

Trabalho de Graduação

Curso de Graduação em Geografia

**ANÁLISE DE CONTEÚDO ACERCA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO
ENSINO DE GEOGRAFIA**

Yan Boni Dondoni

Prof. Dr. Diego Corrêa Maia

Rio Claro (SP)

2025

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Geociências e Ciências Exatas

Câmpus de Rio Claro

YAN BONI DONDONI

ANÁLISE DE CONTEÚDO ACERCA DA EDUCAÇÃO
AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Bacharel e Licenciado em Geografia.

Rio Claro - SP

2025

D679a

Dondoni, Yan Boni

Análise de conteúdo acerca da educação ambiental no ensino de geografia / Yan Boni Dondoni. -- Rio Claro, 2025
97 p.

Trabalho de conclusão de curso (Bacharelado e licenciatura - Geografia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro
Orientador: Diego Corrêa Maia

1. Geografia. 2. Educação ambiental. 3. Análise de conteúdo. I. Título.

YAN BONI DONDONI

ANÁLISE DE CONTEÚDO ACERCA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Trabalho de Graduação apresentado ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas - Câmpus de Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, para obtenção do grau de Bacharel e Licenciado em Geografia.

Comissão Examinadora

Diego Corrêa Maia (orientador)

Paulo Roberto Teixeira de Godoy

Inaê Caroline Duarte Ferreira

Rio Claro, 01 de dezembro de 2025.

Assinatura do(a) aluno(a)

Assinatura do(a) orientador(a)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, a Pai Olorum e a toda a espiritualidade por me proporcionar a vida e o amor incondicional. Também faço uma menção honrosa a outras entidades as quais me assistiram e guiaram nesta jornada, como aos Exus, pela proteção e abertura de caminhos; a Zé Pilintra, malandro responsável pelo chão sagrado onde está firmado o meu axé; a Oxóssi, pela destreza, clareza e ajuda no conhecimento; e a Yemanjá, já sábia e protetora de meu ori. Assim, saúdo a Umbanda e ao seu regente, pai Oxalá!

Também agradeço imensamente a minha família, com destaque aos meus pais, Ludivaldo e Silvana, e a minha irmã mais velha, Giulia, por sempre estarem ao meu lado, apoiando-me nos momentos mais desafiadores, dando-me conselhos para seguir em frente e suportando as escolhas e planos que fiz para minha vida.

Aos meus amigos, companheiros de jornada acadêmica e de vida, agradeço pelos instantes de festejos, pelas risadas descontraídas e pelas palavras de incentivo nos momentos mais frustrantes. Em especial a Yalorixá Simone, Pedro (Pit), Edgar (McLovin), Giovanna (Delírio), Carlos (Tambaú), Rafael e ao meu companheiro, Eduardo (Kêto), pessoas especiais que tornaram essa trajetória mais leve e humana.

Por fim, mas não menos importante, meu profundo e sincero agradecimento aos professores pelos ensinamentos compartilhados durante a graduação. Em especial, aos avaliadores da banca, a titular e mestranda Inaê Caroline Duarte Ferreira e ao suplente Prof. Dr. Paulo Roberto Teixeira de Godoy, ambos atuantes no IGCE (Instituto de Geociências e Ciências Exatas) do Câmpus de Rio Claro. Ademais, sou imensamente grato ao meu professor e orientador Diego Corrêa Maia, pelas instruções, pela paciência e pelos conhecimentos que me orientaram neste percurso. Muito obrigado por acreditar no meu potencial como geógrafo e na minha capacidade em levar esta pesquisa adiante.

A todos que, de alguma maneira, influenciaram positivamente nesta jornada, só tenho um sentimento de grande gratidão.

Muito obrigado, axé!

RESUMO

Este estudo objetivou realizar um levantamento bibliográfico sobre a Educação Ambiental no ensino de Geografia, com base em dissertações de mestrado disponíveis no repositório online da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), no recorte temporal de 2021 a 2023. A metodologia adotada fundamenta-se no Estado da Arte, utilizando a Análise de Conteúdo conforme Bardin (2011). A partir da filtragem e análise das unidades de contexto, foram estabelecidas três categorias de análise: Dimensão Epistêmica-Prática (Categoria I), Mediação Didático-Pedagógica (Categoria II) e Contexto Institucional e Sociopolítico (Categoria III). Com apoio das normativas da BNCC e das contribuições de autores como Loureiro (2012) e Tozoni-Reis (2018), buscou-se discutir a relevância de uma Educação Ambiental crítica para a formação de sujeitos com consciência socioambiental. Os resultados indicaram a necessidade de articulação entre teoria e prática na formação docente, além da superação de desafios institucionais para efetivação da Educação Ambiental na Geografia escolar.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Ensino de Geografia; Análise de Conteúdo.

ABSTRACT

This study aimed to conduct a bibliographic survey on Environmental Education in the context of Geography teaching, based on master's theses available in the online repository of CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), within the timeframe of 2021 to 2023. The methodology was grounded in the State of the Art, using Content Analysis according to Bardin (2011). Through the filtering and analysis of context units, three analytical categories were established: Epistemic-Practical Dimension (Category I); Didactic-Pedagogical Mediation (Category II); and Institutional and Sociopolitical Context (Category III). Supported by the BNCC guidelines and contributions from authors such as Loureiro (2012) and Tozoni-Reis (2018), the study sought to discuss the relevance of a critical Environmental Education for the formation of individuals with socio-environmental awareness. The results indicated the need for articulation between theory and practice in teacher training, as well as the overcoming of institutional challenges for the implementation of Environmental Education in school Geography.

Key words: Environmental Education; Geography Teaching; Content Analysis.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos selecionados.....	19
Quadro 2 – Identificação das Unidades de Registro.....	32
Quadro 3 – Elaboração dos Eixos Temáticos.....	75
Quadro 4 – Definição das Categorias de Análise.....	80
Quadro 5 – Análise das categorias.....	82

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SITUAÇÃO ATUAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	10
2.1 A Educação Ambiental na Educação Básica.....	10
2.2 A Educação Ambiental na formação e atuação de professores: desafios e possibilidades....	11
3 METODOLOGIA DE PESQUISA.....	15
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	18
4.1 Coleta e análise de dados.....	18
4.2 Unidades de Registro.....	31
4.3 Eixos Temáticos.....	74
4.4 Categorias de Análise.....	80
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	82
5.1 Categoria I: Dimensão Epistêmica-Prática.....	83
5.2 Categoria II: Mediação Didático-Pedagógica.....	86
5.3 Categoria III: Contexto Institucional e Sociopolítico.....	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	92
REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO.....	94

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa constitui um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), referente ao curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia do Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE), da Universidade Estadual Paulista (UNESP) “Júlio de Mesquita Filho”, câmpus localizado no município de Rio Claro/SP.

Como estudante dos anos finais da Licenciatura, senti-me instigado a questionar e refletir sobre o lugar da Educação Ambiental (EA) na formação. Ao longo da graduação, observei que conceitos e conteúdos ambientais estavam presentes em diversas disciplinas, mas eram abordados principalmente sob perspectivas político-históricas ou por meio do planejamento territorial. Ou seja, os saberes ambientais apareciam de modo transversal e corriqueiramente, mas sem que houvesse uma disciplina específica na área da educação que tratasse a Educação Ambiental como eixo central.

Diante desse cenário, somado ao reconhecimento da importância da EA para a construção de uma consciência crítica sobre o meio ambiente (Brasil, 2017), fundamentada nas abordagens críticas de Loureiro (2012) e nas perspectivas formativas de Tozoni-Reis (2018), surgiu a motivação para compreender como o tema vem sendo tratado por outros pesquisadores, fundamento que orienta e estrutura deste trabalho.

Deste modo, esta pesquisa acadêmica visa compreender como está o panorama contemporâneo acerca da Educação Ambiental no ensino de Geografia. Para tanto, foi tomado como base de dados para a discussão dissertações recentes envolvendo a temática ambiental dentro da área de estudo da Geografia. Os dados foram acessados através do Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com um recorte temporal de três anos, de 2021 a 2023.

Posto isso, foi-se adotado o estado da arte como metodologia de pesquisa, apoiada na Análise de Conteúdo (AC) de Laurence Bardin (2011; 2016) para executar a análise dos dados coletados, refinando-os através de filtragens e classificando-os em categorias de análise, para então, realizar a discussão dos resultados encontrados.

Para dar início à investigação proposta, a seção subsequente terá como objetivo central a construção dos alicerces teóricos da pesquisa, mediante a análise do estado atual da Educação Ambiental no ensino de Geografia. Privilegiar-se-á o exame dos múltiplos condicionantes que permeiam tanto a Educação Básica quanto o Ensino Superior, configurando-se como etapa

fundamental para a compreensão das complexas relações entre formação docente e prática pedagógica em Educação Ambiental.

2 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: SITUAÇÃO ATUAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O capítulo a ser desenvolvido visa explorar a situação contemporânea da Educação Ambiental dentro da disciplina de Geografia, tratando de se considerar as definições encontradas na BNCC e em como se dá a sua abordagem na formação de professores nos cursos de Licenciatura em Geografia.

2.1 A Educação Ambiental na Educação Básica

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento responsável por organizar os currículos das instituições de ensino, trazendo definições acerca das habilidades e das competências que devem ser desenvolvidas durante a Educação Básica.

Instituída pela Resolução CNE/CP nº 2/2017, a BNCC incorpora a Educação Ambiental (EA) como um eixo transversal, integrando-a às diversas áreas do conhecimento, em consonância com a Competência Geral 7, que prevê o desenvolvimento da “consciência socioambiental” (Brasil, 2017).

Nessa perspectiva, conforme argumenta Loureiro (2012, p. 102), a Educação Ambiental “ultrapassa a dimensão de disciplina específica, configurando-se como uma prática social educativa que problematiza as relações sociedade-natureza em sua totalidade histórica”. Complementando essa visão, Layrargues (2014) enfatiza que essa abordagem crítica da EA possibilita não apenas a reflexão sobre os impactos antrópicos no meio ambiente, mas também a valorização da biodiversidade e a adoção de práticas sustentáveis nos contextos escolar e comunitário.

A BNCC ancora-se ainda nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU), com ênfase no ODS 4 (Educação de Qualidade) e no ODS 13 (Ação Contra a Mudança Global do Clima) (ONU, 2015). Essa articulação reforça o papel da escola na formação de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade e a ética, como destaca Tozoni-Reis (2018, p. 112), “a escola assume papel central na formação de sujeitos ecológicos, devendo articular conhecimentos científicos, valores éticos e ações políticas em conformidade com os princípios da Política Nacional de Educação Ambiental” (Lei nº 9.795/1999).

Essa perspectiva esclarece o compromisso que as instituições escolares devem adotar, indo além da mera transmissão de conteúdos e contemplação do espaço geográfico, e tentando

alcançar a possibilidade de promover transformações efetivas nas relações entre sociedade e natureza.

Para tanto, assim como salienta Jacobi (2003, p. 204), “o papel dos professores(as) é essencial para impulsionar as transformações de uma educação que assume um compromisso com a formação de valores de sustentabilidade, como parte de um processo coletivo”. Portanto, o educador também necessita obter uma formação que o possibilite ser um mediador entre o conhecimento e os educandos.

2.2 A Educação Ambiental na formação e atuação de professores: desafios e possibilidades

Assim como a escola representa um ambiente detentor de possível construção de novos conceitos e perspectivas, o professor torna-se também um mediador essencial para construção de uma visão crítica do espaço. Nesse contexto, é preciso que os educadores estejam capacitados para promover a compreensão das interações presentes no contexto contemporâneo, a reflexão sobre problemáticas e injustiças socioambientais, assim como a proposição de atividades plausíveis para a mitigação de conflitos e desigualdades.

O professor de Geografia, ao trabalhar a Educação Ambiental, deve ir além do livro didático, estimulando a criticidade, a criatividade e a ação sustentável. Como sugere Layrargues (2014), a EA na escola deve ser “politizadora e emancipatória”, preparando os alunos para a consciência e o enfrentamento das problemáticas ambientais tanto em escala local, quanto global.

A Competência Geral 7 da BNCC estabelece a necessidade de desenvolver nos estudantes a “consciência socioambiental”, incentivando-os a “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação” (Brasil, 2017, p. 10). Essa competência é especialmente relevante para a formação de professores de Geografia, pois demanda uma abordagem pedagógica que integre conhecimentos científicos, éticos e políticos sobre as questões ambientais.

Assim como aponta Loureiro (2012, p. 75), a formação docente em EA deve superar o viés conservador e passivo, e instigar um posicionamento transformador e ativo. Ao abordar a consciência socioambiental, deve-se incluir questionamentos acerca da realidade dos indivíduos relacionados aos conteúdos geográficos, problematizar os motivos por trás das adversidades ambientais e promover a formação cidadã juntamente com a participação ativa dos sujeitos em trabalhos de campo e projetos de intervenção.

Nesse mesmo sentido, Tuan (2012) defende que, através da EA, deve-se explorar a possibilidade de se combinar os conhecimentos científicos e as conexões afetivas dos indivíduos com o seu entorno. “A incorporação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) nas aulas de Geografia é uma oportunidade para debater temas como água, clima e consumo responsável.” (Tuan, 2012, p. 76). E com isso, estimular o sentimento de responsabilidade e afetividade com o lugar, a chamada topofilia.

Diante disso, a formação de professores em EA ainda enfrenta desafios multidimensionais que abrangem desde questões curriculares até condições materiais de trabalho. Conforme apontado por Guimarães (2004, p. 57), “a formação ambiental dos educadores tem sido marcada por uma abordagem pontual e descontínua, que não consegue romper com a lógica fragmentada do conhecimento”. Tais adversidades podem ser de dimensões distintas, como curriculares, institucionais e pedagógicas.

No que se refere às dificuldades curriculares e epistemológicas, de acordo com a análise de Carvalho (2012), a fragmentação disciplinar se revela como sendo um dos motivos para problemas na estruturação dos currículos escolares. Muitas vezes, a EA é tratada como um conteúdo apêndice, desvinculado das demais áreas do conhecimento, o que acaba por comprometer sua eficácia formativa e dificulta a construção de uma visão sistêmica das questões socioambientais.

Um outro obstáculo destacado pelo autor é o predomínio de abordagens naturalistas, que tendem a reduzir a EA a um conjunto de informações sobre ecologia e preservação da natureza. Essa perspectiva, ao privilegiar apenas os aspectos biológicos e ecológicos, tem como consequência a negligência de outras dimensões igualmente fundamentais, como as implicações sociais, políticas e econômicas das relações sociedade-ambiente.

Além disso, também se observa um significativo distanciamento na articulação entre os saberes escolares e científicos e os conhecimentos populares. Essa desconexão prejudica a confecção de uma abordagem educativa mais integradora e contextualizada. Leff (2001) critica essa limitação ao defender que:

“A articulação dos saberes tradicionais com os conhecimentos científicos constitui uma estratégia fundamental para construir racionalidades ambientais alternativas, que possibilitem formas sustentáveis de habitar o mundo” (Leff, 2001, p. 25).

Em consequência disso, muitos dos formados em licenciatura acabam por reproduzir uma atuação pouco abrangente, restringindo-se a explicações científicas e desconsiderando demais perspectivas e atravessamentos que compõem a formação territorial brasileira. Desta

maneira, o profissional mantém seu foco em “soluções técnicas para problemas ambientais, sem considerar suas raízes sociais e históricas” (Sauvé, 2005, p. 32).

Além dessas problemáticas, Reigota (2011) identifica outras questões envolvendo reveses institucionais nos cursos de formação de professores, a carga horária seria insuficiente para o amplo domínio do docente em relação aos fundamentos da EA e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas, contextualizadas e interdisciplinares.

O despreparo dos educadores é evidenciado no levantamento realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), o qual atesta que apenas 28% dos cursos de licenciatura em Geografia no Brasil detêm disciplinas voltadas às temáticas ambientais. Um dado alarmante se considerado o objeto de estudo histórico da Geografia como sendo a análise do espaço e da relação sociedade-natureza.

Também existem problemas estruturais das próprias instituições de ensino, como instalações precárias e a falta de infraestrutura diversificada (laboratórios, bibliotecas, áreas verdes), que impossibilitam a plena execução de atividades pedagógicas voltadas à Educação Ambiental. Como alerta Libâneo (2016, p. 78), “as condições materiais da escola [...] são elementos indispensáveis ao trabalho pedagógico”. A ausência desses espaços limita as práticas interativas e experimentais, fundamentais para a sensibilização socioambiental.

Além disso, compromete a articulação entre teoria e prática, dificultando o desenvolvimento de projetos integradores, oficinas, hortas escolares, mapeamentos, jogos, trabalhos de campo, simulações e outras ações que estimulem a participação ativa dos estudantes em experiências educativas sustentáveis. “Projetos pedagógicos em Geografia permitem conectar teoria e prática, tornando a Educação Ambiental uma experiência concreta.” (Pontuschka, 2020, p. 89).

Nesse contexto, Sauvé (2005) destaca que a Educação Ambiental deve ocorrer em ambientes que estimulem a vivência, o diálogo e a reflexão, sendo essencial que as instituições de ensino ofereçam condições físicas e materiais adequadas para que isso se concretize.

A carência de ambientes e materiais diversificados acabam por comprometer a prática pedagógica. Como bem aponta Krasilchik (2004), os limitados recursos acabam por restringir atividades e vivências que estimulem a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes.

Como alternativa aos desafios enfrentados pela Educação Ambiental no contexto escolar, Loureiro (2012) propõe um conjunto de ações estruturantes. Entre essas ações, destaca-se a reestruturação curricular com enfoque interdisciplinar, que busca integrar a EA de forma transversal aos diversos componentes curriculares, rompendo com a lógica disciplinar

tradicional permitindo compreender as questões socioambientais em sua complexidade, promovendo uma visão sistêmica e crítica da realidade.

Além disso, o autor enfatiza a importância das parcerias entre universidade, escola e comunidade, como forma de fortalecer o vínculo entre a produção acadêmica, a prática pedagógica e os saberes locais. Essas articulações possibilitam a construção coletiva de propostas educativas contextualizadas e socialmente engajadas.

Por fim, Loureiro defende a formação continuada de professores, articulada com políticas públicas, como estratégia essencial para a consolidação da EA como um processo educativo permanente e transformador. Para além de contínua, a formação deve ser reflexiva e vinculada às realidades concretas dos educadores e dos educandos, contribuindo para o fortalecimento de uma educação ambiental comprometida com a justiça social e a sustentabilidade.

3 METODOLOGIA DE PESQUISA

Esse capítulo trata de abordar quais foram as metodologias utilizadas para a realização desta pesquisa, assim como as abordagens e a definição de seus objetivos. Além disso, pretende-se exemplificar o processo de coleta de dados e sua análise. “A escolha da metodologia deve estar alinhada aos objetivos da pesquisa, definindo se a abordagem será qualitativa, quantitativa ou mista.” (Creswell, 2014).

Dito isto, visando o enriquecimento da pesquisa, foram utilizadas diferentes abordagens dotadas tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos. Assim, procura-se superar as limitações de cada uma. “A pesquisa qualitativa busca compreender significados, enquanto a quantitativa visa medir e generalizar dados. A abordagem mista combina ambas para uma análise mais abrangente.” (Creswell, 2013)

Além disso, entende-se que o contexto social e educacional desta pesquisa se enquadra no que faz jus a Bardin (2016) ao considerar que “a análise de conteúdo (qualitativa) e a estatística descritiva (quantitativa) são frequentemente combinadas em estudos sociais aplicados.” (Bardin, 2016).

Enquanto isso, para a metodologia de pesquisa, foi adotado o estado da arte, o qual consiste em identificar e analisar criticamente a produção acadêmica sobre determinado tema; no caso deste, a educação ambiental no contexto do ensino de Geografia. Desta maneira, também se limita o período de investigação por meio de um recorte temporal o qual se considera as tendências no conhecimento existente.

Conforme afirma Ferreira (2002, p. 258), “o estado da arte não se limita a descrever o que já foi produzido, mas problematiza as abordagens, métodos e conclusões dos estudos, situando-os em um contexto histórico e epistemológico”. Nesse sentido, a revisão bibliográfica sistemática torna-se fundamental, pois permite a seleção criteriosa de fontes como artigos, teses, livros e demais produções que abordem a mesma temática e que estejam indexadas em plataformas *on-line* de acesso livre e gratuito.

Para se garantir maior precisão na coleta e investigação de dados, faz-se necessário a utilização de filtros específicos com critérios de inclusão e de exclusão. Assim, o *corpus* foi confeccionado a partir das pesquisas realizadas no período de 2021 a 2023 de produções científicas de mestrado e doutorado presentes no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), com a utilização de palavras-chave como “Educação Ambiental” e “Ensino de Geografia”.

Segundo o próprio *site* do repositório, “o Catálogo de Teses e Dissertações é uma base de dados que contém registros de teses e dissertações defendidas junto aos programas de pós-graduação recomendados pela CAPES, disponibilizando os metadados e, quando autorizado, o texto completo dos trabalhos” (CAPES, 2024, s.p.).

Isto posto, foi realizado um mapeamento dos trabalhos acadêmicos defendidos em programas de pós-graduação (especificamente, de mestrado) utilizando as ferramentas disponíveis na página da *web*. Todas as dissertações consideradas têm como sua grande área de conhecimento as “Ciências Humanas”, além disso, as áreas de conhecimento e avaliação também foram refinadas pelos parâmetros-chave de “Geografia” e “Educação”.

Assim sendo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os trabalhos que abordam a Educação Ambiental organizando os dados obtidos por meio de quadros, de forma a estabelecer o corpus da pesquisa;
- Analisar as obras identificadas, construindo categorias de análise comuns de modo a elucidar suas implicações no Ensino de Geografia.

Desta forma, obtém-se como pergunta norteadora desta pesquisa o seguinte questionamento:

Como a Educação Ambiental tem sido abordada no Ensino de Geografia segundo as pesquisas produzidas sobre o tema?

Para tanto, a realização da análise das informações coletadas se deu, utilizando como base metodológica, a perspectiva apresentada por Bardin (2011) em sua obra “Análise de Conteúdo” (AC). Segundo a autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens” (Bardin, 2011, p. 42).

Esta abordagem se caracteriza por sua metodologia sistemática com o objetivo de identificar padrões e formular categorias de análise. Desta maneira, Bardin (2011) estrutura a análise de conteúdos em três partes essenciais e interligadas, sendo que elas formam um processo dinâmico, não precisando seguir uma linearidade. Assim, apresentamos abaixo.

1. Pré-análise: organização do material e preparação inicial;
2. Exploração do material: filtragem e categorização dos dados;
3. Tratamento dos resultados: categorias finais e interpretação.

A realização dessas três fases é primordial para a contemplação da análise de conteúdo. Assim, num primeiro momento, é preciso organizar o material, preparando-o para os passos seguintes; esta é a chamada etapa de pré-análise, na qual ocorre a definição do *corpus* da análise,

a definição de seus objetivos da investigação, o levantamento de hipóteses plausíveis e as delimitações temporais e referenciais necessárias.

Conforme destaca a autora, “a pré-análise é o momento de preparação do material, onde se efetuam as primeiras leituras flutuantes e se organizam os documentos a serem analisados” (Bardin, 2011, p. 88). Desta forma, os documentos e outros quaisquer tipos de materiais utilizados devem seguir uma seleção criteriosa, adequando-se ao tema da pesquisa. Além disso, é imprescindível que os critérios de recortes sejam coerentes com a metodologia e o referencial bibliográfico.

Num segundo momento, deve-se explorar o material previamente selecionado através de processos de codificação e classificação. Como enfatiza a autora, “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, em seguida, por agrupamento segundo o gênero” (Bardin, 2011, p. 117). Desta maneira, a partir dos critérios prévios, realiza-se o agrupamento em classes temáticas, sendo que as diferentes categorias são atribuídas por meio da identificação de padrões, como a ocorrência de palavras-chave e temas abordados em comum.

Já na etapa final do processo de análise, realiza-se a contextualização e interpretação dos dados recolhidos. É neste momento que se realiza a inferência, caracterizada pela confecção dos nexos entre o contexto histórico-social e os elementos categorizados anteriormente. Assim como explicita a autora, “a inferência permite ultrapassar a aparência imediata dos dados, buscando os significados latentes” (Bardin, 2011, p. 132).

Junto a isso, Bardin ressalta que o “rigor interpretativo e atenção constante às limitações do material analisado” (Bardin, 2011, p. 135) devem ser respeitados durante todo o processo, já que “a qualidade dos dados coletados determina a validade dos resultados da pesquisa, exigindo planejamento rigoroso na escolha de instrumentos e técnicas.” (Yin, 2016, p. 93). Isto também se aplica durante a triangulação metodológica, utilizada para manter a validade e a coesão dos resultados da pesquisa, assim como, sustentar os objetivos e questionamentos levantados; distintos autores e perspectivas cabíveis devem ser levados em consideração para a sustentação da síntese da pesquisa.

Na seção a seguir será retratado a exploração do material organizado na etapa de pré-análise; ou seja, baseado na seleção das dissertações acadêmicas se dará a elaboração de sua catalogagem, assim como a análise dos dados e, mais adiante, a discussão dos resultados obtidos.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Neste capítulo, é apresentado a revisão dos trabalhos levados em consideração para a análise, fundamental para a discussão desta pesquisa. Nesse sentido, “a revisão sistemática da literatura não é apenas um resumo, mas uma análise crítica que sustenta a relevância e a originalidade da pesquisa.” (Lakatos; Marconi, 2017, p. 75). Assim, a abordagem se alinha com autores como Bardin (2016) adotando os processos do estado da arte para realização da análise.

4.1 Coleta e análise de dados

Nesta subseção serão mostrados os dados coletados ainda em pré-análise, além da realização de sua filtragem. Para tanto, foi adotado uma revisão sistemática da literatura, já que “o mapeamento bibliométrico, como técnica de coleta de dados no estado da arte, quantifica e visualiza redes de conhecimento, revelando padrões de influência e colaboração científica.” (Van Eck; Waltman, 2014, p. 59).

Através desse processo, torna-se possível quantificar os dados e construir quadros de categorização com descritores e filtros alinhados aos objetivos da pesquisa. Em concordância com o que exclamam Kitchenham e Charters (2007) ao afirmarem que a coleta de dados, por meio do estado da arte, exige protocolos rigorosos de seleção e categorização de fontes, a fim de garantir reprodutibilidade e abrangência na revisão.

Diante disso, as pesquisas científicas encontradas no repositório on-line foram esmiuçadas diante das características que detinham, sendo considerados detalhes como a área de estudo e de conhecimento, o título, as palavras-chave, o resumo, o ano de publicação, a autoria das obras e a instituição de ensino de que são provenientes. Sendo que, demais trabalhos acadêmicos fora dos requisitos estabelecidos por essa pesquisa foram desconsiderados.

Além disso, também fazem parte da Análise de Conteúdo, após já estabelecidas as unidades de contexto, identificar as unidades de registro e elaborar os eixos temáticos em que as unidades prévias se enquadram. Este foi o raciocínio técnico estabelecido para se ordenar as informações e estruturar a análise; já que, assim como destacam Yin (2016) e Creswell (2021), a definição de critérios claros para busca, filtragem e organização dos dados é essencial para evitar vieses e assegurar a abrangência da amostra.

Desta forma, todos os trabalhos considerados foram examinados seguindo os mesmos procedimentos, para assim, garantir a rigidez e a imparcialidade da análise. Como se pode observar no quadro abaixo, todos os trabalhos acadêmicos selecionados são dissertações de

mestrado e estão organizados de acordo com o seu ano de publicação, partindo do ano de 2021 até o ano de 2023.

Além disso, todas as pesquisas são provenientes de instituições de Ensino Superior, estão disponíveis virtualmente no CAPES, abordam a área de estudo das Ciências Humanas e dão destaque para a Educação Ambiental por meio da perspectiva geográfica. Dito isso, segue abaixo o quadro com os trabalhos selecionados.

Quadro 1 - Trabalhos selecionados.

Título / Ano	Autoria	Palavras-chave	Instituição de Ensino Superior	Tipo
1. A CONSTRUÇÃO DA USINA HIDRELÉTRICA ITÁ NO MUNICÍPIO DE ARATIBARS: ANÁLISE DA TRANSFORMAÇÃO DO LUGAR E DA PAISAGEM A PARTIR DAS NARRATIVAS DE MORADORES E PROFESSORES. (2021).	ALEXANDR A CARNIEL	Ensino de Geografia; Material Didático; Modificação da Paisagem.	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Dissertação
2. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA E	ALEXANDR E BARRA MEDEIROS	Educação ambiental; Educação de Jovens e Adultos; Livro didático.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Dissertação

CIÊNCIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM ITUIUTABA/MG. (2021).				
3. AMBIENTALIZAÇÃO CURRICULAR NOS CURSOS DE LICENCIATURA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA - UNIR: UMA ANÁLISE DO CAMPUS DE PORTO VELHO. (2021).	ROSÂNGELA DA SILVA SOARES SANTOS DE ALMEIDA	Ambientalização Curricular no Ensino Superior; Temática Ambiental; Redes ACES; Universidade; Curso de Licenciatura.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	Dissertação
4. BACIAS HIDROGRÁFICAS E ENSINO DE GEOGRAFIA: PERCEPÇÕES AMBIENTAIS SOBRE AS INUNDAÇÕES URBANAS NA	RAFAELLA CESAR DOS SANTOS SOUSA	Inundações urbanas; Bacia hidrográfica; Percepção ambiental.	UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Dissertação

BACIA DO RIO ALCÂNTARA, SÃO GONÇALO – RJ SÃO GONÇALO. (2021).				
5. “EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO DE CASO DAS ESCOLAS MUNICIPAIS E ESTADUAIS EM TRÊS LAGOAS – MS”. (2021).	MÁRIO MÁRCIO GEMINIANO	Processo Educativo; Instituições de Ensino; Geografia; Meio Ambiente.	UNIVERSIDA DE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	Dissertação
6. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E TERRITÓRIO: A MICROBACIA DO CÓRREGO DO GAMBÁ E OS MATERIAIS DIDÁTICOS NO ENSINO DE GEOGRAFIA. (2021).	MANUEL ALEJANDRO VARELA MENDOZA	Ensino de Geografia; Educação Ambiental; materiais didáticos; Bacia hidrográfica; Córrego do Gambá; Cuiabá.	UNIVERSIDA DE FEDERAL DE MATO GROSSO	Dissertação
7. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA BNCC: UMA	BÁRBARA MOISÉS NUNES	Educação Ambiental; Livro didático; BNCC.	UNIVERSIDA DE FEDERAL DE CATALÃO	Dissertação

ANÁLISE CRÍTICA DO LIVRO DIDÁTICO DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I EM CIÊNCIAS DA NATUREZA E CIÊNCIAS HUMANAS. (2021).				
8. ENSINO DE SOLOS E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: ANÁLISE DO USO DAS PRÁTICAS AMBIENTAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS). (2021).	MARINA PEREIRA DA SILVA SUPTITZ	Solos; Práticas Educativas Ambientais; Projeto Político Pedagógico.	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Dissertação
9. A ABORDAGEM DA CAATINGA ENTRE O ENSINO DE CIÊNCIAS E GEOGRAFIA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA PRÁTICA DOCENTE DO ENSINO	PEDRO JÚLIO DE CASTRO FILHO	Caatinga; Bioma; Domínio morfoclimático; Prática docente; Escola.	UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ	Dissertação

FUNDAMENTAL NO NOROESTE CEARENSE. (2022).				
10. AS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. (2022).	JOÃO RAFAEL RÊGO DOS SANTOS	Ensino de Geografia; Educação Ambiental; Histórias em Quadrinhos.	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Dissertação
11. A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA NAS ESCOLAS FAMÍLIA AGRÍCOLA NO ESTADO DO TOCANTINS. (2022).	VÂNIA FERREIRA DE SOUSA	Educação Ambiental; Ensino de Geografia; Educação do Campo.	UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS	Dissertação
12. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E O LIVRO DE	FRANCISCA ARAÚJO DA SILVA	Educação Ambiental; livro didático; Geografia;	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ	Dissertação

GEOGRAFIA: UMA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DO 6º AO 9º ANO UTILIZADO NAS ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE COELHO NETO/M. (2022).		ensino.		
13. EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM FOCO: REALIDADE, LIMITES E POSSIBILIDADES NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS) – CAMPUS TRÊS LAGOAS. (2022).	LUIZ EDUARDO DA SILVA	Educação Ambiental; Ensino Superior; Formação de educadores ambientais.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL	Dissertação
14. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO INICIAL DE	HIGOR PEGLOW DE CARVALHO	Educação Ambiental na Educação Superior; Formação de	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS	Dissertação

PROFESSORES DE GEOGRAFIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DA METADE SUL DO RIO GRANDE DO SUL. (2022).		professores; Ambientalização Curricular.		
15. EDUCAÇÃO AMBIENTAL E UNIDADES DE CONSERVAÇÃO (UCS): UMA ANÁLISE DO POTENCIAL PEDAGÓGICO E CIENTÍFICO DO PARQUE GOIABAL – ITUIUTABA/MG. (2022).	MÔNICA SOUZA OLIVEIRA VIALI	Educação Ambiental Crítica, Unidades de Conservação, Trilhas Interpretativas.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Dissertação
16. EDUCAÇÃO SOCIOAMBIENTAL E GEOGRAFIA: PRÁTICAS E DIDÁTICAS PARA A MEDIAÇÃO SIGNIFICATIVA EM CATALÃO (GO). (2022).	LEONOURA KATARINA SANTOS	Ensino; Geografia; Educação Socioambiental.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO	Dissertação
17.	AUDRES	Educação do	UNIVERSIDADE	Dissertação

EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS SABERES DA GEOGRAFIA: PAISAGEM E TERRITÓRIO. (2022).	MARTA CARVALHO GOMES	campo; Ensino e saberes da Geografia; Paisagem; Território.	DE FEDERAL DO AMAZONAS	
18. O ENSINO DE SOLOS NA EDUCAÇÃO BÁSICA A PARTIR DO OLHAR DO ESTUDANTE E DO PROFESSOR. (2022).	MARCOS ANTONIO SANTOS DOS SANTOS	Educação pública, ensino de Geografia, ensino em solos, percepção ambiental, práxis pedagógica.	UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	Dissertação
19. O USO DE GEOTECNOLOGIAS NA COMPREENSÃO DAS UNIDADES DE PAISAGEM INSERIDAS NAS BACIAS HIDROGRÁFICAS DOS RIACHOS TIMBAÚBA E POÇÃO, ALCÂNTARAS-CE: UMA PROPOSTA	FÁTIMA LEILIANA SALES FERREIRA	Bacias hidrográficas; Relevo; Unidades de Paisagem; Metodologias ativas; Geotecnologias.	UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ	Dissertação

PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA. (2022).				
20. O USO DA HORTA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL I: UM ESTUDO BIBLIOMÉTRICO. (2022).	VANESSA GOMES	Aprendizagem baseada em hortas escolares; Bibliometria; Ensino de Ciências.	UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Dissertação
21. UMA ESCOLA À BEIRA DA LAGOA: PERCEPÇÕES CULTURAIS SOBRE A COMUNIDADE PESQUEIRA E POTENCIALIDADES PARA EDUCAÇÃO AMBIENTAL. (2022).	PRISCILA MACHADO GRACA	Educação Ambiental; pesca artesanal; Escola; Pertencimento; Comunidade.	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE	Dissertação
22. DIAGNÓSTICO DOS RESÍDUOS SÓLIDOS RECICLÁVEIS NA ÁREA URBANA DE FRANCISCO	NATIELEN SOMARIVA TOLEDO PENSO	Análise gravimétrica; cooperativa de recicláveis; Política Nacional de Resíduos Sólidos; Política	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Dissertação

BELTRÃO – PR: SUBSÍDIO PARA GERENCIAMENTO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL. (2023).		Nacional de Educação Ambiental.		
23. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CONCEPÇÕES SOBRE MEIO AMBIENTE ENTRE ALUNOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES EM PONTA GROSSA, PR. (2023).	LUCÉLIA SMAHA	Educação Ambiental; meio ambiente; Projeto Pedagógico; Ensino de Ciências.	UNIVERSIDA DE ESTADUAL DE PONTA GROSSA	Dissertação
24. ENSINO DE GEOGRAFIA: O ESTUDO DO MEIO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL PERA FLOR, EM NOVA IGUAÇU/RJ. (2023).	NEUZIMAR INOCÊNCIO VALENÇA	Estudo do meio; Problemas socioambientais; Cidadania; Geografia.	UNIVERSIDA DE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação
25.	GILDENIA	Ensino de	UNIVERSIDAD	Dissertação

O ENSINO DE GEOGRAFIA E A EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DIÁLOGOS E REFLEXÕES DA PRÁTICA DOCENTE NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS EM TERESINA-PI. (2023).	LIMA MONTEIRO	Geografia; Educação Ambiental; prática docente; ensino fundamental anos finais; estratégias.	E FEDERAL DO PIAUÍ	
26. O ENSINO BÁSICO DE GEOGRAFIA E SEUS RECURSOS DIDÁTICOS: O USO DA CARTOGRAFIA HISTÓRICA E DAS GEOTECNOLOGIAS PARA PENSAR O ESPAÇO GEOGRÁFICO. (2023).	JULIANA ALVES CORDEIRO	Geotecnologias; Cartografia Histórica; Ensino de Geografia; Educação.	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	Dissertação
27. O FASCÍCULO DIDÁTICO “CONHECENDO OS SOLOS DE SILVÂNIA” COMO	ISABELA RUONSVE CARVALHO	Solos; Divulgação Científica; Educação Básica; Fascículo	UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	Dissertação

PROPOSTA PARA O ENSINO E POPULARIZAÇÃO DO CONTEÚDO DE SOLO. (2023).		Didático.		
28. RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS E A DIMENSÃO EDUCATIVA NAS ESCOLAS CRESCER E SANT'ANA DE PATO BRANCO, PR. (2023).	CARLA BORDIN ROCATO PINTO	Práticas Educativas; Valores Socioambientais; Reciclagem; Consumismo e Geografia.	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ	Dissertação
29. SUSTENTABILIDADE E AMBIENTALIZAÇÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. (2023).	MARIANA MOREIRA SANTOS	Sustentabilidade Ambiental; Desenvolvimento Sustentável; Educação Ambiental; Ambientalização Curricular.	UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	Dissertação

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Além das obras listadas acima, num primeiro momento, algumas outras dissertações haviam sido consideradas, entretanto, após a leitura mais minuciosa, notou-se que elas detinham algumas inclinações que se distanciavam do contexto e/ou dos objetivos desta pesquisa, e por esse motivo, foram deixadas de lado.

4.2 Unidades de Registro

Dado a definição e a estruturação do contingente amostral, podemos realizar o primeiro processo de filtragem da Análise de Conteúdo, trata-se da identificação das Unidades de Registro. Para isso, tomam-se os resumos (assim como as palavras-chave, já explicitadas no quadro anterior), como Unidades de Contexto; a partir destas são filtrados os termos que, de acordo com o que infere o pesquisador, melhor explicitam o que trazem as obras.

Portanto, não há escolha certa ou errada na hora de escolher as unidades, porém elas necessariamente têm de ser oriundas das amostras e serem coerentes ao que está sendo abordado pela pesquisa. Ademais, neste momento, o pesquisador deve se dedicar a leitura atenta dos resumos (Unidades de Contexto) e praticar uma assídua reflexão no processo de filtragem, de maneira a impedir que suas pré-concepções interfiram na identificação das unidades de registro, o que viria a comprometer a qualidade do material.

A construção de um sistema de categorias na análise de conteúdo vai muito além de um simples agrupamento aleatório de excertos de texto. Como bem estabelece a metodologia de Bardin (2016), é imperativo seguir critérios rigorosos para assegurar a validade e a confiabilidade da análise. Estes princípios não são isolados de Bardin; eles ecoam preocupações centrais da pesquisa qualitativa, sendo reiterados e ampliados por outros importantes autores da área.

O primeiro critério, a exaustividade, determina que o universo categorial deve ser capaz de absorver a totalidade das unidades de registro, sem que nenhum dado seja excluído por não se enquadrar nas categorias iniciais. Franco (2008, p. 67) corrobora essa necessidade ao afirmar que “a categorização deve esgotar as possibilidades de análise do corpus”, salientando que a aparição de unidades residuais é um indicativo de que o sistema precisa ser revisto e expandido para abarcar a riqueza e a complexidade dos dados.

Em paralelo, o princípio da exclusividade mútua assegura que cada unidade de registro seja classificada em uma, e apenas uma categoria. Este critério visa eliminar ambiguidades e sobreposições que poderiam comprometer a clareza e a precisão dos resultados. Minayo (2017) enfatiza a importância desse rigor, argumentando que categorias bem delimitadas são fundamentais para evitar duplas contagens e interpretações confusas, garantindo que a lógica de classificação seja interna e consistentemente aplicada.

Além de abrangente e excludente, o sistema deve ser pertinente. Isto significa que as categorias não podem ser meros constructos formais; elas devem possuir relevância teórica e prática direta para os objetivos da investigação, capturando a essência do fenômeno estudado.

Neste sentido, Moraes (1999, p. 23) advoga que a pertinência está ligada à “capacidade de a categoria iluminar aspectos significativos do objeto de estudo”, conectando-se ao referencial teórico e respondendo às questões de pesquisa de forma substantiva, e não superficial.

Por fim, a objetividade e fidelidade buscam minimizar a intromissão da subjetividade do pesquisador, assegurando que o processo de categorização seja transparente e replicável. Este critério está intrinsecamente ligado à confiabilidade da análise. Como destaca Krippendorff (2018), a confiabilidade é uma condição *sine qua non* para que os resultados de uma análise de conteúdo possam ser considerados científicos, pois demonstram que as categorias são estáveis e não dependem exclusivamente da interpretação de um único indivíduo. Em suma, a aplicação metódica desses critérios transforma a categorização de um exercício subjetivo em um procedimento sistemático, auditável e crítico, que é o alicerce de qualquer pesquisa qualitativa séria.

Assim, tomando por base os critérios explicitados nos parágrafos anteriores, foi elaborado o Quadro 2, com a identificação das unidades de registro de cada uma das 29 unidades de contexto recolhidas, como observado no Quadro 1.

Quadro 2 - Identificação das Unidades de Registro.

Pesquisa Acadêmica	Unidade de Contexto (Resumo)	Unidades de Registro (Filtros)
Dissertação 1	O lugar e a paisagem são conceitos geográficos essenciais na problematização da realidade vivida e na compreensão de mundo. A presente pesquisa aborda as transformações do lugar e da paisagem do município de Aratiba – RS, a partir da construção da Usina Hidrelétrica Itá. Tem como objetivo elaborar, por meio das narrativas de moradores e professores do município, material didático-pedagógico que possa contribuir para a representação das transformações históricas da paisagem local. A metodologia de pesquisa é estudo de caso, caracterizando a pesquisa como qualitativa por meio da realização de entrevistas narrativas com moradores e professores do município de Aratiba que vivenciaram o processo de	Lugar; paisagem; transformações; Usina Hidrelétrica Itá (UHE–Itá); narrativas; estudo de caso; entrevistas; memória; impactos; ensino de Geografia; Educação Ambiental (EA);

	instalação, construção e operação da UHE–Itá. Foram realizadas trinta entrevistas narrativas, vinte entrevistas com moradores de áreas atingidas e dez entrevistas com professores do município. Através das entrevistas com os moradores foi possível perceber emoções em suas falas, o resgate de memórias e a relação de afeição, pertencimento e saudade de antigos lugares e paisagens. As narrativas dos professores possibilitaram refletir os diversos impactos da UHE e suas relações com o ensino de Geografia, ressaltando a importância da compreensão da paisagem local para entender a história do lugar. A partir das entrevistas com moradores e professores via análise de conteúdo foi elaborada uma sequência didática, baseada na transformação da paisagem local e nas novas funcionalidades dos lugares de Aratiba, com atividades que buscam aliar o ensino de Geografia com a Educação Ambiental. Como resultados do estudo, verificamos o grande impacto demográfico da UHE para o município de Aratiba: com a queda no número de habitantes; o esvaziamento das áreas rurais; o fechamento de escolas do campo; perdas culturais nas comunidades; bem como saldos positivos, como a arrecadação do ICMS; maiores investimentos pelo poder público em saúde, educação e infraestrutura. Concluímos que, apesar do intento inicial, há grande dificuldade de implantar o turismo como uma atividade econômica que supra as alterações provocadas no município e ratificamos a importância de estudos sobre as hidrelétricas direcionados ao ensino de Geografia e à produção de materiais didáticos que apontem as transformações e as relações de poder que se expressam no território com a instalação de empreendimentos hidrelétricos.	alterações, material didático; moradores; professores; Aratiba – RS.
--	---	---

Dissertação 2	A Educação Ambiental surge a partir de uma necessidade de mudanças na conduta da humanidade frente ao meio ambiente. Seu campo de estudo e suas tendências sofreram modificações ao longo do tempo e dessa forma é possível distinguir diferentes correntes de pensamento da EA. Sendo absolutamente necessária nas escolas e em todas as modalidades de ensino, a EA também deve se fazer presente na Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino que, aliás, possui um público alvo muitas das vezes suprimido da sociedade e que demanda uma necessidade de abordar práticas pedagógicas direcionadas às suas carências. Nesse sentido, esta pesquisa teve como objetivo principal a análise da abordagem da Educação Ambiental nos livros didáticos de Ciências e Geografia utilizados na EJA em duas escolas públicas de Ituiutaba/MG. Para a análise dos livros utilizou-se como critério, as macrotendências de Educação Ambiental: conservadora, pragmática e crítica, apontando suas devidas características e comparando com a análise do conteúdo presente nos livros. Os resultados apresentados foram que os livros didáticos apresentaram tanto nuances das tendências pragmáticas e críticas da Educação Ambiental, reforçando a necessidade do professor direcionar sua prática a desenvolver uma Educação Ambiental crítica, que é a considerada ideal para transformar a sociedade, foram também elaborados roteiros didáticos para auxiliar os professores com essa tarefa. Os roteiros foram embasados na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, pensando nas especificidades e na forma com que cada sujeito aprende e desenvolve seu conhecimento de formas distintas. Com a pesquisa, entende-se que é preciso mudar não apenas	Educação Ambiental (EA); modalidade de ensino; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Ciências e Geografia; livros didáticos; livros; análise de conteúdo; crítica; problemas; roteiros; roteiros didáticos; práticas; atitudes; agir; ambiente.
--------------------------	---	--

	atitudes individuais para mitigar problemas, mas também compreender e agir de forma crítica, entendendo a complexidade dos problemas ambientais.	
Dissertação 3	Esta pesquisa teve como objetivo investigar se os cursos de Licenciatura da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, do campus de Porto Velho, incorporam a temática ambiental em seus currículos de maneira a serem considerados ambientalizados. O referencial teórico empregado constituiu-se de análises de pesquisas que tratam das características da Ambientalização Curricular no Ensino Superior, particularmente as elaboradas pela Rede ACES (Ambientalização Curricular dos Estudos Superiores), bem como de autores do campo do Currículo e do Ensino Superior. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa descritiva, caracterizada como estudo de caso. Os instrumentos utilizados na coleta de dados foram: a) análise do corpus documental que se constituiu do Plano Institucional de Desenvolvimento (PDI) da instituição, dos Projeto Pedagógico (PPC) e Currículos dos 19 (dezenove) cursos de licenciatura sendo eles: Artes Visuais, Ciências Sociais, Computação, Filosofia, História, Informática, Letras/Espanhol, Letras/Libras, Letras/Inglês, Letras/Português, Música, Pedagogia, Teatro, Ciências Biológicas, Física, Geografia, Matemática, Química e Educação Física e b) entrevistas semiestruturadas com coordenadores e professores dos cursos de licenciatura que contemplam a temática ambiental em disciplinas oferecidas sob sua responsabilidade, sendo os cursos de Ciências Sociais, Pedagogia, Ciências Biológicas, Geografia e Educação Física. A organização e a análise dos dados tiveram como instrumento analítico a Análise de Conteúdo (BARDIN,	Ambientalização Curricular; cursos de licenciatura; temática ambiental; currículos; Ensino Superior; Rede ACES (Ambientalização Curricular dos Estudos Superiores); estudo de caso; Plano Institucional de Desenvolvimento (PDI); Projeto Pedagógico (PPC); Geografia; Análise de Conteúdo; relação sociedade-natureza; temas ambientais; perspectiva crítica;

	2016). Os resultados encontrados referentes ao PDI (2019) da UNIR apresenta a temática ambiental nos contextos de ensino, pesquisa e extensão. A partir dos resultados obtidos considera-se que os cursos de licenciatura da UNIR campus de Porto Velho analisados contemplam a temática ambiental em seus currículos e, de modo geral, podem ser considerados ambientalizados, sendo os cursos de Ciências Biológicas e Geografia com predominância quanto a ambientalização, neste último nota-se um caráter regionalista problematizando os conteúdos da geografia também às questões geográficas locais e regionais. No curso de Pedagogia notou-se que as temáticas expressas nas ementas das disciplinas são trabalhadas pela perspectiva crítica de currículo, bem como no curso de Ciências Sociais, sendo neste último observado um comprometimento maior em produzir conhecimentos abrangendo as demandas socioambientais. Constatou-se que o curso de Educação Física possui uma inserção tímida da temática ambiental e, portanto, encontra-se em um processo incipiente de ambientalização curricular. Os resultados apontam ainda que os principais temas ambientais trabalhados nos cursos são: desmatamento, destruição dos recursos naturais, degradação ambiental advinda do modelo de desenvolvimento atual, desenvolvimento sustentável e proteção da biodiversidade e sustentabilidade. Observou-se que com exceção do curso de Educação Física, nos demais cursos foram identificados temas característicos da Amazônia, tais como conhecimentos sobre os povos tradicionais e povos da floresta amazônica, formação histórica da Amazônia e diversidade cultural da população amazônica, os quais majoritariamente estão relacionados	demandas socioambientais.
--	---	----------------------------------

	aos temas ambientais. As características da Ambientalização Curricular elaboradas pela Rede ACES estão presente nos cursos analisados, sendo algumas mais expressivas que outras. Dentre elas se destacam: Contextualização (Local-Global-Local/ Global – Local – Global), Compromisso para a transformação da relação sociedade-natureza, Orientação prospectiva de cenários alternativos e Complexidade.	
Dissertação 4	Nos dias atuais têm emergido, cada vez mais, o debate sobre os impactos ambientais nas grandes cidades brasileiras. Nesse sentido, é essencial trabalhar este tema nas aulas de Geografia, considerando que a educação geográfica permite conduzir o conhecimento como subsídio à ação dos alunos no lugar onde vivem e da sociedade de maneira geral. Isso se torna, portanto, uma possibilidade de aproximação dos estudantes à sua realidade para que, então, possam compreender e refletir criticamente sob a perspectiva de transformação. Por sua vez, as bacias hidrográficas do município de São Gonçalo, leste metropolitano do Rio de Janeiro, vêm sofrendo diversos impactos ambientais. Em especial, a Bacia Hidrográfica do Rio Alcântara, maior bacia da região, é a que mais sofre com tal fenômeno. Vale destacar que a ocorrência desse está relacionada tanto às características geomorfológicas da bacia quanto às diversas interferências antrópicas atingida na mesma. Dito isso, destaca-se a percepção ambiental como uma ferramenta de grande relevância para a educação geográfica, pois a partir dela é possível levar ao cidadão que ocupa esses espaços - e que dele se aproveita - a consciência de que faz parte, também, da sua dinâmica. Desta forma, o presente trabalho tem como objetivo analisar as	Impactos ambientais; Educação Geográfica; bacias hidrográficas; percepções ambientais; estudantes; inundações; estudo de caso; Educação Ambiental; bacia; Rio Alcântara; São Gonçalo (RJ); 1º ano do ensino médio; escalas de análise; problema.

	percepções ambientais dos estudantes, do 1º ano do ensino médio do CIEP 439 Luiz Gonzaga Júnior, sobre as inundações urbanas da bacia hidrográfica do Rio Alcântara. A escola situa-se entre os rios: Alcântara – principal e seu afluente Mutondo, que sofre, também, com as inundações, afetando a vida dos alunos. Para a realização do trabalho, utilizou-se como metodologia a abordagem de pesquisa Estudo de Caso, pois concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos. Essa metodologia busca a integração entre o conteúdo e a realidade dos estudantes para associar os componentes naturais, sociais e políticos da bacia do município. Para construir a pesquisa utilizou-se de quatro propostas didáticas, sendo: atividade 1: mapa conceitual sobre as inundações urbanas; atividade 2: mapas mentais; atividade 3: entrevistas coletivas e atividade 4: utilização de imagens do Rio Alcântara pelo Google Earth. Assim, os resultados apontam para uma percepção ambiental socioambiental, porque atrelam a responsabilidade maior das inundações aos seres humanos e as suas ações de degradação à referida bacia. Correlato a isso, percebeu-se que os discentes possuem uma representação de meio ambiente como problema, pois o homem é concebido como um depredador. Já em relação às concepções da educação ambiental, pode-se inferir que eles possuem uma visão ambiental-sistêmica, pois observou-se uma consciência deles a respeito de que este fenômeno integra não apenas os fatores naturais, como também os políticos, econômicos, culturais e ambientais. Contudo, em relação a educação geográfica, notou-se que os alunos têm muitas dificuldades em associar as escalas de análise, posto que fazem uma grande separação entre as bacias do Brasil	
--	---	--

	(escala nacional) com as do município de São Gonçalo (escala local).	
Dissertação 5	A Educação Ambiental (EA) é um processo educacional que consiste na mudança do indivíduo e dos grupos de indivíduos em relação as atitudes cotidianas que influenciam e alteram nosso meio ambiente. A Geografia por sua vez é uma ciência, que trata dos processos e relações socioespaciais que ocorrem no espaço geográfico. Ambos os dois conhecimentos se associam quando o assunto é preservar o meio ambiente. Tendo em vista que esses saberes são ensinados nas escolas, que, por sua vez são espaços ideais para a disseminação do conhecimento e formação da pessoa humana, o objetivo geral dessa pesquisa foi analisar como as escolas municipais e estaduais de Três Lagoas/MS, trabalham Educação Ambiental aplicada ao Ensino de Geografia, e também como é desenvolvida em algumas escolas fora de Três Lagoas. Nesse trabalho, foram entrevistados professores de Geografia das redes municipal e estadual de Três Lagoas – MS, e outros municípios dos estados de Mato Grosso do Sul e São Paulo. Os docentes responderam à dois formulários online, sendo o primeiro a respeito da Educação Ambiental no Ensino de Geografia e o segundo em relação ao uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's) no ensino, principalmente durante a pandemia do Coronavírus em 2020. Vale dizer que esse segundo formulário foi aplicado na intenção de conhecermos como as TIC's são utilizadas pelos professores nas aulas, e como as mesmas podem ajudar no ensino da EA na Geografia. A metodologia aqui empregada, envolveu leituras e análise de materiais bibliográficos e didáticos e aplicação de formulários via	Educação Ambiental (EA); meio ambiente; Geografia; espaço geográfico; conhecimentos; escolas; Ensino de Geografia; professores; Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC's); processo educacional; pandemia; Ensino de EA; aulas de Geografia; estudo de caso; materiais; professores de Geografia; in loco; metodologias de ensino.

	Google Forms, além de visita em duas escolas da cidade de Três Lagoas, uma municipal e outra estadual, a título de visualizar in loco, como está sendo o ensino de Educação Ambiental nas aulas de Geografia, e se essas escolas apresentam projetos de Educação Ambiental, bem como estrutura física e corpo de voluntários para o desenvolvimento dos mesmos. Os resultados apontaram que os professores de Geografia buscam metodologias diferentes e dinâmicas para relacionarem os temas do Meio Ambiente dentro do Ensino de Geografia sob a ótica da Educação Ambiental. Além disso, as TIC's têm o ajudado nesse processo, pois é através delas que há uma facilitação na busca por materiais de leitura e metodologias de ensino diversas que podem ser encontradas na internet por meio do acesso em celulares, tablets e notebooks.	
Dissertação 6	Este trabalho aborda diversas questões que estão relacionadas com a geografia e materiais didáticos na construção de novas estratégias para o ensino de Geografia. O objetivo geral é discutir o ensino de geografia ressaltando princípios e ações da educação ambiental no território da microbacia do Córrego do Gambá, localizado na cidade de Cuiabá-MT. Além disso, discutir os elementos teóricos das bacias hidrográficas como um território em disputa e sua importância na cidade, analisar a escola também como um dos espaços para o ensino da educação ambiental. O trabalho trouxe reflexões sobre o ensino de Geografia e currículo do sétimo ano do Ensino Fundamental, mantendo uma relação ensino de geografia – educação ambiental – Bacia hidrográfica. Tem como proposta integradora a criação de um material didático para as escolas com aspectos do	Geografia; materiais didáticos; Ensino de Geografia; EA; território; microbacia; simbiose ambiental; Córrego do Gambá; bacia hidrográfica; escola; práticas de campo; espaço geográfico; Ensino

	território do Córrego do Gambá, que se encontra poluído e degradado. A metodologia do trabalho parte de uma análise teórica de diversos autores, procurando construir uma relação conceitual com a temática estudada, algumas categorias teóricas relevantes como: Ensino de geografia, território, escola educação ambiental, e material didático. Foram realizadas duas práticas de campo para reconhecimento do trajeto e criação de acervo fotográfico. Tendo como conclusão que o espaço geográfico é dinâmico, e os agentes sociais e ambientais estão presentes, os quais devem permanecer em total harmonia, gerando uma simbiose ambiental que permita uma relação entre a sociedade e a natureza com o menor impacto negativo que prejudique os espaços da cidade. Alguns resultados indicam o descuido das instituições públicas ao não fazerem o trabalho de forma efetiva, gerando desatenção das comunidades do meio e baixo curso do córrego do Gambá.	Fundamental; cidade; acervo fotográfico; espaços; metodologia; relação entre a sociedade e a natureza.
Dissertação 7	O objetivo da presente pesquisa é analisar os conteúdos de Educação Ambiental (EA) no livro didático do 5º ano do ensino fundamental I, em Ciências Humanas (Geografia) e Ciências da Natureza (Ciências), a partir da análise de conteúdo de Bardin, considerando as propostas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental com uma abordagem qualitativa e empregando o método de análise de conteúdo. Desta forma, realizou-se uma busca no conteúdo de Geografia e Ciências, por temas ambientais, levando em conta as dimensões ecológicas, econômicas, políticas, sociais e culturais. Após a separação dos dados, foi possível realizar	Educação Ambiental (EA); livro didático; Análise de Conteúdo; Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Ensino Fundamental I; conteúdo de Geografia e Ciências; temas ambientais;

	a interpretação inferencial, buscando no conteúdo manifesto o conteúdo latente dos documentos. O livro é analisado a partir das seguintes categorias: “mundo do trabalho”, “natureza como recurso”, “natureza como bela e intocada”, “ação humana” e “meio ambiente com suas dimensões históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais”. Nesse sentido, verificou-se a presença das questões ambientais nos livros didáticos, porém, de forma superficial e acrítica. Portanto, assim desvelamos que as discussões se apresentam descontextualizadas do que sugere a proposta crítica da EA nas DCNEA.	questões ambientais; Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA).
Dissertação 8	O ensino da Geografia, até tornar-se disciplina curricular, passou por diversas transformações nas últimas décadas. Os seus conteúdos foram transformando sua identidade, ao longo dos anos. Vários foram os conteúdos que se destacaram nesse processo, todavia nota-se um desinteresse pelo conteúdo Solos, fato que pode ser compreendido pela ausência da temática integrada ao Ensino Básico e seu entendimento teórico não complementa as Práticas Educativas Ambientais desenvolvidas no contexto escolar. Cabe ressaltar, que no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, esse conteúdo é trabalhado habitualmente de forma compartimentada, voltado para a economia agrícola. Mas, reforça-se a necessidade de trabalhá-lo de forma integrada e interligada. Sob esse contexto, a proposta desta pesquisa recaiu em investigar se as Práticas Educativas Ambientais, contempladas no PPP (Projeto Político Pedagógico) e desenvolvidas no contexto escolar são satisfatórias para fundamentar a importância de se ensinar o conteúdo Solo no Ensino Fundamental (Anos Finais). Para seu desenvolvimento, utilizou-se a metodologia da pesquisa	Ensino de Geografia; solos; Práticas Educativas Ambientais; PPP (Projeto Político Pedagógico); Ensino Fundamental (Anos Finais); disciplina de Geografia; Educação Ambiental Formal; Meio Ambiente; Análise de Conteúdo; contexto escolar.

	qualitativa, procurando identificar e analisar as práticas educativas ambientais realizadas na disciplina de Geografia no Ensino Fundamental - Anos Finais, no Colégio Estadual Marechal Gaspar Dutra, município de Nova Santa Rosa-PR. O objetivo foi verificar a relação entre o conteúdo Solo e a Educação Ambiental Formal. Igualmente, procurou-se evidenciar as características e a importância do ensino de Solos no contexto escolar brasileiro, identificar e analisar as práticas educativas ambientais desenvolvidas nos Anos Finais do Ensino Fundamental, de modo a avaliar sua aplicabilidade perante o ensino apresentado na disciplina de Geografia e indicar os conteúdos de solos às práticas educativas ambientais na abordagem do tema Meio Ambiente, buscando analisar a importância e a relevância deles no contexto social e econômico do aluno. Com cunho exploratório, optou-se pelas seguintes técnicas para a coleta dos dados: levantamento bibliográfico e análise documental/fotográfico. Para a análise das informações, foi utilizada a técnica de Análise do Conteúdo, discutindo o que se propõe e o que realmente é realizado no cotidiano escolar, em relação às Práticas Educativas Ambientais sobre Solos. Por conseguinte, espera-se verificar quais Práticas Educativas Ambientais fazem uso do conteúdo Solos como compreensão do Meio Ambiente.	
Dissertação 9	As relações entre a educação, as diversas realidades e as problemáticas ambientais se expandem cada vez mais, à medida em que se intensificam as interações antrópicas e naturais, com o intuito de conscientizar e proporcionar uma mudança de atitude voltada à conservação e/ou preservação dos biomas e domínios morfoclimáticos brasileiros. A importância de conservar as características	Problemáticas ambientais; domínio morfoclimático; bioma; currículo escolar; abordagem da

	físico-naturais do domínio morfoclimático e bioma das Caatingas coloca esse recorte natural como importante temática no currículo escolar, mediado pelos conteúdos de domínio morfoclimático e bioma, respectivamente nas disciplinas de Geografia e Ciências. O objetivo dessa pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas sobre as quais se desenvolve a abordagem da Caatinga no 7º ano do Ensino Fundamental das disciplinas de Ciências e Geografia em escolas municipais próximas a contextos de conservação e degradação ambiental no noroeste cearense. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, de caráter qualitativo, que foi realizada em 06 escolas públicas dos municípios de Sobral e Irauçuba, no noroeste cearense, localizadas próximas a cenários de conservação e degradação da Caatinga, por meio da aplicação de uma entrevista semiestruturada, tendo cada seção uma duração de vinte minutos. O estudo contou com a participação de 12 professores, sendo 06 de Ciências e 06 de Geografia, em que a maioria possui regime de trabalho temporário nessas escolas. A partir dos resultados, foi possível observar um grande número de docentes que não conhecem a existência de uma Unidade de Conservação e de um Núcleo de Desertificação em seu entorno, demonstrando que há muito o que se fazer para que a abordagem da Caatinga possa ser conhecida e vista como essencial aos olhos das escolas e, a partir disso, à aprendizagem dos alunos. Além disso, evidenciou-se o impacto que a rotina escolar tem no planejamento dos professores referentes aos conteúdos sobre a Caatinga entre o ensino de Ciências e Geografia. Ainda mais, ficou evidente que os docentes pesquisados desenvolvem estratégias pedagógicas superficiais sobre a abordagem da	Caatinga; disciplinas de Geografia e Ciências; escolas municipais; estudo de caso; Caatinga; prática docente; Unidades de Conservação (UCs); Ensino Fundamental; degradação ambiental.
--	---	---

	Caatinga, utilizando a aula expositiva como principal método de ensino, baseando-se somente nos livros didáticos como fonte de conteúdos e informações, sendo reflexo de uma série de condicionantes como a formação docente, a dinâmica escolar agitada e o distanciamento dos professores (principalmente do ensino de Geografia) com os conteúdos relativos à Caatinga.	
Dissertação 10	No ensino de Geografia, a temática ambiental ainda necessita de ser desenvolvida de forma mais aprofundada. A Educação Ambiental, enquanto tema transversal, surgiu não apenas como uma forma de ensinar, mas como o conjunto de valores, ações e conhecimentos postos em prática com o intuito de sensibilizar e provocar um alerta. Nesta prerrogativa de valores e práticas que a Educação Ambiental (EA) propõe e por meio do ensino de Geografia nos anos finais do ensino fundamental, as Histórias em Quadrinhos (HQs) surgem como um recurso didático não-convencional de forma potencializadora e oportunizadora. Ao pensar nas possibilidades que os quadrinhos podem oferecer para a Educação Ambiental e para o incentivo às práticas de ensino na Geografia, tem-se como problemas: Como as Histórias em Quadrinhos podem auxiliar a Educação Ambiental no processo de ensino e aprendizagem de Geografia? De que forma pode-se ter uma aproximação entre Educação Ambiental no contexto das aulas de Geografia com as Histórias em Quadrinhos (HQs)? Nesse contexto, tem-se como objetivo geral analisar o uso das Histórias em Quadrinhos enquanto recurso didático na construção de uma Educação Ambiental no ensino de Geografia. Como objetivos específicos: Discutir o uso de recursos didáticos para o ensino de Geografia; Construir uma História em	Ensino de Geografia; Educação Ambiental (EA); valores; práticas; Histórias em Quadrinhos (HQs); recurso didático; aprendizagem; aulas de Geografia; quadrinhos; linguagem; meio ambiente.

	Quadrinhos voltada para a Educação Ambiental no Ensino de Geografia; Identificar Histórias em Quadrinhos com a possibilidade de utilização para Educação Ambiental no ensino de Geografia; Debater as possibilidades e dificuldades no uso de Histórias em Quadrinhos na Geografia para a Educação Ambiental. A pesquisa se caracterizou por uma abordagem qualitativa e direcionada para uma análise teórica, a partir dos três conceitos-chave do estudo: Ensino de Geografia, Educação Ambiental e Histórias em Quadrinhos. Além do uso de documentos de orientação curricular, leis e estudos sobre EA e ensino de Geografia, foi empregado o estudo de autores sobre as características e construção de quadrinhos. Como resultados, apresentam-se as etapas de construção do quadrinho “Geomundo”, assim como sugestões de quadrinhos geradores de discussões para EA no ensino de Geografia. As histórias em quadrinhos são um recurso com linguagem única, uma composição entre texto, imagem e narrativa, além de serem situacionais. A linguagem dos quadrinhos, sua ludicidade intrínseca, facilidade de aquisição e leitura, pode oportunizar a construção de valores e práticas voltadas ao meio ambiente aliada ao próprio ensino de Geografia.	
Dissertação 11	Este trabalho apresenta uma reflexão da Educação Ambiental nas escolas Família Agrícola no Estado do Tocantins e a relevância do ensino de geografia na prática da educação ambiental. Aliada a Pedagogia da Alternância como caminho sustentável na educação do Campo. Desse modo, busca-se analisar a contribuição do ensino de geografia na Educação Ambiental. Os procedimentos metodológicos adotados guiaram-se inicialmente pela revisão bibliográfica (de textos, artigos,	Educação Ambiental; escolas Família Agrícola (EFAs); en; Pedagogia da Alternância; Educação do Campo; professores de

	dissertações, teses e livros) e foi complementada pela aplicação de um questionário semiestruturado aos professores de Geografia das EFAs. Como resultados, pode-se afirmar a prática de Educação Ambiental no cotidiano das EFAs, logo, podemos considerar também a ausência do professor específico da disciplina de geografia em sala de aula. Por conseguinte, a partir dos resultados obtidos, destacamos a importância da Educação Ambiental no ensino de Geografia, por ser uma ciência que se dedica ao estudo das relações entre a sociedade e a natureza.	Geografia; prática; questionário; relações entre a sociedade e a natureza.
Dissertação 12	Ao considerarmos a urgência e importância da discussão da temática ambiental dentro do espaço escolar e a prática eficaz da Educação Ambiental nas escolas brasileiras, a presente pesquisa possui como tema central a Educação Ambiental e o livro didático de Geografia do 6º ao 9º utilizado nas escolas da rede municipal de ensino de Coelho Neto/MA. Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar os conteúdos presentes no livro didático de Geografia, a fim de identificar como o tema integrador Educação Ambiental está presente nos conteúdos e atividades. Para alcançá-lo, traçaram-se os seguintes objetivos específicos: a) realizar o resgate histórico do surgimento da Educação Ambiental no mundo e no Brasil; b) identificar as políticas governamentais educacionais voltadas para a EA; c) caracterizar as Diretrizes curriculares para o ensino no Brasil e d) extrair do livro didático os conteúdos que envolvam a EA contidos em seus conteúdos e atividades. No primeiro momento, por se tratar de uma pesquisa de abordagem qualitativa, a metodologia do trabalho foi sustentada na pesquisa bibliográfica e documental. Posteriormente, na segunda	Temática ambiental; Educação Ambiental; escolas; livro didático de Geografia; rede municipal; análise; conteúdos; Análise de Conteúdo; temática; recursos didático-pedagógicos; ensino; Geografia.

	fase da pesquisa, foi realizada a análise dos conteúdos geográficos contemplados pelas Coleções: Expedições Geográficas da Editora Moderna e escolhidas no PNLD 2020-2023, para tal foi feito uso da técnica de análise de conteúdo de Bardin. De acordo com as análises realizadas, foi constatado que a temática investigada de fato pode ser encontrada em muitos conteúdos apresentados dentro do livro didático, ou em seus recursos didático-pedagógicos. Muito embora, em alguns conteúdos seja necessário a mediação e direcionamento do professor para que haja uma reflexão acerca da EA e a sua contextualização.	
Dissertação 13	Estamos vivendo uma crise ambiental cada vez mais alarmante e, com isso, a presença da Educação Ambiental (EA) nos mais diversos níveis de ensino e espaços de formação é fundamental. Diante disso, o objetivo deste trabalho foi de investigar a realidade da Educação Ambiental no curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), campus Três Lagoas. Por meio da aplicação de questionários, investigação de documentos orientadores da educação brasileira; análise do Projeto Pedagógico do Curso de Geografia (PPC); levantamento de laboratórios da instituição e suas áreas de concentração, foi possível compreender a realidade dos graduandos do curso no que diz respeito a formação em EA. Com isso, os resultados mostram que a instituição apresenta possibilidades de fortalecimento na formação de seus graduandos, analisando sua realidade, por meio de seus laboratórios, áreas de concentração e até mesmo na possibilidade da criação de uma disciplina específica de EA voltada a contribuir com os estudantes do curso superior.	Educação Ambiental (EA); Curso de licenciatura em Geografia; Projeto Pedagógico do Curso de Geografia (PPC); graduandos do curso; formação em EA; formação; Universidade Federal; estudantes do curso superior; análise; Ensino Superior; Cidadania.

Dissertação 14	Por defender que a Educação Ambiental contribui positivamente para a formação de professores em Geografia, deu-se início a inquietação que originou esta dissertação, no intuito de responder à pergunta sobre: “De que maneira os cursos de formação de professores em Geografia das Universidades públicas da metade sul do Rio Grande do Sul, constroem suas propostas curriculares abordando a Educação Ambiental? A partir deste contexto elaboramos o objetivo geral que visa: Investigar o que vem sendo trabalhado quanto ao conhecimento sobre a temática de Educação Ambiental nos cursos de formação de professores de Geografia das Universidades Federais da metade sul do Rio Grande do Sul, e se essa discussão se estabelece enquanto construção pedagógica nos futuros professores e na sua prática. A pesquisa foi desenvolvida permeando sua construção nas temáticas de formação de professores, Educação Ambiental e ensino de Geografia. O estudo contou com o emprego da técnica de Análise de Conteúdo de Bardin (2011), para coleta e interpretação dos dados. Dentre os instrumentos disponíveis utilizou-se o modelo de questionário on-line para colher os dados dos respondentes. Após realizar todo percurso metodológico de análise documental, revisão bibliográfica e análise de conteúdo, elucidamos os seguintes pontos: as Resoluções normativas contendo as diretrizes que orientam a formação de professores, ensino de Geografia e Educação Ambiental apresentam avanços e retrocessos nas versões lançadas. Os textos dos documentos sinalizam autonomia para as instituições de ensino atuarem, mas não levam em consideração a realidade dos cursos de Geografia. Portanto, é difícil atingir tudo que está previsto. Percebemos também que coordenadores de curso e	Educação Ambiental; Formação de professores em Geografia; propostas curriculares; Universidades Públicas; Ensino de Geografia; conhecimento; Universidades Federais; futuros professores; questões ambientais; Análise de Conteúdo; cursos de Geografia; cursos; sociedade e natureza; Ambientalização Curricular; temática ambiental; currículos; transversalizar; agentes.
---------------------------	---	---

	professores que trabalham com Educação Ambiental no mesmo curso ostentam opiniões distintas sobre a presença da temática no curso. A maioria absoluta dos respondentes associam os estudos sobre sociedade e natureza à Educação Ambiental e isso é positivo. Os Quadros de Sequência Lógica dos cursos observados disponibilizam poucas disciplinas obrigatórias com enfoque em Educação Ambiental, mas em contrapartida ofertam optativas durante a sequência dos cursos. O assunto que permitiu ampliar o horizonte desta dissertação foi a Ambientalização Curricular. Defendemos que a Ambientalização Curricular se apresenta como estratégia para abordar a temática de Educação Ambiental de forma mais integral na formação de professores. Sustentamos nossa posição com base em Behrend (2020), Mota (2020) e Rodrigues (2022). A Ambientalização Curricular vai além da inserção da temática ambiental nos currículos. Abrange os segmentos do ensino, pesquisa e extensão e possibilita reduzir distâncias entre educação básica e superior através do diálogo entre seus agentes. Ambientalização também implica em buscar a aproximação aos conceitos relativos ao ambiente para se estudar cada vez mais questões socioambientais nos espaços formais e não formais contribuindo para o desenvolvimento de mentalidades críticas e transformadoras. Se faz necessária sua institucionalização. Com base nos resultados desta pesquisa, acreditamos que a Ambientalização Curricular se coloca como estratégia de abordagem como forma de transversalizar a Educação Ambiental na formação de professores de Geografia.	
Dissertação	A dissertação tem como tema central a Educação	Educação

15	Ambiental, utilizando como instrumento de aplicação prática a unidade de conservação localizada em Ituiutaba, Minas Gerais, denominado Parque Goiabal. Apresenta-se evolução legislativa que instituíram, ao longo do tempo, o Código Florestal e com a efetivação no território nacional das UCs, ressaltando a regulamentação das unidades de conservação (UC), demonstrando a contribuição da Biodiversidade, quanto a Geodiversidade. E a partir dos programas de Educação Ambiental (EA) implantados nas UCs, principalmente nos parques, pode-se levantar o problema sobre as potencialidades de produção de conhecimento teórico-conceitual e metodológico com ênfase no saber geográfico que o Parque Goiabal possui em relação aos aspectos da Geodiversidade (abióticos) e Geoambientais para subsidiar a Educação Ambiental Crítica e demais atividades de ensino que pudessem ser realizadas no local. Por meio do método indutivo de pesquisa buscou-se realizar revisão bibliográfica e documental. O objetivo geral da pesquisa é realizar uma análise Geoambiental com ênfase nos aspectos da Geodiversidade do Parque Municipal Goiabal, assentada por uma abordagem que se preocupa em mobilizar um olhar geográfico da Educação Ambiental Crítica. Como objetivos específicos, destacam as pretensões de: Analisar o histórico de implantação do Parque Municipal Goiabal a partir da legislação ambiental (UC, SNUC, EA); Contribuir para os projetos de Educação Ambiental que envolvam o Parque Municipal Goiabal das escolas de Ensino Fundamental, Médio, Técnico, entre outros; e ao final produzir um material didático que expresse uma linguagem acessível e de síntese, sendo um livreto, para ser utilizado por professores e ou gestores em educação	Ambiental (EA); Código Florestal; Unidades de Conservação (UCs); Geodiversidade; saber geográfico; Educação Ambiental Crítica; material didático; aplicação prática; painéis interativos; trilhas APA; Geoambiental; Parque Municipal Goiabal; legislação ambiental; escolas; livreto.
----	--	---

	ambiental. Como resultados foram elaborados painéis interpretativos das Trilhas tracejadas na APA do Goiabal: Trilha do Cerradão, das Represas, da Ravina e da Voçoroca e confeccionada e afixadas no Parque placas simples para dar subsídio de apoio aos docentes no trabalho da EA de forma efetiva e multiplicadora.	
Dissertação 16	Esta pesquisa objetiva elencar a importante papel da Educação Ambiental nos dias atuais/capitaloceno e sua abstração por meio como de recursos não-convencionais como atividades dinâmicas práticas e jogos interativos, fomentando a aprendizagem significativa na Educação Geográfica. Focando-se no desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes desenvolvidas por meio da Educação Socioambiental, com alunos da Educação Básica no Ensino Fundamental I e II. No que a metodologia de pesquisa, será concebida em qualitativo e quantitativo versando-se em pesquisa bibliográfica. Para a pesquisa foram utilizados livros, artigos, relatório de campo, revistas, dissertações e teses. Foram propostas práticas e didáticas para o ensino da Educação Ambiental e geográfica no Município de Catalão, tais como: horticultura ecológica, bingos e quizzes. Considera-se que os resultados obtidos nesta da pesquisa alcançaram satisfatoriamente os objetivos almejados, devido ao fato que as atividades sugeridas ao serem bem executadas poderão ter excelentes resultados e inteira participação dos alunos das duas turmas, demonstrando de forma concisa que a ruptura com as aulas tradicionais pode levar o aluno a um maior nível de abstração e participação e principalmente desenvolver a consciência socioambiental na escola e em casa, para que se preserve o que nos resta para as futuras gerações. Ressalta-se que a mediação	Educação Ambiental; recursos não-convencionais; Educação Geográfica; Educação Socioambiental; alunos; Educação Básica; práticas e didáticas; consciência socioambiental; professores; mediação didática; Ensino Fundamental I; Catalão (GO).

	didática significativa se faz via cooperação mútua entre o aluno e o professor, e é indispensável para um ensino qualitativo, crítico e renovador.	
Dissertação 17	O tema proposto desta pesquisa refere-se aos saberes da geografia no processo de ensino aprendizagem na modalidade da Educação do Campo, por meio de um estudo de caso e uma abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender como é desenvolvido o ensino da geografia e seus saberes mediante as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo para a Educação Básica na escola do campo, onde nosso objeto de estudo foi a Escola Estadual Samsung do Amazonas, na Comunidade Três Unidos/ Manaus/ Amazonas. Para as respostas aos objetivos específicos foram evidenciadas as políticas públicas educacionais em nível federal, estadual e municipal que regem a Educação do Campo no Brasil, especificando as que sempre com um olhar sobre o trabalho pedagógico na Escola Estadual Samsung Amazonas, na Comunidade Três Unidos/AM. Identificamos as diferentes identidades dos sujeitos que se visibilizam na paisagem da comunidade e se encontram na escola, assim como, descrevemos as práticas pedagógicas para o ensino da geografia trabalhadas pelos professores da comunidade verificando se estas refletiam com os saberes locais e os saberes espaciais apreendidos pelos educandos e educandas no seu cotidiano, e por fim, descrevemos o estado de arte da geografia na educação do campo e sua importância. Descrever a importância da Escola do Campo diferenciando a Educação Rural da Educação do Campo é ter um olhar para os movimentos sociais presentes na construção desses espaços ao longo do processo histórico e social, e identificar os sujeitos	Saberes da geografia; Educação do Campo; estudo de caso; Diretrizes Operacionais; Diretrizes Curriculares; Ensino de Geografia; Escola do campo; espaço geográfico; geografia humanística; professor de geografia; escola ribeirinha; saberes locais; Escola Estadual; paisagem; território; comunidades.

	envolvidos num movimento por uma educação do/no campo de acordo com as leis e diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e torná-los visíveis às implantações de políticas públicas que visibilizem suas necessidades diante da realidade e peculiaridades que vivenciam. Infelizmente os princípios pedagógicos da Educação do Campo não estão presentes na Escola Estadual Samsung do Amazonas, nem na prática pedagógica de seus professores, sendo necessária a construção de um projeto político pedagógico que traga a identidade de sua comunidade escolar e que as áreas dos conhecimentos possam realizar um trabalho interdisciplinar e transdisciplinar em um espaço geográfico ainda em (re) construção. Os saberes (cotidiano/cultural) da geografia não se articulam com o ensino da geografia, como também não atende as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo. Ao compreender a proposta pedagógica da educação do campo através do processo histórico de sua construção, de suas bases conceituais, políticas, assim como as relações sociais entre seus sujeitos e a sociedade tecemos um diálogo com a abordagem geográfica humanística, analisando a possibilidade do fazer pedagógico do professor de geografia no fazer/aprender geografia, e concluímos que é possível, por meio de uma geografia humanística inserir práticas pedagógicas do ensino da geografia, dando ênfase nos saberes locais e contextualizar com espaço vivido dos sujeitos, como preconiza esta modalidade da Educação do Campo. A Escola Estadual Samsung do Amazonas, é uma escola ribeirinha, localizada na comunidade Três Unidos, no Rio Cuieira/Manaus/AM, área de proteção ambiental do Rio	
--	--	--

	Negro, e disponibiliza o ensino fundamental e médio por meio do ensino tecnológico. O ensino da geografia na proposta da educação do campo pode contribuir, de acordo com Teixeira e Castrogiovanni (2015), por meio de suas categorias de análise, e ao se constituírem instrumentos acessíveis para estes sujeitos, e “que a partir delas, e reflexões advindas do processo pedagógico, possam constituir um arsenal teórico na vida destes”, assim como a leitura do espaço geográfico é fundamental neste contexto para compreender as relações que se constroem entre o espaço e diferentes sujeitos deste campo da educação do campo.	
Dissertação 18	O solo é um importante componente do Espaço Geográfico, associado às formas de ocupação humana e qualidade ambiental. No entanto, é muitas vezes ignorado no processo de ensino/aprendizagem da Educação, seja por desconhecimento do professor ou por baixo conhecimento prévio dos estudantes, seja pela ausência ou deficiência desse conteúdo nos materiais didáticos e no planejamento escolar. Assim, procurou-se obter a percepção de estudantes e professores sobre o “solo”, na busca por melhor compreender como ocorre o ensino desse tema na escola. Portanto, o objetivo geral dessa pesquisa foi entender o processo de ensino-aprendizagem de solos na Educação Básica no contexto da educação pública, segundo a percepção do estudante e do professor. O percurso metodológico envolveu estudar a percepção, sobre os solos, dos professores e estudantes das Unidades Escolares do município de Ubaíra-BA - Colégio Municipal Aurino Fausto dos Santos (Escola do campo) e do Colégio Municipal Natur de Assis Filho (Escola de zona urbana), com aplicação de entrevistas, observações	Espaço Geográfico; percepção; estudantes; professores; solos; Escola do campo; escola urbana; espaços; ensino de solos; Educação Básica; colégio municipal; educação pública; professores de Geografia; unidades escolares; análise.

	de campo e estudo da literatura. As etapas metodológicas consistiram em: levantamento bibliográfico; observações de campo; obtenção dos dados de percepção; organização e tratamento dos resultados. Com a análise dos desenhos e dos questionários pôde-se compreender que os alunos da escola do campo percebem o solo como componente do Espaço Geográfico. Já os estudantes de escola urbana percebem os solos, em sua maioria, como componente do meio natural, vendo estes de forma mais conceitual, muito mais associados aos aspectos naturais. Concluiu-se que: primeiro, entende-se que estudantes de espaços distintos percebem os solos de acordo com a sua vivência. Segundo, o ensino de solos, na Geografia, deve estar associado, não somente aos processos de formação desse componente natural, mas, também, vinculado ao uso e ocupação da terra e, principalmente, à dinâmica do Espaço Geográfico. Por fim, a formação acadêmica do professor de Geografia influencia na forma de como esse conteúdo é ensinado.	
Dissertação 19	Este trabalho norteou-se pela busca de respostas para o seguinte problema de investigação: qual a importância concernente à abordagem de bacias hidrográficas, enquanto categoria teórico-conceitual e, sua utilização como prática (trans)interdisciplinar com um enfoque voltado ao estudo de temáticas físico-naturais no contexto do ensino de Geografia? Para atender a tais questões, fomos encaminhados para a necessidade de se pensar em metodologias ativas de ensino voltadas ao ensino dos conceitos de Relevo e unidades de Paisagem, tendo como base empírica de dados e, como recorte espacial de análise, a área de uma bacia hidrográfica. Neste contexto, delineamos como objetivo desta pesquisa, a utilização de	Geotecnologias; bacias hidrográficas; ensino de Geografia; relevo; unidades de paisagem; metodologias ativas; transposição didática; Teoria da Aprendizagem

	geotecnologias para a compreensão das unidades de paisagem inseridas nas bacias hidrográficas dos riachos, Timbaúba e Poção, Alcântaras – CE, como proposta para o ensino de Geografia. Para o alcance deste objetivo focal, definimos como específicos: (I) Identificar as unidades de Paisagem inseridas dentro das bacias hidrográficas dos riachos Timbaúba e Poção e os constituintes físico-naturais como recorte temático para o ensino de Geografia; (II) Analisar como as metodologias ativas podem contribuir para o processo de transposição didática; (III) Práticas educativas que o SIG-WEB da Secretaria de Recursos Hídricos do Estado do Ceará – SIRH/CE oferece aos docentes de Geografia; (IV) Propor práticas educativas fundamentadas em uma educação contextualizada ao espaço de vivência dos educandos, que promova uma percepção ambiental acerca das unidades de Paisagem e das formas/estruturas do relevo comportadas pela área da bacia hidrográfica. Utilizou-se como base metodológica, os princípios da Teoria da Aprendizagem Significativa, com ênfase para as metodologias ativas e, na análise geossistêmica, como arcabouço teórico-metodológico para o diagnóstico geoambiental das compartimentações geomorfológicas – Maciço Residual, Planície Fluvial e Superfície Sertaneja. Os procedimentos metodológicos do presente estudo, alicerçaram-se em pesquisas e consultas de ordem bibliográfica inerentes aos conceitos, teorias e temas que embasam a pesquisa, produção e desenvolvimento da base cartográfica, dos mapas temáticos, pesquisa de campo, realização de gravações e registros fotográficos acerca dos componentes da paisagem, elaboração do material didático, organização, interpretação dos dados e	Significativa; diagnóstico geoambiental; microformas do relevo; videoaulas educativas; recorte espacial; macroformas do relevo; escala do vivido.
--	---	--

	conclusão da pesquisa. Diante dos resultados alcançados a partir da produção de videoaulas educativas para o ensino das unidades de paisagem e (micro)formas do relevo que integram a área deste recorte espacial, nos ficou evidenciado que os livros didáticos privilegiam a abordagem das macroformas do relevo, partindo de uma escala espacial mais ampla, de modo a não considerar as microformas de relevo, predominantes na escala do vivido e no cotidiano dos discentes. Dessa forma, a abordagem destes fenômenos alicerçada em uma escala espaço-temporal ampla, com uma dimensão regional ou nacional, distante do imediato concreto do aluno, não favorece o ensino e o tratamento de unidades e temáticas mais próximas da realidade cotidiana e da escala do vivido do educando, como a paisagem local, as bacias hidrográficas, as vertentes, serras, encostas, vales e planícies.	
Dissertação 20	O uso das hortas escolares possui histórico na educação infantil ao redor do mundo. Nas últimas décadas, instituições internacionais e nacionais, bem como diversos pesquisadores, têm incentivado fortemente o uso de hortas escolares, com a finalidade de estimular a construção de conhecimento sobre educação nutricional e ambiental. Dado o crescente interesse pela temática, o objetivo desta pesquisa foi realizar um estudo bibliométrico com a intenção de quantificar e qualificar os estudos científicos publicados nos últimos 14 anos, que se baseiam no uso da horta escolar como ferramenta didática para ensino na educação básica. Foi realizado um estudo bibliométrico de artigos científicos no Portal de periódico da Capes, utilizando as palavras-chave, “horta escolar” e “school garden”, publicados nos últimos 14 anos. Os dados foram agrupados em gráficos de distribuição e porcentagem, de	Horta escolar; educação nutricional; Educação Ambiental; estudo bibliométrico; ferramenta didática; educação básica; abordagens pedagógicas; agricultura familiar; ecologia; currículo escolar;

	acordo com o ano de publicação, autoria, finalidades pedagógicas (educação nutricional ou ambiental e demais finalidades pedagógicas), e nível escolar dos estudos. Também foi realizado um relato de experiência para discutir a importância e viabilidade das hortas escolares. Foram encontrados 125 artigos no total. Desses, 22 artigos (18% do total) usaram a palavra-chave “horta escolar” e 103 artigos (82% do total) usaram a palavra-chave “school garden”. Observou-se que, do total de artigos encontrados, 50% eram endereçados ao Ensino Fundamental I, 39% correspondiam a trabalhos com focos nos demais níveis da educação básica e 11% não tinham identificação do nível escolar em que a pesquisa foi realizada. A abordagem qualitativa mostrou que, o uso da horta escolar possui grande plasticidade de abordagens pedagógicas nas obras consultadas. Essas abordagens envolvem a educação nutricional (36% “school garden” x 37% “horta escolar”), educação ambiental (17% “school garden” x 40% “horta escolar”) e demais finalidades pedagógicas (47% “school garden” x 23% “horta escolar”). Muitos trabalhos e também o relato de experiência demonstraram a necessidade de parcerias entre escolas, agentes públicos, família e comunidade para a sustentabilidade das hortas escolares. As abordagens encontradas nas obras envolvem principalmente educação nutricional e educação ambiental, principalmente nas obras de autores brasileiros. Desses, muitos trabalhos possuem foco no incentivo à agricultura familiar e ecologia. Outros fins didáticos para emprego das hortas escolares foram: alfabetização, literatura, relações pessoais, artes, matemática, tópicos em ciência natural, química, aprendizagem de idiomas, cultura, história e geografia.	fins didáticos.
--	--	-----------------

	Em países desenvolvidos onde a cultura da horta escolar já está mais presente e atrelada ao currículo escolar, os parâmetros de avaliação da efetividade, integração e sustentabilidade das hortas escolares também são estudados por diversos pesquisadores. Por fim, ainda surgiram obras com assuntos sobre arquitetura, história das hortas escolares e uso de ferramentas tecnológicas para medição da integração das hortas escolares.	
Dissertação 21	O presente trabalho integra a linha de pesquisa Educação Ambiental: Ensino e Formação de Educadores Ambientais. Aborda a temática das relações que se estabelecem entre escola e comunidade em um contexto de pesca artesanal, situado no município do Rio Grande. Apresenta como repertório teórico a perspectiva da Educação Ambiental crítica e transformadora segundo Loureiro (2003; 2004), dialogando com a Geografia Humanista em Marandola (2012) e Santos (1994; 2005; 2008) para discutir o conceito de Pertencimento, entre outros conceitos e autores que me permitem dialogar com as temáticas que envolvem a pesquisa. O objetivo do estudo foi compreender como ocorre a interação entre a escola e a sua comunidade, a partir das percepções da escola sobre a cultura, o pertencimento e os aspectos ambientais da comunidade pesqueira, pela vertente da Educação Ambiental Transformadora. Foi realizado um estudo exploratório nomeado de levantamento bibliográfico, que permitiu colocar em ordem informações pertinentes para a realização da pesquisa e para compreender as relações existentes entre pesquisas já realizadas. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, onde ocorreu uma observação participante, a partir da proposta metodológica de Inserção Ecológica, que	Educação Ambiental; escola; comunidade; Geografia Humanista; pesca artesanal; pertencimento; Educação Ambiental Transformadora; comunidade pesqueira; Inserção Ecológica; Análise de Conteúdo; percepções culturais; cultura tradicional; problematização.

	considera o olhar ecológico da pesquisadora e permitiu compreender como ocorre os processos de interação das pessoas no e com o contexto a partir da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (Bronfenbrenner,1996). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com as cinco participantes (quatro professoras e um membro da gestão escolar), registros no diário de campo e gravações de áudio, para análise dos dados foi utilizada a metodologia de Análise de Conteúdo (Bardin, 2000; Franco, 2007), a fim de legitimar os dados analisados. Os resultados que emergiram a partir da produção dos dados apontam para a necessidade de problematizar as percepções culturais e a relação entre a escola e a comunidade as qual ela está inserida. Visto que, a escola atribui para si à responsabilidade assistencialista frente à comunidade, invertendo por vezes a sua função educacional. Também identificamos que a cultura pesqueira presente na comunidade é pouco visibilizada como parte do conteúdo e abordagem dos projetos escolares. Predomina outras culturas locais voltadas para o comércio e o consumo, o que se relaciona com o contexto promovido pelo capitalismo de descaracterização das culturas tradicionais. Acreditamos que essa pesquisa pode contribuir para a formação de professores para que compreendam a importância que a escola tem na trajetória dos educandos e na comunidade em que se inserem. Entendemos a relevância da Educação Ambiental na escola para a manutenção/resgate da cultura tradicional pesqueira, o (re)conhecimento do pertencimento da cultura local e a problematização da realidade vivenciada pela comunidade.	
Dissertação	Construir estratégias de equilíbrio socioambiental, quando	Descarte

22	o consumo alienado e o descarte inadequado de produtos e recursos crescem exponencialmente, é um desafio que instiga um número cada vez maior de pesquisadores. A educação ambiental (EA) como fundamento para a melhoria da gestão dos resíduos sólidos urbanos (RSU) é o tema central desse estudo, vinculado à Linha de Pesquisa Educação e Ensino de Geografia do Programa de Pós - Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná e ao Grupo de Pesquisa Análise e Educação Ambiental no Sudoeste do Paraná. O objetivo dessa pesquisa foi o de realizar análise gravimétrica dos resíduos produzidos no perímetro urbano de Francisco Beltrão, região Sudoeste do Paraná, para a identificação das áreas e bairros cujo processo de seleção são deficitários ou apresentam especificidades nos processos de seleção de seus resíduos. A partir desse diagnóstico, a pesquisa almeja fomentar a realização de trabalhos educativos vinculados à realidade e necessidade socioambiental de cada bairro. Caracteriza-se como um estudo de caso, pautado em análise quali-quantitativa dos dados obtidos por meio de revisão bibliográfica e fundamentação teórica e jurídica sobre a Política Nacional de Resíduos Sólidos; a Política Nacional de Educação Ambiental e seus desdobramentos na escala estadual e municipal; resgate do histórico dos processos de organização das cooperativas de catadores de resíduos recicláveis no município; e em estudo de composição gravimétrica descrito por Pessin (2002) e adaptado à realidade encontrada nos lotes amostrados em 29 bairros do perímetro urbano do município de Francisco Beltrão. Os resultados do estudo gravimétrico realizado nos bairros, demonstrou a predominância de matéria orgânica	inadequado; educação ambiental (EA); resíduos sólidos urbanos (RSU); geografia; bairros; resíduos; estudo de caso; Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS); Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA); cooperativas de catadores; necessidade socioambiental; Francisco Beltrão (PR); perímetro urbano.
----	--	--

	e de rejeitos, entretanto, há bairros nos quais os trabalhos de seleção de plásticos, papéis, vidro e borracha precisam ser intensificados e podem estar vinculados aos empreendimentos comerciais concentrados nessas áreas. Em todos os casos concluímos que há necessidade de realizar programas de educação ambiental vinculados não apenas à melhoria da seleção e destinação dos resíduos sólidos urbanos, como também que contribuam para a redução do consumo, do descarte e para a valorização do reaproveitamento e reciclagem dos produtos.	
Dissertação 23	Estamos vivenciando a Modernidade Tardia, na qual predominam influências da globalização, individualização e reflexividade. Inseridos nesse contexto, a produção de conhecimento acontece através da interação entre os indivíduos capazes de formular e reformular conceitos por meio da linguagem e do discurso. Diante dessa realidade, emergem, na sociedade, diferentes discussões sobre a relação sociedade-natureza e a temática ambiental. Esta pesquisa analisou como os alunos de um curso Técnico de Formação de Docentes construíram o conceito de preservação de ambiental, dentro das categorias de análise da Geografia. A hipótese de trabalho é que existia um corpus conceitual elaborado a partir de uma identidade cultural entre os futuros docentes, e que este corpus seria passível de ser detectado e caracterizado a partir da aplicação de técnicas da pesquisa social. Os passos metodológicos abrangeram o levantamento teórico-conceitual, atividade exploratória motivacional, observação participante em uma área natural, atividade cognitiva de associação de temas e grupo focal. Através da análise do Discurso do Sujeito Coletivo sobre a fala e escrita dos discentes, os resultados apontaram que os	Globalização; relação sociedade-natureza; temática ambiental; curso Técnico de Formação de Docentes; futuros docentes; análise do discurso; Geografia; sujeito coletivo; meio ambiente; Educação Ambiental Conservacionista ; Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs); formação de

	participantes atribuem ao meio ambiente, principalmente, os sentidos de beleza e disponibilidade de recursos. Dessa forma, conceitos enquadraram-se na vertente da Educação Ambiental Conservacionista. Buscando entender como o tema é tratado nas instituições de ensino, foram analisados os Projetos Pedagógicos dos Cursos de licenciatura das Universidades públicas de Ponta Grossa, bem como o Projeto Político Pedagógico do Curso de Formação de Docentes da instituição de ensino dos participantes da pesquisa, constatando-se que em sua grande maioria, possuem forte embasamento teórico, contando inclusive, com disciplinas diretamente relacionadas a Educação Ambiental. Sabe-se que a Educação Ambiental, não está diretamente relacionada as instituições de ensino, mas pode ser uma importante ferramenta dentro das escolas e universidades na construção do conhecimento vinculado ao meio ambiente. Observou-se uma fragilidade nas abordagens metodológicas, que não alcançaram, em sua maioria, reflexões aprofundadas capazes de contribuir para a Educação Ambiental Crítica, capaz de correlacionar o meio ambiente as esferas social, econômica, cultural e política. Nota-se a necessidade de uma prática docente leve à condução de discussões pautadas de forma crítica sobre o meio ambiente, voltadas para uma formação profissional focada na sustentabilidade.	docentes; Educação Ambiental; instituições de ensino; Educação Ambiental Crítica; formação profissional.
Dissertação 24	Diante de um cenário onde o aumento de problemas socioambientais surgem como consequência do atual crescimento populacional desordenado e da ocupação irregular, e grande parcela da população tem vivido sob condições precárias de vida e de mobilidade urbana, como a contaminação de mananciais por esgoto e lixo, assoreamento de rios e córregos, entre outros, esta	Problemas socioambientais, Estudo do Meio; Geografia; Projeto de Educação Ambiental e

	pesquisa tem como objetivo analisar a relevância do Estudo do Meio dentro da Geografia, na elaboração de um Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem desenvolvido com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, que prioriza a busca, de forma coletiva, de soluções para os problemas socioambientais, a partir da construção de valores sociais que favorecem a formação da cidadania, além de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, a qualidade de vida e sua sustentabilidade no bairro Prados Verdes, em Nova Iguaçu/RJ, onde se localiza a Escola Municipal Pera Flor. Analisar a visão dos discentes sobre a sua realidade vivida a fim de desenvolver uma postura crítica e participativa nos envolvidos também faz parte desta proposta, que fundamentou o seu referencial em teóricos, como Cavalcanti (2012), Pontuschka (2004, 2007), Kozel (1998, 2007) e Callai (2011). Seu desenvolvimento utilizou como recursos e estratégias, conversas dirigidas, entrevistas, abordagem dos conteúdos programáticos, aplicativos de geotecnologia, além da produção de mapas mentais. Os resultados demonstraram a relevância da metodologia do Estudo do Meio vinculado ao ensino de Geografia, na efetivação da Educação Ambiental, que possibilitou a contextualização da realidade, facultando o entendimento e desenvolvendo nos alunos a criticidade, com efetiva transformação e ressignificação do espaço.	Jardinagem; alunos; 7º ano do Ensino Fundamental; formação cidadã; Escola Municipal; ensino de Geografia; Educação Ambiental; ressignificação do espaço; criticidade.
Dissertação 25	Refletir sobre a questão ambiental na sociedade atual requer da humanidade a aquisição de novas posturas, mudanças de percepção e comportamento, nesse sentido, a Educação Ambiental Formal assume esse papel de transformar os ambientes escolares. A Geografia por sua	Questão ambiental; Educação Ambiental (EA); Educação;

	vez, é uma disciplina escolar que, ao estudar a relação sociedade e natureza, insere práticas de Educação Ambiental (EA) em suas atividades. As dificuldades e perspectivas encontradas pelos professores de Geografia em sua prática docente, ao trabalharem as questões ambientais, podem ser refletidas em consonância com sua formação inicial e continuada, podendo trazer reflexos para seu ambiente de trabalho – a sala de aula. O objetivo geral deste estudo é investigar como a Educação Ambiental é trabalhada pelos docentes de Geografia no Ensino Fundamental anos finais no contexto escolar em Teresina-PI. Especificamente objetiva-se: a) conhecer de que forma a Educação Ambiental está inserida no ambiente escolar por meio dos documentos oficiais presentes na escola; b) conhecer a compreensão de Educação Ambiental dos professores de Geografia do Ensino Fundamental Anos Finais e como desenvolvem ações de EA; c) compreender como a gestão escolar percebe e estimula as atividades voltadas para a Educação Ambiental na escola; d) elaborar estratégias para que os docentes e a Gestão Escolar possam planejar e inserir a Educação Ambiental no cotidiano escolar e no Ensino de Geografia. O estudo de caso em questão caracteriza-se por sua abordagem qualitativa e se configura como uma pesquisa - ação educacional, em que há o envolvimento e participação colaborativa da pesquisadora na realidade observada em uma escola pública municipal, local onde será realizada a pesquisa com professores de Geografia, Direção e Coordenação Pedagógica. Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental para embasar as discussões do referencial teórico, citando autores como Dias (2004; 2021), Reigota	Ensino Fundamental anos finais; Ambiental Formal; ambiente escolar; Geografia; professores de Geografia; prática docente; atividades; formação inicial e continuada; docentes de Geografia; docentes; Gestão Escolar; temática ambiental; Ensino de Geografia; estratégias.
--	--	--

	(2016), Souza (2018), Cavalcanti (2012), Tardif (2020), Callai (2010; 2018), Castellar (2019), a Política Nacional de Educação Ambiental (BRASIL, 1999) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). A dissertação encontra-se estruturada em quatro seções: uma sobre o percurso metodológico, duas sobre a revisão bibliográfica e, por fim, uma com os resultados obtidos na pesquisa - ação educacional. Como resultados evidenciou-se que a Educação Ambiental nas aulas de Geografia ocorre de forma pontual, descontínua e sem metodologias específicas; percebeu-se ainda que a escola não desenvolve ações e projetos voltados à temática ambiental, mas que a gestão escolar reconhece que essas atividades são essenciais e necessárias para a escola. Portanto, pode-se afirmar que o planejamento colaborativo desenvolvido com os membros da pesquisa foi fundamental para ampliar essa percepção entre os docentes e gestão escolar, pontuando que as estratégias definidas em conjunto servirão como instrumento norteador para o planejamento das atividades pedagógicas da escola, em especial para os professores de Geografia.	
Dissertação 26	As geotecnologias já fazem parte do nosso cotidiano social, ganhando cada vez mais notoriedade em diferentes cenários nos diversos âmbitos da sociedade: político, social, econômico e ambiental. Apesar de acompanhar todo o processo evolutivo tecnológico, sua utilização enquanto ferramenta nas práticas de ensino na educação básica ainda caminha à passos curtos. Pensar as geotecnologias enquanto recursos didáticos no ensino básico de Geografia, lança-se a possibilidade de utilização de diferentes linguagens e práticas de ensino em sala de aula. Associada a essas novas tecnologias, a Cartografia	Geotecnologias; Educação Básica; ensino de Geografia; recursos didáticos; Cartografia Histórica; recursos cartográficos históricos; escola

	Histórica e os seus recursos, os documentos cartográficos históricos possibilitam o resgate no tempo e no espaço, o entendimento de determinada configuração espacial de uma localidade desde o seu surgimento até a sua dinâmica atual. Nesse contexto, a presente pesquisa propôs avaliar as possibilidades e os desafios da inserção de recursos cartográficos históricos integrados às geotecnologias no processo de ensino-aprendizagem no ensino básico de Geografia. Dessa forma foi elaborada uma atividade com alunos do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade do Rio de Janeiro, em que através desses recursos, os alunos pudessem desenvolver e aprimorar competências e habilidades para a percepção e análise nas transformações do espaço urbano do Centro Histórico da cidade do Rio de Janeiro, objeto de estudo de investigação. As ações e as interpretações da pesquisa consistiram na aplicação de uma atividade escolar para o ensino de conteúdos geográficos sobre o Centro Histórico utilizando como recursos didáticos, a plataforma imagineRio, Google Earth e StoryMapJS - Knight Lab. A proposta foi pensada e discutida junto à professora das duas turmas em que as atividades foram realizadas, de forma a estar alinhada com os conteúdos geográficos que foram abordados ao longo do ano letivo. Como forma de averiguação dos resultados, optou-se pela pesquisa qualitativa, sob a forma de um formulário, direcionado à percepção dos alunos em relação ao manuseio das ferramentas e da identificação das transformações na morfologia urbana que ocorreram sobre e no objeto de estudo da pesquisa. A partir das ações desenvolvidas com a atividade, os resultados apontaram que a utilização das ferramentas como recursos didáticos para o ensino,	pública; espaço; atividade escolar; conteúdos geográficos; percepção dos alunos; morfologia urbana; pensamento geográfico; informações geográficas; Centro Histórico.
--	--	--

	favorecem o aprendizado dos conteúdos geográficos através dos processos de observação, análise e interpretação dos mapas históricos e as imagens de satélite integrados à construção do pensamento geográfico. Com a atividade desenvolvida nas turmas, concluiu-se que, apesar da ausência de infraestrutura na escola ser um fator preponderante, ao realizar a leitura do espaço urbano e das informações geográficas em mapas históricos e imagens de satélites, novos caminhos foram abertos para o desenvolvimento do pensamento geográfico nos alunos, uma vez que eles passaram a interpretar, estabelecendo correlações de acontecimentos históricos, comparações, espacializando os fenômenos e obtendo a capacidade e autonomia de explicá-los. Os alunos puderam de fato, ao associar os conteúdos geográficos à realidade, compreender a dinâmica das transformações e ressignificações na morfologia urbana do Centro Histórico, entendendo como o espaço é vivo, complexo e dinâmico.	
Dissertação 27	O solo é crucial para o desenvolvimento e manutenção de toda vida terrestre. Desempenha funções essenciais como sequestro de carbono, habitat para organismos, ciclagem de nutrientes, regulação do clima, purificação da água e degradação de contaminantes, é, também, a base da infraestrutura humana. Devido a sua relevância social e ambiental a temática do solo é abordada em diversas áreas do conhecimento. Esse tema é especialmente relevante para a compreensão dos fenômenos resultantes dos processos de uso e ocupação do solo expressos na paisagem. Nesse contexto, a escola desempenha um papel fundamental ao promover o ensino-aprendizagem na educação básica. Entende-se que ações e estratégias de	Solo; uso e ocupação do solo; paisagem; geografia escolar; fascículo didático; conhecimentos geográficos; ensino de Geografia; conhecimentos cartográficos e pedológicos;

	ensino podem ser potencializadas a partir da utilização de materiais didáticos voltados à popularização do solo na Geografia escolar e nas demais disciplinas. Assim, esta pesquisa objetivou analisar a potencialidade do fascículo didático para a mobilização de conhecimentos geográficos sobre o solo no ensino de Geografia. O objetivos específicos da pesquisa são: a) refletir sobre os conhecimentos geográficos que constituem o solo; b) enfatizar a importância dos conhecimentos cartográficos e pedológicos na reflexão do solo; c) investigar a percepção dos docentes na avaliação do fascículo didático; d) ampliar o material didático Conhecendo os Solos de Silvânia (GO) Carvalho et al. (2020) com enfoque nas conexões sobre solos e paisagem local; e) contribuir para a popularização do conteúdo de solos solo no ensino básico de Silvânia. Com base nos procedimentos da pesquisa qualitativa, especificamente no estudo de caso, este trabalho tem como recorte espacial o município de Silvânia. Assim, elaborou-se uma análise dos temas relacionados ao solo no ensino básico da disciplina de Geografia e Ciências no ensino básico (em especial o ensino fundamental II) dispostos na Base Nacional Comum Curricular e no Documento Curricular para Goiás. Foram elaborados mapas temáticos visando espacialização e caracterização física do entorno das escolas do ensino básico do município e a contextualização do solo e dos demais componentes físico-naturais na paisagem urbana e rural de Silvânia. Além disso, foram desenvolvidos questionários virtuais voltados aos professores do ensino básico de Silvânia, objetivando compreender a análise docente a respeito do fascículo didático Conhecendo os Solos de Silvânia (GO)	material didático; estudo de caso; recorte espacial; ensino básico; aspectos físico-naturais.
--	---	--

	Carvalho et al. (2020). Posteriormente, realizou-se a análise qualitativa dos resultados das enquetes virtuais aplicadas, a partir desses levantamentos elencou-se os aspectos de ampliação do fascículo didático, bem como a redação final da edição ampliada do fascículo. As análises dos dados indicaram a necessidade de uma abordagem sistêmica do solo, integrada aos aspectos físico-naturais e socioespaciais da paisagem com base nas discussões e abordagens do solo nos diversos materiais didáticos no ensino básico. Entende-se que, a potencialidade da popularização dos solos por meio da elaboração de um material didático, em especial o fascículo didático, será ampliada a partir da valorização dos seguintes aspectos: enfoque multidisciplinar e interdisciplinar do conteúdo de solo abordado currículo escolar; enfoque nas relações escalares dos fenômenos relacionados ao solo; enfoque na escala local, com a abordagem dos aspectos físico-naturais, das características históricas, culturais, econômicas, e dos processos de uso e ocupação do solo; valorização dos princípios do raciocínio geográfico na análise de fenômenos locais e globais relacionados ao solo; contextualização dos conhecimentos cartográficos e pedológicos; valorização da participação docente; valorização das funções do texto didático no processo de elaboração do fascículo didático e a valorização de aspectos lúdicos relacionados à linguagem e iconografia do fascículo didático.	
Dissertação 28	Esta pesquisa integra o mote das discussões de Educação Ambiental, faz parte da Linha de Pesquisa Educação e Ensino de Geografia do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual do Oeste do Paraná. É desenvolvida por membro do Grupo de Pesquisa	Educação Ambiental; Geografia; Resíduos Sólidos Urbanos (RSU);

	Educação e Análise Ambiental no Sudoeste do Paraná e professora de Geografia da Rede Estadual de Ensino do Paraná - SEED. Objetiva compreender se a problematização dos hábitos geradores e de má destinação dos resíduos sólidos, a partir da comunidade escolar, podem se configurar como um processo educativo de construção de novos valores e práticas conforme preconizam a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/ 1999) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (Resolução Nº 2-2012). No que tange a complexidade da origem e do crescimento dos problemas socioambientais gerados pela produção, consumo e má destinação dos Resíduos Sólidos Urbanos (RSU), a presente pesquisa pondera sobre a realização de ações voltadas para formação de uma comunidade sustentável, que traga menores danos possíveis ao meio ambiente e menores consequências para a comunidade em escala local. A pesquisa se constitui como pesquisa-ação, tem caráter exploratório e descritivo. São sujeitos da pesquisa 52 estudantes da Escola Crescer e da Escola Sant'ana, ambas do perímetro urbano do município de Pato Branco – PR; 04 trabalhadores da cooperativa de reciclagem do município e 02 responsáveis técnicos pelo setor de RSU da Secretaria Municipal de Meio Ambiente. Serviram como fonte para obtenção de dados iniciais o questionário de caráter quantitativo aos estudantes, composto por 12 questões, enquanto para os trabalhadores da cooperativa de reciclagem e para os técnicos da Secretaria de Meio Ambiente realizamos entrevista composta por roteiro de 14 e 8 questões, respectivamente. Os autores que são referências bibliográficas das discussões realizadas no presente	comunidade; problemas socioambientais; estudantes; trabalhadores; cooperativa de reciclagem; Secretaria de Meio Ambiente; técnicos; problematização; professores; escala local; escola; consequências.
--	--	---

	trabalho são: Dias (2002); Layrargues (2002); Carvalho (2004); Guimarães (2004); Lima (2004); Sachs (2008); Gadotti (2001, 2008, 2009); Montibeller-Filho (2001); Cidade (2001); Porto-Gonçalves (2004); Leff (2015); Reigota (2009), Loureiro (2012), Toffolo (2016) e Bueno (2021). Por meio dessa pesquisa-ação compreendemos que a EA prátixa pode ser efetiva para os professores. Confirmamos que as questões ambientais vinculadas a geração, seleção e destinação dos RSU são complexas e, portanto, requerem a abordagem que indiquem suas causas, cabendo ao educador planejar a abordagem de modo contínuo e progressivo, de acordo com a faixa etária e a capacidade de compreensão dos estudantes. Verificamos que o envolvimento dos sujeitos diretamente envolvidos com o processo de gestão e seleção dos RSU enriquece os trabalhos educativos. A problematização dos problemas de seleção dos RSU na comunidade escolar requerendo a participação dos estudantes tornou-os mais estimulados para o processo de aprendizagem.	
Dissertação 29	Visto o momento de crise ambiental que é vivida, é imprescindível que as Universidades adotem medidas horizontais quanto à sustentabilidade no cotidiano e na prática de seus campi, inclusive que haja comprometimento e engajamento nos profissionais e alunos envolvidos; somado ao fortalecimento de iniciativas de pesquisa, ensino e extensão que visem propor melhorias e reparos na perspectiva ambiental, tanto para as localidades que as sediam, quanto para a própria sociedade. Esta pesquisa é uma Dissertação do Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEO) do Instituto de Geografia (IG) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), na linha de pesquisa III:	Crise ambiental; Universidades; sustentabilidade; Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Geografia; temática ambiental; ambientalização curricular; Educação

	Educação Geográfica e Representações Sociais, que tem como objetivo geral compreender a inserção da temática ambiental na Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e a ambientalização curricular nos campi da UFU em Uberlândia. Foi realizada a revisão bibliográfica acerca dos temas Sustentabilidade, Desenvolvimento Sustentável, Universidades Sustentáveis, Educação Ambiental e Ambientalização Curricular, a averiguação da existência de medidas e práticas ambientais na UFU e análise as disciplinas relacionadas à temática ambiental ofertadas nos cursos de graduação da UFU. Dentre os resultados obtidos, constatou-se que o panorama da ambientalização da UFU é positivo – a UFU está no caminho da EA e do desenvolvimento sustentável. Entretanto, a ambientalização curricular nos cursos de graduação é um ponto que deve ser olhado com mais cautela – faz-se necessária a inserção de disciplinas ambientalizadas obrigatórias em todos os cursos. A formação de profissionais capacitados e a produção de conhecimento e saber ambiental são fatores essenciais para a transformação da realidade e a construção de novos paradigmas.	Ambiental; cursos de graduação; disciplinas ambientalizadas; formação de professores; saber ambiental; desenvolvimento sustentável.
--	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Nesta parte inicial do processo de análise, já é possível vislumbrar alguns padrões e apontar tendências pela repetição de termos semelhantes em diferentes trabalhos. No entanto, não devemos nos precipitar, pois ainda é cedo para afirmar quais seriam as categorias de análise em que os dados poderiam se enquadrar. Por tal razão, vê-se necessário a aplicação de mais um processo de filtragem, combinando as Unidades de Registros em grupamentos, ou seja, em Eixos Temáticos.

4.3 Eixos Temáticos

Os eixos temáticos, segundo Bardin (2016), sintetizam o conteúdo analisado, para a sua formulação são considerados alguns filtros, como termos e ideias que aparecem com

recorrência, os objetivos e conceitos centrais das pesquisas, assim como os contrastes entre as perspectivas dos autores.

Como bem explica Minayo (2017), esse trabalho de categorização é fundamental na análise qualitativa, pois permite desconstruir o material coletado em partes menores, para depois reorganizá-lo. Assim, a distribuição dos dados coletados em eixos temáticos viabiliza revelar os padrões e os significados mais relevantes presentes no material.

Isto posto, podemos fazer uma analogia do processo de categorização por agrupamento com os procedimentos para montar um quebra-cabeça sem ter conhecimento da imagem que se formará ao final. Assim, ao estar diante de inúmeras peças espelhadas (as unidades de contexto), o indivíduo deve ter paciência e um olhar atento para identificar aquelas que se assemelham por cor e forma (realizar a filtragem), pequenos montinhos vão se formando com as peças que se assemelham (no caso, as unidades de registro), a partir destes, torna-se possível combiná-los em pequenos aglomerados (seriam, neste contexto, os eixos temáticos) e, por fim, os conglomerados de peças começam a se encaixar uns aos outros e revelam a imagem em sua totalidade (as categorias de análise).

O quadro 3, que se segue logo abaixo, demonstra exatamente a parte do processo em que o agregado de termos recolhidos dos resumos e das palavras-chave são condensados em grupos que sintetizam seu sentido de forma um pouco mais ampla, ou seja, abrangendo as unidades de registro que se assemelham em eixos temáticos.

Quadro 3 – Elaboração dos Eixos Temáticos.

Unidades de Registro	Eixos Temáticos
Conteúdos geográficos; saber geográfico; espaço; espaço geográfico; pensamento geográfico; informações geográficas; morfologia urbana; recorte espacial; escala do vivido; lugar; território; Geografia Humanista; saberes da geografia.	Eixo 1 – Fundamentos Epistemológicos e Conceituais da Geografia
Aspectos físico-naturais; relevo; bacias; bacias hidrográficas; unidades de paisagem; perímetro urbano; solos; ensino de solos; bioma; paisagem; Caatinga; geodiversidade;	Eixo 2 – Conteúdos Geoambientais

microbacia; uso e ocupação do solo; geoambiental; domínio morfoclimático; microformas do relevo; macroformas do relevo; desenvolvimento sustentável.	
Educação Ambiental; Educação Ambiental Transformadora; Educação Ambiental Conservacionista; Educação Ambiental Formal; saber ambiental; consciência ambiental; Educação Socioambiental; Educação Ambiental Crítica; sustentabilidade; críticas; criticidade; perspectiva crítica.	Eixo 3 – Abordagens Teóricas da Educação Ambiental
Livros didáticos; recurso didático; roteiros didáticos; materiais; livro didático de Geografia; recurso didático-pedagógico; materiais didáticos; recursos não-convencionais; ferramenta didática; fins didáticos; fascículo didático; videoaulas educativas; acervo fotográfico; histórias em quadrinhos (HQs); quadrinhos; livreto; painéis interativos; tecnologias da informação e comunicação (TICs).	Eixo 4 – Instrumentos Didático-Pedagógicos
Práticas pedagógicas; práticas docentes; estratégias; metodologia; metodologias de ensino; metodologias ativas; estudo de caso; práticas de campo; Estudo do Meio; atividade escolar; transversalizar; problematização; análise; Análise de Conteúdo.	Eixo 5 – Estratégias e Metodologias de Ensino
Legislação ambiental; Código Florestal; Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS); Política Nacional de Educação Ambiental	Eixo 6 – Dimensão Legal e Política da Educação Ambiental

(PNEA); Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental (DCNEA); Diretrizes Operacionais; Base Nacional Comum Curricular (BNCC); Ambientalização Curricular.	
Geografia escolar; modalidade de ensino; Educação para Jovens e Adultos (EJA); Educação do Campo; escola do campo; escola; escola pública; escola estadual; rede municipal; escola ribeirinha; escola urbana; colégio municipal; unidades escolares; instituições de ensino; escola municipal; Universidade; Universidade pública; Universidade Federal; Universidade Federal de Uberlândia (UFU); Ensino Superior; Ensino Fundamental; Ensino Médio; Ensino Básico; Educação Básica; escolas Família Agrícola (EFAs); ambiente escolar; contexto escolar.	Eixo 7 – Contextos e Espaços Educativos
Professores; professores de Geografia, docentes; docentes de Geografia; estudantes; alunos; futuros professores, graduandos do curso; estudantes de curso superior; futuros docentes; comunidade; agentes sociais; trabalhadores; cooperativa de reciclagem; cooperativas de catadores; moradores; sujeito coletivo; comunidade pesqueira; agricultura familiar; pesca artesanal; Gestão Escolar; técnicos; comunidades.	Eixo 8 – Sujeitos do Processo Educativo

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Partindo disso, é essencial que a triangulação de dados abranja tanto a análise categorial (com a determinação de eixos temáticos), assim como a análise lexical (com o uso das palavras-

chave e dos filtros estabelecidos). Pois, em concordância com que defende Bardin (2016), “a análise de conteúdo deve considerar tanto o significado manifesto (lexical) quanto o latente (temático) para compreender plenamente as comunicações” (Bardin, 2016, p. 45).

Para tanto, o procedimento utilizado foi a indução, um método empírico onde as categorias emergem da repetida análise dos dados, o qual também detém desvantagens, como ser um processo mais demorado e sujeito à subjetividade daquele que o analisa, exigindo a reflexão constante para se evitar que os agrupamentos não sejam meras projeções individuais do pesquisador, mas sim, reflitam fielmente a realidade do material.

Por outro lado, o pesquisador-analista deve permitir que os dados falem por si só, através do contato direto e progressivo com o objeto de estudo, abrindo caminho à descoberta de imprevistos e aspectos anteriormente inesperados, o que só vem a agregar positivamente na compreensão e sintetização dos dados.

Partindo dessa premissa, as unidades de registro foram agrupadas de acordo com suas semelhanças e diferenças, os termos com sentidos que se aproximaram foram compilados e deram origem aos oito agrupamentos (eixos temáticos) observados no Quadro 3. Diante disso, podemos realizar uma análise de cada um dos eixos temáticos estabelecidos.

Deste modo, as unidades de registro que se referiam a conhecimentos específicos da ciência geográfica, assim como outros conceitos-chave primordiais para se estabelecer os fundamentos na construção de um pensar geográfico (como conteúdos geográficos, saber geográfico, espaço, pensamento geográfico, informações geográficas, morfologia urbana, recorte espacial, escala, lugar, território e entre outros) deram origem ao Eixo 1 – Fundamentos Epistemológicos e Conceituais da Geografia.

Já aquelas unidades que se referiam a objetos de estudo mais específicos no contexto de interação entre o ensino de Geografia e a EA deram origem ao Eixo 2 – Conteúdos Geoambientais. Neste eixo temático podemos encontrar palavras que fazem alusão a aspectos físico-naturais, dinâmicas territoriais e fenômenos da natureza; como, por exemplo: relevo, bacias hidrográficas, unidades de paisagem, perímetro urbano, solos, bioma, paisagem, Caatinga, geodiversidade, microbacia, uso e ocupação do solo.

Para a confecção do Eixo 3 – Abordagens Teóricas da Educação Ambiental, foram contempladas as diferentes concepções, correntes e posicionamentos ideológicos que orientam as práticas e políticas da EA. Dentre as unidades presentes, estão: Educação Ambiental, Educação Ambiental Transformadora, saber ambiental, consciência ambiental, Educação Socioambiental, Educação Ambiental Crítica, sustentabilidade, perspectiva crítica.

O próximo agrupamento realizado foi o Eixo 4 – Instrumentos Didático-Pedagógicos, ele reúne todos os tipos de materiais, recursos e ferramentas concretas utilizadas para mediar o processo de ensino e aprendizagem em EA e Geografia. Sendo alguns dos termos considerados: livros didáticos, roteiros didáticos, materiais, recurso didático-pedagógico, recursos não-convencionais, ferramenta didática, fins didáticos, fascículo didático, videoaulas educativas, acervo fotográfico, histórias em quadrinhos (HQs), painéis interativos, tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Diante das palavras que implicam atividades utilizadas para se operacionalizar a Educação Ambiental, envolvendo métodos de ensino e práticas pedagógicas, pode-se citar alguns exemplos como: Práticas pedagógicas, estratégias, metodologias de ensino, metodologias ativas, estudo de caso, práticas de campo, Estudo do Meio, atividade escolar, transversalizar, problematização, análise. Este aglomerado de unidades de registro resultou no Eixo 5 – Estratégias e Metodologias de Ensino.

Já, levando em consideração as unidades de registro que fazem menção a políticas públicas, marcos regulatórios e diretrizes curriculares, sucedeu-se no eixo “guarda-chuva” da normatização e implementação da Educação Ambiental no contexto educacional brasileiro, o Eixo 6 – Dimensão Legal e Política da Educação Ambiental. Sendo alguns dos termos incluídos: Legislação ambiental, Código Florestal, Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Ambiental (DCNEA), Diretrizes Operacionais, Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Ambientalização Curricular.

Para a construção do Eixo 7 – Contextos e Espaços Educativos foram considerados todos aqueles termos que fazem referência ao contexto no qual a EA está sendo trabalhada; desta forma, foram considerados tanto os diversos ambientes, quanto as diferentes modalidades e níveis de ensino onde se realizaram as pesquisas e as práticas da EA na disciplina de Geografia. Assim, podemos identificar unidades como: Geografia escolar, modalidade de ensino, Educação para Jovens e Adultos (EJA), Educação do Campo, escola, escola pública, rede municipal, escola ribeirinha, escola urbana, unidades escolares, instituições de ensino, Universidade, Ensino Superior, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Básica, escolas Família Agrícola (EFAs), ambiente escolar.

Por fim, o Eixo 8 – Sujeitos do Processo Educativo trata de identificar todos os atores envolvidos nas práticas de EA, desde os tradicionalmente reconhecidos até os agentes comunitários. Com isso foram agrupados termos como: professores, docentes de Geografia,

estudantes, alunos, futuros professores, graduandos do curso, estudantes de curso superior, comunidade, agentes sociais, trabalhadores, cooperativas de catadores, moradores, sujeito coletivo, comunidade pesqueira, agricultura familiar, Gestão Escolar, técnicos. Assim, podemos formular uma pergunta norteadora para este eixo temático como: Quais sujeitos fazem parte do processo educativo?

A partir da definição dos eixos temáticos se torna mais mensurável se alcançar o próximo e mais importante passo da Análise de Conteúdo, o estabelecimento das Categorias de Análise.

4.4 Categorias de Análise

Nesta subseção se dará continuidade à operação de categorização por agrupamento (indução), que para Bardin (2016), no contexto da Análise de Conteúdo, é entendida como a operação central de todo o processo. No entanto, ela não deve ser tomada como um fim em si mesma, mas um meio para ultrapassar a pura descrição e alcançar a interpretação dos dados.

Nesta fase, na qual se dá a categorização propriamente dita, realiza-se o processo de “talhar” os eixos amplos em unidades de significado mais precisas e manejáveis, dando origem às Categorias de Análise. Para esta etapa, foram levadas em consideração os oitos Eixos Temáticos encontrados na subseção anterior, resultando no que retrata o quadro abaixo.

Quadro 4 - Definição das Categorias de Análise.

Eixos Temáticos	Categorias de Análise
Eixo 1 – Fundamentos Epistemológicos e Conceituais da Geografia	Categoria I – Dimensão Epistêmica-Prática (Fundamentos e Aplicações do Conhecimento Geográfico)
Eixo 2 – Conteúdos Geoambientais	
Eixo 3 – Abordagens Teóricas da Educação Ambiental	
Eixo 4 – Instrumentos Didático-Pedagógicos	Categoria II – Mediação Didático-Pedagógica (Estratégias e Recursos)
Eixo 5 – Estratégias e Metodologias de Ensino	
Eixo 6 – Dimensão Legal e Política da Educação Ambiental	Categoria III – Contexto Institucional e Sociopolítico

Eixo 7 – Contextos e Espaços Educativos	
Eixo 8 – Sujeitos do Processo Educativo	

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Como apresentado no quadro acima, os eixos temáticos foram agrupados de maneira a se considerar a proximidade dos contextos, enquadrando-os em categorias. Por exemplo, para a definição da Categoria I (Dimensão Epistêmica-Prática) foram levados em consideração os três primeiros Eixos Temáticos (Eixo 1 – Fundamentos Epistemológicos e Conceituais da Geografia, Eixo 2 – Conteúdos Geoambientais e Eixo 3 – Abordagens Teóricas da Educação Ambiental).

Esta categoria agrupa tudo o que se refere ao quadro conceitual que ampara a prática da Educação Ambiental no ensino de Geografia, assim como a aplicação concreta dos fundamentos teóricos na investigação e intervenção em problemas socioambientais. Tomando como base para a discussão uma perspectiva crítica da EA, a teoria não existe dissociada da prática. A escolha por um fundamento conceitual como “território” ou “Educação Ambiental crítica” exige e direciona uma aplicação prática específica, como o estudo de um conflito ou a gestão de resíduos em uma comunidade. Esta categoria captura esse diálogo essencial entre fundamentação e aplicação.

Portanto essa categoria da análise procuraria responder a questionamentos como: Com quais ideias e conceitos se pensam? Como essas ideias se materializam no estudo e na transformação da realidade?

Já para a formulação da segunda categoria de análise desta pesquisa foram incorporados dois eixos temáticos, o Eixo 4 (Instrumentos Didático-Pedagógicos) e o Eixo 5 (Estratégias e Metodologias de Ensino). Esse agrupamento faz referência a operacionalização prática do ensino, ou seja, como o conhecimento é mediado, dando forma para a Categoria II – Mediação Didático-Pedagógica (Estratégias e Recursos). Logo, visa-se responder a perguntas como: Com o que se ensina? E de que forma se ensina?

Por fim, a Categoria III (Contexto Institucional e Sociopolítico) aborda questões relacionadas ao cenário sociopolítico e institucional, ou seja, o ambiente em que se insere a Educação Ambiental. À vista disso, esta categoria abrange desde as políticas públicas (Eixo 6) até aos espaços (Eixo 7) e os sujeitos (Eixo 8) envolvidos no processo educativo; assim, podem ser levantadas indagações como: Onde ocorre? Quem são os atores envolvidos? E sob quais normativas isso acontece?

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Esta seção tem como objetivo desenvolver uma análise interpretativa das categorias, as quais foram resultantes do processamento dos dados conforme a AC de Bardin (2016). Visa-se, através desta abordagem, possibilitar a identificação de atributos e padrões no material analisado, foram levados em consideração aspectos como as tendências metodológicas predominantes, afinidades conceituais e temáticas semelhantes. Também há de se considerar possíveis lacunas, como contradições e temas pouco explorados, que possam ser apontadas, assim como as contribuições que outros autores trouxeram para a discussão científica.

Além disso, também é importante frisar que a análise, e seus desdobramentos, podem variar de acordo com a bagagem e olhar do pesquisador. Ou seja, reconhece-se que, na esteira do que dizem Minayo (2017) e Bourdieu (2004), a forma pela qual o sujeito está envolvido com o objeto de pesquisa (como seu conhecimento, sua formação e suas experiências próprias) atuam como lentes de interpretação da análise. Fatores metodológicos, como a amostragem e os referenciais teóricos também podem moldar os resultados, portanto é primordial determinar decisões transparentes e definições criteriosas para manter a qualidade e a credibilidade (Flick, 2009).

Para equilibrar essa influência inerente ao pesquisador, é crucial adotar uma postura reflexiva como a ancorada no que diz Charmaz (2009), preconizando uma “escuta ativa” aos dados, onde a teoria é construída em estreito diálogo com o material empírico, sem imposições precipitadas. Complementando essa ideia, uma interpretação rigorosa se faz necessária, evitando os extremos metodológicos. Nesse sentido, Moraes (1999) adverte que o perigo reside tanto na “descrição empirista, que se perde no emaranhado dos dados, quanto no voo teórica desligado da concretude do material analisado”. Portanto, a interpretação deve ser sempre sustentada por referenciais teóricos coerentes, que fornecem o arcabouço para uma análise profunda e fundamentada.

Tendo isto em mente, os processos de análise obtiveram como resultado as três categorias citadas na seção anterior. Para melhor compreensão do leitor e possibilidade de reproduções posteriores, o Quadro 5 foi elaborado de forma a elucidar as temáticas que abarcam cada um dos agrupamentos finais, exemplificando através de perguntas-chave e de objetivos claros do que se tratam as categorias.

Quadro 5 – Análise das categorias.

Categorias de Análise	O que se analisa?	Perguntas-chave
------------------------------	--------------------------	------------------------

Categoria I – Dimensão Epistêmica-Prática	A relação entre a teoria e a prática	Quais as ideias e como elas se aplicam na realidade?
Categoria II – Mediação Didático-Pedagógica	Os métodos e as ferramentas utilizadas no processo de ensino e aprendizagem	Com o quê, e de que maneira se dá o processo de ensino-aprendizagem?
Categoria III – Contexto Institucional e Sociopolítico	O contexto e os agentes que compõem a prática educativa	Onde, por quem e sob quais normas se dá a prática?

Fonte: Elaborado pelo autor (2025).

Isto posto, podemos partir para a análise de cada uma das três categorias resultantes dos processos de filtragem e indução de dados, além de explorar os resultados obtidos e as implicações para a Educação Ambiental no contexto do ensino de Geografia.

5.1 Categoria I: Dimensão Epistêmica-Prática

Esta subseção se refere a primeira categoria de análise, a Dimensão Epistêmica-Prática, sua nomenclatura procura deixar clara a relação intrínseca entre os fundamentos conceituais da ciência geográfica e as suas aplicações no mundo concreto.

Em concordância com a perspectiva da Educação Ambiental (EA) crítica, a teoria não se dissocia da prática, mas sim, é um pilar fundamental, característica que a diferencia das abordagens tradicionais. Isso está enraizado na concepção dialética de educação; Paulo Freire (1987) fundamenta essa inseparabilidade no conceito de práxis, argumentando que “a ação política isolada da reflexão teórica [...] pode cair no ativismo. Do mesmo modo, a teoria, destituída da ação, pode cair num verbalismo estéril. Daí a necessidade da unidade entre a teoria e a prática — a práxis” (p. 100-101).

Dessa forma, na EA crítica, investigar um conflito territorial sem a mediação de conceitos como justiça ambiental e cidadania é um ativismo cego. Da mesma maneira, discutir o conceito de sustentabilidade sem vinculá-lo a um projeto de intervenção na realidade é um exercício de verbalismo vazio. Por isso, a categoria “Dimensão Epistêmica-Prática” proposta captura, portanto, essa unidade dialética essencial entre teoria e prática.

Por outro lado, a Educação Ambiental de cunho tradicional, frequentemente classificada como conservadora ou pragmática, tende a operar a partir de uma lógica linear e fragmentada que estabelece uma rígida separação entre teoria e prática. Nesse modelo, o processo inicia-se com a transmissão de teorias e conceitos (como ecossistema, cadeia alimentar ou definições de

sustentabilidade) de maneira abstrata e desvinculada do contexto vivido pelos educandos. E, em um segundo momento, propõe-se uma atividade prática, a exemplo do plantio de árvores ou da coleta seletiva de lixo, que assume o papel de mera ilustração ou “aplicação” do conteúdo previamente transmitido. Nessa dinâmica, a prática configura-se como um apêndice, uma demonstração técnica que corrobora a teoria, mas não a questiona ou a transforma.

O problema central dessa dicotomia, conforme criticado pela perspectiva freiriana, reside na transformação do conhecimento em uma *commodity* a ser depositada nos estudantes, onde a ação ambiental se esvai em um gesto técnico e despolitizado. Como alerta Freire (1987), quando a ação é isolada da reflexão crítica, ela pode cair em um mero ativismo. Nesse caso, atividades como recolher lixo tornam-se fins em si mesmas, desprovidas de uma reflexão que problematize as causas profundas dos problemas socioambientais, como os padrões de produção e consumo hegemônicos. Dessa forma, a prática, longe de ser um momento de construção dialética do conhecimento, reforça uma visão acrítica que não incide sobre as reais transformações da realidade.

Em contraponto a essa lógica fragmentada, a Educação Ambiental crítica supera a dicotomia teoria-prática mediante o conceito de práxis, compreendida como a ação reflexiva e transformadora da realidade. Nesta perspectiva, o ponto de partida não é a teoria abstrata, mas um problema prático, concreto e significativo para a comunidade, tal como a contaminação de um rio, a gestão inadequada de resíduos sólidos urbanos (RSU) ou um conflito pelo uso e ocupação do solo, como as abordadas por algumas das dissertações do material amostral.

É a partir desta questão real e vivida, ancorada na escala local e na noção de lugar, que se inaugura a investigação. Este problema demanda uma explicação, e é nesse momento que os fundamentos conceituais da Geografia e da EA crítica (como território, relação sociedade-natureza e justiça ambiental) são mobilizados enquanto ferramentas de análise para desvendar as raízes do conflito. Questões como a identificação dos agentes sociais envolvidos, a análise das relações de poder inscritas no território e a leitura da paisagem como testemunho dessas dinâmicas tornam-se centrais, articulando, de maneira indissociável, a reflexão teórica à ação transformadora.

Para ilustrar a operacionalização da Categoria I, toma-se como exemplo a mobilização do conceito de território. Na Geografia crítica, tal como discutido por autores como Haesbaert (2014) e Raffestin (1993), o território transcende a noção neutra de espaço, configurando-se como uma categoria analítica que implica relações de poder, disputa e apropriação, sendo, portanto, fundamental para a Educação Ambiental crítica.

Suponha-se uma situação prática de investigação: um conflito socioambiental em uma microbacia hidrográfica onde coexistem a agricultura familiar e a expansão do agronegócio. O problema concreto (manifestado na contaminação da água por agrotóxicos e/ou na disputa pela terra) exige uma explicação que ultrapasse a causalidade imediata. É nesse momento que se evidencia o movimento da prática para a teoria. O educador, ancorando-se no referencial crítico, mobiliza o conceito de território para auxiliar os alunos a compreenderem que a questão ambiental é, na verdade, a expressão de um conflito territorial entre projetos societários antagônicos, e não um simples acidente ou resultado de uma “falta de consciência” individual.

A partir dessa compreensão, opera-se o movimento inverso, da teoria para a prática transformadora. A ação educativa, que poderia se restringir a uma atividade pontual, redireciona-se para uma atuação política e pedagógica mais profunda, inspirada na concepção freireana de que a educação é um ato político. Nesse sentido, o trabalho pedagógico passa a incluir o mapeamento dos agentes sociais em conflito, a discussão crítica da legislação ambiental e fundiária, a valorização dos saberes locais da comunidade e da agricultura familiar, e o fomento à organização comunitária para intervir na gestão do território. Tais questões, envolvendo o contexto sociopolítico, também servem de elo para o que será discutido mais à frente, na Categoria III.

Dessa forma, conforme propõe Carvalho (2012), a prática confere sentido de urgência à teoria, ao passo que a teoria oferece profundidade analítica e direcionamento político à ação. Nesse processo dialético, evidencia-se a indivisibilidade entre a reflexão e a ação, onde uma alimenta e potencializa a outra continuamente.

Posto isso, o agrupamento “Dimensão Epistêmica-Prática” constitui um instrumento analiticamente coerente com a natureza do objeto de estudo, já que evitaria a reprodução metodológica da fragmentação teoria-prática que a Educação Ambiental crítica busca superar. Esta opção categorial possibilita, assim, identificar e destacar no corpus investigado o diálogo entre fundamentação conceitual e aplicação prática, capturando a essência da práxis como eixo central desta perspectiva educativa.

Assim, poderíamos analisar os trabalhos acadêmicos perguntando: “Como os conceitos geográficos críticos (ex.: espaço geográfico, território) estão sendo mobilizados para analisar problemas reais (ex.: resíduos sólidos, impactos de uma UHE)?”, ou então, “a implementação de uma horta escolar é uma mera atividade prática ou está vinculada a uma discussão sobre soberania alimentar e justiça ambiental (os fundamentos teóricos)?”

Portanto, a criação dessa categoria não foi apenas uma simplificação organizacional; mas sim, uma decisão metodológica fundamentada e alinhada à ferramenta de análise (no caso, a categorização de Bardin (2016)) com o marco teórico que sustenta o objeto de pesquisa, a Educação Ambiental.

5.2 Categoria II: Mediação Didático-Pedagógica

A Mediação Didático-Pedagógica constitui a dimensão operativa fundamental onde se concretizam os pressupostos teóricos da Educação Ambiental crítica no ensino de Geografia. Partindo da pergunta-chave: “Com o quê, e de que maneira se ensina?” (Quadro 5) Esta categoria visa analisar os processos através dos quais o conhecimento é construído, problematizado e socializado, materializando a relação dialética entre teoria e prática no espaço escolar.

De acordo com Sacristán (2000), o currículo efetivamente realizado manifesta-se precisamente nestas mediações didáticas que transformam as prescrições teóricas em práticas pedagógicas concretas. Esta mediação não se reduz à simples transmissão de conteúdos, mas configura-se como processo dialógico essencial para a construção de significados que articulem o saber geográfico às realidades socioambientais vivenciadas pelos educandos.

No âmbito dos recursos didáticos, a análise precisa transcender uma perspectiva meramente instrumental. Gómez (1998) adverte que os materiais curriculares estão impregnados de concepções ideológicas e culturais que necessitam ser desveladas criticamente. O livro didático de Geografia, objeto frequente de investigação, deve ser examinado criticamente quanto ao seu tratamento da questão ambiental, averiguando se a aborda como problema técnico ou como questão política. Cavalcanti (2012) sustenta que o livro didático deve ser analisado como artefato cultural que veicula determinadas visões de mundo, especialmente nos temas ambientais onde podem predominar perspectivas naturalizantes.

Simultaneamente, observa-se a valorização de recursos não-convencionais como histórias em quadrinhos e acervos fotográficos, que podem aproximar o conhecimento escolar dos saberes locais, convertendo-se em instrumentos para a crítica social. Na perspectiva freireana, esses recursos funcionam como códigos culturais que, uma vez decifrados criticamente, permitem aos educandos adquirirem distância crítica de sua realidade.

Quanto às estratégias metodológicas, a EA crítica exige abordagens que fomentem a participação ativa e a investigação. O “estudo do meio”, por exemplo, esteve presente em vários dos trabalhos acadêmicos citados nesta pesquisa; esta estratégia pedagógica configura-se como

um caminho notável, pois, segundo Callai (2005), o estudo do meio permite decifrar a paisagem como texto que revela as contradições socioambientais presentes no território. Esta prática, quando adequadamente orientada, transforma o lugar em objeto de investigação, superando a concepção de espaço como palco estático. Também ressalta que o estudo do lugar constitui ponto de partida para a compreensão do mundo globalizado, possibilitando articular escalas geográficas distintas a partir da realidade vivida.

De modo complementar, as metodologias ativas (como a aprendizagem baseada em problemas aplicada a questões como os de resíduos sólidos urbanos) colocam os alunos frente a desafios reais, desenvolvendo sua capacidade de intervenção. Zabala (1998) defende que a função do ensino não é transmitir conhecimentos, mas criar condições para que os alunos construam seus próprios saberes mediante situações significativas que os confrontem com problemas autênticos.

A integração entre recursos e estratégias manifesta-se, por exemplo, na utilização de geotecnologias como suporte para práticas de campo. Essa articulação possibilita não apenas a coleta e análise de informações geográficas, mas principalmente a espacialização de conflitos ambientais, tornando visíveis as dinâmicas de poder no território. Hernández (2000) argumenta que a verdadeira mediação didática ocorre quando se consegue transformar a informação em conhecimento e o conhecimento em ação reflexiva, processo que pode ser potencializado pelo uso crítico das tecnologias digitais no estudo de problemas ambientais locais.

A transversalidade da Educação Ambiental, neste contexto, deixa de ser princípio abstrato para converter-se em prática concreta mediante a seleção e combinação criteriosa de recursos e estratégias que permitam analisar os conteúdos geográficos sob a ótica da justiça ambiental. Como conclui Sacristán (2000), a transversalidade exige uma reorganização das mediações didáticas que rompa com a compartimentalização disciplinar, integrando saberes e práticas em torno de projetos investigativos que articulem a crítica teórica com a ação transformadora.

Assim, esta categoria ajuda na compreensão de questionamentos como: “Como se ensina?” e “com o que se ensina?”. Diante disso, para responder a primeira indagação, podemos apontar nas pesquisas uma predominância de estratégias investigativas no tratamento da EA no Ensino de Geografia, com uma aprendizagem baseada na investigação de problemas reais, a exemplo de estudos de caso que abordaram situações específicas, como o “Rio Alcântara” e a “microbacia do Córrego do Gambá”.

Respondendo ao outro questionamento, as pesquisas parecem fazer o uso tanto de recursos tradicionais quanto de inovadores, mas com uma perceptível inclinação à incorporação de recursos não-convencionais diversos como: “geotecnologias, histórias em quadrinhos, painéis interativos, acervo fotográfico e videoaulas.”

Estes exemplos demonstram a mediação didático-pedagógica, onde há uma clara articulação entre recursos distintos com estratégias de ensino investigativas e centradas em uma problemática real, que por muitas vezes, estão presentes no cotidiano dos sujeitos envolvidos.

5.3 Categoria III: Contexto Institucional e Sociopolítico

O Contexto Institucional e Sociopolítico configura o terreno concreto onde se desenvolvem as práticas de Educação Ambiental no ensino de Geografia, estabelecendo os limites e possibilidades para sua implementação. Porém, esta categoria não se limita a descrever apenas o cenário, mas investiga as complexas relações entre as estruturas macrossociais e as práticas educativas, respondendo à questão tripartite: “Onde, por quem e sob quais normas se dá a prática educativa?”, ou seja, quais são os contextos e os agentes envolvidos.

Dado isto, a abordagem crítica exige que se considere este contexto não como pano de fundo estático, mas como arena dinâmica de disputas de poder e de resistências que conformam o próprio sentido da prática educativa ambiental.

Em relação à dimensão legal e política da EA no Brasil, é possível apontar avanços significativos na sua institucionalização em todos os níveis de ensino, e exemplo da Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA - Lei nº 9.795/1999) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA - Resolução CNE/CP nº 2/2012). No entanto, como adverte Carvalho (2012), ainda há um abismo frequente entre a “letra da lei” e a “prática da sala de aula”. O que sugere a existência de “ruídos” nos processos de tradução e ressignificação desses instrumentos normativos para o cotidiano escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, ao incorporar a EA como tema transversal, pode ser analisada sob duas perspectivas antagônicas: como uma oportunidade de integração curricular ou como um risco de diluição em meio a outros componentes. Na prática, sua implementação esbarra em algumas contradições, como a tensão entre uma formação voltada à cidadania socioambiental crítica e uma lógica de competências orientada para resultados mensuráveis.

Portanto, como assinala Carvalho (2012), a existência de uma legislação avançada não garante por si só a efetivação de uma EA crítica, mas dependem de interpretações e apropriações

que ocorrem nos espaços educativos específicos. Ou seja, se as instituições de ensino, por meio de suas propostas curriculares e projetos pedagógicos, estão ou não sendo capazes de operacionalizar essas diretrizes, criando condições materiais e simbólicas para sua efetivação.

Infelizmente, o contexto e o ambiente escolar também refletem as desigualdades de possibilidades educativas que marcam a realidade brasileira, influenciando diretamente nos condicionamentos para a prática pedagógica. Sendo assim, a EA varia drasticamente entre as diferentes modalidades de ensino e a realidade socioeconômica em que está alocada.

Por exemplo, na conjuntura da escola do campo, a EA pode articular-se organicamente com os saberes da agricultura familiar e os conflitos territoriais advindos da disputa pela terra, mas frequentemente carece de infraestrutura e aporte financeiro. Já em escolas urbanas, o acesso a recursos tecnológicos pode até ser maior, mas o distanciamento da natureza e a complexidade dos problemas ambientais urbanos representam desafios específicos que deveriam ser levados em consideração. Significa que, independentemente da modalidade, os desafios são uma constante, sendo que o cenário onde as escolas estão inseridas fornecem novos atributos a essas adversidades.

Também é possível identificar problemáticas distintas nos diferentes níveis de ensino. Enquanto no Ensino Fundamental a Educação Ambiental pode ser desenvolvida de forma mais integrada e lúdica, com maior abertura para a gamificação e o uso de materiais não-convencionais, no Ensino Médio ela esbarra na rígida fragmentação disciplinar e na pressão por resultados em vestibulares e avaliações em larga escala. Neste último contexto, torna-se particularmente difícil romper com a lógica tradicional e bancária de ensino, favorecida pela própria estrutura do sistema educacional. Um exemplo contemporâneo dessa dinâmica é a recente reforma do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), que, ao instituir os itinerários formativos, fragilizou o espaço das disciplinas básicas, agora com carga horária reduzida em comparação ao modelo anterior. Nesse sentido, Cury (2018) argumenta que a reforma aprofunda uma lógica utilitarista na educação, orientando o currículo para atender a demandas imediatistas do mercado em detrimento de uma formação integral e crítica.

Observa-se, assim, a clara inclinação de um projeto educacional que prioriza a formação de massas de trabalhadores submissos e o cumprimento de metas numéricas abstratas, em detrimento de uma formação ambiental crítica e política. Kuenzer (2018) complementa essa análise ao afirmar que a flexibilização curricular, longe de promover emancipação, reforça desigualdades ao restringir o acesso ao conhecimento clássico e formar perfis adaptados a nichos específicos do mundo do trabalho, secundarizando o desenvolvimento de cidadãos

capazes de refletir e agir sobre sua realidade, transformando-a e compreendendo-se como parte integrante e transformada por ela.

Já no Ensino Superior, especialmente nas licenciaturas em Geografia, o principal desafio aparenta ser a ambientalização curricular, temática abordada em diferentes dissertações. De maneira que, fica evidente a preocupação dos autores em incorporar a dimensão ambiental de forma transversal e crítica na formação docente, superando uma visão compartimentalizada e supérflua desta temática. Também esteve evidente nos dados a ausência de disciplinas que tivessem a EA como objeto central nos cursos superiores, e não simplesmente ser tratada como um tema que apenas se esgueira por outras disciplinas da grade curricular.

Para além dos ambientes convencionais, existem alternativas, como a utilização de espaços não-formais para as práticas educativas, a exemplo de Unidades de Conservação (UCs), Áreas de Proteção Ambiental (APAs), centros históricos e comunitários; ou seja, espaços diversificados que ampliam o leque de possibilidades, mas que também possibilitam a introdução de novas complexidades na relação entre educadores formais e agentes comunitários.

Desta forma, abre-se um caminho interessante para compreensão ambiental, integrando outros aspectos do meio, como a arquitetura, os recursos disponíveis localmente, a cultura e demais particularidades de cada espaço potencialmente educativo, o que pode vir a facilitar ou a dificultar a implementação de práticas inovadoras e críticas na EA.

Partindo disso, os sujeitos não devem ser tomados como meros executores de políticas, mas agentes que produzem sentidos. A participação de agentes sociais como de cooperativas de catadores ou agricultores familiares, como observado nos dados, não deve ser ornamental. Trata-se de reconhecer a ecologia de saberes (Santos, 2007), onde o saber científico da Geografia dialoga com saberes tradicionais e locais para produzir uma compreensão mais rica e contextualizada dos problemas socioambientais. Este diálogo, porém, é marcado por relações de poder que precisam ser explicitadas e criticadas.

Daí a importância de os professores de Geografia terem uma formação inicial e continuada, ela é decisiva, já que um professor com formação crítica tende a problematizar os conteúdos geográficos a partir da relação sociedade-natureza, enquanto a falta de formação específica em EA pode resultar em abordagens superficiais ou naturalizantes. Desse modo, as condições de trabalho, a carga horária e o apoio da gestão escolar são fatores materiais cruciais que impactam na capacidade de inovar.

Tais condicionantes afetam em cheio os estudantes, já que suas percepções ambientais, influenciadas por sua trajetória de vida (a exemplo de alguns contextos citados como “comunidade pesqueira” e “periferia urbana”) são o ponto de partida essencial para qualquer processo significativo, porém se a EA não valoriza esses saberes experienciais e contra-hegemônicos, também não se consolidam as pontes que levam os educandos a desenvolver perspectivas que desafiam visões universalizantes sobre o ambiente.

Isto posto, podemos dizer que a força analítica desta categoria está em articular as três partes que integram as práticas educativas, as esferas político/legal, social e institucional. Para tal propósito, tomemos uma situação hipotética como exemplo: a forma pela qual a PNEA (norma legal) é interpretada e implementada pela gestão de uma escola municipal (contexto institucional) para formar seus professores (os sujeitos) a fim de trabalhar com a horta escolar (a prática) envolvendo a comunidade (os sujeitos). Analisar como se desenvolve essa articulação revela se a EA está sendo reduzida a um projeto pontual ou se está se tornando um princípio educativo transformador.

Em síntese, analisar o Contexto Institucional e Sociopolítico significa mapear o campo de forças (políticas, econômicas, culturais) que determinam as possibilidades e os limites reais para a realização de uma Educação Ambiental crítica no ensino de Geografia. É entender que a qualidade da mediação didática (Categoria II), a profundidade da análise epistemológica e o alcance da atuação prática (Categoria I) estão intrinsecamente vinculadas às condições concretas expressas nesta terceira categoria.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa visa compreender como a Educação Ambiental está sendo abordada na perspectiva do ensino de Geografia; para tanto, tomou-se um viés de análise bibliográfica por meio da metodologia do estado da arte. Assim, com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011), realizou-se a coleta de dados a partir das dissertações acadêmicas encontradas em um repositório on-line (CAPES).

Para sua coleta, foram utilizados diversos filtros como: o ano de publicação (de 2021 a 2023), o tipo de texto (dissertação), a instituição de ensino superior, a autoria, a área de estudo, as palavras-chave e os resumos.

Com os trabalhos coletados e pré-analisados, foi realizada a releitura minuciosa de seus resumos, além de posterior filtragem e categorização dos dados encontrados; sendo todos os processos realizados em consonância com a AC e dialogando com outros autores do referencial bibliográfico, para assim, trazer mais consistência e rigor à discussão da temática. Vale mencionar que este trabalho não fez uso da contagem de palavras, optando por uma abordagem mais centrada na aglutinação de termos de sentido semelhantes, deixando as unidades surgirem de maneira mais orgânica; porém, é de se considerar que a quantificação dos termos pode agregar mais uma camada de precisão à AC, sendo recomendável sua utilização em uma possível revisita à temática ou em uma continuação da referente pesquisa.

Desta maneira, o trabalho realizado durante o ano de 2025, obteve-se com o processo de análise das 29 dissertações, o estabelecimento das unidades de registro, os subsequentes 8 eixos temáticos e, por fim, a definição das 3 categorias de análise. Sendo que a primeira procura entender como ocorre a mediação didática entre a teoria e a prática, ou seja, como se dá a práxis no âmbito da EA. Já a segunda categoria aborda as maneiras pelas quais se dá o processo de ensino-aprendizagem, como as ferramentas e os métodos utilizados para tanto. Enquanto isso, o terceiro agrupamento se debruça sobre o contexto educativo geral, levando em consideração aspectos diversos como os espaços educativos, os sujeitos envolvidos e as normas legais que orientam os currículos e as práticas de ensino.

Dito isso, as três categorias discutidas introduzem dimensões essenciais para a constituição de uma Educação Ambiental crítica. Caso uma delas se apresente de maneira deficitária durante o processo de ensino-aprendizagem, seja na educação básica ou nos cursos de licenciatura, isso pode se mostrar como um empecilho ao desenvolvimento de uma consciência ambiental sólida.

Também vale ressaltar a possibilidade de ir para além das reflexões centradas nos resultados que foram encontrados em base nas amostras, e trazer para a discussão outros aspectos que num primeiro momento não foram retratados, mas que também influenciam na situação atual envolvendo a EA. Assim, podemos levantar diversas problemáticas como: Quais são e como funcionam os mecanismos de financiamento público voltado à educação? Como se distribui a responsabilidade perante a educação entre os diferentes entes da federação? Como a introdução do ensino a distância (EAD) nos cursos superiores afeta a qualidade na formação de professores? Quais as estratégias e abordagens se mostram mais eficientes no processo de ensino e aprendizagem? Como se dá a articulação entre os conteúdos escolares e o cotidiano vivido dos sujeitos, assim como de sua realidade espacial? Como está a manutenção das infraestruturas e dos materiais didáticos nos ambientes escolares? De que forma as habilidades e competências da BNCC e os ODSs atrelados à Educação Ambiental estão sendo articuladas na disciplina de Geografia nas escolas?

Desta maneira, esta pesquisa, realizada com o apoio do material acadêmico coletado envolvendo a EA, serve como um convite a uma reflexão inicial acerca de como a questão ambiental vem sendo abordada no contexto da ciência geográfica, também apontando diversos atravessamentos que a afetam, além de evidenciar sua relevância para a formação cidadã e política dos sujeitos. Ademais, o estudo contribui para a minha própria formação docente, constituindo um aprendizado que pretendo incorporar tanto em futuras investigações quanto na minha atuação profissional.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2016.

BOURDIEU, Pierre. *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: UNESP, 2004.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017.

CALLAI, H. C. Estudando o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). *Catálogo de Teses e Dissertações*. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

CARVALHO, I. C. M. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CAVALCANTI, L. de S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2012.

CHARMAZ, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CRESWELL, J. W. *Investigação Qualitativa e Projeto de Pesquisa: Escolhendo entre Cinco Abordagens*. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. *Pesquisa de Métodos Mistos*. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CURY, C. R. J. A questão curricular no Ensino Médio. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 12, n. 23, p. 33-47, 2018.

- FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Liber Livro, 2008.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GÓMEZ, A. I. P. O currículo e o livro didático como meios de desenvolvimento profissional. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. *Compreender e transformar o ensino*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- GUIMARÃES, M. *A formação de educadores ambientais*. Campinas: Papirus, 2004.
- HAESBAERT, R. *Viver no Limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de insegurança e contenção*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- HERNÁNDEZ, F. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. *Censo da Educação Superior 2019: notas estatísticas*. Brasília: INEP, 2020.
- JACOBI, Pedro Roberto. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 189–205, mar. 2003.
- KITCHENHAM, Barbara; CHARTERS, Stuart. *Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering*. Keele: EBSE, 2007.
- KRASILCHIK, Miriam. *Ensino de ciências: conteúdos e métodos*. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.
- KRIPPENDORFF, K. *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*. 4th ed. Thousand Oaks: Sage, 2018.

- KUENZER, A. Z. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2014-2024: superando a dualidade estrutural? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPEd, 38., 2018, São Luís. Anais [...]. São Luís: ANPEd, 2018.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- LAYRARGUES, P. P. Educação ambiental no Brasil: desafios da formação. São Paulo: Cortez, 2014.
- LEFF, Enrique. Epistemologia ambiental. São Paulo: Cortez, 2001.
- LIBÂNEO, J. C. Didática. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Trajetória e fundamentos da educação ambiental. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- MORAES, R. Análise de conteúdo: limites e possibilidades. In: ENGERS, E. M. (Org.). Metodologias de investigação qualitativa em educação. Ijuí: Unijuí, 1999. p. 7-32.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Transformando nosso mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015.
- PONTUSCHKA, N. N. (Org.). Geografia em Perspectiva. São Paulo: Contexto, 2020.
- RAFFESTIN, C. Por uma geografia do poder. São Paulo: Ática, 1993.
- REIGOTA, Marcos. O que é educação ambiental. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011. (Coleção Primeiros Passos).
- SACRISTÁN, J. G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. Novos Estudos CEBRAP, n. 79, 2007.

- SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). Educação ambiental. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-44.
- TOZONI-REIS, M. F. C. Educação ambiental: natureza, razão e história. Campinas: Autores Associados, 2018.
- TUAN, Y. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Eduel, 2012, p. 76.
- VAN ECK, Nees Jan; WALTMAN, Ludo. Visualizing bibliometric networks. Dordrecht: Springer, 2014.
- YIN, Robert K. Pesquisa qualitativa do início ao fim. Porto Alegre: Bookman, 2016.
- ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.