado como principal aporte teórico o trabalho de Layrargues e Lima (2011).

## **HISTÓRICO**

A Revolução Industrial, no século XVIII, trouxe várias consequências, como, o crescimento populacional, a destruição do meio ambiente e altos índices de produção e consumo, levando estudiosos, tais como os naturalistas, à preocupação com os recursos naturais (Silva 2012). No Brasil, porém, a história não se repetia, pois eram poucos os estudiosos que tratavam do assunto, e nem mesmo a Constituição de 1891 se referia ao tema (Dias 2003).

Ainda segundo Dias (2003), a educação só entra neste contexto de problemática ambiental em 1965 com o surgimento do termo *Environmental Education* (educação ambiental), na Conferência em Educação na Universidade de Kelle, Grã-Bretanha. No evento foi decidido que a EA deveria ser parte da educação de todos os cidadãos e englobar essencialmente a conservação ou ecologia aplicada. Conforme Ramos (2001), a EA surgiu basicamente para resolver problemas ambientais, ou seja, que ameaçavam a vida no Planeta.

De acordo com Lima (2009), a EA só se constituiu como atividade pedagógica no Brasil na década de 1970, e já com múltiplas ideias, filosofias e posições políticas. Conforme o autor, o Brasil vivia, nesta época, o período ditatorial, que se iniciou com o Golpe Militar de 1964, restringindo a

liberdade em vários aspectos. Dessa forma, uma visão crítica da questão ambiental era dificultada, pois o governo defendia uma política desenvolvimentista, tecnocrática e autoritária, não abrindo espaços para discussões críticas e produtivas.

Durante o período ditatorial o país se encontrava em tendência contrária à conservação do meio ambiente (Dias 2003). O país vivia uma época de pleno desenvolvimento econômico e crescimento industrial, visto como a solução dos problemas sociais e, assim, as questões ambientais representavam um obstáculo, aparecendo como uma interferência negativa (Lima 2009). Segundo Reigota (2009 p. 23), existia no país a crença de que “a poluição é o preço que se paga pelo progresso”.

Até a década de 1970 o conceito e os objetivos da EA ainda não estavam bem delimitados, desta forma, cada país a realizava da maneira como considerava pertinente e, em muitos casos, negligenciando as abordagens políticas. Com isso, em 1975, ocorreu a Primeira Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, realizada pela UNESCO em Tbilisi. Nesta Conferência foram definidos os princípios, objetivos e características da EA e recomendado que fossem considerados vários aspectos da questão ambiental, quais sejam: aspectos políticos, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos, culturais, ecológicos e éticos (Dias 2003).

Ainda conforme Dias (2003) a EA acabava de adquirir elementos para uma formação crítica, o Brasil, no entanto, percorria o caminho oposto ao estabelecido em Tbilisi, pois em 1976, o MEC publicara o documento “Ecologia - uma proposta para o ensino de 1º e 2º graus” atribuindo à EA uma visão reducionista, abordando apenas os aspectos biológicos da questão. E, mesmo após dez anos desta Conferência, os documentos relacionados à EA no Brasil eram organizados por órgãos ambientais e universidades. Consequentemente a abordagem ecológica se espalhou nas escolas, pois os professores não tinham formação adequada para trabalhar o tema e em muitos casos, este era confundido com ensino de ecologia.

De acordo com Lima (2005) a abordagem conservacionista da EA foi hegemônica neste período, pois compactuava com as intenções políticas e econômicas, ou seja, por não problematizar tais questões, não colocava em cheque a ordem estabelecida.

A década de 1980 foi um período de grandes mudanças para a EA. Nesta época a EA foi institucionalizada no Brasil, e ainda sim, devido à pressão de organismos internacionais (Dias 2003, Lima 2009). A EA foi instituída principalmente por órgãos ambientais em detrimento de órgãos educacionais, o que contribuiu ainda mais para uma visão restrita desta prática pedagógica (Lima 2009). Conforme o autor, esta época também assistiu à redemocratização do país, que compreendeu uma série de mudanças sociais e políticas, e a EA não ficou fora deste contexto, pois emergiram vários

movimentos sociais e ONGs voltados à questão ambiental, aproximando os dois setores (social e ambiental), surgindo deste, o socioambientalismo. E foi a partir dessa década que a educação popular, instituída por Paulo Freire, começou a exercer grande influência sobre EA, rompendo com a tradicional concepção tecnicista da educação, de simples repasse do conhecimento (Tristão 2007). Loureiro (2004) afirma que, nesse período, ocorreu forte aproximação entre educação popular, movimentos sociais, ambientalistas e instituições públicas de educação, com o propósito de transformar a sociedade. Essa atmosfera possibilitou a formação da EA crítica, se voltando para a formação humana e política (Loureiro e Layrargues 2013).

No começo da década de 1990, os educadores da linha socioambiental descontentes com a vertente conservacionista, diferenciaram essa linha em conservadora e alternativa, alegando que a primeira não iria superar o paradigma hegemônico que reduz o homem a um mero causador da crise ambiental; já a EA intitulada “alternativa” amadureceu e recebeu várias denominações, tais como: crítica, emancipatória, transformadora e popular (Layrargues e Lima 2011).

## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E SUAS MÚLTIPLAS DENOMINAÇÕES**

A Educação ambiental abarca uma multiplicidade de vertentes, com conceitos, práticas e metodologias próprias, que, por sua vez, não são facilmente evidentes. Dentre suas denominações pode-se citar: EA popular, crítica, política, comunitária, formal, não formal, para o desenvolvimento sustentável, conservacionista, socioambiental, ao ar livre, entre outras (Carvalho 2004). Apesar de tantas denominações, para o público não especializado a EA aparece apenas como uma única vertente, cujo objetivo é conscientizar as pessoas com relação a problemas estritamente ecológicos (Layrargues 2012).

Layrargues e Lima (2011) afirmam que estas diferentes vertentes são divergentes a respeito de meio ambiente e questões sociais e, desse modo, estes grupos disputam sua hegemonia, para que possam orientá-la seguindo suas respectivas interpretações e interesses. Segundo Reigota (2009), o termo ‘meio ambiente’ recebeu várias conceituações no decorrer das diferentes conferências de EA, o que culminou em diversas práticas de EA ao redor do mundo. Loureiro e Layrargues (2013) defendem que essa abordagem múltipla da EA pode fortalecê-la e a legitimar em universidades, movimentos sociais e em políticas públicas. Mesmo com esta multiplicidade Layrargues e Lima (2011) conseguiram sintetizá-la em apenas três macrotendências: conservadora, pragmática e crítica.

### **1. EDUCAÇÃO AMBIENTAL CONSERVADORA**

A EA de caráter conservacionista se estabeleceu devido a uma lógica de sensibilidade humana em relação à natureza, ou seja, a face mais visível da crise ambiental foi a destruição do meio ambiente natural, e as ciências que tratavam do assunto (as ambientais), não compreendiam questões sociais em

seus pressupostos, dessa forma, sua institucionalização foi fruto, principalmente, de sistemas ambientais em detrimento dos educacionais. No entanto, ainda hoje ocorre a predominância de cientistas naturais do que profissionais das ciências humanas no campo da educação ambiental (Layrargues e Lima 2011).

Segundo Layrargues (2012), a EA conservacionista se vincula à “pauta verde”, atuando, por exemplo, como trilhas interpretativas, dinâmicas agroecológicas e de senso percepção, e ocorre comumente em unidades de conservação e em atividades de ecoturismo. Esta vertente tem forte relação com crianças em idade escolar e apresenta como objetivo trabalhar o amor pela natureza. O autor afirma ainda que, além de reduzir os problemas ambientais aos aspectos ecológicos, o ser humano é tratado somente como o destruidor da natureza, sem qualquer conotação social.

Esta macrotendência se relaciona com as correntes denominadas por Sauvé (2005) de conservacionista e naturalista. A primeira está centrada na preserva o dos recursos naturais do meio ambiente, tais como recursos hídricos, a fauna e a flora, e   trabalhada por meio de programas centrados nos três “R” clássicos (redu o, reutiliza o e reciclagem). Já a naturalista está mais relacionada ao contato e   afetividade em rela o à natureza, sendo a educa o ao ar livre uma forma de se trabalhar esta corrente.

Dentro da EA conservadora acredita-se que, ao se transmitir o conhecimento correto, o indivíduo irá compreender a problemática ambiental e conseqentemente mudar  seu comportamento, e, além disso, privilegia vários aspectos em detrimento dos realmente importantes, tais como: a teoria sobre a prática, o indivíduo sobre a sociedade e o tecnicismo sobre a política (Guimarães 2004). Como almeja apenas mudanças culturais e de comportamento, não é uma proposta viável, pois essas não podem ser transformadas se não houver transforma o nos sistemas econ mico e político da sociedade (Layrargues 2012).

Esta macrot nd ncia permaneceu dominante até a década de 1990, quando surgiu a vertente pragmática. No entanto, apesar de não ser mais dominante é uma tendência fortemente consolidada historicamente (Sauvé 2005, Layrargues e Lima 2011, Layrargues 2012).

## **2. EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRAGMÁTICA**

Segundo Guimarães (2004), a EA hegemônica atualmente é subsidiada por um referencial paradigmático, que busca uma soluço para a crise socioambiental nos próprios referenciais causadores da crise, desse modo, “presa aos seus próprios arcabouços ideológicos” (p. 26), e, além disso, essa perspectiva não supera o cientificismo cartesiano e o antropocentrismo, apresentando uma visão fragmentada do mundo, característica da modernidade. Layrargues e Lima (2011) denominam essa vertente dominante de pragmática.

Por ser hegemônica, tal vertente está fortemente presente em meios midiáticos, eficazes em reproduzir seus pressupostos; é amplamente divulgada em empresas e ao consumidor, dando-lhes a responsabilidade de cuidar do meio ambiente; e é permeada pela ideia do individual, expressa pela noção de que “cada um deve fazer a sua parte” (Layrargues 2012).

Anteriormente era focada em problemas relacionados a resíduos sólidos, em seguida passou a se preocupar com o ‘Consumo Sustentável’ e, atualmente, se concentra na ‘Mudança Climática e Economia Verde’. É entendida como ambientalismo de resultados, pois acredita que a força do Mercado pode resolver a crise e espera a conscientização de consumidores a fim de que sacrifiquem um pouco de seu conforto em favor da preservação do meio ambiente e, além disso, não considera que o Estado deva intervir na economia (Layrargues e Lima 2011, Layrargues 2012). Segundo Brügger (2009):

A educação ambiental tem sido encarada como um conjunto de temas clássicos - como lixo, poluição, extinção de espécies etc. - a partir do qual, supostamente, se discute a questão ambiental e se formam novos valores e atitudes. Mas a EA que se tornou dominante, calcada nesses temas clássicos, tem falhado em sua missão de transformar valores, precisamente porque não vem construindo um ideário verdadeiramente contra-hegemônico. (Brügger 2009 p.2):

Conforme o autor, a utilização dos temas referidos acima pode ser bons exemplos inicialmente, no entanto, grande parte das discussões envolvendo estes temas não geram frutos, permanecem superficiais, devido ao atual sistema de fragmentação dos saberes, culminando em reles conclusões, tais como “os desmatamentos são o preço que pagamos pelo desenvolvimento” (p. 3).

Tristão (2007) ao analisar as vertentes da EA no contexto da formação de professores, afirma que esta vertente dominante além de ser despolitizada, não se insere no contexto histórico-social e a considera uma prática educativa pautada na acumulação de conhecimentos com a finalidade de apreender um comportamento ecologicamente correto. Brügger (2009) considera que essa visão apolítica e tecnicista é um reflexo da concepção de meio ambiente dominante na sociedade ocidental, representado pela visão dualista entre homem e natureza, ou seja, marcada pelo antropocentrismo.

Layrargues (2012) afirma que, assim como a conservacionista, a EA pragmática também está ligada à faixa etária infantil com idade escolar, no entanto, diferentemente da anterior, trabalha com a ideia de um planeta limpo para as próximas gerações. Ainda conforme o autor, a EA pragmática é considerada uma derivação da conservacionista, no entanto, está adaptada ao atual contexto socioeconômico e tecnológico da sociedade.

Esta vertente poderia até adquirir um caráter crítico se incorporasse ao seu discurso análises sociais, econômicas, culturais e políticas na problemática dos resíduos sólidos do atual modelo de desenvolvimento (Layrargues e Lima 2011). No entanto, é uma macrotendência reduzida, pois busca

resultados concretos em cima de metodologias inviáveis tanto econômica como politicamente, pois além de não considerar a relação entre os problemas ambientais e suas causas, tenta resolver os problemas de forma imediata não se importando com quem ou foi responsável por determinada situação (Layrargues 2012).

### **3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA**

A EA Crítica é vista, muitas vezes, como sinônimo de: EA transformadora, popular, emancipatória e dialógica (Loureiro 2007, Lima 2009). Isto ocorre porque a educação crítica se origina de ideais democráticos e emancipatórios da educação popular, contrária à educação tecnicista com vistas à simples transmissão de conhecimento (Carvalho 2004).

Uma das principais referências da Educação crítica é Paulo Freire. O autor insiste na educação vista como formadora de cidadãos emancipados, autores de suas próprias histórias (Carvalho 2004). Além de Freire, essa nova EA foi alimentada pelos paradigmas marxistas e neomarxistas, que defendiam a importância de incluir nos debates as ideias político-ideológicas do sistema de reprodução social e a inter-relação sociocultural do ser humano com a natureza; era importante entender que: “a crise ambiental não expressava problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza” (Layrargues e Lima 2011 p. 8).

A pedagogia crítica objetiva a formação de indivíduos responsáveis ambientalmente, de modo que se comprometam social, histórico e politicamente a construir sociedades sustentáveis (Loureiro et al 2009). Conforme Reigota (2009) a perspectiva crítica adota a ideia de mudar radicalmente as relações existentes atualmente, tanto as relações entre a humanidade quanto entre humanidade e a natureza.

De acordo com Carvalho (2004), o projeto da EA crítica deve ser o de contribuir para a formação de um sujeito ecológico, por meio da mudança de valores e atitudes e reorientação de modos de vida coletivos e individuais. Desse modo, conforme a autora, a educação não deve se reduzir ao indivíduo e nem a coletivos abstratos, a formação deve advir sobre as relações indivíduo-sociedade, pois ambos só têm sentido se pensados conjuntamente. Guimarães (2004) compartilha esse pensamento ao afirmar que, na educação crítica o aprendizado não deve se limitar ao indivíduo, com base em conteúdos escolares, mas sim na relação de uns com os outros, do indivíduo com o mundo, de modo que a educação ocorra nesta interação.

Ao contrário da vertente pragmática, Guimarães (2004) assegura que a EA crítica não deve ser entendida como uma evolução conceitual da conservadora, pois é originada de um referencial teórico distinto. Para o autor se trata de uma abordagem que usa a complexidade para compreensão da realidade socioambiental e objetiva uma educação que promova a intervenção sobre problemas reais e

socioambientais na tentativa de superar as armadilhas paradigmáticas (reprodução dos paradigmas da modernidade na educação).

A perspectiva crítica também se difere da conservadora por romper com a ideia de transmissão de conteúdos estritamente biológicos, de condutas ecologicamente corretas, por entender que esta se trata de uma educação reprodutiva das relações de poder da sociedade. A vertente crítica, por ser complexa, necessita de vários aportes teóricos, tais como os naturais, os sociais, os filosóficos, ou seja, deve estabelecer pontes entre vários saberes, deve ser interdisciplinar (Loureiro 2007).

Quando a EA não é trabalhada no enfoque crítico, se aproxima do senso-comum, pois não há preocupação com as origens da crise ambiental, apenas com o modo de resolvê-la, se tornando um instrumento de reprodução dos padrões da sociedade atual, auxiliando-o a mantê-lo inalterado. A EA crítica entende que a problemática ambiental está intrinsecamente associada ao problema social, não há como separá-los. Insere no tema mecanismos de reprodução social e da relação sociocultural entre o homem e o meio ambiente, mostra as contradições do modelo capitalista de forma contextualizada e problematizadora, e é contra qualquer forma de autoritarismo e exploração; busca trabalhar sobre a perspectiva da pedagogia do conflito na intenção de superar a injustiça ambiental; é uma abordagem radicalmente anticapitalista, desse modo, entre estas três vertentes é a única considerada anti-hegemônica (Layrargues 2012). E, conforme Brügger (2009), esta deve ser a face da EA, uma educação que busque a mudança social e cultural e que se fundamente nos valores da racionalidade contra-hegemônica.

Em oposição às anteriores, a vertente crítica não está muito presente no universo infantil, mas sim na faixa etária adulta e quase exclusivamente no campo da pós-graduação, na qual é trabalhada por meio de reflexões e análises políticas e sociais. Apesar de ser bem aceita em órgãos públicos e ONG, é ainda, trabalhada superficialmente e desarticulada das ideias pragmáticas (Layrargues 2012).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar de começar com uma visão reducionista, considerando apenas um dos lados de um problema multifacetado, atualmente, a EA tem ampliando seus horizontes e se aprofunda, transformando-se em uma educação complexa e transformadora. Segundo Layrargues e Lima (2011), na última década houve um crescimento significativo da vertente crítica. Loureiro et al. (2009) afirma, ainda, que a EA se encontra em um momento de amadurecimento teórico e metodológico.

As três macrotendências se diferenciam basicamente pelos seus objetivos. A conservacionista objetiva sensibilizar as pessoas, principalmente crianças, para que amem e cuidem do seu meio ambiente; a pragmática almeja mudar somente alguns setores da sociedade, mas sem interferência do

mercado e sem mudanças estruturais no sistema atual. No entanto, ambas são comportamentalistas e individualistas (Layrargues e Lima 2011) e não questionam o modelo societário vigente (Loureiro e Layrargues 2013). A crítica também objetiva mudanças, mas não de alguns setores, mas sim a criação de uma nova sociedade, pois é totalmente contra o sistema capitalista vigente.

Para a aplicação de uma EA crítica na sociedade, é necessário reavaliar os objetivos das práticas de EA, sua essência dever ser a problematização da realidade; avaliação do currículo, analisando motivos históricos que levaram à configuração da disciplina e sua relevância para a realidade da comunidade; e por fim, a atuação de educadores ambientais em espaços públicos como conselhos, fóruns, comitês, agendas, entre outros, para, desse modo, interferir nas políticas públicas e de educação (Loureiro 2007).

É fato que os problemas ambientais são apenas um reflexo dos vários problemas que assolam a sociedade atual e, para resolvê-los, não se devem restringir os trabalhos de EA aos problemas ambientais, mas sim em suas causas e isso só será possível através de um enfoque na educação crítica.

## REFERÊNCIAS

- Brügger P 2009. Nós e os outros animais: especismo, veganismo e educação ambiental. *Rev. Linhas Críticas* 15(29):197-214.
- Carvalho ICM 2004. Educação Ambiental Crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: PP Layrargues, *Identidades da educação ambiental brasileira*, Brasília, p. 13-24.
- Dias GF 2003. *Educação Ambiental princípios e práticas*. 8 Ed, Gaia, São Paulo, 552 pp.
- Guimarães M 2004. Educação Ambiental Crítica. In PP Layrargues, *Identidades da educação ambiental brasileira*, Brasília, p. 25-34.
- Layrargues PP 2012. Para onde vai a educação ambiental? O cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. *Rev. Contemporânea de Educação* 7(14):398-421.
- Layrargues PP, Lima GFC 2011. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. In *VI Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental" A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil*, Ribeirão Preto, p. 1-15.
- Lima GFC 2005. *Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergência, identidades, desafios*. PhD Thesis, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 207 pp.
- Lima GFC 2009. Educação ambiental crítica: do socioambientalismo às sociedades sustentáveis. *Rev. Educação e Pesquisa* 35(1):145-163.
- Loureiro CFB 2007. Educação Ambiental Crítica: contribuições e desafios. In: SS Mello, R Trajber, *Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*, Brasília, p.65-71.

Loureiro CFB, 2004. Educação ambiental transformadora. In PP Layrargues, *Identidades da educação ambiental brasileira*, Brasília, p. 65-84.

Loureiro CFB, Layrargues PP 2013. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. *Rev. Trab. Educ. Saúde* 11(1):53-71.

Loureiro CFB, Trein E, Tozoni-Reis MFC, Novicki V 2009. Contribuições da teoria marxista para a educação ambiental crítica. *Cad. Cedes* 29(77):81-97.

Ramos EC 2001. Educação ambiental: origens e perspectivas. *Rev. Educar* (18):201-218.

Reigota M 2009. *O que é educação ambiental*. 2. ed., Brasiliense, São Paulo, 112 pp.

Sauvé L 2005. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In ICM Carvalho, M Sato, *Educação Ambiental-Pesquisas e Desafios*, Porto Alegre, p. 17-44.

Silva KMA 2012. *Educação Ambiental Unidade IV*. UnUEAD, Universidade Estadual de Goiás, 67 pp.

Tristão M 2007. A educação ambiental e os contextos formativos na transição de paradigmas. In: *Reunião Anual da ANPEd*, Caxambu, 2007.

## Aspects of Environmental Education: from conservationist to critical

### ABSTRACT

Throughout its history, environmental education received several names, thus the present study aimed to analyze the aspects of environmental education currently present, as well as understand its historical formation. For this was realized literature review using as the theoretical contribution, mainly the work of Layrargues and Lima (2011). Environmental Education arises in 1965 in a context of concern over natural resources. In Brazil, however, this educational practice was introduced in the 80s. Until this time environmental education had strictly environmental focus. Currently there are several aspects and were considered in this work three major macro trends, conservationist, pragmatic and critical, which differ especially by its objectives with regard to the environment and society.

**Keywords:** History; Macro Trends; Society.

Submissão: 16/09/2014

Aceite: 07/07/2015