



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”  
INSTITUTO DE BIOCÊNCIAS – RIO CLARO



---

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
(LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL)

---

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
COM FOCO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES

GABRIELA BRITO VIANA



Rio Claro – SP  
2024

---

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
(LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL)**

---

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
COM FOCO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES**

**GABRIELA BRITO VIANA**

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Luiz Carlos Santana

V614e

Viana, Gabriela Brito

Educação ambiental nos programas de pós-graduação em educação com foco no ensino fundamental I : análise de teses e dissertações / Gabriela Brito Viana. -- Rio Claro, 2024

137 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Luiz Carlos Santana

1. Educação Ambiental. 2. Pós-graduação. 3. Ensino Fundamental I.  
I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

**CERTIFICADO DE APROVAÇÃO**

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: SÉRIES INICIAIS

**AUTORA: GABRIELA BRITO VIANA**

**ORIENTADOR: LUIZ CARLOS SANTANA**

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Educação, pela Comissão Examinadora:



Assinado de forma digital  
por Luiz Carlos  
Santana:96254432820  
Dados: 2023.12.19  
09:55:43 -03'00'

Prof. Dr. LUIZ CARLOS SANTANA (Participação Presencial)

Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Prof. Dr. LUCIANO FERNANDES SILVA (Participação Virtual)  
Instituto de Física e Química / Universidade Federal de Itajubá



Documento assinado digitalmente  
LUCIANO FERNANDES SILVA  
Data: 19/12/2023 18:10:40-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. DANIELLE APARECIDA REIS LEITE (Participação Virtual)  
Instituto de Física e Química / Universidade Federal de Itajubá - MG



Documento assinado digitalmente  
DANIELLE APARECIDA REIS LEITE  
Data: 19/12/2023 17:52:55-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Rio Claro, 18 de dezembro de 2023

**Título alterado para:**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
COM FOCO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: ANÁLISE DE TESES E DISSERTAÇÕES**

## **AGRADECIMENTOS**

Expresso minha profunda gratidão, em primeiro lugar, a Deus pela dádiva da vida e pela oportunidade de existir. Aos membros da minha amada família, que sempre foram meu alicerce e força, especialmente à minha mãe, Cristina Brito, e à minha Avó (in memorian), por permanecerem ao meu lado nos momentos mais alegres e desafiadores. Agradeço imensamente à minha irmã, Priscila Brito, minha confidente e parceira inseparável, e à minha sobrinha Luá Rosa e minha prima Maria Clara cuja presença delas trouxeram luz e renovação aos nossos dias.

Não posso deixar de expressar minha gratidão aos meus tio(a)s Edmilson, Edison e Cecília cujo apoio e presença constante foram um suporte inestimável em minha jornada. A cada um deles, agradeço por fazerem parte da minha trajetória, pelo amor, incentivo e o suporte incansável que me proporcionaram. Sou infinitamente grata pela presença e contribuição de cada um na construção da pessoa que sou hoje.

Expresso, igualmente, minha gratidão aos amigos e colegas da UNESP, aos estimados colegas do grupo *Ágora* cujo apoio e calorosa acolhida foram fundamentais, gerando instantes memoráveis repletos de risos, abraços afetuosos e enriquecedoras trocas de ideias. Agradeço por cada momento compartilhado e por cada gesto de amizade e apoio, os quais guardarei com carinho em minhas memórias. Agradeço imensamente por todo o suporte concedido pela UNESP e pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) com seu apoio financeiro. Em especial, expresso minha profunda gratidão ao meu orientador, Professor Luiz Carlos Santana, cuja paciência e dedicação foram fundamentais para superar os obstáculos encontrados durante a jornada de desenvolvimento da dissertação. Ele não apenas ofereceu orientação, mas também me mostrou diferentes caminhos possíveis, e transmitiu valiosos ensinamentos.

Além disso, gostaria de estender meus agradecimentos aos professores da linha de pesquisa em Educação Ambiental, como Prof.<sup>a</sup> Rosa, Prof.<sup>o</sup> Luiz Marcelo, Prof.<sup>o</sup> Luciano e Prof Bernadete. Cada um deles contribuiu de maneira única, oferecendo preciosas e relevantes perspectivas durante as aulas. Suas contribuições enriqueceram as discussões e reflexões acerca do processo educativo e da educação ambiental, agregando uma dimensão positiva ao meu percurso acadêmico.

Aos funcionários da Biblioteca e aos funcionários da Seção Técnica de Pós-Graduação sempre muito atenciosos e prontos a ajudar nas dúvidas encontradas referente a formatação, entrega de documentação, tramites burocráticos, entre outras dúvidas.

Os meus agradecimentos estão voltado para todas as pessoas que de alguma forma passaram na minha vida e me fizeram e fazem ser feliz. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Muito obrigada.

## RESUMO

A presente investigação trata de pesquisas sobre educação ambiental (EA) nos programas de pós-graduação (PPG) em educação com foco no ensino fundamental 1 e objetivou identificar e compreender as seguintes questões: Que temas estão sendo explicitados nessas teses e dissertações? Quais os objetivos de pesquisa são encontrados nesses trabalhos? Que referenciais teóricos subsidiam o desenvolvimento dessas pesquisas? Para tanto, foi realizada a pesquisa no banco de teses e dissertações do Projeto Estado da Arte em Educação Ambiental no Brasil (EArte), que, até a data da defesa desta dissertação (dezembro de 2023), conta com 6.142 teses e dissertações sobre EA no Brasil. Como proposta metodológica delimitaram-se como instrumento de coleta de dados: pesquisa do tipo estado da arte no banco do EArte e para a análise dos dados utilizou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011). Foram realizadas algumas etapas propostas por Bardin (2011), em torno de **três polos cronológicos**: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação). Na pré-análise foi realizada a “leitura flutuante”, entrando em contato com os documentos que constituiriam o *corpus documental*, sendo realizadas algumas categorizações (cap.4), o *corpus documental* foi composto por 44 teses e dissertações produzidas entre 1981 e 2020. Na exploração do material e na inferência podemos destacar, que 75% dessas pesquisas foram produzidos em programas de pós-graduação em universidades públicas e 25% dos trabalhos em instituições privadas. Foi somente a partir dos anos 90 que começaram a surgir pesquisas sobre EA nos PPG em Educação com enfoque no ensino fundamental 1, sendo que o maior número de trabalhos foi produzido em 2008. Destaca-se que a região Sudeste foi responsável pela maior produção de trabalhos, com um total de 50% de estudos, seguida pela região Sul, que contribuiu com 34% dos trabalhos, em terceiro lugar, a região Centro-Oeste com 9% dos estudos, enquanto a região Nordeste contribuiu com 6% dos trabalhos. Na região Norte não foi produzido nenhum trabalho. Em relação aos temas encontrados foi feita a categorização em 06 diferentes temas de pesquisa: Processos/Práticas pedagógicas, com 14 trabalhos (31,81%); Concepções/ Percepções ambientais, com 12 trabalhos (27,27%); Formação Continuada/Formação Docente com 08 trabalhos (18,18%); Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) com 6 trabalhos (13,63); Livros didáticos, com 03 trabalhos (6,81%) e Dificuldades da inserção da EA no contexto escolar com 01 (2,27%). No item dos objetivos, o estudo aborda uma variedade de objetivos de pesquisa referentes à EA, procurando compreender a contribuição dessas investigações, destaca objetivos de compreensão das práticas pedagógicas, concepções da EA, formação docente, Projetos Políticos Pedagógicos, livros didáticos e dificuldades de inserção da EA. No capítulo de referenciais teóricos-metodológicos, realizamos um mapeamento dos 37 autores, de diversas áreas, citados nos trabalhos analisados, e, em seguida, diferenciamos em referências teóricas e referenciais metodológicos, fazendo uma análise dos teóricos encontrados. Através do desenvolvimento dessa pesquisa podemos considerar que a interseção entre Educação e Educação Ambiental se mostra como um espaço propício para debates enriquecedores, capaz de promover uma contribuição significativa para as reflexões acerca do campo da Educação Ambiental no ensino fundamental 1.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Pós-graduação. Ensino Fundamental 1.

## ABSTRACT

This investigation deals with research on environmental education (EE) in postgraduate programs (PPG) in education with a focus on the initial grades of elementary school and aimed to identify and understand the following questions: What themes are being explained in these theses and dissertations? What research objectives are found in these works? What theoretical references support the development of this research? To this end, research was carried out in the database of theses and dissertations of the Project State of the Art in Environmental Education in Brazil (EArte), which, as of the date of defense of this research, has 6,142 theses and dissertations on EA in Brazil. As a methodological proposal, the data collection instrument was defined as: state-of-the-art research in the EArte database and Bardin's content analysis (2011) was used to analyze the data. Some steps proposed by Bardin (2011) were carried out, around three chronological poles: pre-analysis; the exploration of the material and the treatment of results (inference and interpretation). In the pre-analysis, "floating reading" was carried out, contacting possible documents for the documentary corpus, with some categorizations being carried out (chap.4), our documentary corpus was composed of 44 theses and dissertations produced between 1981 and 2020. In exploring the material and inferring inferences, we can highlight that 75% of this research was produced in postgraduate programs at public universities and 25% of the work in private institutions. It was only from the 1990s onwards that research on EA began to emerge in PPGs in Education with a focus on the initial grades, with the largest number of works being produced in 2008, highlighting that the Southeast region was responsible for the largest production of works, with a total of 50% of studies, followed by the South region, which contributed 34% of the works, in third place, the Central-West region with 9% of the studies, while the Northeast region contributed with 6% of the works and the North region with no work. In relation to the themes found in the 44 works, we categorized them into 06 different research themes, namely: Pedagogical Processes/Practice, with 14 works (31.81%); Environmental Conceptions/Perceptions, with 12 works (27.27%); Continuing Training/Teacher Training with 08 jobs (18.18%); Analysis of Pedagogical Political Projects (PPP) with 6 works (13.63); Textbooks, with 03 works (6.81%) and Difficulties of inserting EE in the school context with 01 (2.27%). In the objectives item, the study addresses a variety of research objectives related to EA, seeking to understand the contribution of these investigations, it highlights objectives on understanding pedagogical practices, concepts of EA, teacher training, PPP, textbooks and insertion difficulties from EA. In the chapter on theoretical-methodological references, we mapped the authors, found a total of 37 authors from different areas cited in the works analyzed, and then differentiated between theoretical references and methodological references, carrying out an analysis of each theoretical. Through the development of this research, we can consider that the intersection between Education and Environmental Education appears to be a suitable space for enriching debates, capable of promoting a significant contribution to reflections on the field of Environmental Education in the initial grades of elementary school.

Keywords: Environmental Education. Postgraduate studies. Elementary School I

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES E GRÁFICOS

Figura 1 – Total de Programas de Pós-Graduação em Educação	51
Figura 2 – Filtros dos banco de dados do website do Projeto Earte com o termo de busca “educação”	52
Figura 3 - Filtros do banco de dados do website do Projeto EArte	52
Gráfico 1 – Distribuição da IES em Públicas e Privadas	63
Gráfico 2 – Distribuição temporal, ano a ano, das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1982 a 2020, em programas de pós-graduação em Educação comfoco nas séries iniciais	66
Gráfico 3 – Distribuição temporal, por período, das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1981 2020, em programas de pós-graduação em Educação	68
Gráfico 4 – Distribuição das teses e dissertações sobre Educação Ambiental nos PPG em Educação com foco no ensino fundamental I por região	69
Gráfico 5 – Distribuição das teses e dissertações sobre Educação Ambiental nos PPG em Educação com foco no ensino fundamental I por Estado	70
Gráfico 6 – Temas de Pesquisas identicados e a quantidade de trabalhos que abordam cada temática	75

## LISTA DE QUADRO E TABELAS

Quadro 1 – Referenciais teóricos e referenciais metodológicos	99
Tabela 1 – Pesquisas desenvolvidas no Projeto Earte em diferentes área de conhecimento	46
Tabela 2 – Categorização das etapas da educação básica nas teses e dissertações	53
Tabela 3 <i>Corpus</i> documental das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas em programas de pós-graduação em Educação.	54
Tabela 4 – Programas de pós-graduação e IES onde foram produzidas as teses e dissertações que compõem o <i>corpus</i> documental da pesquisa	62
Tabela 5 – Distribuição temporal, por período, e quantidade de teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1981 a 2020, em programas de pós-graduação em educação	67
Tabela 6 – Distribuição geográfica das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas em programas de pós-graduação em educação com foco no ensino fundamental I	71
Tabela 7 – Temas identificados nas teses e dissertações	73
Tabela 8 - Objetivos encontrados nas teses e dissertações	86
Tabela 9 – Referencial teórico identificados nas teses e dissertações analisadas	98

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPPAS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade
BAA-E	Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPs	Conferências das Partes da Convenção das Nações Unidas sobre Mudança do Clima
CUML	Centro Universitário Moura Lacerda
EA	Educação Ambiental
EARTE	Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil
EPEAs	Encontro Pesquisa em Educação Ambiental
FINEP	Financiadora de Estudos e Projetos
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
GE	Grupo de Estudo
GT	Grupo de Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
IFSP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
LAIFE	Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências do laboratório Interdisciplinar de Formação do Educador
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
PNPG	Plano Nacional de Pós-Graduação
PNUMA	Programa das Nações Unidas para o meio Ambiente
PPGE	Programa de pós-graduação em Educação
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica De São Paulo
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica Do Rio De Janeiro
REBEA	Revista Brasileira de Educação Ambiental
UFPA	Universidade Federal Do Pará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal Do Rio De Janeiro
UFMS	Universidade Federal De Santa Maria

UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFTM	Universidade Federal de Mato Grosso
UNB	Universidade De Brasília
UNEP	Programa das Nações Unidas para o meio Ambiente
UNESA	Universidade Estácio de Sá
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho"
UNICAMP	Universidade Estadual De Campinas
UNIMEP	Universidade Metodista de Piracicaba
UNIPLAC	Universidade do Planalto Catarinense
UNIRIO	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNISAL	Centro Universitários Salesiano
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio Sinos
UNISO	Universidade de Sorocaba
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
UPE	Universidade de Pernambuco
USP	Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

MEMORIAL.....	10
1 INTRODUÇÃO .....	13
2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	19
2.1 A inclusão da questão ambiental na área da Educação .....	19
2.2 Educação Ambiental em contexto escolar: ensino fundamental I.....	24
3 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO E EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	34
3.1 A constituição do campo da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação.....	34
3.2 A pesquisa em Educação Ambiental no Brasil .....	40
4 O CAMINHO DA PESQUISA .....	45
4.1 Justificativa da escolha temática .....	45
4.2 A Pesquisa “Estado da Arte” .....	47
4.3 O Projeto EArte .....	49
4.4 Constituição do <i>corpus</i> documental .....	51
4.5 Procedimentos de Análise .....	59
5 MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES .....	62
5.1. Contexto Institucional .....	62
5.2 Distribuição temporal.....	65
5.3 Distribuição geográfica .....	69
6 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO COM FOCO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: ANÁLISE DOS TEMAS E OBJETIVOS ENCONTRADOS .....	73
6.1 Temas de pesquisas identificados nas teses e dissertações .....	73
6.2 Objetivos identificados nas teses e dissertações .....	86
7 ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS IDENTIFICADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES.....	98
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
REFERÊNCIAS .....	112
ANEXOS .....	115

## MEMORIAL

Nasci e cresci em São Paulo, na metrópole, em 1996, na região da zona Sul, e foi na acolhedora casada minha avó (in memoriam), um lar repleto de amor e simplicidade, que minha infância se desdobrou. Com a presença constante da minha mãe e irmã, fui envolta por um ambiente caloroso, onde o afeto e a cumplicidade familiar eram os alicerces que sustentavam minha jornada inicial.

Minha avó, uma mulher de fibra, era o pilar dessa casa, sua força e coragem eram notórias, sua história e determinação moldaram profundamente a minha essência. Dona Rosalina, natural de Belém do Pará, desembarcou em São Paulo, ao lado do avô Pedro, em busca de oportunidades e condições melhores, ela trouxe consigo não só o marido, mas também seus sobrinhos, Edna e Edir em um gesto nobre de ajuda à irmã enferma, incapaz de proporcionar um lar estável devido a sérios problemas de saúde.

Ao chegar à metrópole, minha avó carregava consigo um fardo de responsabilidades que a vida impôs, tornando seus sobrinhos parte integrante de sua família, sendo considerado como filhos, bem como a chegada de outros filhos. Os anos se desenrolaram entre desafios financeiros e a árdua tarefa de estabelecer-se em uma nova cidade, ela e meu avô, ao longo do tempo, enfrentaram inúmeras dificuldades, mas perseveraram.

O casal teve oito filhos no total: Edir, Edna, Edison, Edmilson, Edilson, Gerson, Cristina e Nelson. A descendência foi o testemunho vivo da resiliência e amor dessa família, cujas raízes profundas formaram cidadãos comprometidos com a sociedade.

Sou o resultado de uma jornada, onde as lacunas foram preenchidas pelo apoio e inspiração de figuras fortes e engajadas. Filha de Cristina Brito e Élcio Borges, na qual tive a ausência paterna foi compensada pela presença de mulheres notáveis: minha mãe e avó, que me educaram.

Minha trajetória escolar se iniciou em 2002 na escola Tenório de Brito até 2010, seguidos pelo Ensino Médio na escola Renato Braga, concluído em 2013. Durante o meu percurso no Ensino médio, em 2011 veio o falecimento de minha avó, momento difícil, mas de muita superação e apoio familiar. Após o Ensino Médio comecei a trabalhar na CETESB, em 2014, como jovem aprendiz, e no ano seguinte, 2015 realizei um ano de cursinho que contei com o suporte do meu tio Edmilson. Esses espaços foram mais do que instituições educacionais, foram onde me desenvolvi como indivíduo e me imergi em questões políticas e sociais.

No âmbito familiar, sempre testemunhei a política em ação, com meus tios engajados nas lutas sociais e políticas. O exemplo do meu tio Edmilson, o pioneiro da minha família a ingressar na Universidade Pública abriu caminhos para outros membros da família seguirem esse legado. A influência de uma família comprometida com a educação e a justiça social fazem parte do meu caminho.

Em 2016, ingressei na Universidade Paulista Júlio Mesquita (UNESP) – Rio Claro, para cursar Pedagogia. Esse período marcou uma transformação significativa, pois representou a mudança para uma nova cidade e a descoberta de novos momentos e vivências, além do encontro e experiências com pessoas que ainda fazem parte da minha vida. Não posso deixar de mencionar a imprescindível ajuda, tanto financeira quanto emocional, fornecida pela minha família, a saber: Tio Edson, Tia Cecília, Tio Edmilson e minha mãe. Sem o suporte e o auxílio deles, nada do que estou realizando teria sido possível.

Durante os anos universitários, o contato com as questões educacionais se intensificou, nas aulas noturnas ocorridas nas salas do Instituto Biociências (IB) geraram reflexões profundas, desencadeando aprendizados e questionamentos constantes. Essa fase foi crucial para mim, pois despertou minha consciência sobre a importância da educação e a urgência das questões ambientais.

A Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão (BAAE II), foi um ponto de virada, permitindo a imersão no tema ambiental, além de contribuir para a minha permanência na faculdade. Com orientação do Prof. Luiz Carlos Santana, eu mergulhei no mundo da pesquisa, consolidando um gosto por essa área. Também, preciso destacar que ao longo desses anos, meu orientador sempre esteve presente para me guiar, oferecendo orientação, assistência e o suporte integral que eu necessitava. Sou eternamente grata por ter tido a oportunidade de conhecê-lo e por toda a contribuição que ofereceu ao meu percurso acadêmico.

A partir desse primeiro contato com a pesquisa, foi dada continuidade no meu Trabalho de Conclusão de Curso que explorou a Educação Ambiental no Ensino Fundamental por meio de uma análise de teses e dissertações brasileiras. Esse estudo despertou a necessidade de um aprofundamento, me motivando a ingressar no mestrado. Esta etapa proporcionou uma definição mais precisa do meu campo de investigação: Educação Ambiental nos Programas de pós-graduação em Educação com foco no ensino fundamental I: análise de teses e dissertações

Ao concluir minha dissertação, reconheço a transformação que ocorreu em mim. Agradeço a todos os professores e destaco o impacto que tive em minha jornada, visto que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua

produção ou sua construção” (FREIRE, 1998, p. 25)

A minha jornada acadêmica, marcada por desafios e conquistas, revela a importância da educação como um agente transformador e a minha compreensão sobre a importância da educação, especialmente no contexto da educação ambiental. Desde os primeiros passos na escola até a consolidação do conhecimento acadêmico durante a Universidade, o percurso foi pontuado por descobertas, aprendizados e um constante desenvolvimento pessoal.

A influência da minha família, principalmente a presença marcante e inspiradora da minha avó, me forneceu o suporte e os alicerces necessários para alcançar cada etapa dessa trajetória. O impacto dessa jornada vai além do pessoal, alinhando-se à minha busca por contribuir de forma significativa para a sociedade, assumindo um compromisso com a transformação social por meio da educação.

Assim, ao concluir esta fase da minha vida, reconheço a valiosa contribuição de cada capítulo, cada pessoa e cada desafio enfrentado. Estou preparada para seguir em frente, consciente de que minha história é um reflexo do apoio, dos valores e do compromisso com a educação e causas relevantes transmitidos por minha família e minha trajetória pessoal.

São Paulo, novembro de 2023.

## 1 INTRODUÇÃO

A relação entre educação e meio ambiente começou a ser discutida no final do século XIX, mas foi na década de 1970 que a questão ambiental se tornou uma preocupação global e a educação começou a ser vista como uma das ferramentas para o enfrentamento dos problemas ambientais.

Em 1972, foi realizada a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, na Suécia, que marcou o início da conscientização global sobre a necessidade de proteger o meio ambiente. Nesta conferência, a educação ambiental foi reconhecida como uma estratégia importante para alertar a população sobre a importância da proteção do meio ambiente. (JACOBI, 2005)

A partir daí, a educação ambiental (EA) foi incorporada nas políticas públicas e nas práticas educacionais em todo o mundo. Em 1992, durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, no Rio de Janeiro, a EA foi reconhecida como um dos meios mais importantes para a promoção do desenvolvimento sustentável.

Para Jacobi (2005) com a modernização que ocorreu no final do século XX constata-se a destruição de diversas vidas no planeta, como florestas sendo derrubadas, exaurindo antigos ecossistemas permanentes, represas que apagam os rios, a salinização, espécies desaparecendo em nível alarmante, o descarte irregular da produção industrial, ruínas de guerras, entre outras consequências que estão destruindo a vida.

Um conjunto de evidências e de pesquisas recentes convergem sobre a gravidade do contexto atual, dando conta de que o modelo de civilização capitalista, cada vez mais, **ultrapassa os limites ecossistêmicos que Johan Rockström et al. (2009) denominaram “fronteiras planetárias”**. (Lima; Torres; 2021, p.5)

Todos os dias vemos novas notícias sobre a ameaça da vida no planeta, como consequência do sistema capitalista. Diversos sinais catastróficos estão surgindo na sociedade contemporânea, podemos mencionar como exemplo a pandemia da COVID-19, visto que as conexões da pandemia com os problemas ambientais estão entrelaçadas. Diversos analistas apontam o caráter zoonótico do vírus, sobre a aproximação entre animais selvagens, animais domésticos e humanos. Segundo Lima e Torres (2021) “essa aproximação, em última instância, resulta do modelo de crescimento predatório que se expande às custas do desmatamento, da destruição de habitats e da biodiversidade.” (p.6)

O caráter zoonótico tem como principal influência, as atividades agropecuárias, a mineração, a extração, a urbanização, o tráfico de animais silvestres, as migrações, as grandes obras de infraestrutura, entre outras atividades que impactam o ecossistema. Esse

contexto, representa a gravidade da condição socioambiental e a importância de buscar empreender esforços para diminuir, e até mesmo conter a degradação socioambiental, construindo saídas para a proteção da vida humana e não humana.

O sistema capitalista, para se sustentar explora a natureza, o ser humano, e tudo o que puder para se manter. Este modelo econômico é marcado pela ideologia neoliberal na qual solidifica as desigualdades sociais e uma cultural, totalmente, individualista, competitiva e consumista, prejudicando a vida humana eo planeta. (LIMA E TORRES, 2021, P.3)

Neste modelo econômico, as práticas governamentais, enxerga-se um governo, totalmente, desregulado, no qual é “cada um por si”, Tsing (2018) expõe como são estas práticas, visto que todos estão “livres” para enriquecer da forma que podem, no qual diversas corporações se distanciam dos padrões de responsabilidade ambiental e social para obter dinheiro.

Deve-se lembrar que a educação é um subsistema da sociedade atual, abarcando seus valores, práticas e racionalidades. Com isso, uma das muitas de suas funções é a transmissão da cultura e das tradições construídas ao longo da história. Porém, ela também pode renovar e recriar uma nova cultura, com novos valores, principalmente, quando a sociedade, especificamente, a sociedade hegemônica, ameaça a manutenção da vida, ocorrendo desigualdades e injustiças sociais, comprometendo a dignidade humana. (SAVIANI, 1999).

Entendendo a importância da educação para o enfrentamento do problemas ambientais, destacamos o autor Reigota (2008) que escreveu um livro denominado: O que é Educação Ambiental? Logo no início do livro, Reigota (2008) aponta dois argumentos que perpassam pela EA, logo nas primeiras décadas. O primeiro argumento que ocorre na EA é referente a ideia que o aumento da população faz com que ocorra a escassez dos recursos naturais. E o segundo argumento é a aproximação com a ecologia biológica, acreditando que as principais ações que se deve ter é a proteção e a conservação dos animais e vegetais.

Dessa forma, as primeiras ideias sobre EA de acordo com Reigota (2008) eram voltadas as concepções conservacionista e preservacionista. A constituição de uma EA conservacionista tem a ideia dedespertar a sensibilidade para com a natureza, pois na década de 70, havia uma enorme devastação dos ambientes naturais, trazendo uma conscientização para a perda da biodiversidade, da vida, e dos recursos naturais. “Desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica.” (LAYRARGUES; LIMA, 2013p..27)

Além do mais, a EA brasileira é apresentada em uma perspectiva que se enquadra dentro da sociedade capitalista, pois é reformista na forma e pragmática no conteúdo. Para

Layrargues (2020) a EA foi ajustada para contribuir com a reprodução do ethos capitalista, sendo camuflada pela ideia de conscientização ambiental.

A ideologia do consumo como principal utopia, a preocupação com a produção crescente de resíduos sólidos, a revolução tecnológica como última fronteira do progresso e a inspiração privatista que se evidencia em termos como economia e consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva. (LAYRARGUES; LIMA, 2013, p.31)

As tendências da Educação Ambiental (EA) são influenciadas por diversas áreas do conhecimento, sendo a abordagem ambiental construída a partir de diferentes correntes político-pedagógicas. A existência dessas correntes no contexto da EA é reconhecida por vários autores, tais como: Layrargues (2004), Guimarães (2004), Lima (2004), Loureiro (2006), entre outros autores.

Layrargues e Lima (2014) definiram três tendências da EA em macrotendências, como a conservacionista, pragmática e crítica, iremos destacar duas, sendo elas: conservacionista e pragmática. Estas representam duas tendências e dois momentos de uma mesma linhagem de pensamento que foi se ajustando às injunções econômicas e políticas do momento até ganhar essa face modernizada, neoliberal e pragmática que hoje a caracteriza. (p.32)

A macrotendência pragmática é uma representação evolutiva da macrotendência conservacionista apenas se adaptando ao novo contexto social, econômico e tecnológico. As duas tem as características comportamentalistas e individualistas. Segundo Layrargues (2020) esse modelo conservador e reprodutivista cumpre seu papel quando conquista hegemonia a partir do controle da estrutura de difusão ideológica.

Cabe lembrar, que todas essas ações e práticas da EA ocorre pela legalidade no campo político. Os instrumentos de gestão pública, como o Programa Nacional de Educação Ambiental divulga essa mensagem de formação e conscientização ambiental.

E dessa forma, instrumentalizada para se tornar subserviente ao capital, a Educação Ambiental brasileira abraçou o conservadorismo pedagógico e teve como resultado final, seu conteúdo crítico ecopolítico esvaziado, seu poder subversivo pacificado, sua possibilidade de formação de ativistas ecológicos suprimida, seu potencial contestatório neutralizado, sua resistência anticapitalista sufocada, sua radicalidade do rumo civilizatório orientado pela transformação social anulada. (LAYRARGUES, 2020, p.75)

Desse modo, o papel da EA é realizado através de um aparelho ideológico de Estado, que deseja reproduzir a cultura, os valores e o modo de vida de uma sociedade capitalista, buscando manter o controle sobre a ordem social que exige a obediência “ao sacrifício dos

direitos ambientais e humanos para satisfazer voraz apetite neoliberal por recursos naturais, evitando por conseguinte, a dissidência subversiva do ecologismo popular”. (LAYRARGUES, 2020, p.75)

Dentro do amplo espectro da EA, um olhar crítico revela a complexa intersecção entre seu papel e a ideologia estatal. A perspectiva levantada por Layrargues (2020) argumenta que a EA opera como um aparelho ideológico do Estado, um veículo que, em essência, busca perpetuar os valores e costumes enraizados na sociedade capitalista.

Este enfoque propõe a manutenção do status quo, muitas vezes em detrimento dos direitos ambientais e humanos, a fim de saciar a voracidade neoliberal por recursos naturais. Afinal, essa abordagem visa minimizar qualquer dissonância contrária ao modelo estabelecido. Todavia, diante desse cenário, surgem estratégias que oferecem possíveis direções para a reflexão e aprofundamento dessas problemáticas. (LAYRARGUES, 2020)

Uma delas se concentra na pesquisa dentro do campo da EA, a qual encontra um terreno fértil nos Programas de Pós-Graduação (PPG). É nesse âmbito acadêmico que muitos estudos são desenvolvidos, permitindo análises críticas, revisões de paradigmas e a proposição de abordagens alternativas que possam contrapor essa hegemonia ideológica, possibilitando a construção de um pensamento mais plural e engajado na promoção de uma consciência ambiental transformadora.

De acordo com Neto (2009) a área de pesquisa em EA cresceu bastante. Atualmente (outubro, 2023) de acordo com os dados retirado do Banco de dados do Projeto Estado da Arte da Pesquisa em educação ambiental no Brasil (EArte) há 6142 trabalhos sobre a EA. A Educação Ambiental é uma área que vem ganhando cada vez mais destaque, diante da necessidade de reflexões para as questões ambientais.

Por isso, os PPG em Educação que possuem a linha de pesquisa em EA têm um papel fundamental na formação de pesquisadores capazes de atuar nesse campo de conhecimento e contribuir para a transformação da realidade socioambiental.

Considerando a importância de se realizar pesquisa, e o contexto de buscar compreender a Educação ambiental nos Programas de pós-graduação em educação que o presente trabalho se insere em um Grupo maior, conhecido como o Projeto EArte - A Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica, que tem como principal objetivo analisar produção acadêmica (teses e dissertações) sobre EA no Brasil<sup>1</sup>. A principal motivação do Projeto se deu a partir do conhecimento de um número significativo de

---

<sup>1</sup> <http://www.earte.net/>

trabalhos na área da EA, buscando a elaboração de catálogos de produção, bem como, da divulgação das informações sistematizadas, conforme os interesses de pesquisadores.

A pesquisa que resultou nesse trabalho é de natureza qualitativa, do tipo “estado da arte” ou também conhecida como estado do conhecimento. A pesquisa estado da arte também conhecida como pesquisa sobre pesquisas, tem como objetivo identificar as lacunas na literatura existente, melhorar a qualidade e a eficácia dos métodos de pesquisa, detectar erros ou inconsistências nos estudos publicados e promover a transparência e a ética na pesquisa. (FERREIRA, 2002). Portanto, tendo em vista os apontamentos sobre as questões ambientais, e considerando que a pesquisa é um caminho importante para as reflexões socioambientais. Buscamos explorar o que está sendo produzido na área de Educação ambiental com foco no ensino fundamental I produzidas nos PPG em educação.

Nosso objetivo geral é realizar um mapeamento das teses e em EA com foco no ensino fundamental I produzidas em Programas de Pós-Graduação em Educação, com objetivo específico de identificar e analisar os diversos temas, os objetivos de pesquisa e os referenciais teórico-metodológicos encontrados nas teses e dissertações.

- Que temas estão sendo explicitados nas teses e dissertações em EA produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação, com foco no ensino fundamental I?
- Que objetivos de pesquisas são encontradas nas teses e dissertações em EA em programa de Pós-Graduação em Educação?
- Que referencias teóricos-metodológicos são encontrados nas teses e dissertações em EA nos programas de Pós-Graduação em Educação?

Buscando responder estas questões, o presente trabalho se divide da seguinte forma: memorial, introdução, 6 capítulos, considerações finais e as referências. Na introdução, considerada como o primeiro capítulo, buscamos contextualizar as questões ambientais, a importância da pesquisa e as questões que norteará a presente pesquisa.

O segundo capítulo é constituído sobre a educação ambiental e o processo educativo, apresentando sobre a inclusão da questão ambiental na área de Educação, trazendo a contextualização histórica desse processo.

No terceiro capítulo, apresentamos a constituição do campo da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação. Considerando que os Programas de Pós-graduação têm o papel importante para consolidação da área, foi descrito sobre a contextualização histórica e

os seus desdobramentos, tratando também, especificamente, sobre a pesquisa em EA.

No quarto capítulo é desenvolvido sobre o caminho da pesquisa, a justificativa da pesquisa escolhida, tratando sobre a pesquisa Estado da Arte e o Projeto EArte, bem como a constituição do *corpus documental*.

No quinto capítulo trazemos o mapeamento da produção acadêmica, abordando o contexto institucional, a distribuição temporal e a distribuição geográfica, buscando alcançar já os objetivos apresentados.

No sexto capítulo, as questões da presente pesquisa são descritas, buscando respondê-las, trazendo as análises dos dados levantados. Sendo exposto os temas de pesquisas que foram identificados nas teses e dissertações, os objetivos encontrados. No sétimo capítulo é apresentado os referenciais teórico-metodológicos utilizados e sua discussão. Por fim, é desenvolvido as considerações finais, apresentando os principais pontos destacados da presente pesquisa.

## **2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Neste capítulo, vamos discorrer sobre o contexto no qual a questão ambiental foi inserida na área da Educação e o processo da inserção da Educação Ambiental (EA) no espaço escolar.

As discussões sobre a questão ambiental surgiu a partir da preocupação com os impactos negativos causados pelo crescimento econômico e a industrialização no meio ambiente. Mas como a educação se tornou um caminho para discutir as questões ambientais? E como as discussões ambientais foram sendo consolidadas para abarcar a EA no Contexto Escolar?

### **2.1 A inclusão da questão ambiental na área da Educação**

Diversos estudiosos como Carvalho (1989); Sorrentino (2000); Loureiro (2001); Lima (2011); Layrargues (2013) entre outros, trazem a temática sobre as questões ambientais, chegando à conclusão de que a educação teria uma grande contribuição na superação manifestada dos problemas ambientais.

Adentrando brevemente no contexto histórico das primeiras discussões sobre Educação Ambiental (EA), percebe-se que as questões estavam em torno de um problema, um debate e um movimento social, logo após o crescimento econômico pós-guerra, onde surgiram diversos debates sobre as consequências do uso excessivo da matéria-prima para suprir a lógica do sistema capitalista. (LIMA, 2011)

A partir da década de 1960, houve um aumento na conscientização sobre a importância da preservação do meio ambiente e as consequências das atividades humanas sobre ele. Uma das primeiras reações, conhecida mundialmente, sobre as questões ambientais, nesse período, foi o livro “Primavera Silenciosa” de Raquel Carson, que abordou efeitos ecológicos da utilização de insumos químicos e dos despejo de dejetos industriais no ambiente.

Desde o reconhecimento sobre a exploração, negação da natureza e o uso excessivo da matéria-prima, foram promovidos vários encontros pela Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura (UNESCO), e Programa das Nações Unidas para o meio Ambiente (UNEP), implicando na maneira de agir e pensar dos povos em diversos países.

Historicamente, a expressão EA foi registrada pela primeira vez em 1965, na Conferência em Educação, realizada na Universidade de Keele, na Grã-Bretanha. Porém, a primeira abordagem que ganhou uma discussão internacional sobre EA ocorreu na

conferência de Estocolmo em 1972 na Suécia, na qual teve a construção do conceito de desenvolvimento sustentável, e a principal estratégia para o enfrentamento dos problemas ambientais foi trazer uma educação dos indivíduos para o uso mais equilibrado dos recursos. Após três anos da conferência de Estocolmo, ocorreu em 1975 a criação do Programa Internacional de Educação Ambiental em Belgrado, que definiu princípios e orientações sobre a educação ambiental. Como destaca Jacobi (2005)

(...) os rumos da educação ambiental são definidos a partir da Conferência de Estocolmo, na qual se recomenda o estabelecimento de programas internacionais. Em 1975, lança-se em Belgrado o Programa Internacional de Educação Ambiental, no qual são definidos os princípios e as orientações para o futuro (JACOBI, 2005 p.241)

Também surgiu uma série de eventos internacionais e regionais que foi gradualmente articulando em um processo de definição dos princípios, características e ações da EA. Segundo Lima(2011), a I Conferência intergovernamental da Educação Ambiental, realizada pela UNESCO/PNUMA, em Tbilisi em 1977 foi o principal marco definidor da EA, pois formulou, os princípios, os objetivos e as estratégias para este novo campo de atividade. Esse evento, segundo Marcatto (2002) foi um dos mais importantes para a Educação Ambiental:

No ano de 1977, ocorreu um dos eventos mais importantes para a Educação Ambiental em nível mundial: a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental, em Tbilisi, ex-União Soviética. Nesse encontro foram definidos objetivos e estratégias para a Educação Ambiental. (MARCATTO,2002, p.25, grifo nosso)

Para Loureiro (2004) nesta Conferência Intergovernamental iniciou um processo global, criando novas condições de se pensar o valor da natureza, buscando compreender a EA como um meio educativo que aborde as dimensões ambiental e social, além de reorientar a produção de conhecimento, baseando os métodos na interdisciplinaridade e os princípios da complexidade.

Marcatto (2002) evidencia, que nesse mesmo período, na década de 70, havia muitos movimentos de oposição que tinham como pauta a crítica ao modelo dominante de desenvolvimento industrial e agrícola, discutindo os efeitos econômicos, sociais e ecológicos que este modelo econômico produz. “Nessa época tem início um processo de tomada de consciência de que os problemas como poluição atmosférica, chuva ácida, poluição dos oceanos e desertificação são problemas universais” (MARCATTO, 2002, p.25)

Intensifica-se, nesse mesmo período, um profundo questionamento sobre os conceitos de “progresso” e “crescimento econômico”. Marcatto (2002) explora algumas correntes de pensamento, que defendem que os padrões de consumo não são apropriados

com os recursos naturais existentes, além de considerar que os seres humanos “não só estavam deliberadamente destruindo o meio ambiente, exterminando espécies vegetais e animais, como também colocando sua própria espécie em risco de extinção (EHLERS, 1995 apud MARCATTO, 2002, p.26)

Estas correntes, a fim de sensibilizar a opinião pública traziam a urgência da discussão sobre os custos ambientais e sociais do desenvolvimento, apresentando a necessidade de desenvolver novas bases para o crescimento econômico que se concilia com natureza. No interior desse processo de discussão, como apontado acima, surgiram conceitos “Sustentabilidade e Desenvolvimento Sustentável”, como a base teórica para repensar, em termos perenes, a questão do crescimento econômico e do desenvolvimento.” (MARCATTO, 2002, p.26)

Jacobi (2005) explicita que as transformações nas discussões meio ambiente-desenvolvimento, ganharam grande visibilidade em publicações que salientavam afinidade do modo de produção capitalista e seus impactos globais. As inquietações entre desenvolvimento e conservação do meio ambiente cresciam e ainda persistem, abordando uma tendência economicista, sendo um dos fatores de questionamento pelas organizações ambientalistas.

A expressão “desenvolvimento sustentável” se tornou uma palavra que serve a todos, passa a ser uma palavra-chave “para agências internacionais de fomento, jargão do planejador de desenvolvimento, o tema de conferências, papers e o slogan deativistas do desenvolvimento e do meio ambiente.” (JACOBI, 2005, p.236).

Contudo, a EA não pode se basear exclusivamente em uma visão de desenvolvimento, pois acreditamos que o desenvolvimento sustentável só pode verdadeiramente enfrentar a deterioração da vida no planeta quando está associado a um projeto mais amplo que busca uma sociedade justa, equitativa e inclusiva, o oposto do projeto neoliberal e neoconservador. Somente com o forte apoio dos trabalhadores urbanos e rurais, dos movimentos sociais e populares, podemos construir um novo modelo de desenvolvimento e uma educação verdadeiramente sustentáveis. (GADOTTI, 2016)

Essa ideia de desenvolvimento sustentável desloca uma culpabilização do indivíduo, do que esclarecer a insustentabilidade dos modos de produção. Além disso, é refletido sobre os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS), na qual a educação parece estar buscando uma adequação nos princípios da ODS, sem contudo modificar sua estrutura, ou seja, uma educação a-crítica, que enxerga a natureza como recurso via saber técnico. ((BERTAZIL; COLACIOS, 2023)

Talvez seja possível enxergar uma passividade e aceitação acrítica da própria formulação desses objetivos, fazendo com que possam ser encaixados em situações e ações diversas, ainda que essas pouco ou nada se oponham ao sistema que nos trouxe até a crise ambiental contemporânea. Nesse sentido, percebemos que a educação via ODS tem utilizado esses objetivos como um verdadeiro cardápio de ilusões, listando-os e combinando-os a atividades, pesquisas e aulas como se tivesse às mãos um checklist pouco estratégico e crítico. Acreditamos que a própria “Educação para o Desenvolvimento Sustentável” calcada na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável possa tomar caminho semelhante, se não for apropriada criticamente. (BERTAZIL; COLACIOS, 2023, p.13)

Entretanto, estes conceitos trazem diferentes definições e abordagens que representam uma diversidade conceitual, ressalta-se, as enormes diferenças para as sociedades do Norte e do Sul, porém há uma busca de definir estes conceitos visando a sua institucionalização.

A partir desse período, o conceito de desenvolvimento sustentável surge sob diferentes denominações, buscando-se um consenso e sua institucionalização. O objetivo é o de elevar a problemática ambiental a um plano de visibilidade na agenda política internacional e fazer com que a temática penetre e conforme as decisões sobre políticas em todos os níveis (JACOBI, 2005, p.236).

O conceito de desenvolvimento sustentável se disseminou dentro dos projetos de institucionalização. E pode-se destacar, a Conferência Rio 92, que teve o ponto alto nessa caracterização, abordando um novo arranjo teórico e político em torno da problemática ambiental. (JACOBI, 2005)

Durante Rio-92, lançou a Agenda 21, na qual diversos autores, definem como um instrumento de planejamento para a construção de sociedades sustentáveis, que concilia métodos de proteção ambiental, justiça social e eficiência econômica. Nomesmo período, ocorreu o Fórum Global - Fórum Internacional de Organizações Não Governamentais e Movimentos Sociais, também ocorrido no Rio de Janeiro, e que “foram considerados como dois grandes eventos internacionais sobre meio ambiente e educação ambiental.”(MARCATTO, 2002, p.27)

Na Rio-92 também foi elaborado o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, na qual defende uma Educação Ambiental crítica, coletiva, interdisciplinar e de diversidade. Jacobi (2005) explicita:

Durante a Rio-92 foi redigido o Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global, que estabelece dezesseis princípios fundamentais da educação para as sociedades sustentáveis, enfatizando a necessidade de um pensamento crítico, de um fazer coletivo e solidário, da interdisciplinaridade, da multiplicidade e diversidade. Estabelece igualmente um conjunto de compromissos coletivos para a sociedade civil planetária. (JACOBI, 2005, p.242)

Em 1997 houve a Conferência de Tessalonika que reforçou os temas abordados na

Rio-92, destacando a importância da articulação das ações de Educação Ambiental trazendo como base “ética e sustentabilidade, identidade cultural e diversidade, mobilização e participação, além de práticas interdisciplinares.” (JACOBI, 2005, p.242). Entretanto Jacobi (2005) menciona que alguns pesquisadores notaram é que as recomendações são vazias e sem maiores efeitos práticos, sendo que muitas delas apenas servem para alimentar a lógica de mercado e as políticas liberais. (p.242)

No Brasil, a constituição das questões ambientais se deu a partir de 1970, embora só na década seguinte, ganhou visibilidade social (LIMA, 2011). Mas antes, é importante fazer uma constatação da existência das resistências que ocorreu entre os movimentos sociais e os ambientalistas. Houve o argumento de que a crise da sociedade contemporânea é muito mais social do que propriamente ambiental, foi defendido por alguns setores da esquerda, que entendiam que o problema do Brasil era a desigualdade e a injustiça social desvinculada do campo ambiental (LIMA, 2011).

Para Lima (2011) essa ideia dificultou a formação de alianças significativas entre os movimentos ambientais e os demais movimentos sociais. A desvinculação dos movimentos sociais em relação aos movimentos ambientais acaba trazendo grandes dificuldades de entender os problemas urbanos relativos a saneamento, saúde pública, favelas, inundações e acidentes de trabalho, sendo um desafio encontrado para discutir a sociedade, a cultura e os problemas ecológicos. Além de não levar em consideração que os segmentos mais pobres da população acabam residindo em lugares de maior risco ambiental, trabalhando em lugares insalubres e com menos condições de tratar doenças causadas pelos impactos ambientais.

A classe média foi a pioneira sobre as questões ambientalistas no Brasil, ao longo da construção do movimento foi se diversificando bastante. Lima (2011) esclarece que este, o movimento ambientalista, surgiu como uma vontade coletiva e um conjunto de reações que faziam críticas a sociedade capitalista de então. Seus principais objetivos eram as críticas à sociedade hegemônica e a seus valores dominantes de exploração, desigualdade, e seu uso inconsciente dos recursos naturais. O mercado tomou o discurso dos ambientalistas, trazendo os pontos neoliberais, crescendo as parcerias entre diversas empresas privadas, principalmente, nos países do hemisfério norte como nos Estados Unidos (EUA) defendendo esta ideia do “desenvolvimento sustentável”.

Lima (2011) esclarece que, realmente, a hegemonia recente do campo ambiental tem sido exercida pelas forças do neoliberalismo, que se expressam por meio do predomínio da lógica do mercado, mas é significativo salientar que essa hegemonia não é absoluta. As

próprias contradições da sociedade contemporânea abrem sempre possibilidades, embora subordinadas, para a ação reguladora do Estado e para a resistência que se esboça com base nos movimentos da sociedade civil.

É importante considerar, apesar do neoliberalismo ter se apropriado destas ideias, o movimento ambientalista contribuiu, significativamente, para a consolidação da educação ambiental em nível mundial, pois foi através do movimento e dos questionamentos postos por ele, que a sociedade passou a considerar como problemas certas questões ambientais.

Podemos perceber que a EA surgiu e transformou-se ao longo das últimas décadas, visando a educação como resposta, e até mesmo solução, para os novos desafios colocados pelo desenvolvimento industrial (DOMINGUES; SOUZA, 2011). Atualmente, no século XXI, as questões ambientais e a EA continuam sendo construídas por diversos pesquisadores, conquistando espaços acadêmicos, institucionais, não escolares e escolares.

No próximo item, abordaremos como a EA se inseriu dentro dos espaços escolares, abordando o ensino fundamental I e o seu papel de atuação.

## **2.2 Educação Ambiental em contexto escolar: ensino fundamental I.**

Como visto no capítulo anterior, a EA surgiu a partir de uma preocupação com o meio ambiente, buscando alternativas para o enfrentamento dos problemas ambientais que estavam sendo discutidos na época, e essa preocupação aumentou, principalmente, na década de 90, com o crescimento insdustrial.

Silva e Leite (2008) exploram essa ideia, ressaltando que surgiu um novo olhar em torno do meio ambiente, e a partir desse período surge a necessidade de repensar o modelo econômico e desenvolvimento social, buscando meios para reverter a exploração insustentável dos recursos ambientais. Dentre esses meios, está a educação, como evidenciado acima. Neste capítulo, pretendemos destacar a educação, voltada para o ensino fundamental I, destacando as legislações que asseguram direito à EA, o fazer da EA crítica e as suas possíveis contribuições no espaço escolar.

A EA contribui para um processo de mudança no educando, visto que, a obtenção de conhecimentos acerca das questões ambientais é essencial para se ter uma nova visão do meio ambiente. De acordo com Medeiros et al (2011) as questões ambientais estão presentes no cotidiano da sociedade, sendo a EA imprescindível em todas as etapas da educação, em especial, no ensino fundamental I.

Não obstante, apesar da escola que temos, a Educação Ambiental se faz necessária e imperiosa na Educação Formal. Muito possivelmente, os anos iniciais de

escolaridade – que para alguns talvez até represente a escolaridade toda – será marcante na definição do caráter do adulto e na sua concepção e prática de cidadania. (GADOTTI, 2016, p.5)

Medeiros et al (2011) salienta que o ambiente escolar é o início para uma conscientização para com o meio ambiente e que a inserção da EA na formação das crianças é fundamental, já que a criança tem mais facilidade para aprender (p.6). Moreira e Souza (2016) evidencia através das teorias do desenvolvimento humano de Vigotski e Wallon contribuição para compreender o desenvolvimento através do espaço/ambiente numa dimensão dialética e histórica, entendendo que o espaço e o ser humano são interdependentes de uma totalidade. Nesse enfoque, à medida que as crianças se desenvolvem, elas constroem novas interpretações para os espaços ao seu redor e, frequentemente, desafiam de forma criativa as concepções estabelecidas pelos adultos sobre as funções dos elementos físicos.

Os educadores, possuem a capacidade de contribuir para o aprendizado sobre o meio ambiente desde o ensino fundamental I, despertando nos alunos o interesse. Isso possibilita o desenvolvimento de habilidades como observação, análise, comparação, crítica, criatividade, recriação e elaboração. Portanto, no início da jornada escolar, é essencial despertar nas crianças, por meio de aulas teóricas e práticas de ciências, o interesse pela EA. (MEDEIROS, ET AL, 2011)

É importante que se inicie nos primeiros anos de escolaridade o ensino da Educação Ambiental, uma vez que é aí que se inicia o processo de formação da personalidade e o despertar para a cidadania, havendo a formação de cidadãos que se preocupam com o meio ambiente hoje e para as futuras gerações (MEDEIROS, ET AL, 2011, p.15).

A EA é vista como um fruto da necessidade de atuar na transformação da sociedade, acreditando, que através da prática social abre espaços para a transformação do ser humano, “em face da necessidade de se buscar fortalecer um novo senso de justiça e solidariedade, capaz de envolver a sociedade e a natureza como uma totalidade em constante movimento e, portanto, mutável.” (SILVA; LEITE, 2008, p.376)

Ao ingressar no ensino formal, a EA traz espaço para uma reflexão maior, contribuindo na formação e na construção de novas ideias e deve ter como objetivo o desenvolvimento do conhecimento sobre as leis naturais e os desafios ambientais, sociais, econômicos, políticos, éticos e culturais. Além disso, busca promover uma visão de superação do materialismo, valorizando o ser acima do ter. (SILVA; LEITE, 2008, p.385)

Considera-se que a educação escolar é um espaço privilegiado de desenvolvimento e

aprendizagem, mas sabemos que ao longo da história ela foi (re)organizada e modificada conforme as transformações que ocorrem na sociedade, tanto no aspectos sociais, políticos, econômicos ou religiosos, ou seja, a educação está intimamente ligada a estrutura sócio-econômica vigente. (DOMINGUESI; SOUSA, 2011)

Entendendo a educação como algo não pre estabelecido, mas que varia conforme com as condições vividas no processo histórico. (NUNES, 1984). A EA é apresentada em 1997 em uma nova proposta curricular, dentro duma estrutura totalmente efervescente na era da globalização, conhecida como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), aparecendo o tema meio ambiente para ser trabalhado de forma trasnversal<sup>2</sup> na educação formal. E é de fato implantada através da Lei 9795/99 que estabelece o tema meio ambiente sendo trabalhado no ensino formal, e que “deve abranger o currículo das instituições de ensino público e privado, englobando: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Superior, Educação Especial, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos, todavia, ela não deve ser implantada como disciplina específica nos currículos”. (DOMINGUESI; SOUZA, 2011, p.2)

Em 1997, o Ministério da Educação elaborou uma nova proposta curricular, denominada de Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, onde o meio ambiente passa a ser um tema transversal nos currículos básicos do ensino fundamental, isto é, de 1ª a 8ªséries. De fato, em abril de 1999, com a lei nº 9795/99, é que veio o reconhecimento da importância da educação ambiental, reconhecida e oficializada como área essencial e permanente em todo processo educacional. Essa lei surgiu embasada no artigo 225, inciso VI da Constituição Federal de 1988. Segundo essa lei a EA tem que ser trabalhada dentro e fora da escola, mas não deve ser uma disciplina, porque perde o seu caráter interdisciplinar. (MEDEIROS, ET AL, 2011, p.5)

Para Dominguesi e Souza (2011) a proposta dos PCNs para o ensino fundamental explicita a atuação da EA na escola, criando um texto específico para esse campo. Nesses Parâmetros são encontrados temas transversais, que indicam a escola como um espaço de transformação, havendo um valor social, buscando superar a ideia de educação de condição utilitária e conjuntural.

Silva e Leite (2008) concordam com a ideia de realizar uma EA de forma transversal, como um processo contínuo de construção e reconstrução de conhecimento que englobe a totalidade dos conteúdos ensinados nas escolas de ensino fundamental. Essa abordagem busca promover transformações na percepção, nos pensamentos, nas atitudes e no engajamento cidadão, entretanto expõe que um dos obstáculos é a utilização de uma

---

<sup>2</sup> A transversalidade consiste em contextualizar os conteúdos e resgatar a memória dos acontecimentos, interessando-se por suas origens, causas, consequências e significações, ampliando as possibilidades do aluno de se tornar um cidadão leitor.

abordagem em que a EA não seja adotada apenas como uma disciplina isolada.

Desse modo, entendendo a EA como um processo educativo, não deve ser concebida meramente como uma disciplina isolada, mas sim como um processo que permeia todos os conteúdos e práticas, permitindo que a temática do meio ambiente se entrelace com diversas áreas do conhecimento. Essa abordagem está em consonância o Artigo 10º da Lei 9795/99.

Vale ressaltar que a criação de uma disciplina específica é facultativa apenas em cursos de pós- graduação, extensão e em áreas relacionadas aos aspectos metodológicos (BRASIL, 1999). O desafio da interdisciplinaridade é encarado como um processo de conhecimento que procura estabelecer abordagens transversais na compreensão e explicação do contexto de ensino e pesquisa. Isso envolve promover a interação entre disciplinas e superar a fragmentação científica resultante de uma especialização excessiva. (JACOBI, 2005, p. 246)

Entretanto, Gadotti (2016) revela que, muitas vezes, as propostas de educação ambiental, parecem similar entre si, visto que, muitos professores utilizam os livros didáticos, em disciplinas como ensino de Ciências, Biologia e Geografia, e acabam promovendo as mesmas práticas pedagógicas em EA.

Eis, portanto, delineado um primeiro problema: os professores, em sua maioria, acabam por simplificar suas propostas e não se dão conta de que, de um ou de outro modo, reforçam e sedimentam um dado estereótipo de Educação Ambiental. A meu ver, ainda se está longe do que acreditamos e difundimos ser a Educação Ambiental: atividade contínua; com caráter interdisciplinar; com um perfil pluridimensional; voltada para a participação social e para a solução de problemas ambientais; visando a mudança de valores, atitudes e comportamentos sociais. (GADOTTI, 2016 p.7)

Entretanto, é importante ressaltar, como apresenta Jacobi (2005) que fica evidente que a mera reunião de diversas disciplinas não é suficiente para promover uma verdadeira abordagem interdisciplinar na EA. É necessário um esforço sistemático de compartilhar conhecimentos e confrontar saberes disciplinares, transcendendo as fronteiras entre as ciências naturais e sociais. Somente via uma ação orgânica e integrada das diferentes disciplinas é possível superar a visão meramente multidisciplinar.

Partindo da Lei 9795 de 1999, destaca-se que a introdução da EA nos espaços escolares partiu dos princípios do desenvolvimento sustentável abrangido na Agenda 21. De acordo com Bertazil e Colacios(2023) a agenda propunha uma discussão entre sociedade e natureza, incluindo atitudes sustentáveis, na qual defende um caráter a-disciplinar da EA. Na declaração de Tbilisi de 1977 também encontra a defesa de uma educação de formação

holística.

“De fato, de Tbilisi à Política Nacional de Educação Ambiental, pouca coisa mudou em relação aos interesses envolvidos na EA: de transformadora da cidadania planetária à promotora da formação de sujeitos que pudessem respeitar o meio ambiente, a natureza a coletividade. (BERTAZIL; COLACIOS, 2023, p.9).

Dessa forma, a Lei nº 9.795/99 bem considera a EA mostrando seus princípios, objetivos, atores responsáveis por sua realização, seus locais de atuação e suas principais linhas de ação. Lipai, Layrargues e Pedro (2007) esclarecem:

A definição da educação ambiental é dada no artigo 1º da Lei nº 9.795/99 como “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”. (p.25)

A EA explicitada apresenta uma perspectiva conservacionista<sup>3</sup>, no seu artigo 4.º a lei reforça a necessidade de abordar a contextualização da temática ambiental, sendo uma abordagem integrada, processual e sistêmica do meio ambiente. No artigo 5.º é estabelecido os objetivos da PNEA, na qual aborda a compreensão integrada do meio ambiente e a garantia dedemocratização das informações ambientais e a sustentabilidade ambiental. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007)

Em janeiro de 2005, através da Resolução n.º 254, foi estabelecida a Década Educação parao Desenvolvimento Sustentável. Segundo Guimarães (2000) as propostas do desenvolvimento sustentável são defendidas pelos segmentos dominantes, essas propostas são vistas como solução para os problemas atuais, com isso não existe uma desvinculação da lógica do modelo atual, e acabam sendo soluções pontuais e parciais.

Dessa maneira, constata-se que existem fragilidades nessa EA, havendo a necessidade de um aprofundamento, pois encontramos uma EA subsumida pela agenda neoliberal. (BERTAZIL; COLACIOS, 2023). Para esses autores é um caminho longo para retornar às origens humanas, buscando um novo olhar para a sociedade, sendo a EA uma saída para a conscientização e a práxis política. Como explicitado por eles:

É um longo caminho de retorno às origens humanas. Origens no sentido lato sensu, de quebrado acordo tácito moderno, como diria Latour (2004), ao tentar separar sociedade e natureza, ciência e política, civilização e barbárie. Isso nada mais é que a constituição de um novo tipo de ser humano, orientado por aquilo que Jacobi (2005) chamou de “cidadania ambiental” e que Carvalho (2012) considerou como “sujeito ecológico”. Para Jacobi (2005), a entrada real das questões ambientais no debate econômico e desenvolvimentista institucionaliza

<sup>3</sup> “essa definição coloca o ser humano como responsável *individual* e *coletivamente* pela sustentabilidade, ou seja, se fala da ação individual na esfera privada e de ação coletiva na esfera pública.” (Lipai, Layrargues e Pedro, 2007, p.26)

as decisões sobre o desenvolvimento dos problemas ambientais. A EA, nesse caso, serviria para criar a conscientização e práxis política, permitindo um enfoque reflexivo dos cidadãos, a crítica e o enviesamento político, através de atividades pedagógicas e temáticas educacionais interdisciplinares. (BERTAZIL; COLACIOS, 2023, p.10).

Apesar, das críticas existentes em torno, da EA defendida na Agenda 21 e a ideia do desenvolvimento sustentável. Lipai, Layrargues e Pedro (2007) entendem que a Lei 9.795/99, entre outras conquistas como o Decreto n.º 4.281/2002, estabelecendo a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), trouxeram esperanças para os educadores, visto que, muitos já trabalhavam a EA, mas agora com um marco legal.

É significativo recordar que em 1973, com o Decreto n.º73.030 teve a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente, entre as suas atribuições, está sobre a necessidade da educação do povo brasileiro tendo em vista a conservação do meio ambiente. A lei n.º 6.938/81, que institui a Política Nacional de Meio Ambiente, também evidenciou a capilaridade que se desejava imprimir a essa dimensão pedagógica no Brasil, exprimindo, em seu artigo 2º, inciso X, a necessidade de promover a "educação ambiental a todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente". (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007, p.25)

A Constituição Federal de 1988 aumentou mais ainda o direito a EA, visto que é abordada como um componente fundamental para a qualidade de vida ambiental. De acordo com art.255, §1º, inciso VI, o Estado tem o dever de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”, surgindo, assim, o direito de todos os cidadãos brasileiros terem acesso à EA. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007)

Ao adentrar, especificamente, na legislação educacional, segundo Lipai, Layrargues e Pedro (2007) é breve a menção sobre à EA na Lei de Diretrizes e Bases<sup>3</sup>, n.º9.394/96, como exposto nessa citação:

(...) a referência é feita no artigo 32, inciso II, segundo o qual se exige, para o ensino fundamental, a “compreensão ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”; e no artigo 36, § 1º, segundo o qual os currículos do ensino fundamental e médio “devem abranger, obrigatoriamente, (...) o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil”. (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007)

Percebe-se que EA dentro da legislação educacional é tímida, mas teve grandes avanços como a conquista dos PCNs que tratam sobre a temática ambiental como tema

transversal permeando toda prática educacional. Com isso as escolas estão conscientes sobre a necessidade de trabalharem a problemática ambiental e muitas iniciativas estão sendo desenvolvidas. (MEDEIROS ET AL, 2011)

No entanto, ao abordar a complexidade e abrangência do meio ambiente para se trabalhar na sala de aula. Carvalho (2012) propõe o conceito de que a EA faz parte do campo abrangente relacionado ao meio ambiente, ressaltando a complexidade que envolve a discussão atual sobre o meio ambiente. Não se tratando apenas de árvores, animais, flores, insetos, e assim por diante, nem apenas da relação desses elementos com os seres humanos, trata-se da biosfera como uma totalidade do planeta.

Ela não apenas faz a conexão, mas também contribui para a construção de um mundo diferente, um mundo futuro em que desejamos e podemos viver: uma superação, conforme apontado por Carvalho(2012), da visão naturalista para uma visão socioambiental, na qual a interação contínua entre esses dois aspectos seja tecida. Essa ideia busca ir contra o processo civilizatório dominante (BERTAZIL, COLACIOS, 2023).

Percebemos que diversos estudiosos e pesquisadores, abordam o desafio à sociedade de desenvolver novas formas de conhecimento, como Morin (2003), Capra (2003), Leff (2001)

Isto desafia a sociedade a elaborar novas epistemologias que possibilitem o que Morin (2003) denomina de “uma reforma do pensamento”. No novo contexto do conhecimento do qual emergem as novas epistemologias socioambientais, plurais e diferenciadas, Capra (2003) representa a busca da unificação do conhecimento com a natureza e a sociedade, Morin (2003) pensa a complexidade como referencial principal para explicar os novos sentidos do mundo, e Leff (2001), uma nova racionalidade ambiental, capaz de subverter a ordem imperante entre as lógicas de vida e o destino das sociedades. Assim, o conceito de ambiente situa-se numa categoria não apenas biológica, mas que constitui “uma racionalidade social, configurada por comportamentos, valores e saberes, como também por novos potenciais produtivos. (JACOBI, 2005, p.241)

Nesse contexto, de acordo com Jacobi (2005) é importante destacar que o processo educativo deve ter a capacidade de desenvolver um pensamento crítico, criativo e alinhado com a necessidade de encontrar soluções para o futuro. Esse pensamento crítico deve ser capaz de analisar as complexas interações entre os processos naturais e sociais, e agir no ambiente de forma global, respeitando as diversidades socioculturais.

Essa abordagem exige um pensamento crítico na EA e, portanto, a definição de uma posição ético-política, situando o ambiente como um conceito e um espaço político em que a EA busca suas bases como um projeto educacional com o propósito de transformar a sociedade (CARVALHO, 2004)

Ao longo da constituição da EA surgiram diversas concepções e percepções sobre a

EA, como Jacobi (2005) apresenta uma síntese realizada por Lima (2002, p. 109-141) e Loureiro (2004), que identificaram dois enfoques distintos no discurso da EA. um conservador e outro emancipatório, cada um com suas interpretações particulares. A abordagem conservadora, fundamentada em uma visão reformista, busca soluções instrumentais. Essa abordagem não questiona o modelo civilizatório predominante, apenas reforça uma visão simplista e reducionista. Podemos, constatar que essa educação conservadora vai ao encontro com a EA defendida na Rio-92.

Por outro lado, a abordagem emancipatória, influenciada por pensadores críticos da educação, como Paulo Freire, Snyder e Giroux, e por autores voltados ao meio ambiente, como Capra, Morin, Leff e Boff, propõe uma educação fundamentada em práticas, diretrizes e conteúdos que vão além da mera preservação ambiental. (JACOBI, 2005, p.244)

Na perspectiva crítica, a EA deve desenvolver ferramentas que estimulem uma postura crítica, uma compreensão abrangente e a conscientização política das questões ambientais, bem como a participação ativa dos indivíduos. Isso implica uma ênfase em práticas sociais mais flexíveis, baseadas na cooperação entre os diferentes atores envolvidos. (JACOBI, 2005, p. 444)

A educação ambiental assume, assim, de maneira crescente, a forma de um processo intelectual ativo, enquanto aprendizado social, baseado no diálogo e interação em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significados, que se originam do aprendizado em sala de aula ou da experiência pessoal do aluno. A abordagem do meio ambiente na escola passa a ter um papel articulador dos conhecimentos nas diversas disciplinas, num contexto no qual os conteúdos são ressignificados. (JACOBI, 2005, p.245)

Ao intervir no processo de aprendizagem e nas percepções e representações da relação entre os indivíduos e o ambiente em suas ações cotidianas, a EA oferece as ferramentas necessárias para construir uma visão crítica. Ela reforça práticas que evidenciam a importância de questionar e agir diante dos problemas socioambientais, tendo como objetivo final, a partir de uma compreensão dos conflitos existentes, a busca por uma ética que promova a justiça ambiental.

Segundo Jacobi (2005) a prática educativa deve se pautar na formação de indivíduos capazes de superar o que Guimarães (2004, p. 30) identifica como "armadilhas paradigmáticas", contribuindo para o exercício de uma cidadania ativa visando promover mudanças no atual contexto de crise socioambiental. Essa abordagem busca transcender o reducionismo e incentivar uma reflexão e ação em relação ao meio ambiente, estabelecendo uma conexão direta entre diferentes saberes, participação e valores éticos como fundamentais para fortalecer a complexa interação entre sociedade e natureza.

Nesse sentido, o papel dos professores é essencial para impulsionar as transformações de uma educação que assume um compromisso com o desenvolvimento sustentável e também com as futuras gerações. Autores como Carvalho (2003); Leff (2003); Sauv  (1999) e Gaudiano (2000) mostram como um discurso ambiental dissociado das condi es sócio-históricas pode ser alienante e levar a posi es politicamente conservadoras, na medida em que mobiliza o que Carvalho (2003, p. 116-117) denomina de um consenso dissimulado, em virtude da generaliza o e do esvaziamento do termo desenvolvimento sustentável, das diferenças ideológicas e os conflitos de interesses que se confrontam no ideário ambiental. (JACOBI, 2005, p.245)

A defesa e a inser o dessa educa o ocorrem quando o professor tem ferramentas para assumir uma postura reflexiva frente ao seu trabalho, potencializando a EA uma prática político-pedagógica, e ampliando a responsabilidade socioambiental.

  importante reconhecer que existe uma concep o capitalista de desenvolvimento sustentável defendida por uma parte do movimento ecológico, como vimos acima, no entanto, essa concep o pode representar uma armadilha.

Contudo, a EA não pode se basear exclusivamente em uma visão de desenvolvimento, pois acreditamos que o desenvolvimento sustentável são pode verdadeiramente enfrentar a deteriora o da vida no planeta quando está associado a um projeto mais amplo que busca uma sociedade justa, equitativa e inclusiva, o oposto do projeto neoliberal e neoconservador. Somente com o forte apoio dos trabalhadores urbanos e rurais, dos movimentos sociais e populares, podemos construir um novo modelo de desenvolvimento e uma educa o verdadeiramente sustentáveis. (GADOTTI, 2016)

De acordo com Bertazil e Colacios (2023)   fundamental que as práticas de EA ultrapassem os limites das atividades meramente prescritivas. Além de enfatizar a importância de reduzir, reutilizar e reciclar,   essencial incorporar outras a es essenciais, como refletir, respeitar e responsabilizar-se.

Essa abordagem transformadora consiste em refletir profundamente sobre as a es humanas no planeta, demonstrar respeito e compreensão em rela o às diferenças e outras formas de vida, bem como assumir a responsabilidade pela ado o de práticas que não prejudiquem a vida terrena. Ao abraçar esse novo paradigma,   possível revolucionar como nos relacionamos com o meio ambiente, buscando uma harmonia entre as a es humanas e a preserva o do ecossistema planetário (p.14).

Atualmente, destarte, a grande preocupa o   gerar uma educa o que exija um pensamento crítico sobre a existência do ser humano enquanto ser pensante e parte integrante do meio ambiente em que vive e os impactos que vêm causando sobre ele. Dessa maneira, faz-se necessário discutir sobre os paradigmas atuais, enfocando principalmente questões como o consumo consciente, possibilitando futuramente discussões mais amplas sobre o mesmo tema. (DOMINGUESI; SOUZA, 2011, p.12.)

Assim, o fortalecimento da EA por meio de trocas interdisciplinares e a formação dos educandos representam passos cruciais na busca por uma sociedade mais consciente, comprometida e responsável com o meio ambiente e suas complexidades. Essa abordagem permitirá enfrentar os desafios ambientais contemporâneos e buscar soluções mais efetivas para as questões socioambientais que afetam a todos nós.

Isso nos levaria, segundo Carvalho (2012), a formar uma atitude ética, seja ela nova ou esquecida, capaz de assumir as culpas pelas escolhas do passado, os riscos assumidos e efetivados na sociedade – poluição, doenças, genocídios de não-humanos etc. –, as responsabilidades coletivas com o mundo natural. A proposta é romper com uma concepção ingênua de EA e assumir sua capacidade de transformação do indivíduo e de toda a sociedade. Isso implica em também romper com a lógica neoliberal, representando não somente uma mudança positiva no sujeito, mas sua reacomodação na sociedade, na comunidade, e consequentemente, dessa no seio do mundo natural (BERTAZIL; COLACIOS; 2023, p.12)

É imprescindível reconhecer a crescente complexidade do processo de transformação da sociedade, que enfrenta ameaças e impactos diretos causados por problemas socioambientais. O cenário é marcado pela deterioração contínua do meio ambiente e seus ecossistemas, o que demanda a participação de diversos atores do universo educacional em todos os níveis. Nesse contexto, é essencial fortalecer o engajamento dos diferentes sistemas de conhecimento, capacitar profissionais e envolver a comunidade universitária em uma abordagem interdisciplinar. Somente por meio de esforços coletivos, comprometidos e multidisciplinares será possível enfrentar os desafios atuais (LIPAI; LAYRARGUES; PEDRO, 2007).

No próximo capítulo pretendemos destacar sobre a constituição da pesquisa em educação nos Programas de pós-graduação, além de destacar sobre a pesquisa da EA.

### **3 A PESQUISA EM EDUCAÇÃO E EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Neste capítulo pretendemos abordar a constituição da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação (PPG), apresentando seus primeiros PPGs e as discussões iniciais. Também será apresentada a pesquisa em Educação Ambiental (EA), que é permeada por diversos campos, como o ambiental e o da educação, e se constitui como um campo de pesquisa heterônomo e aberto, sendo necessário estratégias para a sua consolidação no campo científico.

A pesquisa que pretendemos apresentar aqui, é a pesquisa com o objetivo da produção de um corpo de conhecimentos a respeito de um tema específico. A palavra pesquisa não pode ser interpretada de maneira ampla e imprecisa, mas deve ser considerada em um contexto mais acadêmico, envolvendo a utilização de abordagens específicas, a atenção à validade, precisão ou coerência metodológica, bem como o foco na expansão ou elaboração de novos entendimentos a respeito de um tópico específico. No caso da pesquisa em educação, isso pode se referir a um dilema dentro de um determinado campo de estudo ou a um desafio relacionado à própria prática educacional do professor. (GATTI, 2006) Dessa forma, a atividade de pesquisa adquire certas propriedades específicas a fim de garantir uma medida de confiabilidade em relação ao gênero de conhecimento que é produzido.

A partir dessas considerações iniciais, buscamos compreender como a pesquisa em educação e em educação ambiental se constituem e como e se inserem em campos de pesquisa específicos.

#### **3.1 A constituição do campo da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação**

Na área educacional, a pesquisa assume características específicas. Isso ocorre porque a pesquisa em educação envolve lidar com assuntos relacionados aos seres humanos ou a seus próprios processos de vida. O conhecimento a ser produzido nesse contexto raramente, e com certo grau de ortodoxia, poderíamos dizer, que pode ser adquirido através de uma pesquisa experimental na qual todos os elementos da situação estejam sob controle. Esse tipo de controle é viável para uma parcela dos problemas em campos como física, biologia ou química, nos quais a manipulação do objeto de estudo é possível. (GATTI, 2012)

A matemática e a lógica possuem certas características próprias, diferentes das demais ciências. E vários filósofos discordam da ideia de que as ciências humanas ou sociais, como a sociologia ou a psicologia, utilizem o mesmo método que as

ciências naturais, como a física, a química e a biologia. (...) A história da ciência nos mostra como os fatos foram explicados e problemas foram resolvidos de formas diferentes ao longo do tempo. (MAZZOTTI;GEWANDSZNAJDER, 1998, p.5)

Na forma como tem sido conduzida a pesquisa em educação, percebe-se que ela abrange uma ampla gama de questões, com diversas conotações, embora todas estejam de maneira intrincada ligadas ao desenvolvimento de indivíduos e sociedades. Essa pesquisa tem englobado tópicos que abrangem perspectivas filosóficas, sociológicas, psicológicas, políticas, biológicas, administrativas e outras. (GATTI, 2012)

Segundo Borba e Valdemarin (2010) a pesquisa surge a partir dos questionamentos que a realidade apresenta de diferentes maneiras. No âmbito da investigação em educação, podemos destacar que os questionamentos estão diretamente associados à atividade educacional. Ao direcionar o foco para essa atividade, a prática da pesquisa utiliza as teorias e os métodos de investigação das ciências sociais e humanas, isso implica não apenas a incorporação das principais contribuições das disciplinas que exploram a natureza humana, mas também a abordagem de seus desafios epistemológicos e metodológicos.

Gatti (2012) menciona que o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) e suas instituições afiliadas tornaram-se núcleos geradores e disseminadores de estudos e capacitação em abordagens e metodologias de pesquisa científica sobre educação. Vale ressaltar, que a criação do INEP ocorreu no final dos anos 1930 e marcou o início do desenvolvimento de estudos mais organizados sobre educação no país, e pode-se afirmar que é a partir do INEP que as pesquisas em educação começam a ganhar robustez.

Adentrando, no processo histórico da constituição da pesquisa em educação, também destacamos a divisão que ocorreu do INEP para formar o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) e os Centros Regionais em estados como Rio Grande do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Pernambuco. Houve a criação de um espaço específico para a geração, formação e estímulo do pensamento educacional brasileiro por meio de pesquisa sistemática. (GATTI, 2012)

Pesquisadores dos Centros passaram a se envolver no ensino superior e professores de cursos universitários também começaram a colaborar com eles, estabelecendo uma interação proveitosa, especialmente com algumas universidades nas décadas de 1940 e 1950. Como expõem Gatti (2012)

Pesquisadores desses Centros passaram a atuar também no ensino superior e professores de cursos superiores também vieram a atuar neles, criando uma fecunda interface, especialmente com algumas universidades, nas décadas de 1940 e 1950. Com o desenvolvimento de pesquisas com base em equipes fixas, com série de publicações regulares e o oferecimento de cursos para a formação de

pesquisadores com a participação de docentes de diversas nacionalidades, especialmente latino-americanos, **esses Centros contribuíram para certa institucionalização da pesquisa, com a formação de fontes de dados e com a implantação de grupos voltados à pesquisa educacional em universidades.** (GATTI, 2012, p.18. Grifo nosso)

O panorama da pesquisa em educação no Brasil ao longo das décadas apresenta uma evolução significativa, marcada por mudanças temáticas e metodológicas em resposta aos contextos políticos, sociais e educacionais do país. Inicialmente, nas décadas de 1940 e 1950, o foco recaía sobre perspectivas psicopedagógicas, enfatizando o desenvolvimento psicológico das crianças e adolescentes, assim como processos de ensino e instrumentos de avaliação. (GATTI, 2012)

Contudo, a virada para a década de 1960 trouxe consigo transformações importantes. Com a implementação de programas de pós-graduação (PPG) e a absorção de profissionais que adquiriram formação no exterior, o cenário educacional se expandiu e ganhou um direcionamento mais abrangente, incorporando estudos econômicos e sociopolíticos. Esse período também marcou a ascensão do governo militar, que redirecionou as perspectivas sociopolíticas do país.

O primeiro PPG em Educação foi da PUC do Rio de Janeiro implantando o curso de mestrado em 1966 e o de doutorado em 1976. (SEVERINO, 2009) De acordo com a avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), esse curso se destacou ao longo de sua trajetória, visto que havia uma alta qualidade acadêmica.

Em 1966 foi criado o mestrado em educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), e a partir de então iniciou-se um longo processo de instalação e regulamentação de cursos e programas, até o estágio atual. **O desenvolvimento da pós-graduação em educação, como nas demais áreas, vai acontecer no contexto do projeto de modernização conservadora, capitaneado, nas suas origens, pelo regime militar,** cujas metas, definidas nos planos de desenvolvimento nacionais implantados no pós-1964, apontam para a **formação de recursos humanos qualificados para todos os níveis de ensino, a preparação de pesquisadores de alto nível e a capacitação avançada de profissionais.** (RAMALHO; MADEIRA, 2005, p.72. Grifos nosso)

Pode-se considerar que após essa fase de implantação se iniciou o período de consolidação da Pós-graduação em educação no Brasil. Segundo Saviani (2000) uma das estratégias para acontecer a consolidação da Pós-graduação no país foi a criação de Associações Nacionais por área de conhecimento. Cada curso teve sua própria história com as contradições internas do próprio sistema que foi se constituindo através desse contexto.

Os anos de 1970 representaram um momento crucial no processo de constituição do campo de pesquisa em educação. Com a consolidação de cursos de mestrado e doutorado, houve uma ampliação das temáticas e uma sofisticação metodológica. Métodos quantitativos

e qualitativos passaram acoexistir, assim como perspectivas teóricas mais críticas ganharam terreno, superando abordagens meramente tecnicistas (GATTI, 2012).

Podemos considerar de acordo com Marisa Bittar (2009) que nas décadas de 1930 a 1970, as pesquisas adotaram uma base teórica sociológica, especialmente funcionalista com base na teoria do capital humano. O Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE) e os Centros Regionais de Pesquisa Educacional (CRPEs) destacaram-se por estudos empíricos sobre problemas educacionais. A divulgação das pesquisas ocorria principalmente pela Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (REBP) do INEP.

No contexto político e social complexo dos anos 1970 e 1980, as publicações sobre educação eram influenciadas pela transição do modelo agrário para o urbano-industrial, além disso, com restrições à liberdade e emergência de movimentos sociais, a pesquisa educacional refletiu essas mudanças, incorporando questionamentos críticos sobre a sociedade e a educação. A década de 1980 viu a expansão do ensino superior, a formação de pesquisadores no exterior e a consolidação de grupos de pesquisa, com destaque para a atuação da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (Anped) na integração e disseminação da pesquisa educacional. (GATTI, 2012)

Nesse período, começa a surgir uma tendência notável na produção da pesquisa em educação. Grupos estabelecidos em várias regiões do país passam a investigar temas de natureza complexa, que exigiam abordagens multi ou interdisciplinares. Em vez de lidar com questões específicas e direcionadas, esses grupos concentram-se em processos educacionais e políticas educacionais, explorando-os de diversos ângulos e níveis de abrangência.

Dessa forma, indícios de direcionamentos inovadores no processo da pesquisa em educação são visíveis, com a superação das fronteiras estritas das disciplinas e avanços na busca por interfaces e diálogos pertinentes entre diversas áreas, distintas abordagens e variados modos de teorização. Essas novas orientações são evidenciadas nos estudos apresentados em várias conferências da área, como as Reuniões Anuais da Anped, Reuniões Regionais de Pesquisa, Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (Endipe) e encontros da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae), especialmente quando o foco recai sobre escolas, salas de aula, estudantes e professores, ou seja, a própria dinâmica concreta escolar, os processos de comunicação e aprendizagem, e o desenvolvimento humano. (GATTI, 2006)

**Percebe-se uma nova sensibilidade nos pesquisadores em relação à educação enquanto processo social e cultural, com significados que se fazem públicos e compartilhados, mas cujo sentido se cria nas relações que permeiam suas práticas, seja em nível de sistemas, seja em nível das escolas, salas de aula, dos**

**alunos, professores, pais, etc.** Transverso a isto, temos a consideração das mídias, das normas, das crenças, dos valores extrínsecos. Os pesquisadores mostram rupturas de certezas e parece que se abre um novo ciclo de perspectivas (GATTI, p.33,2006. Grifos nosso)

Além disso, há notáveis diversificações nos estudos, abrangendo tanto os tópicos quanto as metodologias empregadas. Paralelamente a isso, certos pesquisadores experientes contribuem para a comunidade acadêmica por meio de análises incisivas sobre a solidez e significado do que está sendo produzido sob a designação de "pesquisa educacional". (GATTI, 2012)

A trajetória da pesquisa educacional no Brasil reflete a interação dinâmica entre as esferas política, social e educacional. A mudança de enfoque ao longo das décadas, do psicopedagógico ao crítico e abrangente, evidencia a adaptação da pesquisa às demandas e desafios em constante evolução da sociedade brasileira. Com o passar dos anos, as condições foram sendo preenchidas e os programas de pós graduação implantados em ritmo acelerado, nesse processo a CAPES teve um papel essencial com o apoio financeiro e com o acompanhamento das universidades. No ano de 2000 a pós-graduação na área de educação contava com 52 programas reconhecidos pela Capes. Atualmente, em 2023, há 191 Programas na área da educação, tais programas estão distribuídos em diferentes estados brasileiros emdiversas instituições de ensino superior.

Ainda que os PPGs em educação tenham crescido, é significativo que aprimorem sua articulação em sua proposta educacional com a sociedade, visto que é essencial que os programas explicitem a concepção de educação que defendem e o seu papel na sociedade.

(...) delimitar de forma bem clara **qual o seu projeto político-pedagógico**, como ele leva efetivamente em conta **as necessidades e demandas da sociedade** historicamente determinada em que se encontra situado, inclusive **tendo bem presente a sua regionalidade sócio-cultural**.(SEVERINO, 2009, p.288. Grifos nosso)

De fato, a pesquisa é uma atividade humana como qualquer outra, suscetível aos mesmos constrangimentos, influências e restrições que se aplicam a qualquer campo de atuação. As universidades e os centros de pesquisa não estão isolados da sociedade, ao contrário, eles mantêm várias relações com ela, variando em visibilidade, mas sempre relações complexas e frequentemente contraditórias (CAMPOS, 2009).

Segundo Ramalho e Madeira (2005) a pós-graduação brasileira é vista com um certo otimismo pelos pesquisadores, sem vícios do sistema educacional na sua relação com a estrutura sociopolítica, entretanto, Severino (2009) esclarece que os desafios ainda se colocam na área da pós-graduação, como as limitações decorrentes da falta de política pública

mais consistente das desigualdades regionais, entreoutros...

Essa articulação foge da decisão da comunidade científica, sendo o Estado responsável, ela pelos seus próprios fundamentos do modelo societário, marcadamente pelo modelo neoliberal. Para Severino(2009) esse modelo tem como defesa uma “educação com concepção pragmatista, concebendo e buscando implementar a educação como mera variável do capital, (p.287)

Analisando dessa perspectiva, pode-se considerar que os PPGs em educação são tratados, pelo Estado, como a educação em geral, ou seja, como se a pós-graduação fosse apenas um processo de mera qualificação técnica de mão-de-obra para o mercado. (RAMALHO; MADEIRA, 2005, p.72)

Severino (2009) ressalta que o espaço da pós-graduação em educação precisa realizar um esforço para a qualificação do processo de produção do conhecimento, visto que muitos desses espaços revelam um produtivismo tarefairo e mecânico, gerando alguns aspectos negativos para a formação de novos pesquisadores.

Como qualquer outro segmento da educação, a Pós-Graduação, como lugar de produção de conhecimento, deve ter compromissos sociais e políticos com a compreensão e busca de soluções para os problemas cruciais enfrentados pela sociedade brasileira. O avanço do conhecimento deve ser articulado à investigação de problemas socialmente relevantes, considerando as demandas dessa sociedade. (SEVERINO, 2009, p.292)

A produção é importante, porém, não se deve perder de vista o compromisso que os PPGs devem ter com a formação, considerando os procedimentos técnico operacionais, os caminhos teórico- metodológicos da pesquisa e os referenciais epistemológicos de fundamentação. pode-se afirmar que os PPGs, em especial, na área da educação, são uma experiência consolidada com resultados positivos

Os educadores não podem deixar de compreender a finalidade intrínseca da universidade, produzindo conhecimento e buscando uma formação fundamentada e crítica. Havendo um compromisso com a produção de conhecimento, de pesquisas articuladas à formação de pesquisadores, contribuindo intencionalmente para a emancipação social. (SEVERINO, 2009).

Portanto, a constituição da Pós-Graduação em educação encontra seus percalços, seus desafios, suas articulações, suas estratégias, seus espaços, suas definições e suas limitações. Apresentando seu principal papel, apesar de ser recente, que é a realização de pesquisa e formação de novos conhecimentos para contribuir com a sociedade.

No próximo item, pretendemos abordar, a pesquisa em educação ambiental buscando articular com os programas de pós em educação, visto que a pesquisa sobre EA é desenvolvida em diversos PPGs como em ecologia, saúde pública, Educação para a Ciência, Educação Ambiental, Educação em Ciências e Matemáticas, Educação, Arte e História da Cultura, entre outros. Além de abordar a importância de estratégias para a sua consolidação no campo científico.

### **3.2 A pesquisa em Educação Ambiental no Brasil**

Neste tópico será abordado sobre a pesquisa em EA buscando articular a importância da produção da EA nos programas de pós-graduação em educação e as estratégias para o seu reconhecimento no campo científico. A universidade brasileira tem uma importância significativa sob o ponto de vista da valorização dos estudos ambientais, tanto nas ciências biológicas como nas ciências humanas, onde se situa a educação.

Como referido no item 3.1, a participação dos docentes universitários em atividades de grupos de pesquisa, resultou em um aumento significativo na produção de trabalhos, ressaltamos o aumento de teses e dissertações durante a década de 1990. Isso também começou a ser percebido por professores de programas de pós-graduação relacionados à EA. (VASCONCELLOS, et al, 2009).

A investigação em EA, embora relativamente nova, demonstra uma produção considerável e importante no território brasileiro. No contexto da pesquisa sobre o avanço da Educação Ambiental no país, alguns estudos realizados por Fracalanza (2004) Alves (2006) Carvalho et al (2016) Lorenzetti e Delizoicov (2011) destacam esse crescimento da produção de teses e dissertações sobre a EA.

Identificamos também no relatório científico elaborado por Carvalho et al (2016) um aumento da produção de pesquisa em EA. Durante o período de 1981 a 2012 cerca de 3000 estudos de pesquisa foram desenvolvidos na forma de dissertações e teses concluídas em diversos programas de Pós- Graduação no país. (CARVALHO, et al, 2016)

Lorenzetti e Delizoicov (2011) realizaram uma pesquisa identificando o aumento na produção das teses e dissertações sobre a temática ambiental, apresentando as diferentes finalidades e enfoques, importante destacar que essa pesquisa realizada por Lorenzetti e Delizoicov (2011) aborda a EA produzidas em diversos programas de pós-graduação não apenas na área da Educação.

(...) essa produção está dispersa em uma quantidade considerável de programas. Foram localizados **212 programas de mestrado em 87 instituições de ensino no**

**Brasil.** Em relação aos programas de doutorado, foram localizados **40 programas distribuídos em 21 instituições.** (Lorenzetti, Delizoicov; 2011, p.12. Grifos nossos)

A partir desses dados, Lorenzetti e Delizoicov (2011) identificaram os PPGs classificando-os de acordo com as grandes áreas do conhecimento utilizadas pelo CNPq. Uma das grandes áreas analisadas é a área da Ciências Humanas, onde encontramos os programas de Educação.

Nesse estudo fica evidente que a pesquisa em EA é produzida, principalmente, na área de Ciências Humanas, onde se encontra a Educação, sendo mais da metade dos trabalhos produzidos. Com isso, podemos afirmar, que os PPG's em educação desempenham um papel crucial na produção de pesquisas sobre educação ambiental.

Reigota (2007) procurou analisar a produção acadêmica brasileira em educação ambiental no período compreendido de 1984 a 2002. Reigota (2007) apresenta dados no qual é possível observar que, no período analisado, a maior parte da produção foi defendida em programas de pós-graduação em educação (18 teses e 142 dissertações), num total de 1 tese de livre-docência, 40 teses e 246 dissertações.(p.55)

É importante reconhecer que o campo da EA, ainda é recente e aberto, sendo identificado diferentes grupos de pesquisadores. Carvalho et al (2009) considera que “no caso do ambiental como campo emergente e da EA como sua esfera educativa, poderíamos ver aí as características de um campoheterônimo, com vários atravessamentos e um baixo perfil de definição” (p.129).

A complexidade da EA ocorre na confluência de dois campos, o ambiental e o educacional. Se aceitamos a já mencionada proposição de Carvalho (2009), que entende a EA como uma esfera que se constitui na confluência de dois campos já por si revestidos da perspectiva da complexidade – qual sejam, o ambiental e o educacional – pouco temos a contrapor a essa compreensão. (CARVALHO, 2015,p.61)

Alguns questionamentos, que vem sendo abordados por alguns autores, como a relação aos sentidos construídos sobre EA, (CARVALHO, 2015) o empenho em tentar compreender os processos de consolidação da EA, o que é EA? De onde surgiu? O que está sendo produzido sobre EA? Permite enxergar novas possibilidades de se pensar a EA, buscando novos significados sobre a temática ambiental e o seu processo educativo.

No entanto, a consolidação de um campo de pesquisa exige um esforço com objetivos específicos, como a circulação do conhecimento científico entre a comunidade de pesquisadores. Os eventos científicos, as revistas, os grupos de estudos são ações para buscar legitimar a EA, visto que a sua produção e a divulgação precisam ser socializadas

apresentando os resultados das investigações realizadas.

As estratégias precisam de um esforço para alcançar uma consolidação do campo de pesquisa, e um desses esforços está interligado “com os movimentos de aproximação dos pesquisadores em EA com as associações de pesquisa em Educação e de pesquisa no campo ambiental.” (CARVALHO, 2015, p.103).

Há diferentes estratégias para o reconhecimento científico sobre a EA. Uma das estratégias o Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA). Esses encontros têm objetivos bem delimitados, buscando uma divulgação científica e um rigor teórico-metodológico para se discutir as pesquisas sobre EA. Ressaltando, que a EA é um campo aberto e de natureza heterônoma, nos EPEAs são encontrados diferentes desafios e dificuldades. (CARVALHO, 2015, p.62)

Em 2001 ocorreu o primeiro encontro, sendo realizado por três universidades públicas de São Paulo: UNESP – Rio Claro, USP – Ribeirão Preto e UFSCar - São Carlos, com participação dos Programas de Pós-Graduação em Educação da UNESP/Rio Claro, o Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências do laboratório Interdisciplinar de Formação do Educador – LAIFE, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP e dos Programas de Pós-graduação em Ecologia e Recursos Naturais e em Educação da UFSCar. (CARVALHO; SCHMIDT, 2012)

As primeiras versões do Encontro foram realizadas de dois em dois anos, além de serem alternadas entre os Campus da UNESP – Rio Claro, UFSCar – São Carlos e na USP – Ribeirão Preto até 2013. A partir de 2015, foi a primeira vez que o evento aconteceu no Rio de Janeiro, tendo como coordenadores a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), porém sempre com o envolvimento dos pesquisadores que idealizaram o EPEA.

O EPEA desde o seu primeiro encontro teve bons frutos nas discussões, participando diversos pesquisadores de várias regiões, alunos de pós-graduação e graduação, contribuindo para a produção de vários artigos na linha do estado da arte. (CARVALHO, 2015)

Outra estratégia que contribuiu para a consolidação da pesquisa em Educação Ambiental é a participação do GT 22 – Educação Ambiental da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação (ANPEd), que busca desde 1976, apoiar os programas de pós-graduação, fortalecendo a pós-graduação em educação e promovendo discussões entre seus pesquisadores. As primeiras reuniões da ANPEd foram realizadas no Instituto de Estudos Avançados em Educação, da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, em 1976, e na

Universidade Federal do Paraná, em Curitiba, em 1978. A CAPES contribuiu para o financiamento dessas reuniões. (SOUZA; BIANCHETTI, 2007)

a ANPEd é como um fórum de debates e divulgação do que acontece na pós-graduação, sendo como um espaço de qualificação das produções acadêmicas, “por meio do Comitê Científico, dos grupos de trabalho, do Fórum de Coordenadores, das reuniões anuais, espaços estes de exposição e diálogo sobre as pesquisas e a formação realizadas em todo o Brasil.” (SOUZA; BIANCHETTI p.384).

Pode-se considerar o papel importante que a ANPEd realizou no estímulo à pesquisa na área da educação. Na 4º Reunião Anual, que ocorreu em 1981, em Belo Horizonte, foi decidida a organização de grupo de trabalho, e foi em 1982, na 5º Reunião Anual, no Rio de Janeiro, que ocorreu a instituição dos grupos. Com o passar dos anos, esses grupos se caracterizam como um dos braços fortes da ANPEd. (SOUZA; BIANCHETTI, 2007)

Um desses grupos de trabalho é o GT 22 – Educação Ambiental, dentre os 24 grupos de trabalho que compõem a associação. (ANPEd, 2022), porém para serem constituídos como GTs, precisam ter sido durante dois anos GEs – Grupos de Estudos, e depois terem a aprovação da Assembleia Geral. O GT 22 foi constituído em 2005, sendo desde 2003 um GE.

Durante a Reunião Anual da ANPEd, em 2002, o grupo de pesquisadores que vinha articulando a estruturação desse espaço junto à associação, elaborou um dossiê propondo a constituição de um grupo de estudo em Educação Ambiental, que, submetido à Assembleia Geral da ANPEd, foi aprovado. Em 2005, a Assembleia da associação aprovou a mudança de status de GE para GT, tendo, assim, se constituído o Grupo de Trabalho (GT 22) - Educação Ambiental junto a ANPEd (CARVALHO, 2015, p.100)

Os grupos de pesquisa como o GT 22 – Educação Ambiental da ANPEd, são promovidos por um grupo de pesquisadores empenhados em discutir questões relacionadas a consolidação da EA, nas suas especificidades e nas suas múltiplas possibilidades de interfaces com as outras áreas de conhecimento.

Outra associação que merece destaque é a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS), que surgiu em 2002, “e representa um tipo novo de associação científica, que já nasce interdisciplinar e inclui desde o início a educação ambiental em sua agenda temática.” (CARVALHO; SCHMIDT, 2012, p.156)

Na ANPPAS, há a constituição do GT 06 – Sociedade, Ambiente e Educação, o principal objetivo é discutir as questões sobre a pesquisa em Educação Ambiental, buscando debater como ambiente e educação não-formal, abordando uma diversidade de temáticas e problemáticas em espaços educacionais, como “políticas públicas, EA em unidades de

conservação, EA em comunidades, EA no licenciamento ambiental, EA em territórios e bacias etc.” (CARVALHO, 2015, p.105)

Nesse mesmo contexto, pode-se considerar também, a relevância da organização dos pesquisadores sobre EA em grupos de pesquisa. Segundo Carvalho (2015) é importante o registro e a realização de censos dos grupos na Plataforma Lattes e junto ao Diretório de Grupos de Pesquisa no Brasil certificados pelo CNPq.

Outra estratégia que ocorre no campo científico para a consolidação da Educação Ambiental são os periódicos. O periódico mais antigo no Brasil sobre a Educação ambiental é a revista Ambiente & Educação que teve o seu primeiro número editado em 1996, e a Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental, em 1999. (CARVALHO, 2015)

Estas revistas estão sob a responsabilidade da FURG – Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental – Universidade Federal do Rio Grande, o único PPG em EA, no Brasil. Outros periódicos que fortalecem e consolidam a EA, são: Revista Brasileira de Educação Ambiental (REBEA) que teve sua primeira publicação em 2004; e a Revista Pesquisa em Educação Ambiental de 2006.

De acordo com Carvalho (2015) foi em 1994 em nível de mestrado que ocorreu a aprovação de uma proposta de um curso de Pós-Graduação em Educação Ambiental, e foi a partir de 2006 em nível de doutorado, que ocorreu o reconhecimento pela área da Educação de um novo campo de pesquisa. Atualmente, existem diversos programas com linhas de pesquisa voltadas para a EA.

Neste capítulo, pretendeu-se apresentar a contextualização que foram ocorrendo as estratégias para a consolidação e o reconhecimento da Educação ambiental, visto que é um campo de pesquisa recente e aberto. O ponto de partida se deu através da relevância que a divulgação científica tem no contexto social, ambiental e cultural.

Nesse sentido, a pesquisa em Educação Ambiental foi e vem criando discussões e reflexões mais complexas sobre as questões ambientais. Sendo importante pontuar que o sistema de pós-graduação, principalmente, nos anos de 1980, contribuiu, significativamente, para a consolidação da EA, passando a ser institucionalizada.

## **4 O CAMINHO DA PESQUISA**

Neste capítulo será exposto o caminho da pesquisa, visto que entendemos que esse percurso da pesquisa envolve um processo complexo e sistemático que inclui a justificativa da escolha temática, definição teórico-metodológica, coleta e análise de dados.

### **4.1 Justificativa da escolha temática**

Como abordado no capítulo anterior a institucionalização da Pós-Graduação, no Brasil, se inicia apenas no final dos anos de 1960 e se constitui, portanto, em processo relativamente recente da história da educação brasileira. Entretanto, de acordo com Fracalanza et al (2013) nesse mesmo período, a partir da chamada “ecologização da sociedade”, as questões ambientais junto com novos movimentos vão sendo inseridas nesse contexto. Gradativamente, as Instituições de Ensino Superior vão incorporando a temática ambiental, nas suas preocupações de pesquisa. Esse movimento ocorre, principalmente, na década de 80. Assim, devemos compreender que, embora a institucionalização da pós e a pesquisa sobre EA sejam recentes, a produção acadêmica científica sobre essa temática, no Brasil, é grande e significativa (p.4)

Carvalho e Farias (2011) confirmam a entrada da EA na produção científica como um campo relativamente recente, que vem ganhando espaços e um processo de progressiva avaliação e qualificação. A partir dessa ideia, entendemos a importância de realizar pesquisa sobre EA, buscando compreender o que vem sendo produzido sobre essa temática extremamente importante.

Há uma imperativa necessidade de realizar uma análise abrangente das pesquisas em EA conduzidas nos programas de pós-graduação em Educação, em virtude da sua relevância intrínseca e do significativo volume de produção acadêmica associado a este campo. A escolha deste tema específico para investigação decorre da importância fundamental de compreender o que tem sido efetivamente produzido e desenvolvido no âmbito da EA dentro dos programas de pós-graduação em Educação.

Ademais, a delimitação do escopo para abordar o ensino fundamental I como foco central de análise se justifica pela expressiva quantidade de teses e dissertações que foram identificadas nos programas de pós-graduação em Educação, sendo notório que a maioria dessas pesquisas se desenvolveu nesse contexto acadêmico.

Esta investigação, portanto, visa aprofundar nosso entendimento sobre o estado atual do conhecimento em Educação Ambiental (EA), identificando os temas, objetivos e

referenciais teórico- metodológicos com foco no ensino fundamental I produzidos nos PPGs em educação no Brasil.

A primeira aproximação da pesquisadora com essa temática sobre EA e o ensino fundamental I se deu a partir do meu processo de formação em pedagogia, no ano de 2016, quando ingressei na Universidade Estadual Paulista com o recebimento da Bolsa BAA-E (Bolsa de Apoio Acadêmico e Extensão), que contribuiu para ampliar os conhecimentos referentes a vida acadêmica

Após esse primeiro contato, houve a continuação desse trabalho se estendendo para o Projeto de Conclusão do Curso (TCC), com o seguinte tema: Educação Ambiental e o Ensino Fundamental em teses e dissertações no Brasil, que teve como método de pesquisa o Estado da Arte e como questões de pesquisa: que concepções de educação ambiental e que práticas pedagógicas para o ensino fundamental estão presentes em pesquisas sobre educação ambiental? Que implicações pedagógicas nos espaços escolares são explicitadas nestas pesquisas?

A partir do desenvolvimento do trabalho, sentiu-se a necessidade de aprofundar essa temática, através do mestrado. O mestrado proporcionou uma definição mais caracterizada do tema de investigação: Educação Ambiental nos Programas de Pós-Graduação em Educação: com foco no ensino fundamental I.

Sendo importante, ressaltar, que está dissertação faz parte de um Projeto maior, o EArte – Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil, que será apresentado no item 4.3.

No âmbito desse Projeto maior, há pesquisas desenvolvidas por um sub grupo coordenado pelo Professor Luiz Carlos Santana, sobre a produção de pesquisas em educação ambiental em diferentes áreas de conhecimento tais como de Direito, Sociologia, Psicologia e Artes. Segue abaixo uma Tabela com os trabalhos desenvolvidos no âmbito desse subgrupo do projeto EArte:

Tabela 1: Pesquisas desenvolvidas no Projeto EArte em diferentes áreas de conhecimento

<b>Pesquisador</b>	<b>Título da dissertação</b>	<b>Ano da defesa</b>
<b>Adriano Cesar Zane,</b>	Educação Ambiental e Direito: análise da produção acadêmica (teses e dissertações) em programas de pós-graduação em Direito.	2017

<b>Fernanda Gonçalves Martins,</b>	Educação Ambiental nas teses e dissertações de programas de pós-graduação vinculados à Sociologia, na CAPES	2018
<b>Talita Barbosa Plantcoski Bulgraen</b>	Pesquisa em Educação Ambiental: um estudo a partir de teses e dissertações de programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil.	2021
<b>Richard Fernando Almeida,</b>	Educação Ambiental e Artes: um estudo sobre teses e dissertações no Brasil (1981-2016).	2022
<b>Gabriela Brito Viana</b>	Educação Ambiental nos Programas de Pós-graduação em Educação com foco no ensino fundamental 1: análise de teses e dissertações	2023
<b>Jerah Fonseca Carvalho</b>	Filosofia e Educação Ambiental: Análise de Teses e Dissertações em Programas de Pós-Graduação em Filosofia	Em andamento

Fonte: elaborada pela autora

A pesquisa aqui desenvolvida está inserida no âmbito do Projeto EArte e pretende dar continuidade ao compromisso de realizar pesquisa sobre pesquisa tratando da EA nos Programas de Pós Graduação em Educação, com foco no ensino fundamental I como justificado acima. Neste contexto, pretendo aprofundar, explorando as seguintes questões:

- Que temas estão sendo explicitados nas teses e dissertações sobre EA produzidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação, com foco no ensino fundamental I?
- Que referencias teóricos-metodológicos são encontrados nas teses e dissertações sobre EA com foco no ensino fundamental I, produzidas nos programas de Pós-Graduação em Educação?
- Que objetivos de pesquisas são encontradas nas teses e dissertações em EA nesses programas?

Sendo a presente pesquisa considerada de caráter “Estado da Arte”, que será explicitada no próximo item.

#### **4.2 A Pesquisa “Estado da Arte”**

As pesquisas do tipo “estado da arte” ou também conhecidas como estado do conhecimento são:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de **mapear e de discutir uma certa produção acadêmica** em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que **aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados** sem diferentes épocas e lugares. (FERREIRA, 2002, p.258. Grifo nosso)

Segundo Ferreira (2002) a motivação que parece atingir os pesquisadores que optam pela pesquisa estado da arte é a do não conhecimento acerca da totalidade de pesquisas em determinada área de conhecimento, que apresenta um crescimento tanto quantitativo como qualitativo, como o caso do campo da EA.

Esses pesquisadores, estão inspirados e motivados pelo desafio de explorar o que já foi criado e produzido antes de buscar o que ainda não foi realizado, de direcionar cada vez mais atenção a muitos estudos difíceis de acessar, de gerenciar o crescente volume de conhecimento e compartilhá-lo com a sociedade, todos esses pesquisadores compartilham a mesma abordagem metodológica, pois suas pesquisas consistem em levantamento e avaliação do conhecimento sobre um tema específico. (FERREIRA, 2002, p.259)

Normalmente, os levantamentos de dados e suas análises, são encontrados em locais de produção e divulgação de pesquisas, ou seja, nas universidades, faculdades, institutos e órgãos de divulgação de pesquisa. São nesses espaços e “(...) é nessa conjuntura que os catálogos vêm atender tanto a anseios internos da universidade, quanto à pressão externa de uma política reguladora e controladora da produção científica.” (FERREIRA, 2002, p.261)

Segundo Ferreira (2002) as pesquisas do tipo “estado da arte” passam por dois momentos o primeiro é a da “quantificação e de identificação de dados bibliográficos, com o objetivo de mapear essa produção num período delimitado, em anos, locais, áreas de produção.” (p.16) O segundo momento é quando o pesquisador busca responder, além das perguntas “quando”, “onde” e “quem” produz pesquisas num determinado período e lugar, também aquelas questões que se referem a “o quê” e “o como” dos trabalhos.

Neste segundo momento, os pesquisadores podem enfrentar algumas dificuldades ao fazer, não apenas a leitura dos títulos do trabalho e das indicações bibliográficas, mas também a leitura dos resumos para tentar identificar as possíveis respostas para as questões “quando” “onde” “quem” o quê” e “como” feitas pelo pesquisador

Ressalta-se a importância da leitura dos resumos para identificar e fazer o levantamento do material que vai ser utilizado para a pesquisa, porém muitas vezes é necessário fazer uma leitura mais aprofundada para certificar se as questões que são colocadas pelo pesquisador serão supridas através do material encontrado.

Podemos considerar que a pesquisa estado da arte desempenha um papel crucial no

avanço do conhecimento em praticamente todas as áreas do estudo acadêmico e científico. Entendemos que o estado atual do conhecimento em um campo específico permite que os pesquisadores contextualizem suas próprias descobertas e contribuições. Isso garante que as pesquisas sejam relevantes e complementem o trabalho existente.

Ao realizar pesquisas dessa natureza, os pesquisadores contribuem para a comunidade científica ao consolidar e compartilhar conhecimentos, tornando mais acessível para outros pesquisadores a utilização de informações relevantes.

Em resumo, a pesquisa do tipo estado da arte é essencial para o progresso contínuo da ciência e da academia, pois ajuda a moldar o rumo da pesquisa futura, promove a compreensão e o avanço do conhecimento e contribui para a tomada de decisões informadas em diversos campos de investigação. É uma prática que beneficia tanto os pesquisadores quanto a sociedade que demanda o conhecimento.

No próximo item trataremos sobre o projeto EArte que pode ser entendido no contexto de produção de pesquisa do tipo estado da arte uma vez que ele tem um acervo de pesquisas sobre educação ambiental, facilitando o acesso aos trabalhos produzidos, e é sobre ele que discorreremos.

### **4.3 O Projeto EArte**

O projeto EArte analisa a produção acadêmica (teses e dissertações) sobre Educação Ambiental no Brasil. O início do projeto se deu com a iniciativa do Prof. Dr. Hilário Fracalanza, a partir do Projeto de Pesquisa "O que sabemos sobre Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses)". Esse projeto foi desenvolvido no período de 2006 a 2008 pelo Grupo FORMAR Ciências, por meio do Centro de Documentação da Faculdade de Educação da UNICAMP -Cedoc, com apoio do CNPq.

O projeto foi retomado a partir de 2008, com a participação, além da UNICAMP – Campinas, de outros pesquisadores de outras Universidades do Estado de São Paulo (Unesp Rio Claro e USP -Ribeirão Preto), e passou a receber a partir de então a designação de Projeto EArte. Atualmente (2023), além de pesquisadores destas instituições, o EArte conta com a participação de pesquisadores da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI) e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo –IFSP –Itapetininga.

Os dados sobre o Projeto EArte bem como o banco de teses e dissertações sobre

educação ambiental analisadas pela equipe de pesquisadores do projeto estão disponíveis para os interessados em conhecer e fazer pesquisa sobre educação ambiental no site: <http://www.earte.net/>

Os objetivos do projeto EArte a partir de 2008, são os seguintes:

- Concluir a recuperação dos documentos que constituem a produção acadêmica e científica sobre Educação Ambiental no Brasil e organizar o acervo dos documentos referenciados (dissertações e teses);
- Constituir acervo da produção acadêmica e científica, dissertações e teses, produzidas no Brasil sobre Educação Ambiental.
- Realizar estudos descritivos da produção acadêmica sobre Educação Ambiental no Brasil, analisando os diferentes aspectos dessa produção, mediante a classificação dos documentos obtidos, conforme descritores básicos, tais como: centros de produção, ou seja, a instituição e unidade acadêmica onde os trabalhos foram realizados; ano da defesa do trabalho; grau de titulação; contexto educacional, modalidades, níveis e área curricular quando voltados para o contexto escolar; foco privilegiado de atenção do autor do documento.
- Editar catálogo analítico da produção acadêmica sobre Educação Ambiental no Brasil.
- Divulgar as informações sistematizadas por meio de participação em eventos apropriados e mediante a utilização de diferentes mídias.
- Desenvolver estudos na linha do estado da arte da pesquisa em educação ambiental de natureza mais analítica, a partir de diferentes focos e abordagens explorados pelos pesquisadores.

A equipe do Projeto EArte mantém um banco de teses e dissertações, usando um sistema de classificação de documentos. Inicialmente, usaram a ficha de classificação de Fracalanza (2005) como ponto de partida. Após discussões e testes, desenvolveram uma ficha padrão e revisaram os descritores usados. Os dados dos documentos foram transferidos para uma planilha eletrônica, e um sistema de duplo-cego foi adotado para análise. As equipes revisaram a classificação para garantir coesão. Esse processo rigoroso assegurou a qualidade dos dados no banco de teses e dissertações do projeto.

O Banco de Teses do EArte, no qual definimos o corpus de análise para essa pesquisa, conta atualmente (outubro 23) com 6.142 teses e dissertações sobre educação

ambiental no Brasil.

#### 4.4 Constituição do *corpus* documental

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi primordial selecionar o banco de dados que serviu para compor o *corpus* documental da mesma. Como a proposta da pesquisa é analisar teses e dissertações de EA, o banco de dados do Projeto EArte foi escolhido como fonte de busca, cumprindo assim, com um dos objetivos dele que é o de desenvolver estudos na linha do “estado da arte” da pesquisa em educação ambiental, a partir de diferentes focos e abordagens explorados pelos pesquisadores.

Ao adentrar no *website* do Projeto EArte, encontra-se fichas catalográficas de cada trabalho com as seguintes informações: título, autor, orientador, IES, programa de pós-graduação, grau de titulação, unidade/setor, ano de defesa, cidade/UF, resumo, palavra-chave, classificações, contexto educacional, temas de estudos, entre outros.

Foram escolhidos critérios para a realização da busca, sendo definidos de acordo com o que o trabalho propõe, que é pesquisar teses e dissertações sobre educação ambiental produzidas em programas de pós-graduação em educação, com foco no ensino fundamental I.

No primeiro momento foi realizado uma identificação dos Programas de Pós-Graduação na área da Educação na Plataforma Sucupira. A educação é encontrada em uma grande área: Ciências Humanas; e logo em seguida na área do conhecimento: Educação. Todos os Programas de Pós-Graduação registrados na plataforma serão considerados para a escolha do material. Foram identificados 194 Programas de Pós-Graduação em Educação, sendo 35 Mestrado Acadêmico, 1 Doutorado Acadêmico, 42 Mestrado Profissional, 0 Doutorado Profissional, 102 ME/DO: Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico e 14 MP/DP: Mestrado Profissional e Doutorado Profissional. Como apresentado na figura abaixo:

Figura 1 – Total de Programas de Pós-Graduação em Educação

Cursos Avaliados e Reconhecidos		Total de Programas de pós-graduação						
Nome	Área de Avaliação	Total	ME	DO	MP	DP	ME/DO	MP/DP
EDUCAÇÃO	EDUCAÇÃO	194	35	1	42	0	102	14
Totais		194	35	1	42	0	102	14

ME: Mestrado Acadêmico  
 DO: Doutorado Acadêmico  
 MP: Mestrado Profissional  
 DP: Doutorado Profissional  
 ME/DO: Mestrado Acadêmico e Doutorado Acadêmico  
 MP/DP: Mestrado Profissional e Doutorado Profissional

Para identificar as teses e dissertações que compõe o *corpus* documental desta investigação visitamos o *website* do Projeto EArte <<http://www.earte.net>>. Na página inicial do *website* clicamos no botão “Banco EArte”, localizado no canto superior direito da página e fomos direcionados para o “Banco de Teses – EArte”, onde estão localizados os botões de busca e diversos filtros para pesquisa.

No espaço destinado a filtrar por “Programa Pós-graduação”, inserimos o termo “Educação” e clicamos em “Buscar”, com objetivo de identificar todos os trabalhos nessa área.

Figura 2 - Filtros do banco de dados do *website* do Projeto EArte com o termo de busca “educação”

Fonte: elaborada pela autora a partir de informações do website Projeto EArte.

Após, essa busca foi necessário utilizar outros filtros como as classificações da Equipe EArte que se encontra do lado esquerdo da tela, como mostra a figura 2.

Figura 3 - Filtros do banco de dados do *website* do Projeto EArte

Fonte: elaborada pela autora a partir de informações do website Projeto EArte.

Na opção escolher, encontra-se as seguintes classificações como Contexto Educacional, Modalidades, Área Curricular, Modalidade: Regular e Tema de Estudo, com algumas opções de escolhas. Sendo escolhidas apenas as seguintes:

- **Contexto Educacional** foi selecionado: Escolar;
- **Modalidades:** Regular;
- **Modalidade Regular:** Ensino Fundamental 1° a 4°/ 1° a 5° ano

Esta busca resultou em 220 teses e dissertações. Partimos, então, para a leitura das 220 fichas catalográficas disponibilizadas no *website* do Projeto EArte. A partir da realização da leitura dessa ficha, verificamos que apenas 142 trabalhos fazem parte dos Programas de Pós-graduação em Educação, os outros 78 trabalhos faziam parte de outros Programas de Pós-graduação como Educação em Ciências e Matemáticas, Educação, Arte e História da Cultura, entre outros.

Identificados esses trabalhos foi realizada a leitura novamente, buscando categorizar quais trabalhos tratavam sobre a temática ambiental com foco no ensino fundamental I.

Tabela 2 - Categorização das etapas da educação básica nas teses e dissertações

Ensino fundamental I	<b>60</b>
Ensino fundamental I e II	<b>43</b>
Ensino fundamental I, II e ensino médio	<b>25</b>
Ensino fundamental II	<b>04</b>
Ensino superior <sup>4</sup>	<b>04</b>
Ensino fundamental II e ensino médio	<b>02</b>
Ed. infantil e Ensino fundamental I	<b>03</b>
Ed. infantil, ensino fundamental I e II	<b>01</b>

Fonte: elaborada pela própria autora

Após essa categorização, ficaram 60 teses e dissertações para compor o *corpus documental* do nosso trabalho ou seja: consideramos apenas os trabalhos com foco no ensino fundamental I. A seleção dos documentos é essencial para que se alcance os objetivos da pesquisa. Segundo Bardin (2011) a seleção dos documentos deve corresponder aos objetivos da pesquisa.

A nova etapa no desenvolvimento da pesquisa centrou-se no esforço de encontrar os arquivos completos das teses e dissertações para leitura e análise dos dados. A realização dessa etapa resultou de busca *online* em repositórios, catálogos eletrônicos, bibliotecas virtuais das instituições de ensino superior, via e-mails, ligação com os autores, redes

sociais, entre outros.

Após estas buscas, foram encontrados o total de 44 trabalhos completos para análise. Não conseguimos encontrar 16 trabalhos, por alguns motivos, sendo eles: não havia contato disponível de alguns autores, outros foram identificados, porém não retornaram, outros não tinham mais a disponibilidade dos trabalhos, algumas bibliotecas tinham o trabalho apenas no formato manual, ficando inacessível o acesso, visto a unidade federativa. Sendo assim, a quantidade final de teses e dissertações que constitui o *corpus* documental definitivo para desenvolvimento da pesquisa é de 44 trabalhos, sendo 40 dissertações de mestrado e 4 teses de doutorado. Os trabalhos foram identificados a partir de um código<sup>5</sup> Utilizamos as letras “D” e “T”, para diferenciar os trabalhos entre Dissertações e Teses, respectivamente. Sendo esse código utilizado para facilitar a sua identificação, como mostra a Tabela:

Tabela 3 -*Corpus* documental das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas em programas de pós-graduação em Educação

<b>Código dos Trabalhos</b>	<b>Tipo de Trabalho</b>	<b>Título das Teses e Dissertações</b>	<b>Autor</b>
<b>Tr.01D</b>	Dissertação	Desenvolvimento do conceito de meio ambiente com crianças por meio da contação de histórias: uma contribuição à Educação Ambiental	<b>Joceli De Fátima Cerqueira Lazier</b>
<b>Tr.02D</b>	Dissertação	A influência do projeto 'A formação do professor e a educação ambiental', no conhecimento, valores, atitudes e crenças nos alunos do ensino fundamental	<b>Adriana Regina Braga</b>
<b>Tr.03T</b>	Tese	Educação econômica: um olhar sobre a educação ambiental	<b>Adriana Regina Braga</b>
<b>Tr.04D</b>	Dissertação	Quando pesquisa e brincadeira se encontram: reinventando a poesia de Manoel de Barros no cotidiano escolar.	<b>Aline Gevaerd Krelling</b>
<b>Tr.05T</b>	Tese	Oficinas de criação de histórias inventadas: experimentações em	<b>Aline Gevaerd Krelling</b>

		uma pesquisa em educação ambiental	
<b>Tr.06D</b>	Dissertação	O tema água em livros didáticos de Ciências de primeira à quarta	<b>Aline Piccoli Otalara</b>
<b>Tr.07D</b>	Dissertação	Educação Ambiental Crítica: concepções e práticas nos anos iniciais do Ensino fundamental	<b>Aline Sirlene de Souza</b>
<b>Tr.08D</b>	Dissertação	A educação ambiental nos contextos escolares: para além da limitação compreensiva e da incapacidade discursiva	<b>Aline Viégas Vianna</b>
<b>Tr.09D</b>	Dissertação	Educação Ambiental e o desenvolvimento de atividades de Ensino na escola pública	<b>Antonio Cesar Bigotto</b>
<b>Tr.10D</b>	Dissertação	Educação Ambiental: ações compartilhadas escola e comunidade	<b>Carla Juny Soares Azevedo</b>
<b>Tr.11D</b>	Dissertação	Um estudo do processo de formação continuada de educadores para inserção da dimensão ambiental nas práticas pedagógicas do ensino fundamental.	<b>Castelo José Ruaro Gazzoni</b>
<b>Tr.12D</b>	Dissertação	A formação de professores e o ensino de educação ambiental no município de Nazaré da Mata (PE): reflexões sobre as concepções docentes	<b>Cicilia Gabriela Correia Tavares</b>
<b>Tr.13D</b>	Dissertação	Formação ambiental na escola do campo: uma análise documental sob o olhar do ecoletramento	<b>Claudionor Renato Da Silva</b>
<b>Tr.14T</b>	Tese	O trabalho com valores em Educação Ambiental: investigando uma	<b>Dalva Maria Bianchini Bonotto</b>

		proposta de formação contínua de professores	
<b>Tr.15D</b>	Dissertação	Projeto cidadão ambiental mirim: contribuições para a formação da consciência socioambiental cidadã nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Colombo-PR	<b>Dalva Simone Strapasson</b>
<b>Tr.16D</b>	Dissertação	Educação Ambiental no ensino fundamental: um estudo da prática pedagógica em uma escola municipal de Palmas – TO	<b>Denise Gomes Loureiro</b>
<b>Tr.17D</b>	Dissertação	Ser ou tornar-se humano: a concepção de ambiente na proposta curricular de Ciências do Estado de São Paulo	<b>Elenise Cristina Pires De Andrade</b>
<b>Tr.18D</b>	Dissertação	A utilização didática do cinema para a aprendizagem em Educação Ambiental	<b>Fernando Zan Vieira</b>
<b>Tr.19D</b>	Dissertação	A relação entre homem e natureza na Pedagogia Waldorf	<b>Francine Marcondes Castro Oliveira</b>
<b>Tr.20D</b>	Dissertação	Formação de Professores/as para a Educação Ambiental como Articulação de Múltiplos Espaços Sociais	<b>Francisca Júlia Camargo Dresch</b>
<b>Tr.21D</b>	Dissertação	Educação Socioambiental no ensino fundamental: um programa crítico de formação continuada de professores	<b>Greice Rosa Dos Santos</b>
<b>Tr.22D</b>	Dissertação	Buscando criar raízes: preservação dos saberes das famílias de migrantes rurais em uma prática de Educação Ambiental	<b>Inês Caroline Reichert</b>

<b>Tr.23D</b>	Dissertação	Educação Física e Educação Ambiental: uma possibilidade de diálogo através das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ª séries	<b>Iris Adriane Santoro Cardoso</b>
<b>Tr.24D</b>	Dissertação	Perspectivas e desafios sobre a temática consumismo infantil: os olhares de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental	<b>Isabel Cristina Alves Cardoso Lamana</b>
<b>Tr.25D</b>	Dissertação	Educação Ambiental e o trabalho com valores: olhando para os animais não humanos.	<b>Janaina Roberta Dos Santos</b>
<b>Tr.26D</b>	Dissertação	Crianças sobre produção e destinação do lixo doméstico e escolar	<b>Janete De Araujo Silva Mello</b>
<b>Tr.27D</b>	Dissertação	Práticas pedagógicas em educação Ambiental dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no processo de alfabetização escolar	<b>Joelma Zatti dos Santos</b>
<b>Tr.28D</b>	Dissertação	Revelando saberes ambientais de professoras ribeirinhas (Pantanal de Cáceres, Mato Grosso)	<b>José Márcio Miranda Minervini</b>
<b>Tr.29D</b>	Dissertação	O livro paradidático como ferramenta para o ensino da educação Ambiental	<b>Lília Torres</b>
<b>Tr.30D</b>	Dissertação	A Geografia na formação do conhecimento ambiental: um estudo dos livros didáticos	<b>Lilliam Rosa Prado Dos Santos</b>
<b>Tr.31D</b>	Dissertação	Investigando ações de Educação Ambiental no currículo escolar	<b>Lucimar Bezerra Araruna</b>
<b>Tr.32D</b>	Tese	A temática ambiental e a escola de 1º grau	<b>Luiz Marcelo De Carvalho</b>

<b>Tr.33D</b>	Dissertação	Abordagens das questões ambientais nas séries iniciais do 1º grau na região de Criciúma (SC)	<b>Mári Stela Campos Marcos</b>
<b>Tr.34D</b>	Dissertação	Educação ambiental: uma possível alternativa para a construção da cidadania	<b>Maria Alice Schida Corrêa</b>
<b>Tr.35D</b>	Dissertação	Educação para a cidadania socioambiental: estudo numa escola pública estadual do Ensino fundamental do município de Curitiba, PR	<b>Maria Amelia Reno Da Silva</b>
<b>Tr.36D</b>	Dissertação	O desvelar da percepção ambiental na prática educativa - Barra do Garças/MT	<b>Maria Eugenia Batista Da Silva Neta</b>
<b>Tr.37D</b>	Dissertação	A televisão e o rádio como instrumento de Educação Ambiental 4no ensino fundamental	<b>Maria Helena Ferreira Pastor Cruz</b>
<b>Tr.38D</b>	Dissertação	A criança e o meio ambiente: uma proposta redimensionada de Educação Ambiental	<b>Maria José Arenales Arantes</b>
<b>Tr.39T</b>	Tese	Pela estrada se vai com anseios no peito e pés no chão: por entre querer e fazeres da (trans)formação ambiental na educação do campo	<b>Mônica Andrade Modesto</b>
<b>Tr.40D</b>	Dissertação	Educação ambiental e água: concepções e práticas educativas em escolas municipais	<b>Natalia Teixeira Ananias</b>
<b>Tr.41D</b>	Dissertação	Formação ecológica de crianças urbanas da cidade de São Paulo: representações em formação	<b>Rafael Alves Cardoso</b>
<b>Tr.42D</b>	Dissertação	Estação Natureza: estudo sobre os efeitos da atuação de	<b>Rebeca De Mattos Daminelli</b>

		uma organização da sociedade civil no desenvolvimento da dimensão ambiental no currículo de 4ª série em uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba	
<b>Tr.43D</b>	Dissertação	Educação Ambiental na escola pública: sua contribuição ao processo de construção participativa de uma cultura emancipatória	<b>Simone Portugal</b>
<b>Tr.44D</b>	Dissertação	O processo de aprendizagem no zoológico de Sorocaba: análise da atividade educativa visita orientada a partir dos objetos biológicos	<b>Viviane Aparecida Rachid Garcia</b>

Fonte: elaborada pela autora, a partir do banco de dados do Projeto EArte.

Vimos na Tabela, o código de cada trabalho, o tipo e o título de cada trabalho, bem como o nome de seu respectivo autor. Apresentados o contexto da pesquisa, o tipo de pesquisa e o *corpus* documental, apresentaremos no próximo item, os procedimentos de análise.

#### 4.5 Procedimentos de Análise

A identificação dos procedimentos de análise é essencial para que o trabalho seja realizado de forma rigorosa, identificando todas as etapas e os procedimentos necessários para que isso aconteça. A técnica de análise escolhida para a organização dos dados, foi a “Análise de Conteúdo” apresentada por Bardin (2011).

Para Bardin (2011) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações no qual é utilizado procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. Sendo um conjunto de instrumentos metodológicos que se utilizam em “discursos” diversificados.

Segundo Bardin (2011) para que ocorra a análise de conteúdo é necessário que aconteça a organização, sendo em torno de **três polos cronológicos**: a pré-análise; a exploração do material e o tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação).

A Pré-análise é definida como a primeira fase de organização, “corresponde a um

período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento.” (BARDIN, 2011, p.121)

Nessa **primeira fase**, a Pré-análise, o principal objetivo são as escolhas dos documentos que serão analisados e a formulação das hipóteses e dos objetivos. Há algumas atividades que auxiliam para esse principal objetivo, que são: a leitura flutuante, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a referenciação dos índices e a preparação do material.

Seguimos o procedimento sugerido por Bardin (2011) nessa dissertação. A leitura flutuante se deu a partir do primeiro contato realizado com os documentos possíveis para a constituição do *corpus documental*, ou seja, a leitura foi realizada através da identificação do título do trabalho encontrado, dos resumos, e quando necessário de algumas partes específicas do documento.

A escolha dos documentos é determinada a partir de algumas regras. De acordo com Bardin (2011) há a regra da exaustividade; da representatividade; da homogeneidade; e da pertinência. O primeiro passo para a escolha dos documentos seguiu a regra da exaustividade, buscando dentro do Banco de dados do EArte, de acordo com os filtros selecionados (item 4.5), todos os trabalhos que estão de acordo com os objetivos dessa pesquisa. Iniciamos a busca pelos trabalhos encontrados no banco por todos os caminhos possíveis, até a sua exaustividade, que será apresentado quais trabalhos não foram encontrados e a sua justificativa, trazendo o rigor científico.

O segundo passo foi a utilização da regra representatividade, na qual Bardin (2011) explicita que é quando a análise pode efetuar-se em uma amostra que seja representada, desde que o material permita. Nessa dissertação, buscou trazer uma amostra da representatividade sobre Educação Ambiental nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil com foco no ensino fundamental I, através do Banco EArte.

O terceiro passo é a formulação das hipóteses e dos objetivos, “uma hipótese é uma afirmação provisória que nos propomos verificar” (BARDIN, 2011 p.124). Nesse trabalho os objetivos/hipóteses foram formulados antes e em conjunto com a pesquisa do material. E Bardin (2011) esclarece: “De fato, as hipóteses nem sempre são estabelecidas quando da pré-análise” (p.124) Porém foi a partir de interrogações que o trabalho foi impulsionado a verificação de tais perguntas.

O quarto passo e último na escolha dos documentos foi a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores. O pesquisador irá apresentar as informações sobre a escolha e a

organização dos índices e categorias das questões norteadoras destacando os que se repetem com mais frequência no texto e transformando-os em unidades comparáveis de categorização para análise temática dos dados (BARDIN, 2011).

Na **segunda fase**, a exploração do material, representa o tratamento do material sendo utilizadas operações de codificação, decomposição ou enumeração. Segundo Bardin (2011) a codificação corresponde a uma transformação dos dados em bruto do texto, permitindo uma representação do conteúdo. Essa representação pode se dar através das “unidades de registro”, que pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis; (BARDIN, 2011, p.130).

Na **terceira fase**, o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Para Bardin (2011) os resultados precisam ser tratados de maneira que se torne significativos e válidos. Neste momento, pode ser construído as categorias de análise, que tem como principal objetivo tratar os dados brutos em dados mais organizados.

Nesse trabalho utilizou essa técnica da seguinte forma: após a pesquisa dos documentos encontrou-se um número bastante significativo de trabalhos sendo 200 trabalhos, a partir desses documentos foi necessário realizar o processo de categorização para definir o *Corpus Documental*.

Existe duas etapas para a realização da categorização, o inventário (isolar os elementos) e a classificação (repartir os elementos), estas etapas contribuem para fornecer uma representação simplificada dos dados brutos, constituindo o trabalho de acordo com as questões de pesquisa.

A inferência permite o pesquisador realizar operações lógicas, na qual corrobora uma proposição devido a sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras, a sua principal finalidade é levar a interpretação ao encontro de buscar os conteúdos implícitos dos enunciados. A interpretação é anunciada como um gesto que dá sentido, trazendo o significado dos resultados. Sendo assim, a interpretação deve sempre existir pois concede o sentido ao que o sujeito pretendeu apresentar no seu discurso.

Por fim, é significativo compreender o processo de pesquisa para dar seguimento ao próximo capítulo, sobre o mapeamento das teses e dissertações encontradas, objeto de nossa investigação.

## 5 MAPEAMENTO DAS TESES E DISSERTAÇÕES

Neste capítulo será apresentado o mapeamento das teses e dissertações que fazem parte do nosso *corpus documental*, buscando corresponder aos objetivos dessa pesquisa, sobre Educação Ambiental produzidas em programas de pós-graduação em Educação com foco no ensino fundamental I. O mapeamento é importante para compreender o recorte temporal que situam as análises, o contexto institucional e o contexto regional.

Como apresentado no capítulo anterior a constituição do *corpus documental* se deu até a última consulta realizada para o desenvolvimento desta pesquisa, em outubro de 2023, porém as teses e dissertações disponíveis na plataforma do banco de dados do Projeto EArte abrangem o período de 1981-2020. Apresentaremos a seguir os dados que foram sistematizados a partir dessas informações.

### 5.1. Contexto Institucional

Neste item busca-se explorar o contexto institucional de desenvolvimento dos trabalhos analisados. A partir da busca empreendida, identificamos as instituições de ensino superior que pertencem os trabalhos, onde foram defendidos, conforme distribuição na Tabela 4.

Tabela 4 - Programas de pós-graduação e IES onde foram produzidas as teses e dissertações

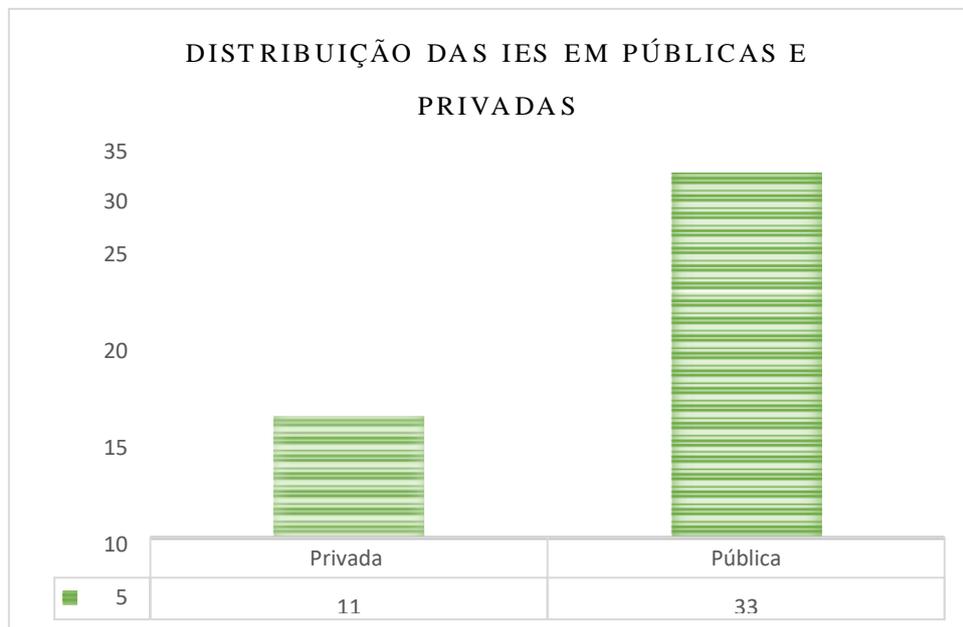
IES	IES Pública X Privada	Trabalhos	Qtd. De trabalhos
UFPR	Pública	Tr.15D, Tr.19D, Tr.30D, Tr.35D,Tr.42D	5
UNICAMP	Pública	Tr.02D, Tr.03T,Tr.04D, Tr.17D	4
UFSCAR	Pública	Tr.13D, Tr.14T,Tr.24D	3
UNESP	Pública	Tr.06D, Tr.25D,Tr.40D	3
USP	Pública	Tr.09D, Tr.32D,Tr.44D	3
UFSC	Pública	Tr.05T, Tr.33D	2
UNB	Pública	Tr.16D, Tr.43D	2
UEPG	Pública	Tr.18D, Tr.20D	2
UFMT	Pública	Tr.28D, Tr.36D	2
PUC	Privada	Tr.34D, Tr.41D	2
UNIMEP	Privada	Tr.01D	1
UENP	Pública	Tr.07D	1
UFF	Pública	Tr.08D	1
UFSM	Pública	Tr.10D	1

UNIVALI	Privada	Tr.11D	1
UPE	Pública	Tr.12D	1
UNESA	Privada	Tr.21D	1
UNISINOS	Privada	Tr.22D	1
UNISO	Privada	Tr.23D	1
CUML	Privada	Tr.26D	1
UNIPLAC	Privada	Tr.27D	1
UNISAL	Privada	Tr.29D	1
UFRJ	Pública	Tr.31D	1
UFAL	Pública	Tr.37D	1
UNOESTE	Privada	Tr.38D	1
UFS	Pública	Tr.39T	1
<b>TOTAL</b>			<b>44</b>

Fonte: elaborado pela própria autora

Verificamos, na Tabela 5, que os 44 trabalhos identificados foram produzidos em 26 diferentes Instituições de Ensino Superior. Do total dos trabalhos, 33 foram produzidos em programas de pós-graduação em Universidades Públicas e 11 trabalhos em instituições privadas.

Gráfico 1 – Distribuição das IES em Públicas e Privadas



Fonte: elaborado pela autora

Percebe-se que os trabalhos produzidos nos Programas de Pós-Graduação em universidades públicas tem o total de 33 trabalhos (75%), sendo 43,18% (19 trabalhos) produzidos em Universidades Federais e 31,81% (14 trabalhos) desenvolvidos em universidade estaduais. E 11 (25%) trabalhos produzidos em instituições privadas.

A realização de pesquisas sobre EA em programas de pós-graduação em Educação com o foco definido em nossa investigação, tem a predominância em instituições públicas, também em outras áreas de conhecimentos é notável a prevalência da IES públicas na produção de pesquisas, como apresentada no trabalho de Martins (2018) na área de sociologia, e Bulgraen (2021) na área de Psicologia, havendo um contraste com o trabalho de Zane (2017) na área em direito que sobressaiu as IES em particulares na produção de trabalho em Educação Ambiental.

A partir desses dados buscamos compreender o predomínio da produção de pesquisa das instituições públicas de ensino superior em detrimento das instituições privadas. Sordi (2022) argumenta que a educação superior no Brasil, ao longo da sua história, foi uma arena de conflitos entre projetos de sociedade entre visões divergentes, que se refletem em diferentes perspectivas sobre o seu papel social. Isso se reflete na produção de pesquisa.

Percebe-se que as IES pública, desde a sua institucionalização busca uma articulação entre ensino, pesquisa e extensão, e o compromisso com a sociedade. Enquanto, as instituições particulares seguem uma lógica ancorada no mercado, desvinculado muitas vezes a pesquisa (SORDI, 2022).

As IES privadas, de acordo com Martins (2019), a partir da Reforma Universitária de 1968, que cria o ensino superior, busca atender uma demanda em clientela e consumidores educacionais, articulando estruturas mercadológicas, visando o lucro econômico.

Segundo Carvalho, Tomazelo e Oliveira (2009) houve um expressivo crescimento de programas de pós-graduação em IES privadas, porém, percebe-se que a quantidade de pesquisas ainda é pouco representativa nesses espaços, sendo as IES públicas de maior representatividade na produção de pesquisas.

De acordo com Sordi (2022), aproximadamente 88% das instituições de ensino superior no país são de natureza privada. Esse dado posiciona o país como o segundo que possui mais instituições privadas de graduações na América Latina, ficando atrás somente do Chile.

O censo do Inep (2020) apresenta que 2457 Instituições de Ensino Superior do país, 2153 (87,62%) são privadas e apenas 304 (12,38%) públicas, sendo 203 (8,26%) universidades que abordam o triplé de ensino, pesquisa e extensão. De acordo com o censo do Inep (2020) 2253 era representada por Centros Universitários, Faculdades, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e Institutos Federais de Educação, Ciências e Tecnologia, esses dados demonstram que apesar das IES particulares serem a maioria, não tem um comprometimento com a realização de produção da pesquisa.

Segundo Sordi (2022) o modelo atual de ensino superior privado permitiu um aumento no número de pessoas com acesso a essa formação. Por outro lado, distanciou o universo da pesquisa e extensão. Atualmente, no Brasil mais “de 95% da produção científica vem das universidades públicas (federais e estaduais), que representam menos de 12% do ensino superior do país, segundo relatório de 2018 da Clarivate Analytics para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes)” (SORDI, 2022)

No entanto, de acordo com o relatório da CAPES (2021), houve um crescimento de 48,6% na pós-graduação stricto sensu no Brasil na última década, indo de 3.128 programas em 2011 para 4.650 em 2020, abrangendo tanto cursos de mestrado quanto doutorado., ou seja, mais de 4 mil programas de pós-graduação stricto sensu em operação no Brasil e os que recebem as classificações mais altas (notas 6 e 7, reconhecidos como níveis de excelência) são afiliados às instituições de ensino superior (IES) públicas.

Está justificativa ocorre, pois as instituições públicas, especialmente as universidades estaduais e federais, têm historicamente investido significativamente em pesquisa e extensão. A maior parte dos programas de pós-graduação de excelência está alojada nas instituições públicas, ou seja, o investimento em pesquisa é uma das principais razões para a liderança das instituições públicas. Elas possuem estruturas e recursos mais robustos para o desenvolvimento da pesquisa, muitas vezes apoiados por fundações e agências governamentais que promovem e financiam essas atividades. (OLIVEIRA, 2021)

Isso demonstra um desequilíbrio significativo entre o setor público e privado no que diz respeito à pesquisa acadêmica. Portanto podemos identificar que o ensino superior no Brasil é amplamente dominado por instituições privadas, mas a pesquisa e a produção científica continuam a ser lideradas pelas instituições públicas. Isso levanta questões sobre o equilíbrio entre as abordagens de ensino e pesquisa nas instituições de ensino superior no país. É importante ressaltar que essa discussão é relevante e necessária para o desenvolvimento do sistema educacional, porém, neste momento, nossa análise se concentrará apenas na identificação do atual cenário.

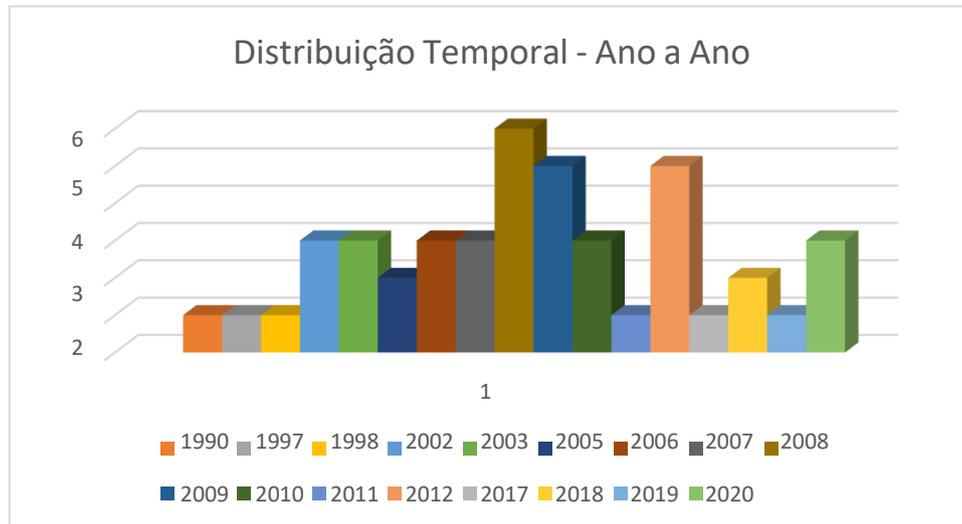
No próximo item, vamos apresentar a distribuição temporal dos trabalhos aqui analisados.

## **5.2 Distribuição temporal**

Procurou-se sistematizar os dados associados à distribuição temporal das teses e dissertações que compõem o corpus deste estudo, referente ao número de trabalhos desenvolvidos ao longo dos anos. O Gráfico 2 mostra o número de trabalhos concluídos nos

anos 1981-2020 e como o número de trabalhos mudou durante esse período.

Gráfico 2 - Distribuição temporal, ano a ano, das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1981 a 2020, em programas de pós-graduação em Educação com foco no ensino fundamental I.



Fonte: elaborado pela autora

A partir dos dados apresentados no gráfico 2, podemos verificar que na década de 80 não houve trabalhos sobre EA com foco no ensino fundamental I produzidos nos PPGs em educação. E a partir da década de 90 que começam a aparecer trabalhos sobre a EA nos Programas de Pós-graduação em Educação voltados para o ensino fundamental I.

É plausível destacar que na década de 90 foi marcada por avanços na legislação educacional, como a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a subsequente elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1ª a 4ª séries (BRASIL. MEC, 1997) e da Lei Federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999 que constitui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Esses marcos legais introduziram diretrizes mais claras e abrangentes para a inclusão da Educação Ambiental no currículo escolar, possivelmente impulsionando a pesquisa acadêmica nesse campo.

Se observarmos a variação de produção, ano a ano, podemos perceber que há algumas oscilações entre a quantidade de trabalhos desenvolvidos, porém a partir de 2005 sempre houve a produção de trabalhos voltados a temática ambiental com foco no ensino fundamental I nos PPG em Educação, havendo o seu auge em 2008 com a produção de 6 trabalhos.

Observa-se também que existe um espaçamento de produção de trabalhos na década de 90, sendo o primeiro trabalho desenvolvido em 1990 e o segundo em 1997, havendo seis anos sem nenhuma produção de trabalhos nos PPG em Educação com foco no ensino fundamental

I. Também não há trabalhos produzidos em 1999, 2000, 2001 e 2004.

Veremos na Tabela 5 os trabalhos e a quantidade produzidas de acordo com cada período.

Tabela 5 - Distribuição temporal, por período, e quantidade de teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1981 a 2020, em programas de pós-graduação em educação

<b>Período</b>	<b>Trabalhos</b>	<b>Quantidade</b>
Década de 80	-	0
Década de 90-2000	Tr.22D, Tr.32D, Tr.33D	3
Década de 2001-2010	Tr.02D, Tr.06D, Tr.08D, Tr.09D, Tr.10D, Tr.11D, Tr.14T, Tr.16D, Tr.17D, Tr.18D, Tr.19D, Tr.20D, Tr.21D, Tr.23D, Tr.25D, Tr.26D, Tr.28D, Tr.30D, Tr.31D, Tr.36D, Tr.37D, Tr.38D, Tr.42D, Tr.43D, Tr.44D	25
Década de 2011 -2020	Tr.01D, Tr.03T, Tr.04D, Tr.05T, Tr.07D, Tr.12D, Tr.13D, Tr.15D, Tr.24D, Tr.27D, Tr.29D, Tr.34D, Tr.35D, Tr.39T, Tr.40D, Tr.41D,	14

Fonte: elaborado pela própria autora

Podemos notar que na década de 80 não houve nenhuma produção de trabalhos sobre Educação Ambiental com foco no ensino fundamental I nos Programas de Pós-Graduação (PPG) em Educação. Isso pode ser atribuído a diversos fatores, como a relativa falta de atenção dada à Educação Ambiental neste período. Como vimos no capítulo sobre a Pesquisa em Educação, a temática ambiental começa a ganhar espaço de fato a partir da década 80, sendo apenas o início das discussões ambientais.

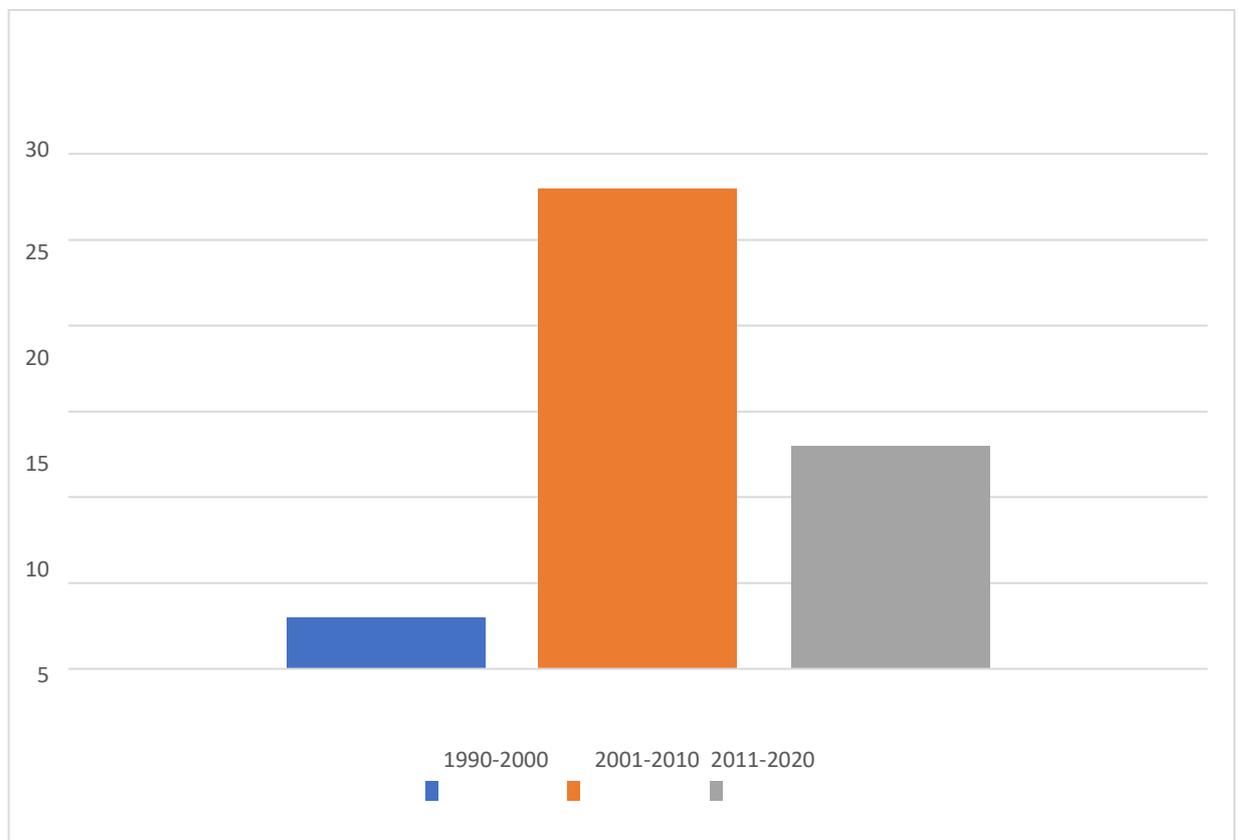
Na década de 90-2000, vemos um aumento modesto com a produção de três trabalhos sobre EA com foco no ensino fundamental I, esse aumento indica o início de interesse na área, influenciado pelo período de crescimento dos PPGs no Brasil e as discussões iniciais sobre as questões ambientais.

A década de 1991-2010 percebemos que houve um salto notável na produção, com 25 trabalhos produzidos. Esse aumento pode ser resultado de várias tendências, incluindo uma maior conscientização ambiental global, avanços no campo da Educação Ambiental e um aumento no número de programas de pós-graduação em educação que passaram a oferecer

oportunidades de pesquisa nessa área.

A década de 2001-2010, embora tenha havido um declínio em relação à década anterior, com 14 trabalhos produzidos, ainda é um número considerável e indica um interesse contínuo na Educação Ambiental com foco no ensino fundamental I. Pode ser que, nesse período, outras áreas de pesquisa tenham ganhado destaque. Para analisarmos melhor, desenvolvemos um gráfico, apresentando um aumento significativo na década de 2001-2010 e uma diminuição na década de 2011-2020. Vejamos o gráfico 3.

Gráfico 3 - Distribuição temporal, por período, das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas de 1981 a 2020, em programas de pós-graduação em Educação.



Fonte: elaborada pela própria autora

Pelas informações contidas na ilustração 3, é notável o crescimento da produção acadêmica sobre educação ambiental realizada nos programas de pós-graduação em Educação a partir dos anos 2001.

A análise global desses resultados sugere que a EA no ensino fundamental I ganhou importância progressiva ao longo das décadas, com um aumento significativo na produção de trabalhos durante a década de 1991-2010. Isso pode ser reflexo de uma crescente consciência sobre a importância de incorporar questões ambientais na educação básica, bem

como do amadurecimento do campo acadêmico da Educação Ambiental.

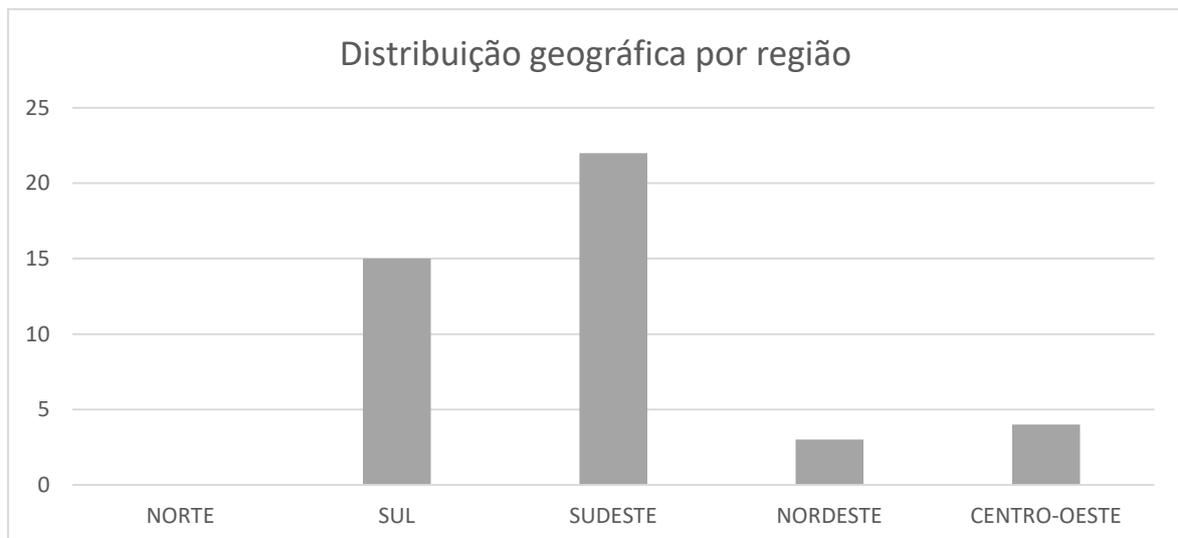
É importante observar que outros fatores, como políticas públicas, mudanças nas diretrizes educacionais e preocupações ambientais crescentes da sociedade, também podem ter influenciado esses números.

No item a seguir, revelamos a distribuição geográfica em que foram elaboradas as teses e dissertações analisadas, com o objetivo de apresentar as diferenças na distribuição regional da produção acadêmica da produção dos trabalhos sobre o tema proposto.

### 5.3 Distribuição geográfica

Ao analisar a distribuição geográfica de sua produção, buscamos entender a distribuição geográfica dos trabalhos analisados dentro dos Programas de Pós-Graduação em Educação sobre a EA com focos no ensino fundamental I.

Gráfico 4 – Distribuição das teses e dissertações sobre Educação Ambiental nos PPG em Educação como foco no ensino fundamental I por região



Fonte: elaborada pela própria autora

Percebe-se que ainda há uma centralização no eixo sul-sudeste dos programas de Pós-graduação em educação, refletindo na produção acadêmica das teses e dissertações encontradas no banco de dados do Projeto EArte.

Os dados encontrados no EArte sobre a produção entre o período 1981-2020 sobre EA em PPG em educação com foco no ensino fundamental I, identificamos que a maior produção de trabalhos se deu na região Sudeste, foram produzidos 22 (50%) trabalhos, seguida pela região Sul com 15 (34%) trabalhos, e em terceiro a região Centro-oeste com 4 (9%) trabalhos, e, por último a região Nordeste com 3 (6%) trabalhos. Constatou-se que não

houve trabalhos produzidos na região Norte.

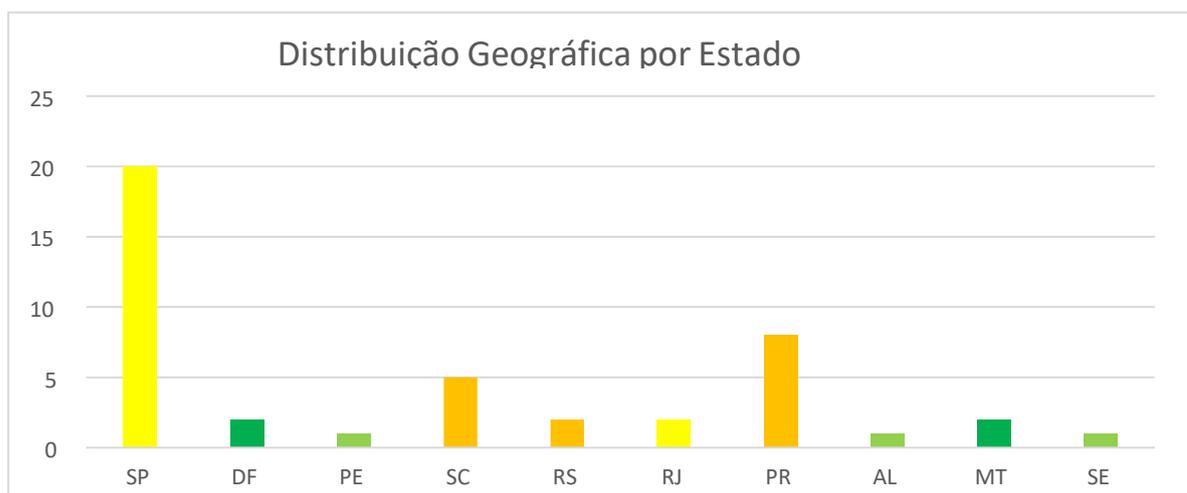
A região Sudeste lidera em termos de produção acadêmica em EA no ensino fundamental I. Isso apresenta uma forte concentração de instituições de ensino e pesquisa nessa área nessa região, devido a fatores como recursos financeiros, infraestrutura e histórico de pesquisa. (CARVALHO, 2015). Em segundo lugar, a região Sul contribuiu com 50 % trabalhos, o que também indica um interesse significativo em EA no ensino fundamental I.

A região Centro-Oeste mostra uma presença menos expressiva em comparação com as regiões Sudeste e Sul. A região Nordeste também tem uma produção relativamente baixa em comparação com as regiões mencionadas anteriormente. E a região norte que não há trabalhos produzidos. A ausência de trabalhos na região Norte apresenta uma lacuna na pesquisa em EA nessa área geográfica, devido a essa região ser a mais baixa em PPG em educação, fator que contribui para o não aparecimento de trabalhos nessa região. (Sucupira, 2023)

Isso pode ser uma oportunidade para que instituições e pesquisadores da região Norte se envolvam mais ativamente em pesquisas relacionadas à EA no ensino fundamental I e contribuam para a construção de conhecimento nessa área.

Abaixo realizamos um gráfico com a distribuição geográfica por Estado.

Gráfico 5 – Distribuição das teses e dissertações sobre Educação Ambiental nos PPG em Educação como foco no ensino fundamental I por Estado.



Fonte: elaborado pela própria autora

Na região sudeste, o estado que mais produziu trabalho foi o Estado de São Paulo, com 20 (45,45%) trabalhos encontrados. E o Estado do Rio de Janeiro com 02 (4,55%) trabalhos. Na região Sul, como apresentado no gráfico 5, o estado que mais produziu trabalho com essa temática foi o Paraná com 08 (18,18%) trabalhos, seguido pelo estado de Santa

Catarina com 05 (11,36%) trabalhos, e o Rio grande do Sul com 02 (4,55%) trabalhos.

A região Centro-Oeste tem como os estados do Mato Grosso e o Distrito Federal, ambos com 02(4,45%) trabalhos produzidos nessa temática. E por último a região Nordeste com os seguintes estados, Sergipe, Alagoas e Pernambuco, todos com a produção de um trabalho cada estado.

Tabela 6 - Distribuição geográfica das teses e dissertações, sobre educação ambiental, produzidas em programas de pós-graduação em educação com foco no ensino fundamental I

<b>Período</b>	<b>Trabalhos</b>	<b>Quantidade</b>
Década de 80	-	0
Década de 90-2000	Tr.22D, Tr.32D, Tr.33D	3
Década de 2001-2010	Tr.02D, Tr.06D, Tr.08D, Tr.09D, Tr.10D, Tr.11D, Tr.14T, Tr.16D, Tr.17D, Tr.18D, Tr.19D, Tr.20D, Tr.21D, Tr.23D, Tr.25D, Tr.26D, Tr.28D, Tr.30D, Tr.31D, Tr.36D, Tr.37D, Tr.38D, Tr.42D, Tr.43D, Tr.44D	25
Década de 2011 -2020	Tr.01D, Tr.03T, Tr.04D, Tr.05T, Tr.07D, Tr.12D, Tr.13D, Tr.15D, Tr.24D, Tr.27D, Tr.29D, Tr.34D, Tr.35D, Tr.39T, Tr.40D, Tr.41D,	14

Fonte: elaborado pela própria autora

Podemos verificar um evidente desequilíbrio na distribuição geográfica de produção dos trabalhos. Observa-se o grande predomínio e concentração da produção de pesquisas nos programas de pós-graduação em educação sobre EA no ensino fundamental I. Esses dados demonstram o que Carvalho (2015) apresenta do desequilíbrio regional nas produções de teses e dissertações sobre EA, havendo uma concentração na região Sul e Sudeste.

Os resultados destacam desigualdades regionais na produção de pesquisa em EA com foco no ensino fundamental I. A concentração de trabalhos nas regiões Sudeste e Sul pode refletir desigualdades de investimento em educação e pesquisa entre as diferentes regiões do país. Essa desigualdade pode afetar o desenvolvimento de políticas e práticas em EA em todo o Brasil.

Severino (2009) esclarece sobre a necessidade de superar a “sudestificação” que ainda se perdura até os dias de hoje. Não se trata apenas de uma homogeneização, mas uma busca

de equidade na preparação dos recursos humanos. Esse desequilíbrio entre as regiões é o reflexo de um desequilíbrio total do Brasil que é desigual e injusto, implantado através do modelo de desenvolvimento capitalista ao longo da história. Diversos fatores fazem com que ocorra esse problema, principalmente, as causas estruturais. (RAMALHO; MADEIRA, 2005)

A análise também destaca o potencial para colaborações entre instituições e pesquisadores de diferentes regiões. O compartilhamento de experiências e recursos entre as regiões pode enriquecer a pesquisa em EA e ajudar a reduzir as desigualdades observadas. Como observado no capítulo 3 dessa dissertação, a importância de eventos como EPEA, para ocorrer o compartilhamento de pesquisas nessa área.

Essa análise dos dados ressalta a importância de considerar as disparidades regionais na produção de pesquisa em EA com foco no ensino fundamental I no Brasil e aponta para a necessidade de promover um maior equilíbrio na distribuição de recursos e oportunidades de pesquisa em todo o país. Além disso, destaca a importância de explorar as razões por trás dessas disparidades e buscar maneiras de promover a pesquisa e o desenvolvimento sustentável em todas as regiões do Brasil.

A partir do próximo capítulo, buscamos responder as questões que orientaram a presente pesquisa.

## 6 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ÁREA DA EDUCAÇÃO COM FOCO NO ENSINO FUNDAMENTAL I: ANÁLISE DOS TEMAS E OBJETIVOS ENCONTRADOS

Buscando responder as questões que orientaram a presente dissertação, apresentamos, neste capítulo, os temas identificados nas pesquisas e os objetivos que são tratados,

Partimos, então, para a leitura dos trabalhos e da busca pela identificação dos temas. Bardin (2011) indica uma “leitura flutuante” que aos poucos demanda uma leitura mais aprofundada. Dessa forma, procuramos investigar em cada trabalho os temas, os objetivos e os referenciais teórico-metodológicos, com intuito de criar “unidades de registro”, a partir de um quadro (Anexo A) realizado, para em seguida elaborar as análises.

### 6.1 Temas de pesquisas identificados nas teses e dissertações

Procuramos, neste item, identificar os temas de pesquisa trabalhados nas teses e dissertações sobre educação ambiental (EA) nos programas de pós-graduação em Educação (PPG) com foco no ensino fundamental I. De acordo com Carvalho et al (2016) os temas de pesquisas consistem no foco principal do trabalho, especificando os interesses de estudo, das temáticas e dos objetos de investigações. A partir dos dados obtidos, identificou-se os temas de pesquisas nas teses e dissertações encontradas.

Dessa forma, identificamos nos trabalhos analisados elementos que permitiram a criação de 6 categorias de análise a que chamamos de temas de pesquisas. A partir disso, foi realizado uma tabela com as seguintes informações dos trabalhos: o código de identificação, onde T – tese e D – Dissertação, os temas, e a quantidade de trabalhos que tratam sobre o tema. Segue a tabela abaixo:

Tabela 7 - Temas identificados nas teses e dissertações

Código	TEMA	Quant.
Tr.15D; Tr.17D; Tr.22D; Tr.31D; Tr.39T; Tr.42D	Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos	6
Tr.01D; Tr.02D; Tr.07D; Tr.25D; Tr.26D; Tr.28D; Tr.32D; Tr.33D; Tr.34D; Tr.35D; Tr.38D; Tr.41D	Concepções/ Percepções ambientais	12
Tr.08D	Dificuldades da inserção da EA no contexto escolar	1

Tr.03T; Tr.09D; Tr.11D; Tr.12D; Tr.13D; Tr.14T; Tr.20D; Tr.21D	Formação Continuada	8
Tr.06D; Tr.29D; Tr.30D	Livros didáticos	3
Tr.04D; Tr.05T; Tr.10D; Tr.16D; Tr.18D; Tr.19D; Tr.23D; Tr.24D; Tr.36D; Tr.37D; Tr.40D; Tr.43D; Tr.44D	Processos/Práticas pedagógicas	14

Fonte: elaborado pela própria autora

Identificamos que o tema mais prevalente nos trabalhos analisados é o Processos/Práticas pedagógicas com 14 trabalhos (31,81%), indicando que a maioria dos estudos está focado nas práticas pedagógicas e nos processos de aprendizagem relacionadas à EA no ensino fundamental I.

O segundo tema com trabalhos mais identificado foi a categoria de Concepções/Percepções ambientais com 12 trabalhos (27,27%), esse tema é significativo e sugere que muitos pesquisadores estão interessados em entender as concepções e percepções dos docentes, discentes, pais, coordenadores, comunidades, entre outros, sobre as questões ambientais no ensino fundamental I.

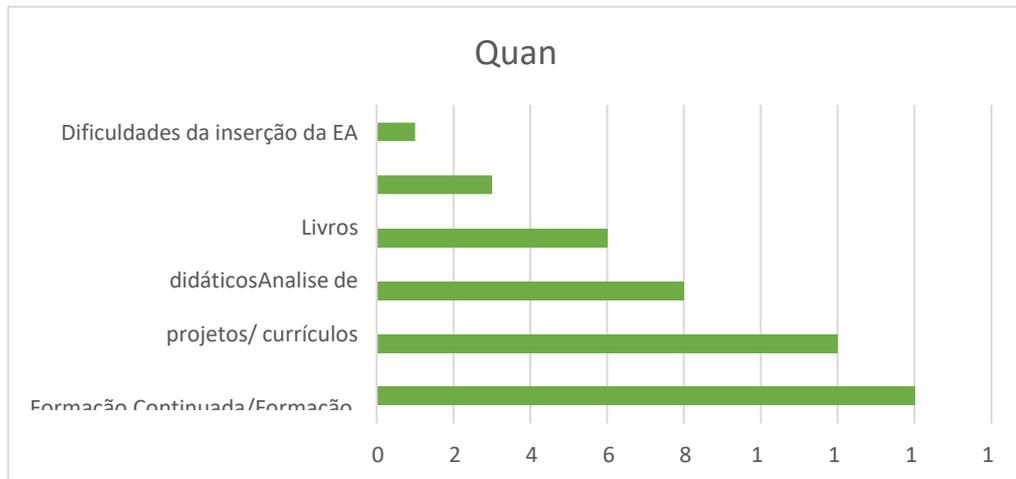
O terceiro tema Formação Continuada com 8 trabalhos (18,18%), reflete o interesse em capacitar os professores e entender como estão sendo realizados os cursos de formação continuada para os professores, para efetivamente ensinarem EA no ensino fundamental I.

O tema análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) com 6 trabalhos (13,63%), indica que há pesquisas que analisam como os PPP escolares abordam a EA e como se insere nos espaços escolares, especificamente, no ensino fundamental I.

O tema Livros Didáticos com 3 trabalhos (6,81%) indica uma preocupação com os recursos utilizados e com os conteúdos abordados nos livros didáticos para tratar sobre a EA no ensino fundamental I.

O tema de Dificuldades da Inserção da EA no contexto escolar com 1 trabalho (2,27%) aponta para desafios enfrentados na incorporação da educação ambiental no ensino fundamental I, visto que investigar as dificuldades específicas pode ajudar a encontrar soluções e melhores práticas. Abaixo realizamos um gráfico para explicitar de forma clara a quantidade de trabalhos relacionada aos temas.

Gráfico 6 - Temas de Pesquisas identificados e quantidade de trabalhos que abordam cada temática.



Fonte: elaborado pela própria autora

Após essa apresentação mais descritiva dos temas, iremos analisar tema por tema, visto que existem numerosas questões que se colocam como imprescindíveis, viáveis e relevantes em relação às discussões que têm surgido acerca dos temas dos trabalhos encontrados na EA.

A primeira categoria do tema Processos/Práticas pedagógicas justifica-se o agrupamento pelas pesquisas que se referem a esses termos de maneira parecida, ou seja, mostrando a mesma preocupação de compreender, identificar, de modo geral, a prática e os processos de aprendizagem dos professores no ensino fundamental I.

Nestes trabalhos, os pesquisadores analisam diversas práticas pedagógicas relacionadas a EA desenvolvidas no contexto escolar para o ensino fundamental I. Tais trabalhos centraram-se em compreender de que maneira as práticas pedagógicas contribuíram para a inserção da EA; avaliam a capacidade de interferência das práticas na mudança e construção de novos valores, comportamentos socioambientais, bem como analisam práticas voltadas para a temática ambiental como estratégia de ação política mediadora de conflitos socioambientais, como pode ser observado no seguinte excerto:

(...) um dos aspectos importantes é **reforçar a necessidade e responsabilidade da abordagem das temáticas ambientais na prática pedagógica** para viabilizar a formação do estudante, no sentido de que eles aprendam a conviver com o mundo em profundas transformações, refletir sobre as causas dessas mudanças e posicionar-se diante delas, compreendendo sua corresponsabilidade nesse processo. (Tr.16D, p.67. Grifo nosso)

Nessas pesquisas encontram-se análises de como se dá as práticas dos docentes frente as questões ambientais, em distintos contextos sociais. Encontramos, ainda, reflexões sobre algumas práticas na qual a EA apresenta diversas propostas, uma delas é a concepção conservacionista dentro do ambiente escolar, como vemos no seguinte excerto:

Nessas falas percebe-se que o objetivo da EA **está centrado em mudanças de comportamentos individuais** como a fala da P12, ou a partir da ideia de conscientização ambiental, na fala da P2, ou ainda “cobranças” sobre a necessidade de cuidar da natureza, como por exemplo, na fala da P6 (Tr.07D, p.108, grifo nosso)

A EA conservacionista tem a ideia de despertar a sensibilidade para com a natureza, considerando a devastação dos ambientes naturais e a necessidade de conscientização para a perda da biodiversidade, da vida, e dos recursos naturais. “Desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica.” (LAYRARGUES; LIMA, 2014 p.27)

Nessa perspectiva, o meio ambiente é visto como recurso natural, que deve ser preservado, excluindo a presença dos seres humanos como parte dele. Esta concepção traz a ideia de respeitar e preservar o ambiente apresentando a ideia do comportamento individual, em detrimento dos aspectos históricos, políticos, sociais e econômicos que não se separam da e na relação entre sociedade e natureza.(LAYRARGUES; LIMA, 2014 p.27)

Pode-se dizer, portanto, que o modo de compreender a EA nas teses e dissertações pesquisadas reflete o que é manifestado nos documentos da política educacional, a qual, por sua vez, sustenta-se na perspectiva hegemônica (conservadora) da EA, enfatizando apenas mudanças de comportamentos para preservar o meio ambiente (LIMA, 2009; LOUREIRO, 2005).

Para Saccol (2012) com efeito, no próprio documento elaborado pelo Ministério da Educação para nortear os rumos da escola, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), (BRASIL, 1997), têm essa mesma ideia, apresentando como finalidade a EA, cuja ênfase está na mudança de comportamentos visando à preservação da natureza. (p.67)

Outra prática pedagógica identificada nas teses e dissertações analisadas, são as práticas que fragmentam os conteúdos ou que são trabalhados de forma pontual, principalmente, nas disciplinas de ciências e de geografia, ou em projetos e datas especiais. Como apresentado no excertos abaixo:

Nas falas desses participantes **percebemos atividades pontuais, realizadas em datas comemorativas**, ou ainda abordando **comportamentos e ações imediatas no ambiente**. Quanto à cobrança por comportamentos considerados adequados, o **processo está centrado na individualidade** e, em alguma medida, **faz com que as crianças mudem algumas ações em sala de aula**, como no caso explicitado pelo participante 12 “Jogar o lixo na lixeira, deixando seu ambiente limpo e saudável para que possa realizar suas atividades”, no entanto isso não garante que se modifique sua prática social. (Tr.07D, p.110. Grifo nosso)

Nota-se por parte dos resultados de alguns trabalhos que professores e alunos defendem uma EA individual e fragmentada, sendo uma abordagem que se concentra apenas

no comportamento e nas ações individuais das pessoas em relação ao meio ambiente, sem levar em consideração os sistemas mais amplos que afetam o meio ambiente.

Nessa abordagem, o ensino da EA geralmente se concentra em dicas ecológicas individuais, como reduzir o consumo de energia, separar o lixo e usar transporte público. Embora essas ações sejam importantes, a EA individual e fragmentada não considera as causas mais profundas dos problemas ambientais, como a exploração desenfreada de recursos naturais, as políticas governamentais insuficientes e a falta de investimento em tecnologias mais limpas. (LAYRARGUES, 2020)

As soluções “ecológicas” silencia as causas reais e estruturais do desperdício, tendo como o principal causador a produção capitalista orientado pelo lucro, constata-se a destruição de diversas vidas no planeta, como florestas sendo derrubadas, exaurindo antigos ecossistemas permanente, represas que apagam os rios, a salinização, espécies desaparecendo em nível alarmante, o descarte irregular da produção industrial, ruínas de guerras, entre outras consequências que estão destruindo a vida. (LIMA; TORRES, 2021)

Esta prática visa uma mentalidade passiva e subserviente. Alguns exemplos, expressos, no sistema capitalista está na reciclagem, visto que assegura “a criação de um novo e robusto mercado dentro da indústria da despoluição da lógica, o da logística reversa, mercado dependente da manutenção da lógica do desperdício vigorando no estilo de vida capitalista.” (LAYRARGUES, 2020, p.71)

Com esse breve levantamento, é possível perceber que as práticas pedagógicas são apresentadas, nessas pesquisas, através de caminhos pelos quais os indivíduos adquirem novos conhecimentos, habilidades e comportamentos. Sendo assim, a diversidade em que se concebe e se pratica EA, vai depender do que está fundamentando, ou seja, da tendência que a está orientando.

Entretanto, há críticas à abordagem individualista na EA, que se concentra apenas no comportamento individual das pessoas, ignorando as questões estruturais e sistêmicas que afetam o meio ambiente, como a exploração de recursos naturais e as políticas governamentais. Alguns trabalhos realizam críticas ao sistema capitalista, argumentando que as soluções ecológicas frequentemente silenciam as causas reais dos problemas ambientais, como a exploração de recursos naturais e o consumo desenfreado.

Ao considerarmos para esse estudo, os enfoques apresentados pela EA crítica, reforçamos a necessidade de desvelar uma prática pedagógica que contribua com a construção de saberes voltado à preservação da vida e dos recursos naturais, por meio de um conhecimento emergente, em que o aluno é caracterizado no processo

de construção do conhecimento como um sujeito co-responsável e participante. (Tr.16D, p.22, Grifo nosso)

Inferimos que a categoria que mais contém trabalhos são Processos/Práticas pedagógicas. E na maioria dos estudos, cerca de 64,28% foi identificado que muitos docentes utilizam práticas que enfatizam a importância de mudar os comportamentos individuais para preservar o meio ambiente.

Realizamos a seguinte indagação nessa categoria: por que se sobressaiu temas relacionados ao Processos/Práticas pedagógicas, e qual a sua contribuição desse tipo de tema para a EA no ensino fundamental I? Segundo Almeida et al (2012) nos últimos anos, no Brasil, a discussão sobre as práticas pedagógicas se tornou mais intensa, e novas regulamentações e políticas do governo foram implementadas com o objetivo final de aprimorar a qualidade da educação para crianças, adolescentes e jovens no país. Essas medidas representam um desafio, no que diz respeito, à efetiva implementação em práticas socioeducacionais nas diversas redes de ensino, visando uma melhoria na qualidade do sistema educacional brasileiro.

Como discutido no capítulo 2, na segunda metade dos anos 90, o Brasil tem se empenhado na elaboração e aplicação de orientações e medidas governamentais para estimular e fomentar a EA no nível do ensino fundamental. Uma pesquisa realizada por Defreyn e Duso (2022) evidencia o resultado do Censo Escolar, publicado pelo (Inep):

“quando, a partir de 2001, incluiu uma questão: a escola faz educação ambiental? Os dados de 2004 indicaram a universalização da EA no ensino fundamental com um expressivo número de escolas – 94,95% – que declararam ter EA de alguma forma, por inserção temática no currículo, em projetos ou, até mesmo, uma minoria, em disciplina específica (SORRENTINO; TRAJBER, 2007). (DEFREYN; DUSO, 2022, p.354).

Os autores destacam que nesse período houve um movimento para entender se as escolas estavam inserindo a EA nos seus espaços, sendo o resultado bastante positivo com 94,95% expressando que trabalham a EA. No entanto, segundo Defreyn e Duso (2022) explicitam que o Censo Escolar tem um caráter quantitativo, e talvez não seja o instrumento mais adequado para avaliar alterações nas atitudes ou ações transformadoras.

Com isso, o Ministério da educação em 2005, com um projeto de pesquisa intitulado " O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?" (BRASIL, 2007) foi conduzido. O propósito do estudo era identificar a presença da EA nas escolas, analisar seus modelos e direções, e expandir o escopo de investigação, obtendo uma compreensão in loco de como as escolas aplicam a EA. Esta questão de buscar entender quais EAs estão sendo inseridas nas escolas, vai ao encontro dos mesmos anseios que os

pesquisadores têm em compreender o tema, Processos/Práticas pedagógicas. Podemos considerar que esse tema está alinhado com o propósito de compreender também a integração da EA nas escolas, examinar seus modelos e abordagens, e ampliar o âmbito de pesquisa para obter uma

compreensão prática de como as instituições escolares e os professores implementam a EA

Para Farias (2019) as práticas pedagógicas dos professores estão estreitamente ligadas às práticas sociais. É fundamental que os professores compreendam o contexto social das decisões em sua abordagem pedagógica, pois essas decisões influenciam as interações entre os elementos envolvidos. Caso contrário, podem acabar adotando tendências passageiras e linguagens sem base teórica que sustente suas ações.

Em um estudo realizado por Reigota (2007) onde ele busca analisar a produção acadêmica brasileira em EA no período de 1984 a 2002, evidencia nas características pedagógicas, uma predominância também de estudos relacionados com as práticas pedagógicas cotidianas.

Diante desse cenário, constatamos que as práticas pedagógicas têm em sua grande parte interesse dos pesquisadores. Sendo elas essenciais para compreender como está sendo inserida a EA no contexto escolar. Apresentam-se outros temas relevantes que foram encontrados nos trabalhos, e que estão estritamente interligados com as práticas e os processos de aprendizagem, como as diferentes abordagens e concepções/percepções sobre EA, e a formação dos professores.

O segundo tema que iremos enveredar é sobre as Concepções/Percepções ambientais com 12 (27,27%). O Tr.17D explicita uma relevância sobre a formação de conceitos ambientais através das representações sociais.

Pareceu ter-lhes sido desvelada uma profusão **de representações de ambiente e de ser humano, construídas de acordo com interesses, crenças, valores e ideologias de diversos matizes, pertencentes a diferentes grupos sociais e diversas épocas.** Atentaram ao fato de que tanto eles quanto os alunos, durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico, (re)construíam diferentes representações de ambiente e de ser humano. (Tr.17D, p.12, grifo nosso)

Estes trabalhos identificados sobre as concepções do conceito de meio ambiente dos professores, alunos e a comunidades, tratou sobre os problemas ambientais, o envolvimento da comunidade e a necessidade da participação da população para mudanças e melhorias para sua realidade socioambiental, além de tratar sobre algumas visões naturalísticas de ambiente como podemos ver no seguinte excerto:

Observa-se uma visão **naturalística de ambiente, com ênfase no ambiente verde,** tanto nas falas, como nos desenhos, de forma similar ao que tem sido encontrado

por outros autores (MÁXIMO-ESTEVEES, 1998; FONTANA, 2002; REIGADA TOZONI-REIS, 2004), que também observaram essas representações de ambiente em crianças pequenas. (Tr.01D, p.72, Grifo nosso)

A visão naturalística de ambiente se refere a uma concepção de meio ambiente que o considera como um conjunto de elementos e processos naturais que existem independentemente da presença humana. Essa visão pressupõe que o ambiente é composto por ecossistemas, animais, plantas e outros elementos naturais, que interagem entre si em um equilíbrio dinâmico e que devem ser preservados para garantir a manutenção da biodiversidade e dos serviços ecossistêmicos. (REIGADA E TOZONI-REIS, 2004).

Nessa perspectiva, o meio ambiente é visto como uma entidade autônoma, que deve ser protegida e conservada de forma a garantir a continuidade dos processos naturais que ocorrem na Terra. Dessa forma, a visão naturalística de ambiente é muitas vezes associada à ideia de preservação ambiental, em que o objetivo é manter o ambiente intocado e livre da interferência humana.

O trabalho Tr.34D apresenta os resultados oposto a essa visão naturalista, visto que: “As professoras entrevistadas demonstraram uma noção de meio ambiente bem ampla. Já superaram a noção de que meio ambiente é somente aspectos naturais.” (Tr.34D, p.67)

(...) pode-se afirmar que **a concepção de ambiente, quando nos liga filosoficamente ao todo, valoriza todas as potencialidades de um lugar: seu ambiente natural, sua cultura, história e economia e desenvolvimento tecnológico.** Abre-se um caminho para compreender melhor as relações estabelecidas entre todos e a complexidade que os envolve (Tr.34D, p.67. Grifo nosso)

É importante destacar que a visão naturalística de ambiente tem sido questionada nos últimos anos, uma vez que ela pode excluir a presença humana do meio ambiente e ignorar as influências que a ação humana tem sobre o ambiente. Além disso, a visão naturalística pode não levar em consideração as necessidades humanas e os impactos sociais e econômicos das ações. (GONZAGA, 2016.)

Gonzaga (2016) considera que embora a visão naturalística de ambiente tenha sido importante para a criação de políticas e ações de preservação ambiental, é necessário adotar uma abordagem mais ampla e integrada, que leve em conta as interações complexas entre o meio ambiente, a sociedade e a economia.

Inferimos também que Concepções/Percepções ambientais sobre a EA, estão, por vezes, interligadas, principalmente, com a ideia tradicional-conservadora, como explicita os fragmentos abaixo:

Embora essas ideias sejam válidas, especialmente, quanto ao desenvolvimento de **atitudes relacionadas à sustentabilidade da realidade ambiente, do Planeta, os sujeitos ainda expressam uma concepção incipiente de Educação Ambiental, no rumo da visão tradicional-conservadora.** (Tr.35D, p.95, grifo nosso)

Nestas respostas podemos observar algumas informações de natureza operativa, presentes nas práticas cotidianas com as quais os alunos têm contato. Podemos perceber que vários **desses alunos tem atitudes operatórias voltadas para a conservação do meio ambiente.** (Tr.18D, p.97, grifo nosso)

A ideia tradicional-conservadora sobre EA, como explicitado na categoria das práticas pedagógicas, é baseada em uma concepção de recurso natural, que deve ser preservado, excluindo a presença dos seres humanos como parte dele. Essa perspectiva parte do pressuposto de que o meio ambiente é algo externo ao ser humano, que deve ser controlado e dominado para garantir o progresso eo desenvolvimento econômico.

Essa visão tradicional-conservadora da EA enfatiza a responsabilidade individual na preservação do meio ambiente, ignorando os fatores sociais, políticos e econômicos que contribuem para a degradação ambiental. Além disso, essa visão pode reforçar a ideia de que a natureza é algo separado da sociedade e que pode ser explorada sem limites, o que pode levar a uma visão limitada e superficial da questão ambiental.

Estes dados demonstram notadamente a importância de se discutir sobre as diversas representações que se encontram nas concepções dos educadores e educandos. Visto que as representações fazem parte da formação humana através de valores, ideias, concepções e percepções.

Essas representações que de início podem ser simples, de acordo com a idade da criança, darão lugar a um faz de conta mais elaborado que além de ajudá-la a compreender situações conflitantes **ajuda a entender e assimilar os papéis sociais que fazem parte de nossa cultura.**(Tr.28D, p.88. Grifo nosso)

De acordo com Gonzaga (2016) há uma tensão entre uma visão naturalística do ambiente, que o considera como um recurso a ser preservado. Entretanto também existe uma visão ampliada que incorpora aspectos sociais, culturais e econômicos, sendo está crucial para debater e questionar a visão naturalística, que pode excluir a dimensão humana da equação ambiental.

Segundo Loureiro (2007) a EA tem recebido diferentes visões de mundo e diversas perspectivas em constante interação e debate. Para evitar uma visão uniforme e simplista, é fundamental tornar explícitas as diversas abordagens, a fim de compreender claramente os objetivos da prática educacional ambiental.

Inferimos que na maioria dos trabalhos, que tratam sobre o tema concepções/percepções sobre a EA, trazem uma concepção conservacionista da EA pelos

entrevistados. Em suma, a análise revela a complexidade das percepções das crianças e educadores em relação ao meio ambiente. Essas conclusões destacam a necessidade de abordagens mais integradas e críticas que promovam uma visão mais ampla e equilibrada das questões ambientais.

O terceiro tema Formação Continuada de professores que atuam no ensino fundamental I com 8 (18,18%) trabalhos se propuseram a trabalhar tratando de questões sobre as visões dos professores, as dificuldades que os professores sentem sem essa formação. O excerto abaixo apresenta na pesquisa Tr.12D, o olhar que os professores têm sobre a formação continuada.

Por último questionamos se eles consideram necessário aprofundar temáticas ambientais nas formações continuadas que participam e 100% dos professores afirmaram que sim. Sobre as justificativas dadas a essa afirmação, 29,16% deles alegaram que através da formação continuada poderiam ter mais propriedade para discutir as temáticas, 25% admitiram que necessitam de embasamento teórico e as formações seria uma oportunidade para resolver esta deficiência, 20,83% consideram que o tema é de extrema importância por isso deve estar em constante discussão e os demais 25,01% elencaram a necessidade de atualizar suas práticas de forma constante. (Tr.12D, p.69)

Os trabalhos em questão analisam também como os professores envolvidos incorporam as aprendizagens nas formações continuadas. Um exemplo é o Tr.11D que discute que alguns professores são relutantes em buscar abordagens inovadoras e preferem abordar questões ambientais de maneira conservadora, como vemos no excerto a seguir:

Evidencia-se, também, durante o desenvolvimento das atividades propostas pelo grupo, **a resistência de alguns de buscar formas diferenciadas e inovadoras de trabalhar com a temática ambiental**, como no caso da discussão sobre o sentido da separação e reciclagem de materiais para obter lucros para a escola, em vez de se discutir a diminuição do consumo, **preferindo agir de forma conservadora e pontual**. (Tr.11D, p.37. Grifo nosso)

Esse resultado contribui para compreender as práticas que os professores trabalham nas salas de aulas, e a importância de haver a formação continuada para discutir questões relacionadas ao meio ambiente, buscando uma EA crítica e emancipatória através dessa formação.

Uma das investigações indica no trabalho a falta de uma formação direcionada e a insegurança dos professores frente aos conceitos das questões ambientais e sociais sendo um dos grandes problemas para construir cidadãos críticos, dificultando ainda mais a efetivação da EA como uma atividade presente na prática pedagógica.

Ainda no início do processo de formação continuada, percebia-se nos professores uma certa insegurança em exteriorizar seus conceitos sobre meio ambiente e EA. **Ficava claro, para alguns, as lacunas e obstáculos na formação universitária**

**quanto à abordagem da temática ambiental** durante os cursos que frequentaram. (Tr.11D, p.38. Grifo nosso)

O que podemos notar com estes dados é que a formação continuada é bastante relevante na EA, pois, permite uma aprendizagem que se complementa para os professores em suas práticas pedagógicas. Segundo Dal Farra e Valduga (2012) as razões para buscar a formação continuada na área ambiental variam, incluindo o desejo de ter mais propriedade para discutir as questões ambientais, adquirir embasamento teórico, reconhecer a importância do tema, ou atualizar as práticas pedagógicas.

Essas justificativas refletem a diversidade de necessidades e objetivos dos professores. Os trabalhos nessa categoria sugerem que as escolas devem investir na formação continuada de seus professores, especialmente no que diz respeito à EA, visto que, isso pode ajudar os educadores a superar suas inseguranças e resistências, possibilitando a incorporação efetiva da temática ambiental em sua prática pedagógica.

A quarta categoria, com o tema análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) do ensino fundamental I com 6 (13,63) trabalhos, trazem análises de PPPs. Nesta categoria, revela que muitos deles não contemplam a EA de maneira explícita, não sendo devidamente evidenciadas nos PPPs, indicando lacunas e fragilidades na abordagem dessa temática. Além das lacunas nos PPPs, a rigidez curricular, uma abordagem conteudista e comportamentalista em relação ao meio ambiente também representam obstáculos para a EA

Nos **quatro PPPs não foram encontradas evidências que contemplem a educação ambiental** e que se relacionem com as práticas pedagógicas. Todos os históricos relatam brevemente a primeira gestora, o local e a lei que contemplou sua criação, mas a contextualização com o lugar e momento histórico que contemplasse a ligação com o meio ambiente não ficam explícitos nas escritas. (Tr.27D, p.53, Grifo nosso)

Porém, de uma maneira aberta, sem citar e demonstrar os pormenores dessas práticas que possibilitariam o desenvolvimento e o progresso dos trabalhos. (...) as práticas escolares se desenvolvem no cotidiano de forma tímida apresentada **nos PPPs das escolas trazendo o tema abordado sobre educação ambiental, pois ainda são documentos que são poucos procurados e desatualizados não trazendo em seus registros a importância de seus conteúdos e nem atualizações recentes, pouco explorado e explorado por seus grupos**, sendo que por algumas vezes o grupo pertencente a escola não participou e nem acesso tem. (Tr.27D, p.54, Grifo nosso)

Após as análises dos quatro PPPs, constatamos que os mesmos apresentam **muitas fragilidades lembrando que os quatro documentos encontram-se sem atualizações até o momento da pesquisa**, sendo as práticas em educação ambiental pouco evidentes nos textos dos documentos analisados. Tr.27D, p.55, Grifo nosso)

Essa abordagem desloca as questões ambientais para a esfera privada e atribui toda a responsabilidade aos indivíduos, o que despolitiza o debate ambiental e desmobiliza a

capacidade de ação dos professores e alunos. Estes dados demonstram notadamente a importância de se perceber as práticas pedagógicas no cotidiano escolar, e nas elaborações de documentos como o PPP que norteiam as ações docentes suas intencionalidades, e também a importância que os pesquisadores atribuem a ela, quando a privilegiam como tema principal de interesse de estudo.

O tema Livros Didáticos do ensino fundamental I com 3 (6,81%) trabalhos, teve a intenção de discutir o papel dos livros didáticos analisando a maneira como a EA é retratada nesses livros. Os três trabalhos analisados, consideram que os livros didáticos são um caminho para abordar as questões ambientais, porém é observado que há diversas características que precisam ser aprofundadas.

Conclui-se que há uma tendência das coleções de livros didáticos voltados a ciências da natureza de adotarem dimensões consideradas importantes no tratamento da temática ambiental. No entanto, ainda **há um longo caminho a percorrer no tocante as abordagens utilizadas, em relação à contextualização e complexidade** do tema água, enquanto um assunto de extrema importância quando considera-se os diferentes aspectos da temática ambiental. (Tr.06D, p.122. Grifo nosso).

O segundo trabalho dentro dessa categoria, o Tr.29D, verificou que os livros didáticos são instrumentos significativos, sendo o professor responsável pela organização dos conteúdos e da aprendizagem dos alunos.

(...) é possível verificar que estão nas mãos dos educadores os caminhos a serem escolhidos para a prática da educação ambiental. Dos livros analisados, todos têm a contribuir. Caberá ao educador escolher o título no momento mais adequado e pertinente, para que o estudo se torne viável e eficaz. (Tr.29D, p.61)

No terceiro trabalho foi identificado algumas lacunas encontradas nos livros, abordando as fundamentações disciplinar e a abordagem teórico-metodológica, visto que não foi identificado uma complexidade nos conteúdos encontrados nos livros didáticos.

Esse paradigma científico clássico simplificador foi predominante nas Coleções de livros didáticos analisados nessa pesquisa. A Geografia apesar dos avanços inerentes a sua fundamentação disciplinar nos estudos envolvendo a relação entre sociedade e natureza, ainda precisa, em sua produção didática escolar, avançar em termos de abordagem teórico- metodológica para aproximar-se da abordagem sistêmico-complexa. Por outro lado, os livros didáticos **deixaram indícios que anunciam a tentativa de subverter a ordem científica vigente**. Essa possibilidade de mudança paradigmática, não acontece de forma abrupta e racionalmente sistematizada. É um processo e sua duração é imprecisa, porque implica em mudanças de percepção e de valores. A mudança esperada volta-se ao paradigma sistêmico- complexo que, em sua essência pode "... gerar um pensamento complexo e aberto às indeterminações, mudanças, à diversidade, à possibilidade de construir e reconstruir num processo contínuo de novas leituras e interpretações, configurando novos saberes" (MORIN, 2001; CAPRA, 2003; LEFF, 2003). (Tr.30D, p.154)

Podemos inferir que os trabalhos nessa categoria enfatizam a importância dos livros didáticos na EA, mas ressaltam a necessidade de aprimoramento, tanto na profundidade das

abordagens quanto na transição para paradigmas mais complexos e abrangentes, destacando o papel do professor na seleção e utilização eficaz desses materiais.

Ainda nessa linha de análise, destacamos trabalhos que aprofundam as dinâmicas sociais a partir das dificuldades para a inserção da EA no espaço escolar, destacando o ensino fundamental I. Nessa categoria foi destacado 01 (2,27%) trabalho. No Tr.08D é exposto sobre algumas dificuldades como:

Porém, o presente estudo também avança sob a análise das relações **existentes entre a limitação compreensiva que temos diante dos complexos problemas ambientais e a incapacidade discursiva que apresentamos diante desta problemática**. A partir desta análise foi possível identificar alguns elementos que caracterizam a forma pela **qual os discursos escolares criam obstáculos para a compreensão das relações ambientais em toda a sua complexidade: a inexistência de uma força temática que dispute o sentido dos enunciados para uma realidade complexa e a apreciação social que um discurso, que carrega a temática de uma ciência que constrói um objeto simples, reduzido e atemporal, tem no contexto escolar**. Não podemos esquecer que estes elementos discursivos identificados estão intimamente relacionados com a limitação compreensiva que apresentamos diante destes fenômenos. (Tr.08D, p.16, Grifo nosso)

Segundo Lima e Torres (2021) nas últimas décadas a EA, desde sua institucionalização, tem dificuldades para se inserir na escola brasileira. Diversas barreiras são encontradas, a prática interdisciplinar carente, além de uma pedagogia que não abarca as questões e crises complexas que o Brasil sofre.

Tecendo reflexões sobre os temas encontrados podemos realizar uma análise, na qual revela uma abordagem abrangente sobre os temas de pesquisa relacionados à Educação Ambiental (EA) no ensino fundamental I desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação.

Podemos concluir neste item, que a análise dos excertos de pesquisa destaca a diversidade de abordagens, bem como as diferentes visões sobre EA. Por exemplo, é discutido o conservacionismo em algumas práticas pedagógicas, que enfatiza a preservação da natureza e da biodiversidade, muitas vezes priorizando mudanças de comportamento individual. No entanto, as críticas a essa abordagem que apontam para a necessidade de considerar questões estruturais e sistêmicas que afetam o meio ambiente, como as práticas do sistema capitalista.

Em suma, os trabalhos encontrados e analisados oferecem uma visão abrangente das pesquisas em EA no ensino fundamental I, destacando a predominância do tema sobre as Práticas/processos de aprendizagem. No próximo item, procuraremos avançar na análise dos objetivos encontrados nas teses e dissertações analisadas.

## 6.2 Objetivos identificados nas teses e dissertações

Neste item, buscamos analisar os objetivos dos trabalhos, visto que os objetivos da pesquisa são importantes porque orientam todo o processo de investigação, desde a elaboração do problema até a coleta e análise dos dados. Eles permitem que o pesquisador tenha uma direção clara do que se espera alcançar com a pesquisa e evitam que o estudo se torne desordenado ou sem foco. Estes objetivos puderam ser identificados a partir da leitura das teses e dissertações selecionadas.

As reflexões relacionadas aos objetivos de pesquisa estão centradas na seguinte indagação: Que objetivos de pesquisas são encontradas nas teses e dissertações em EAs nesses programas? Para efetuar uma análise, conforme sugerido por Bardin (2011) agrupamos os objetivos em conjunto com os temas.

Abaixo foi realizada a tabela 8 com os temas identificados, os objetivos e os códigos dos trabalhos.

Tabela 8 - Objetivos encontrados nas teses e dissertações

TEMA	Objetivos	Código
PROCESSOS/P RÁTICAS PEDAGÓGICA S	Esta pesquisa <b>buscou entrelaçar literatura, educação ambiental e infância</b> . Para isso, criei oficinas pedagógicas com/sobre a poesia de Manoel de Barros que foram desenvolvidas com alunos e alunas de séries iniciais.	Tr.04D
	Buscando fugir das obviedades, das amarras presentes em propostas conscientizadoras sobre o ambiente, tenho pensado a partir de uma ideia de experimentação (p.38) para assim, <b>propor uma educação ambiental que pretende criar práticas pedagógicas inventivas, artísticas, experimentais</b>	Tr.05T
	Trata-se, portanto, de uma pesquisa comprometida com a questão social, que <b>busca ampliar a comunicação da escola com a comunidade</b>	Tr.10D;
	O presente estudo teve por <b>objetivo analisar se os professores da uma da escola pública municipal de Palmas – TO inserem as questões ambientais em sua prática pedagógica</b> e que modo abordam essas temáticas, tendo como referência o espaço escolar	Tr.16D;
	Os objetivos da pesquisa são: <b>possibilitar atitudes de preocupação e cuidado com o meio ambiente</b> , observar e descrever os elementos desencadeadores de <b>atitudes de cuidado e preservação</b> do meio ambiente, analisar mudanças de atitudes e o surgimento de preocupações a partir da utilização didática dos filmes de impacto ambiental	Tr.18D;

	Objetivando-se <b>investigar como se apresenta a relação entre Homem e Natureza na obra de Steiner, na atuação de professores Waldorf e na concepção de alunos</b> Waldorf de segunda e terceira séries de uma determinada escola Waldorf	Tr.19D;
	O objetivo da pesquisa é <b>refletir sobre o diálogo entre Educação Física e Educação Ambiental</b> , por meio das atividades realizadas por crianças de 1ª a 4ª séries nas práticas pedagógicas cotidianas das aulas de Educação Física de uma escola na cidade de Sorocaba	Tr.23D;
	O objetivo desta pesquisa foi <b>investigar e caracterizar o trabalho com a temática consumismo infantil nas práticas pedagógicas de professoras dos anos iniciais</b> de escolas de São Carlos-SP.	Tr.24D;
	objetivou <b>desvelar a percepção ambiental na prática educativa de três educadoras</b> de I Ciclo, de 1ª, 2ª e 3ª fases da E.E. Heronides Araújo, no município Barra do Garças, Mato Grosso	Tr.36D;
	Este <b>estudo analisa a situação da Educação Ambiental e a questão da mídia</b> – o rádio e a televisão – na escola pública de Ensino Fundamental, como instrumento mediador na construção do conhecimento e da cidadania. Tendo como objetivo <b>compreender a relação entre as mídias – rádio e televisão</b> -a pesquisa busca responder à questão de como uma escola deve tratar a Educação Ambiental de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica e como o rádio e a televisão são utilizados na escola para modificar esse quadro	Tr.37D;
	O objetivo é <b>identificar e avaliar como o tema água é abordado no contexto da Educação Ambiental nas Escolas Municipais</b> do Ensino Fundamental, especificamente nos quartos anos, da cidade de Presidente Prudente-SP. Este trabalho defende a relevância de <b>discutir a questão da água como conteúdo essencial para a formação</b> do aluno	Tr.40D;
	O objetivo dessa pesquisa foi <b>analisar o processo de intervenção educacional, proposto, construído e desenvolvido pela comunidade escolar</b> , à luz da construção coletiva da Agenda 21 e seus possíveis impactos no Projeto Político Pedagógico da Escola e na prática docente em sala de aula.	Tr.43D;
	esta pesquisa teve como foco de análise <b>investigar as interações discursivas ocorridas na atividade visita orientada com o uso de objetos biológicos</b> , a qual foi realizada com um grupo de alunos da primeira série do ensino fundamental de uma escola pública da cidade	Tr.44D
CONCEPÇÕES/ PERCEPÇÕES AMBIENTAIS	uso da “contação de história” como recurso pedagógico; Com um olhar focado na apropriação e no desenvolvimento do conceito de meio ambiente pelas crianças.	Tr.01D;
	Avaliar e Verificar se uma intervenção em forma de curso e orientação pedagógica, fundamentada na teoria construtivista piagetiana sobre meio ambiente, ministrada aos professores, <b>provoca ou não uma mudança de atitudes, conhecimento, crenças e valores dos seus alunos.</b>	Tr.02D;

Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas participantes, assim como concepções presentes nesses documentos que orientam as ações educativas	Tr.07D;
Este trabalho tem como objetivo <b>investigar as valorações atribuídas aos animais não humanos por professores das séries iniciais do ensino fundamental</b> ao trabalharem com a temática ambiental em que os mesmos são abordados, caracterizando as formas como essa valoração é materializada em suas práticas.	Tr.25D;
Essa questão nos levou a <b>estudar as concepções infantis sobre o lixo, buscando compreender as ideias das crianças sobre seu acúmulo e descarte, considerando a grande relevância do tema na atualidade.</b> Investigar questões como essas que enfocam os desdobramentos e transtornos de tais problemáticas de nossa vida atual, mostra-se importante para sabermos quais tipos de conhecimentos escolares estão sendo construídos, para podermos desenvolver propostas pedagógicas que possibilitem uma re-significação de tais conhecimentos, com a finalidade de desenvolver atitudes Éticas, para que o sujeito localize causas e se comprometa com as consequências pertinentes, bem como seja capaz de buscar qualidade de vida em seus múltiplos aspectos.	Tr.26D;
O objetivo deste trabalho foi <b>obter um recorte da realidade ambiental do locus da pesquisa, detectar indicadores pedagógicos para o trabalho com a Educação Ambiental;</b> a partir de reflexões das ações individuais vividas e experienciadas por essas professoras no cotidiano escolar; refletir sobre o processo histórico de implantação da educação nos ambientes destas comunidades, como fonte reveladora de saberes ambientais.	Tr.28D;
analisar a <b>compreensão que se tem tido sobre o papel do trabalho educativo diante das questões ambientais</b>	Tr.32D;
O presente trabalho teve como objetivo <b>levantar concepções de meio ambiente e de educação ambiental</b> a partir de uma amostra de professores das séries iniciais dos municípios da região carbonífera de Santa Catarina	Tr.33D;
visou <b>identificar, junto aos profissionais de educação, que entendimento de educação ambiental possuem e como percebem as possíveis contribuições para a formação de um ser mais integral e a conquista da cidadania</b>	Tr.34D;
O estudo objetivou a <b>analisar a Educação Ambiental (EA), focando a cidadania socioambiental no ensino fundamental</b> de uma escola pública da Vila Parolin, em Curitiba.	Tr.35D;
Foram objetivos desta pesquisa: a <b>sensibilização para os problemas do entorno; a reflexão sobre a interdependência dos elementos que compõem a vida;</b> a descoberta de que uma ação particular tem consequências no todo (sistema); que as ações planejadas e executadas no espaço onde se vive levam a mudanças de qualidade de vida; e, ao mesmo tempo é possível sentir-se colaborador e construtor do equilíbrio dinâmico e harmônico que há na natureza, colaborando,	Tr.38D;

	portanto, para a formação do cidadão	
	este trabalho consiste em <b>analisar como vem ocorrendo o processo de formação ecológica das crianças do 4.º ano do ensino fundamental</b> de um colégio de ensino privado da cidade de São Paulo e <b>quais as implicações dessa formação na constituição de um sujeito ecológico</b>	Tr.41D
FORMAÇÃO CONTINUADA/FORMAÇÃO DOCENTE	levantar a formação dos professores do Ensino Fundamental que participaram desse estudo, verificar se conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais	Tr.03T;
	Analisar Constituição Federal de 1988, a Lei 9795/99, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Curricular Comum, autores como Carvalho (2006), Carvalho (20012), Dias (2004), Reigota (2009), Habermas (2003), Kant (2011), Descartes (1978) entre outros, além Do Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso dos professores da escola analisada.	Tr.09D;
	buscou-se <b>identificar o desenvolvimento da temática ambiental durante e após o processo de formação continuada</b> , bem como a <b>inserção dos objetivos e princípios da EA nas práticas pedagógicas dos grupos de professores de cada unidade do colégio</b> , e caracterizar as ações pedagógicas para a inserção da dimensão ambiental nas três unidades (Itajaí, Itapema e Balneário Camburi).	Tr.11D;
	Esta pesquisa teve por objetivo <b>avaliar o domínio conceitual dos professores acerca de temáticas ambientais e como elas são desenvolvidas</b> nas formações continuadas oferecidas aos docentes, permitindo compreender o que de fato vem dificultando a efetivação da educação ambiental nas Escolas da rede Municipal de Ensino de Nazaré da Mata-PE	Tr.12D;
	Nessa investigação de cunho teórico documental, indaga-se <b>sobre as maneiras em que essa proposta de formação ambiental acontece numa escola do campo</b> do interior do Estado de São Paulo	Tr.13D;
	Entretanto, somam-se ao fato de a Educação Ambiental ser um tema relativamente recente em termos de sua inclusão nos programas de formação docente as dificuldades do professor em lidar com o conteúdo valorativo em educação./ A pesquisa teve como objetivos <b>procurar identificar e analisar o processo de aprendizagem docente</b> através das mudanças manifestadas nas reflexões, reações e ações dos professores ao lidarem com o conteúdo do curso e procurarem incorporá-lo em suas práticas pedagógicas, apontando a partir daí os aspectos relevantes envolvidos em sua apreensão e incorporação	Tr.14T;
	<b>como construir um conhecimento ambiental que se traduza em valores e ações educativas integradas no ambiente escolar?</b>	Tr.20D;
	Essa pesquisa objetivou <b>formular, implementar e avaliar um programa de Educação Socioambiental</b> (Pesa), visando a formação dos professores do primeiro segmento do ensino fundamental, trata-se de um programa de intervenção socioambiental numa perspectiva crítico-	Tr.21D

	emancipatória, que pretende contribuir com uma visão crítica sobre a temática ambiental	
ANÁLISE DE PROJETOS/ CURRÍCULOS	O presente estudo tem por objetivo <b>analisar as contribuições do projeto “Cidadão Ambiental Mirim” ao desenvolvimento da Educação Ambiental (EA), sob o foco da cidadania</b> , nos anos iniciais do ensino fundamental em três escolas municipais de Colombo	Tr.15D;
	Qual a noção de ambiente que emerge dessa interdisciplinaridade? Particularmente, <b>como é vista a relação entre ser humano e restante do ambiente?</b> Predominantemente fragmentada ou integrada? Há diferenças nas duas versões da proposta? O referencial teórico adotado fundamenta-se na ideia de inextricabilidade das dimensões constitutivas das ações e reflexões humanas, representadas pelos fatores físicos e biológicos e pelo conjunto de interferentes históricos e socioculturais, redundando em um ser biológico cujo processo de tomar-se humano implica na humanização do restante do ambiente	Tr.17D;
	Quais são <b>as possibilidades e os limites de uma prática pedagógica que busca no processo histórico das famílias de migrantes rurais a preservação de seus saberes e a compreensão de problemas ambientais</b> em que vivem?	Tr.22D;
	Investigando ações curriculares desenvolvidas no âmbito do município de Duque de Caxias, RJ, e, mais especificamente, em uma instituição escolar específica – a Escola Municipal Professor Motta Sobrinho, que atende a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental –, <b>busquei conhecer as concepções, estratégias e metodologias que estas instituições utilizam para viabilizar os seus projetos</b> sobre o tema.	Tr.31D;
	Nessa direção, esta pesquisa <b>busca compreender as propostas curriculares presentes nas escolas situadas na zona rural</b> de Simão Dias-SE que podem viabilizar a formação ambiental. Para tanto, a pesquisa está ancorada em aportes teóricos da Educação Crítica e em procedimentos metodológicos que oportunizaram a percepção emergente do currículo e das ações pedagógicas que pautam o processo formativo do contexto pesquisado, tendo como foco a formação ambiental.	Tr.39T;
	Esta pesquisa teve como objetivo <b>analisar a contribuição do projeto Estação Natureza da Fundação O Boticário de proteção à natureza quanto ao desenvolvimento da temática ambiental</b> na 4ª série do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Curitiba –PR	Tr.42D
LIVROS DIDÁTICOS/PARA DIDÁTICOS	propôs-se <b>analisar os livros didáticos</b> de Ciências da Natureza, buscando sistematizar: que conhecimentos sobre o tema água que têm sido trabalhados em livros didáticos de primeira à quarta série do ensino fundamental; quais dimensões relacionadas à temática ambiental, (conhecimentos, valores e participação política), propostas por Carvalho (2001a), que têm sido privilegiadas quando o tema água está presente nas coleções; questões que envolvem controvérsias, conflitos socioambientais ou sócio-científicos que vêm sendo contemplados quando o tema água é trabalhado nesses compêndios	Tr.06D;
	Este trabalho pretende <b>realizar a leitura e a respectiva análise dos</b>	Tr.29D;

	livros paradidáticos na área de educação ambiental, os quais são utilizados como mecanismo de auxílio no ensino de ciências neste tema	
	A presente dissertação visa caracterizar a contribuição da Geografia através dos livros didáticos, destacando suas possibilidades e limites para a formação do conhecimento ambiental particularmente a abordagem sistêmico-complexa, frente às novas formas de apreensão do conhecimento que buscam a convergência entre os saberes	Tr.30D
DIFICULDADES DA INSERÇÃO DA EA	Objetiva refletir sobre as dificuldades enfrentadas pela educação ambiental dentro dos contextos escolares, a partir de dois eixos encontrados nas bibliografias concernentes ao campo da educação ambiental./ A partir destes dois eixos, foi construída uma problemática em torno da limitação compreensiva e da incapacidade discursiva que as sociedades contemporâneas apresentam diante dos complexos fenômenos ambientais, problemática esta focalizada nos contextos escolares.	Tr.08D

Fonte: elabora pela própria autora

A análise dos objetivos da pesquisa indicadas revela uma variedade de enfoques e objetivos na área de EA. Na categoria do tema Processos e práticas pedagógicas, identificamos que os 14 (31,81%) dos trabalhos trazem, os objetivos da pesquisa como busca de entender como as práticas pedagógicas podem influenciar as atitudes e comportamentos das crianças em relação ao meio ambiente.

O fato de ter identificado que os 31,81% dos trabalhos buscam alcançar objetivos relacionadas a essas contribuições, nos apresenta uma relação sobre as práticas pedagógicas, ainda que inicial, entre o que os professores têm abordado sobre a temática ambiental. Assim, compreendemos que os objetivos dessas produções evidenciam uma necessidade de respostas claras e objetivas, frente as práticas pedagógicas em EA. Como exposto no Tr.16D e Tr.13D:

O presente estudo teve por objetivo analisar se os professores da uma da escola pública municipal de Palmas – TO **inserem as questões ambientais em sua prática pedagógica e que modo abordam essas temáticas**, tendo como referencia o espaço escolar (Tr.16D. Grifo nosso).

O objetivo da pesquisa é **refletir sobre o diálogo entre Educação Física e Educação Ambiental, por meio das atividades realizadas por crianças de 1ª a 4ª séries nas práticas pedagógicas cotidianas** das aulas de Educação Física de uma escola na cidade de Sorocaba (Tr.23D. Grifo nosso)

Os trabalhos que trazem os objetivos sobre os processos de aprendizagem e as práticas pedagógicas exploram como os professores podem ser capacitados para ensinar EA de maneira eficaz. Estas pesquisas de acordo com Carvalho (2008), tem se destacado pois buscam compreender as perspectivas e comportamentos dos professores em relação ao meio ambiente e à EA. Sendo considerado como uma estratégia de grande relevância para orientar

as ações e iniciativas em um programa de EA.

Observamos ainda que em outros 6 (13,63%) trabalhos dessa categoria, têm como objetivo criar intervenções, oficinas, experimentações para alcançar os objetivos proposto. Fica evidente que quase a metade dos trabalhos dentro dos 31,81%, 13,63% se concentram em objetivos como oficinas de reciclagem, hortas comunitárias, assuntos relacionados à água, reflorestamento e poluição. Essas são temáticas importantes que requerem esforços contínuos nos ambientes onde são abordadas. No entanto, a EA abrange um espectro mais amplo de tópicos, permitindo a exploração de objetivos como o sistema capitalista, consumo, produção e muitos outros temas relevantes, que abordam as questões socioambientais. (LIMA, 2015)

Além disso, as outras duas pesquisas (4,54%.) (Tr.37D, Tr.03T) concentram-se em compreender aspectos específicos, como o papel das mídias e da literatura nos processos de aprendizagem relacionados à EA. Isso amplia a compreensão sobre como diferentes recursos podem influenciar a EA, oferecendo perspectivas adicionais para a pesquisa e prática nessa área.

No geral, os pesquisadores estão interessados em aprimorar as práticas pedagógicas relacionadas à EA para garantir que os alunos adquiram conhecimentos, habilidades e atitudes que os capacitem a enfrentar os desafios ambientais e a contribuir para um futuro mais sustentável. Suas pesquisas ajudam a moldar abordagens educacionais eficazes e informadas por evidências para a EA. Como o trecho do Tr.40D, expõem:

O objetivo é **identificar e avaliar como o tema água é abordado no contexto da Educação Ambiental nas Escolas Municipais do Ensino Fundamental**, especificamente nos quartos anos, da cidade de Presidente Prudente-SP. Este trabalho defende a relevância de discutir a questão da água como conteúdo essencial para a formação do aluno (Tr.40D. Grifo nosso)

Na segunda categoria de Concepções/Percepções ambientais, os objetivos de pesquisa indicam um compromisso em entender a EA em diferentes contextos e grupos, incluindo crianças, professores, escolas e comunidades, com foco na formação de atitudes, valores e conhecimento relacionados ao meio ambiente.

Como o Tr.26D, que trata sobre as concepções infantis sobre o lixo, sendo um tema relevante para compreender as percepções das crianças sobre questões ambientais atuais. Isso pode fornecer resultados sobre como desenvolver uma educação ética e ação responsável.

Essa questão nos levou a **estudar as concepções infantis sobre o lixo, buscando compreender as ideias das crianças sobre seu acúmulo e descarte, considerando a grande relevância do tema na atualidade**. Investigar questões como essas que enfocam os desdobramentos e transtornos de tais problemáticas de

nossa vida atual, mostra-se importante **para sabermos quais tipos de conhecimentos escolares estão sendo construídos, para podermos desenvolver propostas pedagógicas que possibilitem uma re-significação de tais conhecimentos, com a finalidade de desenvolver atitudes Ética, para que o sujeito localize** causas e se comprometa com as consequências pertinentes, bem como seja capaz de buscar qualidade de vida em seus múltiplos aspectos (Tr.26D. Grifo nosso)

Um trabalho realizado por Lima (2005) buscou analisar as representações sociais da EA entre acadêmicos do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Amazonas. Lima (2005) constatou-se que suas representações indicavam um processo de conscientização do uso adequado da natureza, prevalecendo assim como nas demais, a concepção naturalista.

Nas nossas análises podemos constatar que as concepções e percepções vão ao encontro com o trabalho de Lima (2011), visto que as análises realizadas apontam para visões conservacionistas sobre a EA, abordando práticas pontuais e fragmentadas, excluindo as questões socioambientais, econômicas e políticas, que fazem parte da complexidade da EA.

Nesse contexto, de acordo com Carvalho (2004), a EA tem como meta promover uma transformação nas atitudes das pessoas, influenciando, assim, suas escolhas e posições em relação ao mundo. Contudo, é crucial distinguir entre o conceito de atitude e o de comportamento. Conforme observado pela autora (2004, p. 177 “Atitudes são predisposições para que o indivíduo se comporte de tal ou qual maneira, e assim podem ser preditivas de comportamentos”.

Uma abordagem educacional que se concentre apenas na promoção de comportamentos corretos em relação ao meio ambiente, em certo sentido, assemelha-se a um treinamento mecânico e, provavelmente, não será suficiente para alcançar os objetivos mais amplos da EA.

Assim, a formação de comportamentos difere da formação de atitudes. Enquanto a primeira é muitas vezes mecânica, desprovida de reflexão e tem um prazo limitado de validade, a última, conforme destacado por Carvalho (2004), baseia-se em valores e princípios socialmente compartilhados por cidadãos politicamente ativos, com o objetivo de promover não apenas um ambiente ecologicamente equilibrado, mas também o desenvolvimento da solidariedade entre as pessoas. Isso ressalta a relevância das pesquisas como um ativo na construção desse processo, uma vez que as informações fornecidas por elas contribuem para uma formação contínua de atitudes (LIMA, 2011).

Com efeito, a identificação de concepções e percepções coloca em evidência a diversidade de perspectivas que caracteriza o vasto espectro da EA. Tal discernimento reveste-se de uma necessidade, visto que possibilita a apreensão das múltiplas abordagens e

interpretações que permeiam o domínio ambiental.

É, portanto, através desses objetivos que se torna viável a separação de perspectivas, a identificação de pontos de confluência e dissidência, e a subsequente capacidade de orientar as práticas educacionais para uma abordagem mais abrangente e sensível do meio ambiente.

A terceira categoria formação continuada tem como principais objetivos de pesquisa refletirem a diversidade de abordagens e preocupações na área da EA e da formação de professores, desde a legislação até a prática pedagógica e o desenvolvimento de atitudes e valores relacionados ao meio ambiente. Cada uma delas contribui para a compreensão da complexa interação entre educação e meio ambiente. Como exposto no Tr. 14T:

A pesquisa teve como objetivos **procurar identificar e analisar o processo de aprendizagem docente** através das mudanças manifestadas nas reflexões, reações e ações dos professores ao lidarem com o conteúdo do curso e procurarem incorporá-lo em suas práticas pedagógicas, apontando a partir daí os aspectos relevantes envolvidos em sua apreensão e incorporação. (Tr.14T)

Analisando os dados obtidos através destes trabalhos, constata-se nas pesquisas, a necessidade de trabalhar com professores, abordando na formação deles, uma perspectiva de sensibilizá-los no que diz respeito a superação das visões ingênuas, além da orientação frente as práticas em EA.

Conclui-se que **a busca por novos direcionamentos em torno do equilíbrio homem e natureza somente será possível mediante estratégias críticas no processo de ensino e aprendizagem**, o que sugere não apenas a aquisição de conhecimento acerca de temas ambientais, mas a compreensão desses enquanto ferramenta estratégica indispensável na construção de cidadãos críticos, uma vez que é considerado um dos caminhos viáveis por aspirar mudanças da percepção ambiental na sociedade atual. (SOUZA, 2016, p.13. Grifo nosso)

Os objetivos que norteiam as pesquisas sobre a formação continuada em questões ambientais são importantes para garantir que a Educação Ambiental seja eficaz, abrangente e alinhada com os objetivos das questões socioambientais. Isso contribui não apenas para a formação de estudantes conscientes, mas também para a promoção de uma sociedade mais comprometida com a proteção do meio ambiente. Como apresenta o Tr.12D:

Esta pesquisa teve por objetivo **avaliar o domínio conceitual dos professores acerca de temáticas ambientais e como elas são desenvolvidas nas formações continuadas oferecidas aos docentes**, permitindo compreender o que de fato vem dificultando a efetivação da educação ambiental nas Escolas da rede Municipal de Ensino de Nazaré da Mata-PE (Tr.12D. Grifo nosso)

Os outros 5 (11,36%) trabalhos (Tr.11D.; Tr.12D; Tr.13D; Tr.14T; Tr.21D) dentro dessa categoria, buscam verificar ações desenvolvidas nos processos de formação continuada,

se há mudanças ou não nas práticas pedagógicas através dessa formação. Os resultados apresentaram um interesse significativo por parte dos docentes, visto que muitos não tinham um embasamento teórico crítico e reflexivo sobre a EA, antes dos cursos de formação continuada.

Carvalho (2000) destaca a necessidade de transformações nas abordagens pedagógicas convencionais quando se trata de abordar questões ambientais na educação. Isso ocorre porque a EA não se limita a transmitir conceitos e reflexões, mas abrange uma abordagem complexa que abarca conhecimentos, valores e ações. Essa perspectiva é corroborada por Valeiras (2003) em sua pesquisa, que enfatiza a importância do aprimoramento dos professores como um fator crucial para a melhoria da qualidade do ensino em EA.

É importante evidenciar que essa formação, segundo Tristão (2003) ocorre em diferentes períodos e locais, mas não segue um caminho linear. É necessário um exame minucioso para entender como ela se desenvolve, com ênfase na promoção de momentos colaborativos entre os educadores. Essa abordagem sempre parte das práticas educacionais, da experiência dos envolvidos e da exploração das conexões entre elas, compartilhando desafios existentes e buscando soluções conjuntas por meio da construção de conhecimento.

A quarta categoria, focalizada na análise dos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) do ensino fundamental I. Os objetivos são em apresentar evidências de considerações sobre EA ou práticas pedagógicas relacionadas. Embora todos mencionem brevemente a gestão, o contexto e a legislação que fundamentou sua criação, a conexão com o ambiente e o momento histórico não é claramente delineada. Isso sugere que as práticas escolares nesses documentos são timidamente abordadas, revelando uma falta de interesse e atualização por parte dos responsáveis pelos registros.

Após a análise dos quatro PPPs, observa-se que todos apresentam significativas fragilidades, destacando-se a ausência de atualizações até o momento da pesquisa e a pouca ênfase nas práticas de educação ambiental. Essa abordagem, que relega as questões ambientais ao âmbito privado e atribui total responsabilidade aos indivíduos, despolitiza o debate e limita a capacidade de ação de professores e alunos.

A quinta categoria que aborda os objetivos de pesquisa sobre os livros didáticos, destacam a importância de avaliar os materiais educacionais, como livros didáticos e paradidáticos, na promoção da EA. Um exemplo dessa categoria é o Tr.06D:

(...) tem como objetivo analisar os livros didáticos de Ciências da Natureza para identificar que conhecimentos sobre o tema da água estão sendo trabalhados nas

séries iniciais do ensino fundamental. Isso é fundamental para avaliar a abrangência e precisão do conteúdo relacionado à água nessas publicações. (Tr.06D)

No Tr.29D de acordo com a autora, alguns dos principais desafios enfrentados pelos professores ao ensinar EA incluem a falta de materiais didáticos adequados, a falta de formação específica na área e a falta de interesse dos alunos. Nesse sentido, o livro paradidático pode ser uma ferramenta útil para superar esses desafios, pois ele apresenta informações de forma lúdica e acessível, despertando o interesse dos alunos e facilitando a compreensão dos conceitos.

As demais obras trazem contribuições ao ensino nos aspectos da Educação Ambiental de forma parcial, mesmo assim com significativa contribuição, já que os temas não são abordados ou aprofundados nos livros didáticos utilizados na rede pública. (Tr.29D).

Além disso, o livro paradidático pode ser utilizado para complementar o conteúdo apresentado em sala de aula, oferecendo exemplos práticos e ilustrações que ajudam a fixar o aprendizado. Por fim, o livro paradidático é uma opção de baixo custo e reutilizável, o que o torna acessível a um maior número de alunos e escolas. (TORRES, 2012)

Verifica-se que nesses três trabalhos encontrados na categoria dos livros didáticos, tratam os resultados com a necessidade de enfatizar a necessidade de uma abordagem multidisciplinar e crítica para abordar as complexidades e desafios ambientais contemporâneos.

Notamos a presença de reflexões que os pesquisadores buscam respostas sobre livros didáticos relacionados à EA para garantir que esses materiais desempenhem um papel eficaz na formação de cidadãos conscientes e comprometidos com as questões socioambientais. (TORRES, 2012). Além disso, a pesquisa nessa área ajuda a identificar conteúdo para melhorar e orientar o desenvolvimento de melhores recursos educacionais.

Entretanto, esses objetivos de pesquisa demonstram um interesse em entender e avaliar a eficácia de várias iniciativas e abordagens na promoção da EA. Elas refletem a diversidade de contextos, práticas pedagógicas e estratégias utilizadas para abordar questões ambientais em escolas, bem como a importância de considerar fatores locais, culturais e curriculares na implementação da EA. Souza (2016) pontua que EA requer a construção de novos objetos interdisciplinares de estudo através da problematização dos paradigmas dominantes, da incorporação do saber.

A sexta categoria dificuldades da inserção da EA no contexto escolar, tem como objetivo refletir sobre as dificuldades enfrentadas pela EA no contexto escolar nos anos iniciais, com base em dois eixos encontrados na literatura sobre o campo da educação

ambiental. O Tr.08D traz como objetivo de pesquisa identificar dois eixos fundamentais encontrados na literatura relacionada à EA. A questão aborda a complexidade dos fenômenos ambientais contemporâneos, isso é crucial, uma vez que muitos problemas ambientais atuais são intrincados e interconectados. Portanto, a EA precisa lidar com essa complexidade para capacitar os alunos a enfrentar os desafios do mundo real.

Dialogando com o trabalho de Bigotto (2008) há barreiras comuns na efetivação da EA como a falta de entusiasmo por parte dos professores, o déficit de materiais didáticos apropriados e a persistência de métodos de ensino tradicionais, que priorizam o conhecimento teórico, negligenciando questões práticas e locais.

Esse objetivo de pesquisa destaca a necessidade de uma análise crítica e aprofundada das barreiras enfrentadas pela EA nas escolas. Ela aponta para a importância de abordar questões complexas, promover a compreensão e a capacidade de comunicação, e adaptar abordagens pedagógicas para melhorar a eficácia da educação ambiental. É uma questão que pode contribuir significativamente para o aprimoramento da EA.

Em suma, essas investigações buscam aprimorar a EA, capacitar os alunos para enfrentar os desafios ambientais do mundo real e promover uma conscientização e ação responsável em relação ao meio ambiente e as questões socioambientais. No próximo capítulo serão abordados os referenciasteórico-metodológicos dos trabalhos identificados.

## 7 ABORDAGENS TEÓRICO-METODOLÓGICAS IDENTIFICADAS NAS TESES E DISSERTAÇÕES.

Buscando responder a uma das questões que orientam a presente pesquisa, vamos, neste capítulo, analisar os referenciais teórico-metodológicos, identificados nos trabalhos.

O objetivo de um referencial teórico é elucidar e dar embasamento ao tema de estudo de uma pesquisa, através da leitura de autores que abordam conceitos e teorias relacionados à temática proposta pelo pesquisador. Os Referenciais metodológicos são os fundamentos metodológicos que orientam uma pesquisa, eles são compostos pelas teorias, conceitos, modelos e metodologias que são utilizados como base para a realização de uma investigação ou análise. (SOUSA; OLIVEIRA; ALVES, 2021)

De acordo com Teixeira et al (2007) a EA tem sido abordada de diferentes formas por diversos autores, com referenciais teóricos variados. A partir dessas elaborações as práticas educativas vão se concebendo de diferentes maneiras. Sendo assim, a partir da leitura e do levantamento realizado nas teses e dissertações, e através de um mapeamento dos autores de diversas áreas, citados nos 44 trabalhos analisados.

Realizamos, primeiramente, um levantamento a partir das referências bibliográficas dos trabalhos analisados. Embora os autores sejam especificamente, diferenciados, tanto na área da educação como em diversas áreas, veremos a seguir, que são autores essenciais que embasam a construção de teorias educacionais.

Com isto, chegamos à quantidade de trabalhos nos quais estes autores foram citados. Em seguida, classificamos os autores em ordem decrescente do número de citações, como podemos observar na Tabela 9.

Tabela 9 - Referencial teórico identificados nas teses e dissertações analisadas

<b>Autores citados</b>	<b>Quant.</b>	<b>Trabalhos que citaram</b>
LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli.	11	Tr.13D, Tr.14T, Tr.15D, Tr.19D, Tr.21D, Tr.25D, Tr.32D, Tr.35D, Tr.40D, Tr.44D, Tr.24D
LEFF, Enrique.	7	Tr.10D, Tr.11D, Tr.16D, Tr.18D, Tr.19D, Tr.25D, Tr.37D
PIAGET, Jean	5	Tr.02D, Tr.03T, Tr.18D, Tr.19D, Tr.26D
MORIN, Edgar	5	Tr.08D, Tr.16D, Tr.33D, Tr.34D, Tr.37D
FREIRE, Paulo	5	Tr.10D, Tr.16D, Tr.23D, Tr.27D, Tr.29D
VYGOTSKY	4	Tr.01D, Tr.09D, Tr.19D, Tr.25D
BARDIN	4	Tr.06D, Tr.27D, Tr.30D, Tr.42D
CHIZZOTTI, Antônio	4	Tr.09D, Tr.30D, Tr.39T, Tr.44D

GUIMARÃES, Mauro	4	Tr.11D, Tr.16D, Tr.21D, Tr.31D
BOGDAN; BIKLEN	4	Tr.14T, Tr.15D, Tr.35D, Tr.40D
LAYRARGUES	4	Tr.21D, Tr.25D, Tr.27D, Tr.31D
REIGOTA	4	Tr.23D, Tr.26D, Tr.29D, Tr.31D
GIL, Antônio	3	Tr.12D, Tr.31D, Tr.34D
GADOTTI, Moacir	3	Tr.28D, Tr.29D, Tr.31D
BARCELOS, Valdo	2	Tr.04D, Tr.05T
HABERNAS, Jürgen	2	Tr.09D, Tr.10D
TOZZONI-REIS, Marília Freitas de Campos	2	Tr.12D, Tr.43D
MAZZOTTI, Tarso	2	Tr.17D, Tr.21D
MINAYO, Maria Cecília de Souza.	2	Tr.21D, Tr.35D
ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER	2	Tr.35D, Tr.44D
MASINI, Elcie F. Salzano	2	Tr.36D, Tr.39T
THIOLLENT, Michel	2	Tr.38D, Tr.43D
MARSIGLIA, Regina	1	Tr.07D
BAKHTIN, Mikhail	1	Tr.08D
LEWIN, Kurt	1	Tr.10D
SANTORO, Maria Amélia; LISITA, Verbena Soares de Sousa.	1	Tr.12D
CELLARD, André	1	Tr.13D
FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa	1	Tr.13D
SPINILLO, Aline Galvão	1	Tr.18D
SANTOS, Raimundo dos	1	Tr.19D
GRÜN, Mauro	1	Tr.22D
YIN, Robert	1	Tr.34D
STAKE, Robert	1	Tr.34D
REZENDE, Antonio Muniz de	1	Tr.36D
PÊCHEUX, Michel	1	Tr.39T
GATTI, Bernardete Angelina	1	Tr.41D

Fonte: elaborada pela própria autora

A disposição dos dados levantados revelou a presença de 37 autores que foram mencionados nos 44 trabalhos examinados. Após essa etapa, procedemos à diferenciação dessas referenciais teóricos metodológicos identificados, conforme demonstrado no Quadro 1. Essa distinção visa possibilitar uma análise mais detalhada dos trabalhos, com o objetivo de entender como esses referenciais fundamentam as concepções da EA sua relação com as séries iniciais.

Quadro 1- referenciais teóricos e referenciais metodológicos

Referenciais	Autores
Referências	LEFF; GUIMARÃES; LAYRARGUES; REIGOTA; FREIRE; BARCELOS; TOZZONI-REIS; MAZZOTTI; MASINI; PIAGET; VYGOTSKY; MORIN; MARSIGLIA; HABERNAS; GADOTT;

Teóricos	GRÜN; GATTI
Referências Metodológicas	LÜDKE, ANDRÉ; BOGDAN, BIKLEN; BARDIN; BAKHTIN; ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER; GIL; MINAYO; THIOLENT; CHIZZOTTI; LEWIN; SANTORO; LISITA; CELLARD; PEGLUSI E FRANCO, SPINILLO; YIN; STAKE; PÊCHEUX;

Fonte: elabora pela própria autora

A tabela 9 e o quadro 1 têm como propósito expor os referenciais teóricos-metodológicos utilizados, a fim de destacar como os pesquisadores estão incorporando esses autores, conceitos e teorias para construir suas discussões e análises. Para ilustrar esse ponto, incluiremos passagens dos estudos analisados em nosso texto.

Identificamos os referenciais teóricos desempenham um papel fundamental na discussão e problematização das questões ambientais, com um foco particular na EA, como Leff – 07(15,90%); Guimarães - 04 (9,09%); Layrargues - 04 (9,09%); Reigota - 04 (9,09%); Barcelos - 02 (4,54%); Tozzoni-Reis - 02 (4,54%); Gadotti - 3 (6,81%); Edgar Morin - 05 (11,36%);

Eles fornecem as bases conceituais e metodológicas necessárias para analisar, compreender e abordar os desafios ambientais e, ao mesmo tempo, desenvolver estratégias educacionais eficazes para promover a conscientização e a ação em relação ao meio ambiente, sobretudo no ensino fundamental I. Cada autor mencionado contribui de maneira única para essa discussão, trazendo perspectivas e abordagens diversas que enriquecem o campo da EA e o entendimento das questões ambientais em geral.

Neste momento iremos descrever o que cada autor apresenta sobre esses referenciais. Podemos iniciar com o autor Enrique Leff e Morin que defende um conceito da complexidade ambiental, retratado no trabalho Tr.11D. No qual, o autor propõe uma nova abordagem para entender e lidar com os desafios ambientais. A teoria da complexidade ambiental enfatiza a importância de reconhecer a natureza complexa e interconectada dos sistemas naturais e sociais. Como apresenta nos excertos abaixo:

A complexidade ambiental trata-se de uma educação que permite que os indivíduos se preparem para a **construção de uma nova racionalidade, não para a cultura da desesperança e alienação, mas, pelo contrário, para um processo de emancipação que permita o surgimento de novas formas de reapropriação do mundo** (LEFF, 2011, p. 219) (Tr.11D, p.25. Grifo nosso)

Morin (1977,1988) argumenta que **o pensamento simplificador redutor não revela a noção de unidade e diversidade presente no todo e que devemos ligar tudo o que está separado. Defende o pensamento complexo do religar em contraposição ao pensamento simplista que separa, reduz, isola.** Afirma que se

deve romper com o saber parcelado e não acredita no conhecimento acabado. (Tr.33D, p.11. Grifo nosso)

Se não há uma educação que trate das complexidades ambientais, apenas uma educação reducionista, que busca as mudanças comportamentais, os resultados não são positivos. Como apresentado no Tr.18D. “Leff defende que “a própria complexidade os problemas ambientais e suas repercussões econômicas, políticas e sociais fazem com que esta simplificação do processo de formação ambiental resulte ineficaz” (LEFF, 2001, p.223)” (Tr.18D, p.75)

O teórico Guimarães, defende uma EA como um processo educativo contínuo, que tem como objetivo desenvolver a consciência crítica e a responsabilidade individual e coletiva em relação ao meio ambiente. Os pesquisadores, que utilizaram esse referencial teórico, buscaram dialogar com as concepções de EA.

Conforme Guimarães (2001), dentro da generalização do discurso ecológico presente na sociedade, **escolher a concepção de educação que referenciará a prática educativa é uma decisão eminentemente política** a ser tomada pelos educadores. A educação ambiental no contexto escolar deve propor uma reflexão dos conhecimentos sobre as questões ambientais, resgatando o **respeito à vida, contribuindo para o exercício da cidadania no sentido da transformação social**. (Tr.16D, p.25. Grifo nosso)

As principais contribuições de Layrargues para EA estão na crítica ao modelo de desenvolvimento econômico baseado no crescimento ilimitado e na exploração desenfreada dos recursos naturais, e a defesa de uma perspectiva mais ética e participativa da relação entre seres humanos e meioambiente. Nos trabalhos encontrados, esse teórico é apresentado como forma de embasamento de conceitos ambientais e nas discussões do resultado.

Para autores como Layrargues (2006, p. 84), por exemplo, “nenhum outro aparelho ideológico do Estado possui uma audiência tão numerosa e por tanto tempo disponível aos seus efeitos”. Logo, atribui-se **a escola um importante papel nas questões referentes às relações de poder e aos problemas sócio-político-econômicos** que permeiam os mais diversos e complexos debates, de múltiplas naturezas, da contemporaneidade. (Tr.31D, p.25. Grifo nosso)

Ainda no caminho de compreender a EA e o que se espera dela, o teórico Reigota (2008) aponta que a EA precisa ser política. Os trabalhos que foram desenvolvidos através da perspectiva de Reigota buscam uma educação emancipatória.

(...) necessário que se **entenda a Educação Ambiental como educação política, uma vez que vai além da preservação de espécies vivas e recursos naturais, preparando o homem para um posicionamento Ético e crítico diante da sociedade e da natureza no apenas local, mas global**. (REIGOTA, 1994). (Tr.26D, p.96. Grifo nosso)

Outros autores encontrados nos trabalhos analisados foi Barcelos, Tozzoni Reis e

Moacir Gadotti, sendo reconhecidos como referenciais na área da educação popular e na EA crítica, estes trabalhos buscam se dedicar a estudar a EA de forma crítica e emancipatória, compreendendo como as práticas pedagógicas podem contribuir para a transformação da sociedade. No Tr.04D e Tr.12D, podemos identificar uma característica importante sobre o trabalho de Barcelos e Tozzoni-Reis, na qual apresenta a EA brasileira.

Valdo Barcelos nos conta que “diferentes pesquisas têm demonstrado que a **educação ambiental brasileira é uma das mais criativas e diversificadas do mundo.**” (BARCELOS, 2004, p. 89). (Tr.04D, p.23. Grifo nosso)

Conjecturando a educação ambiental com uma dimensão educativa, a **compreendemos enquanto prática social intencional, e nesta perspectiva ela se associa o desenvolvimento individual ao caráter social nas relações do homem com a natureza e os outros indivíduos**, podemos afirmar, então, que ela só será eficaz se aliarmos práticas sociais ao ideário de ética ambiental (TOZZONI-REIS 2001. p,42). (Tr.12D, p.25. Grifo nosso)

**A responsabilidade de educar para a sustentabilidade é de todos.** Ela não se estabelece de forma impessoal e descontextualizada, mas **está relacionada com a escola que se vive, com a escola concreta de todos os dias**, com seus problemas e suas virtudes, com o contexto em que está inserida (GADOTTI, 2010). (Tr.29D, p.31. Grifo nosso)

Na área educacional os teóricos encontrados como Freire 04 (9,09%) um renomado educador brasileiro e um dos pensadores mais influentes na área da pedagogia e da educação, ele é conhecido mundialmente por seu enfoque na Educação Popular e na Pedagogia do Oprimido, que enfatiza a importância da conscientização, da participação ativa dos alunos e do diálogo como ferramentas fundamentais no processo educacional. Piaget 05 trabalhos (11,36%) conhecido por suas teorias sobre o desenvolvimento cognitivo em crianças e Habermas (1984) conhecido por suas contribuições à teoria crítica e à ética comunicativa.

As atividades aqui relatadas estão conectadas a uma **proposta de Educação Ambiental (EA) respaldada teórica e metodologicamente na investigação-ação emancipatória e na concepção Freireana.** (Tr.10D, p.8)

Segundo pensamento de Dickmann (2012, p. 07), quanto à concepção de mundo, **para Freire o mundo é lugar da presença humana**, ou seja, uma realidade objetiva que **engloba tanto o mundo natural biofísico quanto o mundo cultural e dos quais o ser humano** faz parte, pelos seus aspectos biológicos e pelo seu poder criador. Dessa maneira, **o mundo não é apenas suporte natural para a vida, mas o lugar onde o ser humano faz história e faz cultura.** E, nesse contexto, o mundo é lugar da existência das relações, das interdependências, tanto entre os seres humanos como destes com o mundo. (Tr.27D, p.22. Grifo nosso)

O principal referencial teórico utilizado foi o conjunto de obras do educador franco-suíço Jean Piaget. Utilizamos conceitos próprios da teoria piagetiana, como o processo de assimilação e acomodação de conhecimentos, a ação intelectual do sujeito e a sua operatividade, os conceitos de conhecimento figurativo e operativo, a abstração reflexionante e a tomada de consciência, e a construção de valores. (Tr.18D p.9. Grifo nosso)

Habermas (1984) defende a ideia de que **o ensino, demasiadamente ocupado com o conteúdo, desenraiza o diálogo e a práxis, “neutralizando” a ação educativa à medida que impossibilita a construção colaborativa.** Neste fazer pretensamente “despolitizado”, Habermas(1984) identifica um forte conteúdo ideológico, que tem o papel de reafirmar as posições e as concepções já estatamentadas no poder. (Tr.10D, p.39-40. Grifo nosso)

Em suma, os teóricos mencionados, além de contribuem para a área da Educação, em especial no ensino fundamental I, esses teóricos contribuem para área da EA fornecendo estruturas conceituais e práticas que promovem a conscientização, a interação social, a construção de conhecimento e o diálogo crítico em relação às questões ambientais, eles enriquecem o campo da EA e ajudam a moldar as abordagens educacionais nessa área.

Adentrando agora, nos referências metodológicos identificados, podemos iniciar com as autoras Lüdke e André com 11 (25%), Minayo 2 (4,45%), Bogdan, R e Biklen, S. K 04 (9,09%), Alves-Mazzotti; Gewandsznajder 2 (4,54%), apresentam uma abordagem teórico-metodológica para a pesquisa qualitativa em educação, apresentando um conjunto de técnicas de coleta e análise de dados qualitativos, como entrevistas, observação participante e análise de documentos, defendem a importância de uma abordagem reflexiva e crítica na condução da pesquisa qualitativa em educação, visando compreender os processos e significados envolvidos na prática educativa. Abaixo será apresentado alguns excertos dos trabalhos analisados que utilizaram estes autores.

A **análise de documentos** pode ser entendida, segundo LÜDKE e ANDRÉ (1986), como **uma busca de localização de informações que nascem da problematização e investigação** do pesquisador, suas hipóteses e interesse. (Tr.13D, p.80. Grifo nosso)

A **abordagem da pesquisa caracteriza-se como qualitativa de acordo com a especificação expressa por Ludke e André.** Dessa forma se desenvolveu por meio do contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que foi investigada, concentrou-se na descrição de pessoas, situações, acontecimentos, incluindo transcrições de entrevistas e depoimentos, **baseou-se na tentativa de capturar a "perspectiva dos participantes" e não esteve voltada à confirmação ou negação das hipóteses iniciais do pesquisador** (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11) (Tr.19D, p.97. Grifo nosso)

O ‘significado’ que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. **Nesses estudos há sempre uma tentativa de capturar a ‘perspectiva dos participantes’, isto é, a maneira como os informantes encaram as questões que estão sendo focalizadas.** Ao considerar os diferentes pontos de vista dos participantes, os estudos qualitativos permitem iluminar o dinamismo interno das situações, geralmente inacessível ao observador externo (ANDRÉ e LÜDKE, 2001, p.12). (Tr.25D, p.27. Grifo nosso)

Tal possibilidade de alteração do dimensionamento da pesquisa **assenta-se na premissa, prevista pela abordagem qualitativa, de uma maior flexibilização no design da pesquisa** (BOGDAN e BIKLEN, 1982). (Tr.14T, p.116. Grifo nosso)

**Segundo Minayo (1994), a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares se preocupando com a realidade, com valores, crenças, representações de hábitos, atitudes e opiniões** as quais não podem ser

quantificadas, dependendo assim de compreensão e interpretação. Nesta pesquisa será realizada pesquisa documental. (Tr.35D, p.43. Grifo nosso)

Justifica-se a escolha da investigação qualitativa porque esse tipo de pesquisa possibilita a “[...] compreensão de uma realidade específica, idiográfica, cujos significados são vinculados a um dado contexto [...]” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2002, p. 151) (Tr.35D, p.80.)

Para a coleta dos dados, utilizei diferentes fontes de evidências, entrevistas, observações e análise documental (documentos e projetos de educação ambiental). **Processo chamado por Stake (1998) de triangulação de dados incluindo seus métodos, especialmente, a observação, entrevista e análise de documentos** pertinentes ao caso tal qual foram por mim selecionados. (Tr.34D, p.22. Grifo nosso)

Podemos perceber a preferência dos pesquisadores por abordagens qualitativas. De acordo com Lüdke e André (1986), as pesquisas educacionais por muito tempo procuravam seguir os modelos das ciências físicas e naturais, até hoje encontra-se livros de metodologia que orientam nesta perspectiva na área educacional. Entretanto, com a evolução dos estudos nas áreas educacionais percebeu-se que muitos estudos experimentais ficavam simplificados, visto que a área das ciências sociais e humanas são muito mais complexas em sua realidade.

Entre as principais técnicas de coleta de dados utilizadas nas abordagens qualitativas estão a observação participante, as entrevistas em profundidade, os grupos focais, as análises de documentos e materiais culturais, entre outras. A análise dos dados, por sua vez, é realizada de forma sistemática e rigorosa, a partir de técnicas específicas de interpretação e categorização dos dados.

Outro referencial metodológico utilizado aborda as análises de conteúdo nas pesquisas como Bardin 04 (9,09%), Chizzotti 04 (9,09%), Peglusi e Franco 1 (2,27%). Esses autores propõe a análise de conteúdo sendo uma técnica de pesquisa utilizada para analisar o conteúdo de materiais escritos ou orais de forma sistemática e objetiva. Esta técnica é utilizada em diversas áreas de pesquisa, como psicologia, sociologia, comunicação, entre outras. Nos fragmentos podemos identificar a utilização dessa técnica.

A análise dos resultados foi realizada **de acordo com a metodologia de Bardin**. (Tr.27D, p.23. Grifo nosso)

A proposta de análise de conteúdo como **um método científico desenvolvido por BARDIN (1977) e (CHIZZOTTI, 1995)** indicam como possibilidade a análise de conteúdo através da interpretação do texto manifesto ou implícito e o contexto que o produziu estabelecendo categorias de análise dos significados das informações presentes nos documentos escritos (Tr.30D, p.71. Grifo nosso)

A modalidade de investigação qualitativa utilizada foi o estudo de caso, combinando três técnicas de coleta de dados: a observação participante, a entrevista semi-estruturada e a análise documental. **Para orientar a análise dos dados tomou-se como base o método de análise de conteúdo realizada por Bardin**. (Tr.42D, p.34. Grifo nosso)

Para **Chizzotti (2003)**, **cria-se uma relação dinâmica entre o pesquisador e o pesquisado que não será desfeita em nenhuma etapa da pesquisa** até seus resultados, pois esta relação viva é indispensável para se apreender os vínculos entre pessoas e os objetos, e os significados que são construídos pelos sujeitos. (Tr.09D, p.80. Grifo nosso)

**Nesta etapa de análise interpretativa empregaram-se alguns elementos da análise de conteúdo, especialmente o que Peglusi e Franco (2005) denominam de centralização da mensagem dos documentos:** (1) Processo de codificação através da pergunta “com que efeito?”; (2) Receptor, com a pergunta “Para quem?” (PEGLUSI E FRANCO, 2005) (Tr.13D, p.83. Grifo nosso).

Outro teórico utilizado foi o Thiollent 01 (2,27%), Lewin 01 (2,27%), Santoro e Lisita 01 (2,27%) que defende a pesquisa-ação, a proposta apresentada por deles se diferencia de outras abordagens metodológicas por valorizar a participação ativa das pessoas envolvidas no processo de pesquisa e transformação social. Isso significa que, ao contrário de outras metodologias que concebem os sujeitos como objetos de pesquisa, na pesquisa-ação eles são vistos como sujeitos capazes de produzir conhecimento e atuar na transformação da realidade em que estão inseridos.

Já a **“questão do agir” (Thiollent,1999, p.83) e a resolução de problemas coletivos, é o foco central da pesquisa-ação**, sendo essa ação a fonte do conhecimento e, a pesquisa, ela própria uma ação transformadora. **Ao organizar-se em torno de uma ação, esse tipo de pesquisa “supõe que todos tomem posição”** (p.89). (Tr.43D, p.56. Grifo nosso)

**A investigação-ação no enfoque dado por Lewin apud Grabauska (1998) procede à compreensão de ciclos espiralares que fluem a partir do planejamento de uma ação**, que ao ser efetivada dá sentido à reflexão e continuamente reflui em novos planejamentos e ações, que ao serem transformadas na prática, acabam transformando as próprias concepções de seus proponentes, investigadores-ativos, sujeitos do contexto investigado, comprometidos com a transformação da situação que se impõe como limitante. (Tr.10D, p.76. Grifo nosso)

Enfim, a opção pela pesquisa-ação se deu pela convicção de que a pesquisa e ação devam caminhar juntas. **Corroborando tal ideário (SANTORO; LISITA, 2004, p. 15) destaca que: Um dos pressupostos fundamentais de qualquer forma de pesquisa-ação é a convicção de que a pesquisa e a ação podem e devem caminhar juntas.** Caminhar juntas não significa apenas uma concomitância temporal, mas - 43 essencialmente uma articulação dialética desses dois espaços: o fazer e o pesquisar; o fazer pesquisando e o pesquisar fazendo. (Tr.12D, p.42-43. Grifo nosso)

A pesquisa-ação é uma metodologia que busca promover a emancipação dos sujeitos envolvidos, permitindo que eles tenham um papel ativo na construção do conhecimento e na transformação da realidade em que vivem. Essa metodologia valoriza a participação dos sujeitos, a construção coletiva de conhecimentos e a reflexão crítica sobre a realidade social. (FRANCO, 2005).

Seguindo as análises, Cellard 01 (2,27%), Pêcheux 01 (2,27%), Bakhtin 01 (2,27%) como referencial metodológico. São teóricos conhecidos por suas pesquisas sobre a análise do discurso, a pragmática e a sociolinguística, que contribuíram para o desenvolvimento de

novas abordagens para o ensino de línguas estrangeiras. Suas obras são referência para professores e pesquisadores que atuam na área de ensino de línguas, especialmente aqueles interessados na abordagem comunicativa e no ensino baseado em tarefas.

Para responder à questão de pesquisa colocada e os objetivos apresentados **optou-se neste trabalho utilizar a metodologia da análise documental proposta por Cellard (2008), pois, segundo este autor, esse instrumento metodológico qualitativo permite identificar, discutir, apreender, alguns significados e singularidades, do que acontece ou aconteceu, numa análise observacional externa de um leitor que dialoga e interpreta esses documentos.** (Tr.13D, p.21. Grifo nosso)

**Para Cellard (2008) é o fechamento da análise documental o que corporifica, que articula os documentos** analisado individualmente na Pré análise e na análise preliminar tendo sempre sob enfoque, o prisma da questão de pesquisa e os objetivos traçados. (Tr.13D, p.82. Grifo nosso)

**Pensada por Michel Pêcheux, a Análise do Discurso tem como objetivo compreender como o discurso significa para o sujeito no contexto espaço-temporal no qual foi produzido,** considerando a influência do inconsciente e da ideologia na produção discursiva (ORLANDI, 2013). Desse modo, **Pêcheux (1997) defende que na AD a língua significa mais que um instrumento de comunicação,** pois é entendida como um **sistema composto pela totalidade linguística que, por sua vez, remete ao pensamento de Ferdinand Saussure, no qual essa totalidade é o produto de tudo o que está depositado na mente ao longo da vida** (idem) (Tr.39T, p.33. Grifo nosso)

Outro teórico é Yin, encontrado no trabalho Tr.34D (2,27%), o teórico enfatiza a importância de identificar o tipo de pergunta de pesquisa para selecionar a estratégia de pesquisa mais apropriada. Ele sugere que as perguntas de pesquisa que começam com "o que", "onde", "como" e "por que" levam a diferentes estratégias de pesquisa e que essa identificação é fundamental para o sucesso do estudo.

Foi escolhido estudo de caso, **segundo Yin (2005), por ser “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real,** especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidos” (p. 24). O autor citado enfatiza que “a primeira e mais importante condição para se diferenciar as várias estratégias de pesquisa, é **identificar nela o tipo de questão que está sendo apresentada,** normalmente, levantada por questões do tipo o que, onde, como, e por que” (p.28). (Tr.34D, p.21. Grifo nosso)

Percebemos que até aqui, os referências metodológicos apresentam resultados da pesquisa qualitativa, que buscam, frequentemente apresentar os dados de forma descritiva e interpretativa, em vez de estatísticas numéricas. Os pesquisadores geralmente procuram encontrar padrões e temas recorrentes nos dados, e usam essas informações para desenvolver teorias e hipóteses que possam ser testadas em estudos posteriores.

A pesquisa qualitativa privilegia algumas técnicas para obtenção e medição de dados, tais como: observação, entrevista, questionário e a análise documental e bibliográfica

(CHIZZOTTI, 2000, ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1999, CARVALHO, 1995 e LÜDKE e ANDRÉ, 1986).(Tr.44D, p.50)

Inferimos, deste modo, que os pesquisadores, ao utilizar os presentes referenciais teóricos e metodológicos, promovem discussões amplamente sobre as questões ambientais, sendo a questão ambiental complexa que exige uma abordagem interdisciplinar que combine conhecimentos e perspectivas de diferentes campos do conhecimento, incluindo a ecologia, a economia, a educação, a política, entre outras áreas.

Percebemos, com isto, que há uma tendência, nas perspectivas identificadas, em considerar as relações sociais e ambientais em sua complexidade. Ao superar a visão antropocêntrica da relação homem-natureza, ao questionar o modelo econômico (LEFF 2011; FREIRE, 1996; LAYRARGUES,2020) deixando o viés simplista e passam a ganhar abordagens mais críticas na compreensão da crise socioambiental, bem como na proposta da EA no ensino fundamental I para seu enfrentamento.

Tais apontamentos nos permitem observar a ampliação da visão social e a politização, destacando sua influência do debate da EA. Existe uma evidente variedade e diversidade de abordagens e teorias, isso resulta em um cenário rico e multifacetado de discussões, reflexões e análises. Essa diversidade irá fornecer bases mais críticas para as conversas que envolvem a relação entre sociedade e natureza nos estudos de EA no ensino fundamental I.

Assim, nota-se que as pesquisas desenvolvidas, juntamente com seus temas, questões de pesquisa e os referenciais teóricos-metodológicos, expande a compreensão da interligação entre sociedade e natureza., colaborando para ir além de uma visão simplista e limitada das abordagens da EA no ensino fundamental I.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco desta dissertação foi analisar teses e dissertações da EA produzidas nos Programas de Pós-graduação em educação com foco no ensino fundamental I. Para isso, foram examinadas teses e dissertações elaboradas em Programas de Pós-graduação em Educação. O propósito inicial foi mapear os trabalhos que formaram a base documental e, a partir desse levantamento, identificar os diferentes tópicos, questões de pesquisa e abordagens teórico-metodológicas que direcionaram esses estudos.

De início, realizamos uma breve apresentação da pesquisadora. E logo em seguida realizamos uma introdução do trabalho, pontuando as principais características encontradas ao longo da pesquisa emostrando os capítulos desenvolvidos.

Apresentamos, no capítulo 2, a inclusão da questão ambiental na área da Educação, abordando o contexto histórico das primeiras discussões sobre EA após o crescimento econômico pós-guerra e os debates sobre as consequências do modelo capitalista para o meio ambiente e como esta questão abarcada pela educação. Logo em seguida tratamos da Educação Ambiental no contexto escolar no ensino fundamental I, ressaltando as legislações que garantem o direito à educação ambiental. Autores como Medeiros et al. (2011) reforçam a importância de incluir a educação ambiental em todas as etapas da educação, especialmente no ensino fundamental I, aproveitando a facilidade das crianças para aprender.

No capítulo 3 buscamos apresentar a constituição do campo da pesquisa em educação nos Programas de Pós-Graduação, destacando a natureza da pesquisa em educação, ressaltando suas especificidades em comparação com outras áreas do conhecimento. A pesquisa educacional lida com questões que envolvem seres humanos e seus processos de vida, demandando métodos variados e complexos de investigação, por estar ligada ao desenvolvimento de indivíduos e sociedades. Ao longo da história, essa pesquisa passou por diversas fases, desde o foco em questões psicopedagógicas até uma abordagem mais crítica e ampla, que inclui temáticas sociais, econômicas e políticas.

Além de buscarmos trazer neste capítulo a pesquisa em EA no Brasil e a sua consolidação, contatamos que os programas de pós-graduação em Educação têm desempenhado um papel crucial na produção de pesquisas sobre questões ambientais. No entanto, a EA é um campo recente e complexo, envolvendo a intersecção entre os campos ambiental e educacional. Isso levanta questões sobre os sentidos construídos sobre a EA e a necessidade de compreender e consolidar esse campo científico.

Em seguida, no capítulo 4 foi relatado o caminho da pesquisa, descrevendo os rumos

desta dissertação, situando o Projeto EArte e detalhando o procedimento de pesquisa e a técnica de análise, assim como o *corpus documental*. Essa formação, como discutimos, originou-se da busca realizada na plataforma Fracalanza, com o intuito de localizar as teses e dissertações desenvolvidas nos programas de pós-graduação em educação, o que culminou na identificação de 44 trabalhos, englobando 04 teses e 40 dissertações de mestrado acadêmico.

Consideramos o projeto EArte como uma fonte de dados crucial e essencial para a identificação e acesso às teses e dissertações, constituindo a base do Mapeamento e fornecendo subsídios para responder às questões propostas neste estudo.

No capítulo 5 foi feito o mapeamento dos trabalhos encontrados. No que diz respeito ao Contexto institucional, identificamos a quantidade de trabalhos em relação às IES e PPGs, onde foram produzidos. Constatou-se que do total dos trabalhos, 75% foram produzidos em programas de pós-graduação em Universidades Públicas e 25% dos trabalhos em instituições privadas. Essas informações evidenciaram que as pesquisas sobre EA produzidas nos PPG em educação, pela mostra analisada, são predominantemente produzidas em instituições de ensino superior públicas, alinhando-se com a pesquisa realizada por Carvalho et al. (2009).

No que se refere à Distribuição temporal, apresentamos a produção das pesquisas em uma escala evolutiva ano a ano, bem como o crescimento a partir das décadas do início do século XXI. Verificamos que década de 80, não foram identificados trabalhos específicos sobre Educação Ambiental na área de educação direcionados para o ensino fundamental I. Foi somente a partir dos anos 90 que começaram a surgir pesquisas sobre EA nos Programas de Pós-Graduação em Educação com enfoque no ensino fundamental I. Ao analisar a produção ano a ano, é evidente que há variações na quantidade de trabalhos realizados. No entanto, a partir de 2005, observa-se consistentemente a produção de estudos relacionados à temática ambiental no ensino fundamental I nos Programas de Pós-Graduação em Educação, atingindo o pico em 2008 com a elaboração de 6 trabalhos (13,63%).

Quanto a Distribuição geográfica das teses e dissertações analisadas, observamos que a região Sudeste foi responsável pela maior produção de trabalhos, com um total de 50% de estudos realizados, seguida pela região Sul, que contribuiu com 34% dos trabalhos. Em terceiro lugar, a região Centro-Oeste apresentou 9% dos estudos, enquanto a região Nordeste contribuiu com 6% dos trabalhos. Foi constatado que não houve produção de trabalhos na região Norte. Estes dados indicam um desequilíbrio regional relativo à produção de pesquisa sobre educação ambiental nos programas de pós-graduação em educação. Além disso, nos chama atenção a ausência de produção destas pesquisas na região Norte.

Em relação aos Temas identificados, a partir de uma leitura cuidadosa dos trabalhos selecionados, buscamos explorá-los, evidenciando expressões e conceitos que compartilhavam semelhanças e se repetiam com regularidade. Esse processo nos permitiu estruturar e reunir conceitos fundamentais que se assemelhavam em um único "núcleo de significados", contribuindo para a formação das nossas categorias de análise temática.

Pudemos classificar os 44 trabalhos completos a que tivemos acesso, em 06 diferentes temas de pesquisa, sendo eles: Processos/Práticas pedagógicas, com 14 trabalhos (31,81%); Concepções/ Percepções ambientais, com 12 trabalhos (27,27%); Formação Continuada/Formação Docente com 08 trabalhos (18,18%); Análise dos Projetos Políticos Pedagógicos com 6 trabalhos (13,63); Livros didáticos, com 03 trabalhos (6,81%); Dificuldades da inserção da EA com 01 (2,27%).

A diversidade de temas ambientais identificadas nos trabalhos analisados indica um processo evidente a internalização da temática ambiental na esfera da Educação por meio de distintas abordagens e métodos pedagógicos. Essa observação destaca a necessidade contínua de estudos que delineiem de forma mais precisa e consistente o campo ambiental, visando identificar direções mais claras e constantes para as pesquisas. Diante disso, deduzimos que tanto a questão ambiental quanto a educação ambiental estão intrinsecamente na esfera da educação.

No item dos objetivos buscamos fazer uma análise abrangente e detalhada das diferentes categorias e objetivos de pesquisas relacionadas a EA no ensino fundamental I. O estudo aborda uma variedade de questões de pesquisa referentes à EA, procurando compreender os objetivos e contribuições dessas investigações. Ele destaca questões sobre práticas pedagógicas, concepções da EA, formação docente, projetos/currículos, livros didáticos e dificuldades de inserção da EA. As pesquisas revelam ênfase em práticas pedagógicas variadas, visões conservacionistas da EA, desafios na formação docente, iniciativas em projetos escolares, influência dos materiais didáticos e barreiras no ensino ambiental. Conclui-se que a EA precisa de abordagens mais amplas e colaboração entre pesquisadores e educadores para enfrentar desafios e desempenhar um papel crucial na formação de educadores ambientais.

No que diz respeito ao capítulo do referenciais teóricos-metodológicos, realizamos um mapeamento dos autores, encontramos o total de 37 autores citados nos trabalhos analisado em seguida diferenciando em referências teóricas e referenciais metodológicos.

Os referenciais tiveram como objetivo destacar como os pesquisadores estão incorporando os autores referenciados, integrando suas visões epistemológicas e utilizando

os conceitos e teorias como fundamento para embasar e desenvolver suas discussões. Observamos que, ao empregar os referenciais teórico-metodológicos, os pesquisadores fomentam discussões embasadas na complexidade da questão ambiental e na Educação Ambiental crítica, gerando debates com enfoques menos simplistas diante dos desafios ambientais. Nota-se uma tendência nas abordagens identificadas em considerar as interações sociais e ambientais em toda sua complexidade, resultando em análises mais críticas para compreender a crise, agora reconhecida como uma questão socioambiental.

Pudemos conjecturar, a partir das teses e dissertações analisadas, que os estudos analisados oferecem um panorama abrangente das pesquisas sobre EA produzidas no PPG em educação com foco no ensino fundamental I, destacando a variedade de temas e abordagens empregadas. Conseqüentemente, a análise dos objetivos de pesquisa nessas obras revela uma gama diversificada de enfoques e abordagens. Os pesquisadores procuram compreender diversos objetivos e questões que contribuem para uma visão mais rica e abrangente da EA e suas implicações na formação socioambiental.

Claramente, a intersecção entre a Educação e a Educação Ambiental oferece um terreno fértil para discussões enriquecedoras e pode contribuir significativamente para as reflexões sobre a Educação Ambiental. Este domínio apresenta ligações tanto com a Educação Ambiental quanto com a Educação. No entanto, decidimos concentrar esta pesquisa na ligação entre a Educação Ambiental e a Educação no ensino fundamental I.

Este estudo pretende servir como base para investigações posteriores que busquem ampliar a compreensão da relação sociedade-natureza com a Educação Ambiental, bem como a interconexão entre a EA e a Educação, por entendermos a importância disso na construção de um caminho para uma sociedade em transição rumo a um equilíbrio socioambiental.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70 - Revista e Ampliada, São Paulo, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF. 2008
- \_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- \_\_\_\_\_. Política Nacional de Educação Ambiental. **Lei nº 9.795/99**. Brasília: Imprensa, Nacional, 1999.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura **Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação**. In: MMA/ Secretaria Executiva/ Diretoria de Educação. ecológico. São Paulo: Cortez, 2012.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; SCHMIDT, Leticia Santos. **A pesquisa em Educação Ambiental: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS e EPEA de 2001 a 2006**. Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 3, n. 2 – pp. 147-174.
- CARVALHO, Luiz. Marcelo. **A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens**. In: CINQUETTI, H. C. S.; LOGAREZZI, A. (Org.). Consumo e Resíduo: Fundamentos para o trabalho educativo. São Carlos: Ed. UFSCar, p. 19-41, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil: um campo em construção?** 2015. 192f. Tese (Livre-Docência em Educação Ambiental). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.
- CARVALHO, Luiz. Marcelo.; TOMAZELO, Maria. Guiomar. Carneiro; OLIVEIRA, Haydée. Torre. **Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas**. Cadernos Cedes. Campinas, vol. 29, p. 13-27, 2009.
- DELIZOICOV, Demetrio; LORENZETTI, Leonir. **Uma Análise da Pesquisa em Educação Ambiental Desenvolvida na Área de Ciências Humanas**. In VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Pesquisa em Educação e inserção Social. Anais ANPEDSUL. Itajaí/SC, 2008.
- DOMINGUES, Eliane Terezinha Farias; SOUZA, Jobeane França. **Neoliberalismo e educação ambiental: possibilidades e desafios no mundo globalizado**. V Colóquio Internacional “educação e contemporaneidade”, p. 1–16, 21 a 23 set 2011.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **As pesquisas denominadas "estado da arte"**. Educ. Soc. Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, Aug. 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**– São Paulo: Paze Terra, 1996.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis. Desvendando Princípios da Perspectiva Crítica da Educação Ambiental**. Editora: Ministério do Meio Ambiente - Programa Nacional de Educação Ambiental - Programa de Formação de Educadoras e Educadores Ambientais. 2016.

GONÇALVES, Carlos. Walter. Porto. **Os descaminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 2002.

GUIMARÃES, M. **A formação de educadores ambientais**. Campinas: Papirus, 2004.

\_\_\_\_\_. **Educação ambiental: no consenso um embate?** Campinas: Papirus, 2000.

JACOBI, P. R. **Educação Ambiental: o desafio da construção de um pensamento crítico, complexo e reflexivo**. Educação e Pesquisa, v. 31, n. 2, p. 233–250, maio/ago. 2005.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo da Costa. **As Macrotendências Político- Pedagógicas Da Educação Ambiental Brasileira**. Ambiente & Sociedade São Paulo v. XVII, n.p. 23-40 n jan-mar. 2014

LIBÂNEO, José Carlos. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: Democratização da Escola Pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyola, 1992. cap 1.

LIMA, Gustavo da Costa. **Educação Ambiental no Brasil: formação, identidade e desafios**. Papirus, 2011.

LIPAI, Eneida Maekawa; LAYRARGUES, Philippe Pomier; PEDRO, V. V. **Educação ambiental na escola: tá na lei...** in: DE MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Eds.). Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental, 2007. p. 23–35.

LOUREIRO, Denise Gomes. **Ambiental no Ensino Fundamental: um Estudo da prática pedagógica em uma escola municipal de Palmas-TO**. Universidade de Brasília – Faculdade de Educação – Programa de Pós-graduação em Educação. Brasília. 2009.

LOUREIRO, Walderes. Nunes. Formação de professores: realidades e perspectivas. In: LISITA, V. 2001.

M. S.; PEIXOTO, A. J. (Orgs.). Formação de professores: políticas, concepções e perspectivas. Goiânia: Alternativa, 2001

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas I**- São Paulo: EPU, 1986.

MARCATTO, C. **Educação ambiental: conceitos e princípios**. [s.l.] Editora Sigma Ltda, 2002.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa et al. **A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais**. Revista Faculdade Montes Belos, p. 2–17, 1, set. 2011.

MEGID-NETO, Jorge. **Educação Ambiental como Campo de Conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil**. Revista Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 4, n.2 – pp.95-110, 2009.

MOSCOVICI, Serge. (2003). **Representações sociais: investigações em psicologia social** (P. A. Guareschi, trad.). Petrópolis, RJ: Vozes (Trabalho original publicado em 2000).

NETO, Jorge Megid. **Educação ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil** Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 4, n.2 – pp. 95-110, 2009

- NOBRE, Lorena Neves; FREITAS, Rodrigo Randow. **A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, política de avaliação.** Brazilian journal of production engineering (bjpe).3 (2): 18-30. Issn: 2447-5580. 2017
- NUNES, Maria Thetis. **A História da Educação em Sergipe.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- OLIVEIRA, Danielly. **IES privada deve priorizar excelência de programas stricto sensu.** 29 de outubro de 2021. Disponível < <https://desafiosdaeducacao.com.br/ies-privada-excelencia-programas-stricto-sensu/>> Acesso em: 31, outubro 2023.
- RAMALHO, B. L. R; MADEIRA, V. P. C. M. **A pós-graduação em educação no Norte e Nordeste: desafios, avanços e perspectivas.** Revista Brasileira de Educação. 2005
- REIGOTA, Marcos. **O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil.** Pesquisa em Educação Ambiental, vol. 2, n. 1 – pp. 33-66, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.
- \_\_\_\_\_. **Pós-Graduação Em Educação No Brasil: Trajetória, Situação Atual e Perspectivas.** Revista Diálogo Educacional - v. 1 - n.1 - p.1-95 - jan./jun. 2000
- SEVERINO, Antônio Joaquim. **A pós-graduação em educação no Brasil: caminhos percorridos e horizontes a explorar.** EDUCAÇÃO & LINGUAGEM • V. 12 • N. 20 273-293, JUL.-DEZ. 2009
- SILVA, Monica Maria Pereira; LEITE, Valderi Duarte. **Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental.** [s.l.] Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient, 2008. v. 20
- SORDI, Jaqueline. **Da expansão à evasão: um panorama da educação superior privada do Brasil no século XXI.** Observatório de Políticas científicas, 2022.  
Disponível em < <https://iqc.org.br/observatorio/artigos/educacao/da-expansao-a-evacao-um-panorama-da-educacao-superior-privada-do-brasil-no-seculo-xxi/>>. Acesso em: 25, agosto 2023.
- SORRENTINO, Marcos. **De Tbilisi a Thessaloniki: a educação ambiental no Brasil.** In: Pensando e praticando a educação ambiental na gestão do meio ambiente. 2000.
- SOUSA, Sandra Zákia; BIANCHETTI, Lucídio. **Pós-graduação e pesquisa em educação no Brasil: o protagonismo da ANPEd.** Brasileira de Educação v. 12 n. 36 set./dez. 2007
- TSING, Anna. **Paisagens arruinadas (e a delicada arte de coletar cogumelos).** Traduzido por Filipi Pompeu e Mariana Canazaro Coutinho. In: Cadernos do Lepaarq, v. XV, n.30., p. 366-382, 2018.
- ZANE, Adriano. Cezar. **Educação Ambiental e Direito: análise da produção acadêmica (teses e dissertações) em programas de pós-graduação em Direito.** 2017. 247 fls. Dissertação (Mestrado em Educação), Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2017.

## ANEXOS

**ANEXO A – Ficha de Sistematização de dados encontrados: Temas, objetivos e referenciais teóricos-metodológicos das teses e dissertações**

- Analisar que temas são explicitados nas teses e dissertações produzidas nos programas de Pós-graduação em Educação com foco nas pesquisas sobre os anos iniciais do ensino fundamental.
- Identificar os referenciais teóricos-metodológicos nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental nos programas de Pós-graduação em Educação que investigam os anos iniciais do ensino fundamental.
- Investigar os objetivos de pesquisa são tratadas nas teses e dissertações de EA em programas de pós-graduação de Educação

•	TÍTULO	DISSER/ TESE	INSTITUI ÇÃO	ANO	REGI ÃO
Joceli De Fátima Cerqueira Lazier	Desenvolvimento do conceito de meio ambiente com crianças por meio da contação de histórias: uma contribuição à Educação Ambiental	Dissertação	Universidade Metodista de Piracicaba	2010	SUDESTE/ Piracicaba

TEMAS: Conceito de meio ambiente

REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS: análises são feitas com base nos pressupostos da abordagem histórico-cultural do desenvolvimento; característica da análise microgenética, que segundo Góes é “uma forma de construção de dados que requer a atenção a detalhes e o recorte de episódios interativos (...) resultando num relato minucioso dos acontecimentos”, abordagem esta que exige um registro fidedigno. (2000a, p.9). (p.65)

QUESTÕES DE PESQUISA: uso da “contação de história” como recurso pedagógico; Com um olhar focado na apropriação e no desenvolvimento do conceito de meio ambiente pelas crianças. (resumo)

OBSERVAÇÕES: Durante quatro meses foram realizados 12 encontros, com vídeos gravações, e desenvolvido um projeto com a participação de 22 crianças, de 6 a 8 anos de idade, do 2º ano do ensino fundamental, de uma escola privada do interior do Estado de São Paulo. (resumo)

Os resultados obtidos permitem afirmar que na prática discursiva das crianças as histórias contribuem na (re)significação do conceito de meio ambiente, conceito - chave em educação ambiental. (p.90)

A “contação de histórias” é uma das possibilidades de se desenvolver uma educação ambiental que não seja comportamental e adestradora, pois permite ao educador “transitar das ciências naturais às ciências humanas e sociais, da filosofia à religião, da arte ao saber popular” (GUIMARÃES, 2004, p. 32), exercitar a emoção, trabalhar numa perspectiva que se constrói no relacionamento e na interação com o outro e com o grupo social, além de permitir fazer a conexão entre os problemas ambientais com os sociais, entre outros, como nos orientam Guimarães (2004), Layrargues (2009) e Tozoni-Reis

(2007). (p.91)					
Adriana Regina Braga	A influência do projeto 'A formação do professor e a educação ambiental', no conhecimento, valores, atitudes e crenças nos alunos do ensino fundamental	Dissertação	Unicamp	2003	SUDESTE /Campinas
<p>TEMAS: Conhecimento, valores, atitudes e crenças nos alunos do ensino fundamental</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Método Clínico ou Crítico de Jean Piaget (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Avaliar e Verificar se uma intervenção em forma de curso e orientação pedagógica, fundamentada na teoria construtivista piagetiana sobre meio ambiente, ministrada aos professores, provoca ou não uma mudança de atitudes, conhecimento, crenças e valores dos seus alunos. (resumo)</p>					
4.Adriana Regina Braga	Educação econômica: um olhar sobre a educação ambiental	Tese	Unicamp	2010	SUDESTE /Campinas
<p>TEMAS: Formação continuada</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: de natureza exploratória e descritiva, com análise quantitativa e qualitativa dos dados fundamentada na teoria construtivista de Jean Piaget e seus seguidores. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: levantar a formação dos professores do Ensino Fundamental que participaram desse estudo, verificar se conseguem estabelecer relações entre o consumo e a problemática ambiental, e se o “educador consumidor” valoriza e se preocupa com as questões ambientais. (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES: A amostra envolveu 110 sujeitos de alguns municípios que pertencem à região metropolitana de Campinas. Os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário contendo 6 questões de múltipla escolha, utilizando-se a escala likert e 8 questões abertas. Após a coleta dos dados e registrados os protocolos, as respostas foram analisadas e categorizadas segundo uma ordem crescente de elaboração das respostas, considerando os conhecimentos, valores, e atitudes desses educadores em relação aos temas ambientais e consumo. (resumo)</p> <p>Verificamos, a partir dos resultados dessa pesquisa, dentro do recorte estudado, que embora os professores tenham ótima formação acadêmica comparada à realidade brasileira, vivendo dentro de uma realidade metropolitana, cercados por consumo e problemas ambientais, esses dados não estão relacionados a perfis suficientemente diferenciados para o desenvolvimento da consciência e sensibilidade quanto ao papel de educadores-consumidores. (resumo)</p>					
8.Aline Gevaerd Krelling	Quando pesquisa e brincadeira se encontram: reinventando a poesia de Manoel de Barros no cotidiano escolar.	Dissertação	Unicamp	2012	SUDESTE/Campinas

<p>TEMAS: Processos/Práticas pedagógicas</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Os 5 encontros que tive com cada uma das 4 turmas que desenvolvi as oficinas foram registrados através de um diário, onde tentei narrar a atmosfera dos encontros, os sentimentos que passaram esses momentos, as descobertas, os conflitos. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Esta pesquisa buscou entrelaçar literatura, educação ambiental e infância. Para isso, criei oficinas pedagógicas com/sobre a poesia de Manoel de Barros que foram desenvolvidas com alunos e alunas de séries iniciais. (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>						
Aline Gevaerd Krelling	Oficinas de criação de histórias inventadas: experimentações em uma pesquisa em educação ambiental	Tese	UFSC	2018	SUL/ Santa Catarina	
<p>TEMAS: experimentações – Criação de histórias - Educação Ambiental</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Braga e Kasper (2013); O registro que construí a partir das oficinas e que tenho nomeado de diário, transformou-se num arquivo pessoal de memórias. É através dele que me encontro mais profundamente com a pesquisa, com a escrita. (p.67)</p> <p>. Desta forma, busco, neste capítulo, uma experimentação inventiva com a escrita, através da criação de narrativas ficcionais, de narrativas brincantes (como venho nomeando/operando nesta pesquisa) sobre cada um dos encontros que tive com as crianças (p.67)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Buscando fugir das obviedades, das amarras presentes em propostas conscientizadoras sobre o ambiente, tenho pensado a partir de uma ideia de experimentação (p.38) para assim, propor uma educação ambiental que pretende criar práticas pedagógicas inventivas, artísticas, experimentais (p.39)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>						
Aline Piccoli Otalara	O tema água em livros didáticos de Ciências de primeira a quarta séries do ensino fundamental	Dissertação	Unesp	2008	SUDESTE – Rio Claro	
<p>TEMAS: Livros didáticos</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: análise de conteúdo (AC) como técnica para análise dos livros didáticos. Segundo Bauer e Gaskell (2005), esta “é uma técnica para produzir inferências de um texto focal para seu contexto social de maneira objetivada” (p.3) (p.65)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: propôs-se analisar os livros didáticos de Ciências da Natureza, buscando sistematizar: que conhecimentos sobre o tema água que têm sido trabalhados em livros didáticos de primeira à quarta série do ensino fundamental; quais dimensões relacionadas à temática ambiental, (conhecimentos, valores e participação política), propostas por Carvalho (2001a), que têm sido privilegiadas quando o tema água está presente nas coleções; questões que envolvem controvérsias, conflitos socioambientais ou sócio-científicos que vêm sendo contemplados quando o tema água é trabalhado nesses compêndios. (resumo)</p>						

Aline Sirlene de Souza	Educação Ambiental Crítica: concepções e práticas nos anos iniciais do ensino fundamental	Dissertação	UENP	2020	PR
<p>TEMAS: Educação Ambiental nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas participantes, assim como concepções presentes nesses documentos que orientam as ações educativas</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: optamos por realizar um estudo de caso, que consistiu no levantamento de informações e estudo a respeito de como os professores e professoras atuantes do 1º ao 5º dos anos iniciais do município de Guapirama - PR tem desenvolvido a Educação Ambiental, suas práticas e concepções. Para isso, utilizamos como instrumento de coleta de dados um questionário aberto que foi analisado utilizando a análise de conteúdo</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS:</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Aline Viégas Vianna	A educação ambiental nos contextos escolares: para além da limitação compreensiva e da incapacidade discursiva	Dissertação	UFF	2002	SUDESTE
<p>TEMAS: Dificuldades da inserção da EA</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Os dados utilizados no trabalho foram coletados em uma escola pública federal, na cidade do Rio de Janeiro, com professores e alunos do primeiro ciclo da educação básica, a partir de observações dos encontros pedagógicos e das aulas; entrevistas e vídeo-gravação de uma excursão realizada ao Jardim Botânico - uma das estratégias escolhidas para o alcance dos objetivos propostos para o trabalho de Ciências, naquele bimestre./ teoria-método de Edgar Morin e da teoria ideológico-enunciativa de Mikhail Bakhtin,</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Objetiva refletir sobre as dificuldades enfrentadas pela educação ambiental dentro dos contextos escolares, a partir de dois eixos encontrados nas bibliografias concernentes ao campo da educação ambiental./ A partir destes dois eixos, foi construída uma problemática em torno da limitação compreensiva e da incapacidade discursiva que as sociedades contemporâneas apresentam diante dos complexos fenômenos ambientais, problemática esta focalizada nos contextos escolares.</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Antonio Cesar Bigotto	Educação Ambiental e o desenvolvimento de atividades de ensino na escola pública	Dissertação	USP	2008	SUDESTE – SÃO PAULO
<p>TEMAS: Educação Ambiental em escola pública</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Constituição Federal de 1988, a Lei 9795/99, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Curricular Comum, autores como Carvalho (2006), Carvalho (20012), Dias (2004), Reigota (2009) , Harbermas (2003), Kant (2011), Descartes (1978) entre outros, além Do Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso dos professores da escola analisada. (resumo)</p>					

Constituição Federal de 1988, a Lei 9795/99, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Curricular Comum, autores como Carvalho (2006), Carvalho (20012), Dias (2004), Reigota (2009) , Harbermas (2003), Kant (2011), Descartes (1978) entre outros, além Do Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso dos professores da escola analisada. (resumo)

QUESTÕES/OBJETIVOS: Analisar Constituição Federal de 1988, a Lei 9795/99, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Curricular Comum, autores como Carvalho (2006), Carvalho (20012), Dias (2004), Reigota (2009) , Harbermas (2003), Kant (2011), Descartes (1978) entre outros, além Do Projeto Político Pedagógico e Plano de Curso dos professores da escola analisada. (resumo)

**OBSERVAÇÕES:**

Carla Juny Soares Azevedo	Educação Ambiental: ações compartilhadas escola e comunidade	Dissertação	UFSM	2002	
---------------------------	--	-------------	------	------	--

TEMAS: EA na Escola e na Comunidade

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Esta pesquisa está vinculada a uma proposta de Educação Ambiental (EA) respaldada teórica e metodologicamente na investigação-ação emancipatória e na concepção freireana. / Nesse sentido, envolveu uma proposta de planejamento colaborativo das atividades curriculares, da qual participaram professoras e alunos (pré-escola à 4a série do ensino fundamental) da Escola de Ensino Fundamental Municipal São Paulo (Emsp).

QUESTÕES/OBJETIVOS: Trata-se, portanto, de uma pesquisa comprometida com a questão social, que busca ampliar a comunicação da escola com a comunidade.

**OBSERVAÇÕES:**

Castelo José Ruaro Gazzoni	Um estudo do processo de formação continuada de educadores para inserção da dimensão ambiental nas práticas pedagógicas do ensino fundamental.	Dissertação	Univali	2006	SUL - Itajaí
----------------------------	--	-------------	---------	------	--------------

TEMAS: educação ambiental e formação continuada

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: O tratamento dos dados deu-se mediante a análise de questionário de diagnóstico dos professores, relacionando a temática ambiental, suas percepções sobre o meio ambiente, seus relatos, depoimentos das atividades, entrevistas semi-estruturadas e análise de questionário após a implantação dos projetos de intervenção. (resumo)

QUESTÕES/OBJETIVOS: buscou-se identificar o desenvolvimento da temática ambiental durante e após o processo de formação continuada, bem como a inserção dos objetivos e princípios da EA nas práticas pedagógicas dos grupos de professores de cada unidade do colégio, e caracterizar as ações pedagógicas para a inserção da dimensão ambiental nas três unidades (Itajaí, Itapema e Balneário Camburi). (resumo)

**OBSERVAÇÕES:**

28. Cicilia Gabriela Correia Tavares	A formação de professores e o ensino de educação ambiental no município de Nazaré da Mata (PE): reflexões sobre as concepções docentes	Dissertação	UPE	2017	
--------------------------------------	--	-------------	-----	------	--

TEMAS: Formação Continuada

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Tivemos enquanto sujeito da pesquisa os professores dos anos iniciais, do primeiro ao quinto ano, do Ensino Fundamental da rede e como lócus os momentos de formação continuada oferecida pela Secretaria de Educação. Enquanto processo metodológico, utilizou-se do método da entrevista semiestruturada buscando averiguar as concepções dos professores relativas a temática e respaldados pela pesquisa-ação, onde este trabalho encontra seu arcabouço, foi realizado o I Fórum de Educação Ambiental com o objetivo de oferecer subsídio teórico e apresentar possíveis parcerias para o desenvolvimento de atividades voltadas para a temática ambiental.

QUESTÕES/OBJETIVOS: Esta pesquisa teve por objetivo avaliar o domínio conceitual dos professores acerca de temáticas ambientais e como elas são desenvolvidas nas formações continuadas oferecidas aos docentes, permitindo compreender o que de fato vem dificultando a efetivação da educação ambiental nas Escolas da rede Municipal de Ensino de Nazaré da Mata-PE.

OBSERVAÇÕES:

Claudionor Renato Da Silva	Formação ambiental na escola do campo: uma análise documental sob o olhar do ecoletramento	Dissertação	Ufscar	2011	SUDESTE- São Carlos
----------------------------	--	-------------	--------	------	---------------------

TEMAS: Formação ambiental na escola do campo.

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Opta-se pelo ecoletramento como um visor para a leitura desta formação. Os documentos, objeto de estudo: Projeto Pedagógico da Escola, o Plano de ensino e o Diário de Classe de um 5º ano do Ensino Fundamental. Após a pré-análise procedeu-se à análise preliminar indicando: (1) o contexto de produção do documento; (2) autor/autores; (3) autenticidade e confiabilidade dos documentos; (4) natureza do texto; (5) conceitos chave e lógica interna do texto. Na etapa seguinte, efetuou-se a análise interpretativa com o objetivo de identificar e configurar como se processa a formação ambiental nessa escola do campo.

QUESTÕES/OBJETIVOS: Nessa investigação de cunho teórico documental, indaga-se sobre as maneiras em que essa proposta de formação ambiental acontece numa escola do campo do interior do Estado de São Paulo

OBSERVAÇÕES:

31. Dalva Maria Bianchini Bonotto	O trabalho com valores em Educação Ambiental: investigando uma proposta de formação contínua de	Tese	Ufscar	2003	
-----------------------------------	---	------	--------	------	--

	professores.				
<p>TEMAS: Formação continuada/</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: A presente pesquisa, de natureza qualitativa, organizou-se em torno dessa questão. Ela envolveu uma intervenção que se estruturou como um curso de formação contínua destinado a professores das séries iniciais do ensino fundamental.</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Entretanto, somam-se ao fato de a Educação Ambiental ser um tema relativamente recente em termos de sua inclusão nos programas de formação docente as dificuldades do professor em lidar com o conteúdo valorativo em educação./ A pesquisa teve como objetivos procurar identificar e analisar o processo de aprendizagem docente através das mudanças manifestadas nas reflexões, reações e ações dos professores ao lidarem com o conteúdo do curso e procurarem incorporá-lo em suas práticas pedagógicas, apontando a partir daí os aspectos relevantes envolvidos em sua apreensão e incorporação.</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Dalva Simone Strapasson	Projeto cidadão ambiental mirim: contribuições para a formação da consciência socioambiental cidadã nos anos iniciais do Ensino Fundamental do município de Colombo-PR	Dissertação	UFPR	2012	SUL - Curitiba
<p>TEMAS: Análise de projetos</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: O referencial teve como pressuposto básico a importância da formação cidadã do educando, em comprometimento com a sustentabilidade socioambiental e fundamentou a pesquisa de campo, qualitativa - um estudo diagnóstico-avaliativo. Os dados foram levantados com as docentes, equipes pedagógicas e alunos quanto a aspectos conceituais e ao desenvolvimento do Projeto. O tratamento dos dados embasou-se no método de análise de conteúdos, explicitando seus significados e sentido. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: O presente estudo tem por objetivo analisar as contribuições do projeto “Cidadão Ambiental Mirim” ao desenvolvimento da Educação Ambiental (EA), sob o foco da cidadania, nos anos iniciais do ensino fundamental em três escolas municipais de Colombo (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Denise Gomes Loureiro	Educação Ambiental no ensino fundamental: um estudo da prática pedagógica em uma escola municipal de Palmas – TO	Dissertação	UNB	2009	Centro-Oeste – Brasília
<p>TEMAS: Práticas pedagógicas/ processos de aprendizagem</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Foram analisados inicialmente o Projeto Político</p>					

Pedagógico da escola e os planos de aula das professoras. Em seguida observou-se a prática pedagógica em sala de aula, em uma turma de 4º ano, conforme autorização da direção. Por último foram realizadas entrevistas estruturadas com as cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental para aprofundar alguns aspectos identificados nas observações e ampliar a visão da prática pedagógica na escola investigada.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** O presente estudo teve por objetivo analisar se os professores de uma da escola pública municipal de Palmas – TO inserem as questões ambientais em sua prática pedagógica e que modo abordam essas temáticas, tendo como referência o espaço escolar.

**OBSERVAÇÕES:**

Elenise Cristina Pires De Andrade	Ser ou tornar-se humano: a concepção de ambiente na proposta curricular de Ciências do Estado de São Paulo	Dissertação	Unicamp	2002	
---	--	-------------	---------	------	--

**TEMAS:** Proposta curricular

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Para se atingir o objetivo da pesquisa, derivou-se do quadro teórico 4 categorias analítico-descritivas: ambiente natural, apropriação humana do ambiente natural, consequências da apropriação humana; condicionantes das apropriações e das respectivas consequências tendo em vista a classificação das sugestões programáticas e a interpretação do grau de integração-fragmentação da relação ser humano e restante do ambiente.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Qual a noção de ambiente que emerge dessa interdisciplinaridade? Particularmente, como é vista a relação entre ser humano e restante do ambiente? Predominantemente fragmentada ou integrada? Há diferenças nas duas versões da proposta? O referencial teórico adotado fundamenta-se na ideia de inextricabilidade das dimensões constitutivas das ações e reflexões humanas, representadas pelos fatores físicos e biológicos e pelo conjunto de interferentes históricos e socioculturais, redundando em um ser biológico cujo processo de tornar-se humano implica na humanização do restante do ambiente.

**OBSERVAÇÕES:**

Fernando Zan Vieira	A utilização didática do cinema para a aprendizagem em Educação Ambiental	Dissertação	UEPG	2009	SUL/ Ponta Grossa-PR
------------------------	---	-------------	------	------	----------------------

**TEMAS:** Práticas pedagógicas/ processos de aprendizagem

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** A pesquisa tem como fundamento teórico os estudos de Jean Piaget sobre a construção do conhecimento. (resumo) Trata-se de pesquisa de intervenção, de natureza qualitativa. Para a coleta de informações, o procedimento utilizado foi o seguinte: questionário prévio antes da exibição dos filmes; apresentação dos filmes; questionário posterior à exibição dos filmes; questionário final respondido dois meses após à exibição do filme; entrevistas em grupos focais.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Os objetivos da pesquisa são: possibilitar atitudes de preocupação e cuidado com o meio ambiente, observar e descrever os elementos desencadeadores de atitudes de cuidado e preservação do meio ambiente, analisar mudanças de atitudes e o surgimento de

preocupações a partir da utilização didática dos filmes de impacto ambiental. (resumo)					
OBSERVAÇÕES:					
Francine Marcondes Castro Oliveira	A relação entre homem e natureza na Pedagogia Waldorf	Dissertação	UFPR	2006	SUL/ Curitiba
TEMAS: Práticas pedagógicas					
REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: desenvolveu-se um estudo envolvendo levantamento bibliográfico, observação direta em uma escola Waldorf de Curitiba e uma entrevista semi-aberta com os alunos de segunda e terceira séries desta escola. A fundamentação teórica baseou-se nas obras educacionais de Rudolf Steiner traduzidas para o português e de alguns autores da Educação Ambiental e da Ecologia. (resumo)					
QUESTÕES/OBJETIVOS: Objetivando-se investigar como se apresenta a relação entre Homem e Natureza na obra de Steiner, na atuação de professores Waldorf e na concepção de alunos Waldorf de segunda e terceira séries de uma determinada escola Waldorf. (resumo)					
OBSERVAÇÕES:					
Francisca Júlia Camargo Dresch	Formação de Professores/as para a Educação Ambiental como Articulação de Múltiplos Espaços Sociais	Dissertação	UEPG	2005	SUL/ Ponta Grossa/PR
TEMAS: Formação continuada					
REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Embora a pesquisa tenha priorizado dois enfoques analíticos – o epistemológico e o psicopedagógico - eles serão tratados dentro de uma perspectiva de atuação que integra a escola, a comunidade e a academia. Nesse tripé de parcerias, a metodologia da pesquisa-ação constituiu-se em oficinas didático-pedagógicas.					
QUESTÕES/OBJETIVOS: como construir um conhecimento ambiental que se traduza em valores e ações educativas integradas no ambiente escolar?					
OBSERVAÇÕES:					
Greice Rosa Dos Santos	Educação Socioambiental no ensino fundamental: um programa crítico de formação continuada de professores	Dissertação	Unesa	2007	SUDESTE/Rio de Janeiro
TEMAS: Formação Continuada					
REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: O estudo teve como fundamento o paradigma da teoria crítica, calcado na concepção de desenvolvimento sustentável que tem como perspectiva a sustentabilidade democrática, visando preservação ambiental e justiça social./ Na implementação do pesa adotamos as seguintes metodologias: palestras, dinâmicas de grupo, questionários, leituras					

compartilhadas, visita guiada a uma unidade de conservação, análise de documentos, diário de campo e debates.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Essa pesquisa objetivou formular, implementar e avaliar um programa de Educação Socioambiental (Pesa), visando a formação dos professores do primeiro segmento do ensino fundamental, trata-se de um programa de intervenção socioambiental numa perspectiva crítico-emancipatória, que pretende contribuir com uma visão crítica sobre a temática ambiental.

**OBSERVAÇÕES:**

Inês Caroline Reichert	Buscando criar raízes: preservação dos saberes das famílias de migrantes rurais em uma prática de Educação Ambiental	Dissertação	Unisinos	1998	
------------------------	--	-------------	----------	------	--

**TEMAS:** Currículo Escolar

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Em um primeiro momento, realizei entrevistas com os pais, através de encontros periódicos com duas mães e um pai, seguindo um roteiro previamente estabelecido. Pretendi construir, a partir da crítica ao meu próprio trabalho, uma prática alternativa, não como “modelo”, mas como uma possibilidade a ser discutida, analisada e contestada.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Quais são as possibilidades e os limites de uma prática pedagógica que busca no processo histórico das famílias de migrantes rurais a preservação de seus saberes e a compreensão de problemas ambientais em que vivem?

**OBSERVAÇÕES:**

Iris Adriane Santoro Cardoso	Educação Física e Educação Ambiental: uma possibilidade de diálogo através das práticas pedagógicas cotidianas com crianças de 1ª a 4ª séries	Dissertação	Uniso	2007	SUDESTE/Sorocaba
------------------------------	---	-------------	-------	------	------------------

**TEMAS:** Práticas pedagógicas/ currículos

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** sendo feita através de uma revisão bibliográfica, de minha trajetória como professora de Educação Física e das práticas pedagógicas cotidianas. Essa preocupação se deu na minha vivência como professora, pois sentia a necessidade de novos trajetos que fossem além do curricular.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** O objetivo da pesquisa é refletir sobre o diálogo entre Educação Física e Educação Ambiental, por meio das atividades realizadas por crianças de 1ª a 4ª séries nas práticas pedagógicas cotidianas das aulas de Educação Física de uma escola na cidade de Sorocaba

**OBSERVAÇÕES:**

Isabel Cristina Alves Cardoso Lamana	Perspectivas e desafios sobre a temática consumismo infantil: os olhares de professoras	Dissertação	Ufscar	2020	Sudeste/ São Carlos
--------------------------------------	---	-------------	--------	------	---------------------

	dos anos iniciais do ensino fundamental				
<p>TEMAS: Práticas pedagógicas</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Metodologicamente, envolveu pesquisa de campo e contou com o diário da pesquisadora, análise de documentos e entrevistas semiestruturadas. Participaram da pesquisa duas gestoras e cinco professoras efetivas do 5º ano de escolas convidadas. A técnica escolhida para analisar os dados foi a análise de conteúdo e as categorias emergentes foram: "o conceito de consumismo infantil" e "o lugar da temática consumismo infantil no trabalho das professoras".</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: O objetivo desta pesquisa foi investigar e caracterizar o trabalho com a temática consumismo infantil nas práticas pedagógicas de professoras dos anos iniciais de escolas de São Carlos-SP.</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Janaina Roberta Dos Santos	Educação Ambiental e o trabalho com valores: olhando para os animais não humanos.	Dissertação	Unesp	2009	SUDESTE/Rio Claro
<p>TEMAS: concepções e percepções da temática ambiental</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo, investigando professoras envolvidas em um projeto extracurricular relativo ao tema Fauna, desenvolvido em uma escola de uma cidade do interior paulista no ano 2007. Os dados foram coletados a partir de questionários, entrevistas e documentos. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Este trabalho tem como objetivo investigar as valorações atribuídas aos animais não humanos por professores das séries iniciais do ensino fundamental ao trabalharem com a temática ambiental em que os mesmos são abordados, caracterizando as formas como essa valoração é materializada em suas práticas. (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Janete De Araujo Silva Mello	Conhecendo as ideias das crianças sobre produção e destinação do lixo doméstico e escolar	Dissertação	CUML	2008	SUDESTE/ Ribeirão Preto
<p>TEMAS: concepções e percepções temática ambiental</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: . O locus da investigação se deu em uma escola do município de Sertãozinho, no interior de São Paulo, região de Ribeirão Preto, com 59 alunos de quinto ano (quarta série) do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, cujos princípios encontram ressonância nos estudos e pesquisas que destacam a função social da escola, a constituição do sujeito e o caráter formador do processo pedagógico escolar, visando ao desenvolvimento da autonomia no sujeito, aqui entendida numa perspectiva psicogenética. A coleta de dados se deu por meio de entrevista semi-estruturada, conduzida com base nos princípios do método clínico-crítico piagetiano. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Essa questão nos levou a estudar as concepções infantis sobre o lixo,</p>					

buscando compreender as ideias das crianças sobre seu acúmulo e descarte, considerando a grande relevância do tema na atualidade. Investigar questões como essas que enfocam os desdobramentos e transtornos de tais problemáticas de nossa vida atual, mostra-se importante para sabermos quais tipos de conhecimentos escolares estão sendo construídos, para podermos desenvolver propostas pedagógicas que possibilitem uma re-significação de tais conhecimentos, com a finalidade de desenvolver atitudes Éticas, para que o sujeito localize causas e se comprometa com as consequências pertinentes, bem como seja capaz de buscar qualidade de vida em seus múltiplos aspectos.

**OBSERVAÇÕES:**

Joelma Zatti dos Santos	Práticas pedagógicas em educação ambiental dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no processo de alfabetização escolar	Dissertação	UNIPLAC	2020	Santa Catarina – Sul
-------------------------	---	-------------	---------	------	----------------------

**TEMAS:** Práticas pedagógicas

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** O trabalho teve como referencial a teoria da complexidade e alguns ensinamentos de Paulo Freire quanto à alfabetização. Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa documental que buscou investigar as práticas pedagógicas e tendências de educação ambiental no projeto político pedagógico de quatro escolas da rede pública municipal. Além disso, foram realizadas entrevistas com questões semiestruturadas. A análise dos resultados foi realizada de acordo com a metodologia de Bardin.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** A presente pesquisa objetivou analisar as práticas pedagógicas de educação ambiental dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental no processo de alfabetização escolar realizado nas escolas municipais do município de Correia Pinto (SC).

**OBSERVAÇÕES:**

José Márcio Miranda Minervini	Revelando saberes ambientais de professoras ribeirinhas (Pantanal de Cáceres, Mato Grosso).	Dissertação	UFMT	2007	CENTRO-OESTE – CUIABÁ- MT
-------------------------------	---	-------------	------	------	---------------------------

**TEMAS:** concepções e percepções temática ambiental

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada na História Oral de Vida, construída a partir de entrevistas orais abertas, fornecidas pelas professoras aposentadas do ensino fundamental da 1ª a 4ª séries, antigo curso primário, das escolas da rede municipal de ensino de Cáceres, das localidades da Caiçara, Porto Limão e João José: Emília de Souza Pinheiro, Feliciano Torres Cunha, Severiana Soares de Oliveira, respectivamente. (resumo)

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** O objetivo deste trabalho foi obter um recorte da realidade ambiental do locus da pesquisa, detectar indicadores pedagógicos para o trabalho com a Educação Ambiental; a partir de reflexões das ações individuais vividas e experienciadas por essas professoras no cotidiano escolar; refletir sobre o processo histórico de implantação da educação nos ambientes destas comunidades, como fonte reveladora de saberes ambientais. (resumo)

**OBSERVAÇÕES:**

Lilia Torres	O livro paradidático como ferramenta para o ensino da educação Ambiental	Dissertação	Unisal	2012	SUDESTE /Americana-SP
<p>TEMAS: Livro paradidático para a Educação Ambiental</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Análise dos livros paradidáticos/ pesquisa qualitativa</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Este trabalho pretende realizar a leitura e a respectiva análise dos livros paradidáticos na área de educação ambiental, os quais são utilizados como mecanismo de auxílio no ensino de ciências neste tema (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Lilliam Rosa Prado Dos Santos	A Geografia na formação do conhecimento ambiental: um estudo dos livros didáticos	Dissertação	UFPR	2008	SUL/ Curitiba-PR
<p>TEMAS: conhecimento ambiental através dos livros didáticos; geografia</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Para desenvolver a pesquisa foram selecionadas três coleções de livros didáticos de Geografia 1ª a 4ª série do ensino fundamental, as mais adotadas na rede pública de ensino de Curitiba no ano de 2006. Os mesmos foram analisados tendo com procedimento metodológico a análise de conteúdo, com o propósito de identificar e qualificar a produção do conhecimento geográfico (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: A presente dissertação visa caracterizar a contribuição da Geografia através dos livros didáticos, destacando suas possibilidades e limites para a formação do conhecimento ambiental particularmente a abordagem sistêmico-complexa, frente às novas formas de apreensão do conhecimento que buscam a convergência entre os saberes (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Lucimar Bezerra Araruna	Investigando ações de Educação Ambiental no currículo escolar	Dissertação	UFRJ	2009	SUDESTE/Rio de Janeiro
<p>TEMAS: Educação Ambiental e Currículo Escolar</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Para realizar essa tarefa, dialoguei com autores do campo do Currículo, em especial com Michel Young, e da Educação Ambiental Crítica. Utilizando documentos curriculares e entrevistas semiestruturadas como fontes de estudo, pude construir um olhar aprofundado acerca das ações realizadas no âmbito escolar, notadamente em 2008, produzindo uma análise crítica acerca da metodologia de projetos e por uma opção entre a disciplinaridade, a transversalidade e a interdisciplinaridade. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: Investigando ações curriculares desenvolvidas no âmbito do município de Duque de Caxias, RJ, e, mais especificamente, em uma instituição escolar específica – a Escola Municipal Professor Motta Sobrinho, que atende a alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental –, busquei conhecer as concepções, estratégias e metodologias que estas instituições utilizam para viabilizar os seus projetos sobre o tema. (resumo)</p>					

<b>OBSERVAÇÕES:</b>						
Luiz Marcelo De Carvalho	A temática ambiental e a escola de 1º grau	Tese	USP	1990		
TEMAS: Concepções e Percepções sobre questões ambientais/ Práticas pedagógicas						
<p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: O trabalho que realizei procura especificamente, a partir de um contato com professoras (e) da 1ª à série do 1º grau / contato com esses professores se deu através de um questionário aplicado durante a realização de alguns cursos de atualização e aperfeiçoamento dos professores da rede oficial de ensino, oferecido a Professores I (professor das séries do 1º grau) através do convênio das Universidades Estaduais Paulistas com a Secretariada Educação / Coordenador 1ª de Estudos e Normas Pedagógicas. Os dados foram coletados em cursos que estavam sendo realizados em algumas cidades do Estado de São Paulo; São José do Rio Preto, São Paulo, São Vicente, Santos e Ribeirão Preto. Tanto a coleta dos dados como a análise das respostas dos professores tiveram como orientação os pressupostos que estão presentes e que fundamentam as chamadas abordagens qualitativas (André, 1983; Ludke e André, 1986; Ludke, 1988)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: analisar a compreensão que se tem tido sobre o papel do trabalho educativo diante das questões ambientais.</p>						
<b>OBSERVAÇÕES:</b>						
Márcia Stela Campos Marcos	Abordagens das questões ambientais nas séries iniciais do 1º grau na região de Criciúma (SC)	Dissertação	Ufsc	1997		
TEMAS: Percepções e concepções						
<p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Para realizar uma análise das causas da problemática ambiental e para discutir os caminhos no sentido de solucioná-la, recorreremos à visão de diversos pensadores - Morin, Prigogine, Moraes, Rosnay, Lutzenberger, Serres, Reigota, Capra, Schumacher, Sachs e muitos outros - que foram unânimes em relacionar a visão fragmentada/reducionista de mundo com a existência dos problemas ambientais., ' Optamos em nosso trabalho pela teoria da complexidade desenvolvida principalmente por Edgar Morin, por entendermos que ela contempla tanto o aspecto social como o aspecto natural do Meio Ambiente. Este referencial teórico pressupõe uma crítica às concepções da Ciência moderna, traduzidas pelo conceito de dominação, de exploração e de neutralidade do sujeito que a produz. Neste sentido, trabalhar a Educação Ambiental na perspectiva da complexidade, é reinserir a humanidade no mundo em que ela vive.</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: O presente trabalho teve como objetivo levantar concepções de meio ambiente e de educação ambiental a partir de uma amostra de professores das séries iniciais dos municípios da região carbonífera de Santa Catarina.</p>						
<b>OBSERVAÇÕES:</b>						
Maria Alice Schida Corrêa	Educação ambiental: uma possível alternativa para a construção da cidadania	Dissertação	PUC	2010	SUL/ Porto Alegre-RS	

<p>TEMAS: concepções e percepções</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: A pesquisa qualitativa, tipo estudo de caso(...). O estudo fundamenta-se nos pressupostos teóricos de Edgar Morin, Fritjof Capra, Bassarab Nicolescu, Ken Wilber e Leonardo Boff no que se refere a ser humano e mudança de paradigma, estabelecendo-se uma interlocução com a educação ambiental, a cidadania e a ética com base nos estudos de Humberto Maturana, Henrique Leff, Philippe Layrargues, Philippe Perrenoud e Hans Jonas. (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: visou identificar, junto aos profissionais de educação, que entendimento de educação ambiental possuem e como percebem as possíveis contribuições para a formação de um ser mais integral e a conquista da cidadania (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Maria Amélia Reno Da Silva	Educação para a cidadania socioambiental: estudo numa escola pública estadual do ensino fundamental do município de Curitiba, PR	Dissertação	UFPR	2012	SUL/ Curitiba- PR
<p>TEMAS: concepções e percepções</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: O referencial teórico fundamentou a pesquisa de campo, qualitativa, como estudo de caso, levantando dados com docentes e equipe pedagógica quanto a conceitos e práticas de EA; com os alunos, o entendimento de meio ambiente e cidadania. Embasado na Análise de Conteúdos, o tratamento dos dados explicitou seus significados e sentido.</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: O estudo objetivou a analisar a Educação Ambiental (EA), focando a cidadania socioambiental no ensino fundamental de uma escola pública da Vila Parolin, em Curitiba. (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					
Maria Eugenia Batista Da Silva Neta	O desvelar da percepção ambiental na prática educativa - Barra do Garças/MT	Dissertação	UFMT	2008	Centro-Oeste/ Cuiabá-MT
<p>TEMAS: Percepção ambiental e prática educativa</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: A opção pela abordagem qualitativa com olhar fenomenológico a partir de Merleau-Ponty permitiu apreender a diversidade semântica dos sentidos, por meio da intersubjetividade, da intimidade e da experiência dos sujeitos envolvidos. Como procedimento metodológico, foi utilizado o levantamento bibliográfico, o questionário, as entrevistas e as observações do cotidiano escolar (resumo)</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: objetivou desvelar a percepção ambiental na prática educativa de três educadoras de I Ciclo, de 1ª, 2ª e 3ª fases da E.E. Heronides Araújo, no município Barra do Garças, Mato Grosso. (resumo)</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					

Maria Helena Ferreira Pastor Cruz	A televisão e o rádio como instrumento de Educação Ambiental 4no ensino fundamental	Dissertação	Ufal	2009	NORDESTE/ Macéio-AL
-----------------------------------	---	-------------	------	------	------------------------

TEMAS: A televisão e o rádio como instrumento de Educação Ambiental

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Utiliza a metodologia histórico-crítica e apresenta como sujeitos de pesquisa, professores e alunos da escola a partir da análise de suas falas e registros no sentido de verificar se a Educação Ambiental está inserida no trabalho pedagógico na perspectiva da construção do ecodesenvolvimento e se as mídias – radio e TV – potencializam essa produção político-pedagógica. Sua base teórica apoia-se em autores do movimento ambientalista, da Educação Ambiental, políticas do governo brasileiro e uso de mídias na educação.

QUESTÕES/OBJETIVOS: Este estudo analisa a situação da Educação Ambiental e a questão da mídia – o rádio e a televisão – na escola pública de Ensino Fundamental, como instrumento mediador na construção do conhecimento e da cidadania. Tendo como objetivo compreender a relação entre as mídias – radio e televisão -a pesquisa busca responder à questão de como uma escola deve tratar a Educação Ambiental de forma a contribuir para o desenvolvimento de uma consciência crítica e como o radio e a televisão são utilizados na escola para modificar esse quadro.

OBSERVAÇÕES:

Maria José Arenales Arantes	A criança e o meio ambiente: uma proposta redimensionada de Educação Ambiental	Dissertação	Unoeste	2003	
-----------------------------	--	-------------	---------	------	--

TEMAS: Conceitos/ Projeto

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: A pesquisa-ação como metodologia permitiu a elaboração de um projeto em uma escola pública de presidente prudente, vivenciado por um grupo de alunos do segundo ciclo do ensino fundamental (antiga 3ª série).

QUESTÕES/OBJETIVOS: Foram objetivos desta pesquisa: a sensibilização para os problemas do entorno; a reflexão sobre a interdependência dos elementos que compõem a vida; a descoberta de que uma ação particular tem consequências no todo (sistema); que as ações planejadas e executadas no espaço onde se vive levam a mudanças de qualidade de vida; e, ao mesmo tempo é possível sentir-se colaborador e construtor do equilíbrio dinâmico e harmônico que há na natureza, colaborando, portanto, para a formação do cidadão.

OBSERVAÇÕES:

Mônica Andrade Modesto	Pela estrada se vai com anseios no peito e pés no chão: por entre querer e fazeres da (trans)formação ambiental na educação do campo	Tese	UFS	2019	NORDESTE – São Cristóvão-SE
------------------------	--	------	-----	------	-----------------------------

TEMAS: Propostas curriculares campo

REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: A fim de atender a essa proposição, optou-se pela abordagem qualitativa da pesquisa que possibilita a análise interpretativa dos dados que foram

produzidos por meio de análise documental, tomando o Referencial Curricular do Estado de Sergipe, a Base Nacional Comum Curricular, os livros didáticos adotados pela rede municipal de ensino e as informações contidas nos questionários respondidos por diretores, coordenadores e professores das escolas que compuseram a amostra da pesquisa e de realização de entrevistas semiestruturadas com os professores efetivos inscritos na amostra. Os dados foram analisados à luz da Análise do Discurso e apontaram a predominância de uma formação ambiental norteada pela concepção ingênua da educação, reverberada, por sua vez, nas concepções relativas à educação do campo e à educação ambiental e por ações pedagógicas simplistas no tocante ao objeto da pesquisa, mas que, em certa medida, apresentam potencialidades para a promoção de formação ambiental no locus investigado.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Nessa direção, esta pesquisa busca compreender as propostas curriculares presentes nas escolas situadas na zona rural de Simão Dias-SE que podem viabilizar a formação ambiental. Para tanto, a pesquisa está ancorada em aportes teóricos da Educação Crítica e em procedimentos metodológicos que oportunizaram a percepção emergente do currículo e das ações pedagógicas que pautam o processo formativo do contexto pesquisado, tendo como foco a formação ambiental.

**OBSERVAÇÕES:**

Natalia Teixeira Ananias	Educação ambiental e água: concepções e práticas educativas em escolas municipais	Dissertação	Unesp	2012	SUDESTE Presidente Prudente/SP	–
--------------------------	---	-------------	-------	------	--------------------------------	---

**TEMAS:** Educação Ambiental; Concepções e práticas educativas

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo “estudo de caso”, em que os dados foram coletados a partir da análise documental dos Planos Diretores de 28 escolas e da aplicação de questionários e entrevistas semi-estruturadas com quatro docentes. Os dados foram analisados com base no referencial teórico a respeito da água, Educação Ambiental e prática docente.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** O objetivo é identificar e avaliar como o tema água é abordado no contexto da Educação Ambiental nas Escolas Municipais do Ensino Fundamental, especificamente nos quartos anos, da cidade de Presidente Prudente-SP. Este trabalho defende a relevância de discutir a questão da água como conteúdo essencial para a formação do aluno.

**OBSERVAÇÕES:**

Rafael Alves Cardoso	Formação ecológica de crianças urbanas da cidade de São Paulo: representações em formação	Dissertação	PUCSP	2018	Sudeste SP	
----------------------	---	-------------	-------	------	------------	--

**TEMAS:** Conceitos

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Nesse processo, deparamo-nos com a ecologia política, principalmente o pensamento ecológico de Serge Moscovici; Foi elaborado um roteiro de grupo focal para ser aplicado a crianças do 4.o ano do ensino fundamental 1, de uma escola da rede de ensino privada da cidade de São Paulo.

O roteiro foi elaborado com base nas leituras teóricas e na prática como docente.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** este trabalho consiste em analisar como vem ocorrendo o processo de formação ecológica das crianças do 4.º ano do ensino fundamental de um colégio de ensino privado da cidade de São Paulo e quais as implicações dessa formação na constituição de um sujeito ecológico.

**OBSERVAÇÕES:**

116. Rebeca De Mattos Daminelli	Estação Natureza: estudo sobre os efeitos da atuação de uma organização da sociedade civil no desenvolvimento da dimensão ambiental no currículo de 4ª série em uma escola da rede municipal de ensino de Curitiba	Dissertação	UFPR	2005	SUL – Curitiba/SC
---------------------------------	--	-------------	------	------	-------------------

**TEMAS:** Projetos Ambientais

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** A modalidade de investigação qualitativa utilizada foi o estudo de caso, combinando três técnicas de coleta de dados: a observação participante, a entrevista semi-estruturada e a análise documental. Para orientar a análise dos dados tomou-se como base o método de análise de conteúdo.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** Esta pesquisa teve como objetivo analisar a contribuição do projeto Estação Natureza da Fundação O Boticário de proteção à natureza quanto ao desenvolvimento da temática ambiental na 4ª série do ensino fundamental de uma escola da rede municipal de Curitiba –PR

**OBSERVAÇÕES:**

Simone Portugal	Educação Ambiental na escola pública: sua contribuição ao processo de construção participativa de uma cultura emancipatória	Dissertação	UNB	2008	CENTRO-OESTE – Brasília/DF
-----------------	---	-------------	-----	------	----------------------------

**TEMAS:** Práticas pedagógicas

**REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS:** Os caminhos percorridos, fundamentados na perspectiva da multirreferencialidade, dialogaram com o referencial teórico da pesquisa qualitativa, pesquisa-ação, pesquisa-ação-participante, pesquisa intervenção educacional e pesquisa participante. Como instrumentos de coleta de dados que foram utilizados questionários, entrevistas, análise documental do Projeto Político Pedagógico da Escola, registros resultantes da observação participante, além dos dados obtidos na Oficina de Futuro.

**QUESTÕES/OBJETIVOS:** O objetivo dessa pesquisa foi analisar o processo de intervenção educacional, proposto, construído e desenvolvido pela comunidade escolar, à luz da construção coletiva da Agenda 21 e seus possíveis impactos no Projeto Político Pedagógico da Escola e na prática docente em sala de aula.

**OBSERVAÇÕES:**

Viviane Aparecida Rachid Garcia	O processo de aprendizagem no zoológico de Sorocaba: análise da atividade educativa visita orientada a partir dos objetos biológicos	Dissertação	USP	2006	
<p>TEMAS: Processos de aprendizagem</p> <p>REFERENCIAS TEORICO-METODOLOGICOS: Para esse estudo, apoiamo-nos na abordagem teórica sócio-histórico-cultural de Vygotsky e nas referências da área de educação em museus, particularmente museus de ciências e de história natural, que trabalham nessa perspectiva, em especial no trabalho de Allen (2002). Adotamos como referencial metodológico a abordagem qualitativa de pesquisa, e os seguintes instrumentos de coleta: observação direta da visita orientada por meio da filmagem e transcrição das falas dos sujeitos envolvidos (monitor da instituição, as crianças e a professora); questionários com os elaboradores do programa educativo e com os educadores dos zoológicos brasileiros; entrevista associada ao método lembrança estimulada com uma das crianças participante da visita. Já para análise dos dados oriundos das conversas optamos por utilizar categorias interpretativas pautadas no referencial teórico adotado e nos diferentes conteúdos circulantes nesse espaço.</p> <p>QUESTÕES/OBJETIVOS: esta pesquisa teve como foco de análise investigar as interações discursivas ocorridas na atividade visita orientada com o uso de objetos biológicos, a qual foi realizada com um grupo de alunos da primeira série do ensino fundamental de uma escola pública da cidade.</p> <p>OBSERVAÇÕES:</p>					