



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

**PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO A PARTIR DE TESES E
DISSERTAÇÕES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA NO
BRASIL**

TALITA BARBOSA PLANTCOSKI BULGRAEN

**Rio Claro - SP
Setembro - 2021**

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

**Pesquisa em Educação Ambiental: um estudo a partir de teses e dissertações
de programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil**

Talita Barbosa Plantcoski Bulgraen

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", *campus* Rio Claro, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Luiz Carlos Santana

**Rio Claro - SP
Setembro - 2021**

B933p	Bulgraen, Talita Barbosa Plantcoski
	Pesquisa em Educação Ambiental : um estudo a partir de teses e dissertações de programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil / Talita Barbosa Plantcoski Bulgraen. -- Rio Claro, 2022
	156 f. : il., tabs.
	Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
	Orientador: Luiz Carlos Santana
	1. Educação ambiental. 2. Psicologia. 3. Pesquisa. 4. Estado da Arte. I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Rio Claro



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM ESTUDO A PARTIR DE
TESES E DISSERTAÇÕES DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA NO BRASIL

AUTORA: TALITA BARBOSA PLANTCOSKI BULGRAEN

ORIENTADOR: LUIZ CARLOS SANTANA

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

Prof. Dr. LUIZ CARLOS SANTANA (Participação Virtual)
Departamento de Educação / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP

Assinado de forma digital por ISABEL CRISTINA DE MOURA
CARVALHO:00153371706
ISABEL CRISTINA DE MOURA CARVALHO:00153371706
Profa. Dra. ISABEL CRISTINA DE MOURA CARVALHO (Participação Virtual)
Faculdade de Educação / Universidade Federal de Minas Gerais - Belo Horizonte / MG

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

Rio Claro, 24 de setembro de 2021

Dedico essa dissertação àqueles que são
minha força e inspiração: vovó Julia (*in
memoriam*), mamãe Fátima e filho amado
Daniel.

AGRADECIMENTOS

Chega o momento de agradecer pelo caminho percorrido e pelas pessoas que estiveram presentes nessa minha trajetória acadêmica.

Agradeço a Deus, pelo dom da vida e pela minha saúde, tão ameaçadas nesses tempos de pandemia mundial, por me guiar e sempre se fazer presente em meu caminho.

Agradeço a minha família, por me apoiarem e me auxiliarem em todos os momentos da vida, sempre incentivando que eu fosse em busca de meus sonhos, ensinando o valor de cada conquista, sem nunca esquecer de minhas origens.

Agradeço ao meu querido orientador Luiz Carlos Santana, por me orientar e me guiar com suas contribuições e observações tão pertinentes ao longo do desenvolvimento da pesquisa; em especial, por todo carinho, compreensão e auxílio no final do percurso.

Aos professores Isabel Carvalho e Luciano Silva por, gentilmente, aceitarem o convite como membros tanto da banca de qualificação quanto da banca de defesa; pelas considerações e sugestões ao longo de todo processo, tão valiosas para a realização e conclusão de minha pesquisa.

Ao professor Celso Sánchez, por nossas conversas sobre o Programa de Pós-Graduação “EICOS”, mas também sobre tantos outros assuntos; por sua atenção, generosidade e carinho.

A todos os professores do PPGE da Unesp Campus Rio Claro, especialmente aos docentes da linha de pesquisa em Educação Ambiental, por todos os ensinamentos, por contribuírem para meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Aos colegas do grupo de pesquisa ÁGORA – “Temática Ambiental e o Processo Educativo”, por terem me recebido e acolhido, pelo convívio e por nossos debates tão ricos durante nossos encontros. Em especial à Fernanda Martins e ao Richard Almeida pelo auxílio, conversas e trocas ao longo da pesquisa.

Aos amigos queridos que a pós-graduação me apresentou, que tornaram esse percurso acadêmico mais leve e interessante, em especial à Laura, à Fernanda (Saúde), à Elisângela e à Lisiane.

Ao meu querido amigo Marco, que me acolheu desde o primeiro dia ainda como aluna especial e no grupo ÁGORA, mostrando que é possível encontrar

generosidade e acolhimento no meio acadêmico; por todas as nossas conversas inacabadas e tão prazerosas ao longo do percurso de volta para casa e em tantos outros momentos.

Aos colegas do Projeto EArte, por todo auxílio na busca e acesso às teses e dissertações analisadas nessa dissertação.

À equipe da Coordenadoria Sociopedagógica do IFSP Campus Capivari, por me incentivarem, por compreenderem meu desejo em obter o título de Mestre, por minhas ausências e alterações de horário.

E aos meus amigos, por compreenderem minhas ausências, meu distanciamento durante esse período; por sempre me incentivarem, me apoiarem e torcerem por mim.

A todos, muito obrigada!

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo investigar a produção acadêmica sobre Educação Ambiental produzidas em programas de pós-graduação de Psicologia, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O intuito foi identificar e analisar os diferentes referenciais teóricos-conceituais e temas presentes nesses trabalhos, visando compreender as especificidades desse tipo de investigação e como essas teses e dissertações podem contribuir com o campo pesquisa em EA e seu processo de consolidação. Trata-se de pesquisa documental, do tipo “estado da arte”, de caráter descritivo e qualitativo. A busca por teses e dissertações produzidas em cursos de pós-graduação em Psicologia foi realizada no website do Projeto EArte, contexto em que essa pesquisa foi desenvolvida. Identificou-se um total de 46 trabalhos, sendo 35 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado, dos quais apenas 01 não obtivemos acesso ao trabalho na íntegra. Para a realização do processo analítico do *corpus documental*, optamos pela técnica de análise de conteúdo proposta e definida por Bardin (2011). A partir dos resultados obtidos no mapeamento dos trabalhos, identificamos uma predominância das IES públicas como lócus na produção de pesquisa sobre EA na área da Psicologia em relação às IES privadas, uma desigualdade regional relativa à produção das pesquisas analisadas e um crescimento expressivo da produção dessas investigações a partir dos anos 2000. Diante dos dados encontrados referentes às análises dos temas e aos referenciais teórico-conceituais, notou-se a inserção e um processo de consolidação de interesse na temática ambiental em pesquisas realizadas nos cursos de pós-graduação em Psicologia. Podemos inferir que a Psicologia, enquanto campo teórico na investigação sobre as temáticas ambientais e EA, contribui para o debate sobre a relação homem e natureza, ora por um viés individualizado, ora por um viés social e complexificado, possibilitando uma visão mais ampliada do ser humano, de seu desenvolvimento e dos fatores que influenciam suas práticas e ações diárias. Espera-se, com essa pesquisa, contribuir para futuras investigações que almejam compreender a aproximação entre a Psicologia e a Educação Ambiental, no intuito de demonstrar que esse é um caminho possível de investigação e de troca de saberes. E nesse processo, a investigação sobre educação ambiental no Brasil vai se consolidando em áreas diferentes do conhecimento.

Palavras-chave: Educação ambiental. Psicologia. Teses e dissertações sobre Educação Ambiental. Estado da arte.

ABSTRACT

This research aimed to investigate the academic production on Environmental Education produced in Psychology graduate programs, evaluated by the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES). The aim was to identify and analyze the different theoretical-conceptual references and themes present in these works, aiming to understand the specificities of this type of investigation and how these theses and dissertations can contribute to the field of research in EE and its consolidation process. It is a documental research, of the "state of the art" type, with a descriptive and qualitative character. The search for theses and dissertations produced in postgraduate courses in Psychology was carried out on the *Projeto EArte* website, the context in which this research was developed. A total of 46 works were identified, being 35 master's theses and 11 doctoral theses, of which only 01 did not obtain access to the work in its entirety. To carry out the analytical process of the documental corpus, we chose the technique of content analysis proposed and defined by Bardin (2011). From the results obtained in the mapping of the works, we identified a predominance of public HEIs as the locus in the production of research on EE in the area of Psychology in relation to private HEIs, a regional inequality related to the production of the analyzed researches and a significant growth in the production of these investigations from the 2000s onwards. In view of the data found regarding the analysis of the themes and the theoretical-conceptual references, it was noted the insertion and a process of consolidation of interest in the environmental theme in research carried out in postgraduate courses in Psychology. We can infer that Psychology, as a theoretical field in research on environmental issues and EE, contributes to the debate on the relationship between man and nature, sometimes through an individualized perspective, sometimes through a social and complex approach, enabling a broader view of being human development, and the factors that influence their daily practices and actions. It is hoped, with this research, to contribute to future investigations that aim to understand the approximation between Psychology and Environmental Education, in order to demonstrate that this is a possible path for investigation and exchange of knowledge. And in this process, research on environmental education in Brazil is consolidating in different areas of knowledge.

Keywords: Environmental education. Psychology. Theses and dissertations on Environmental Education. State of the art.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figuras

Figura 1 – Distribuição geográfica dos programas de Pós-Graduação em Psicologia.....	36
Figura 2 - Síntese dos procedimentos da Análise de Conteúdo.....	47
Figura 3 - Recortes das modalidades de filtros de busca.....	51
Figura 4 - Distribuição dos trabalhos, em quantidade, em relação às IES onde foram desenvolvidas as teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	60
Figura 5 - Distribuição da dependência administrativa, em quantidade, das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	61
Figura 6 - Distribuição geográfica, em porcentagem e por regiões brasileiras, das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	62
Figura 7 - Distribuição temporal, ano a ano, das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	64
Figura 8 - Distribuição temporal, por década, das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	66
Figura 9 - Distribuição temporal, por década, dos temas presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	91

Tabelas

Tabela 1 - Contexto institucional dos programas de Pós-Graduação em Psicologia.....	37
Tabela 2 - <i>Corpus</i> documental das teses e dissertações sobre Educação Ambiental, produzidas em programas de pós-graduação vinculados à área da Psicologia (CAPES).....	53
Tabela 3 - Programas de pós-graduação e respectivas instituições às quais estão vinculadas as teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	57
Tabela 4 - Distribuição geográfica por regiões brasileiras das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	62
Tabela 5 - Distribuição temporal, por período, das teses e dissertações presentes no <i>corpus</i> documental da pesquisa.....	65
Tabela 6 – Referenciais teóricos-conceituais identificados no <i>corpus</i> documental.....	67
Tabela 7 – Perspectivas epistemológicas identificadas a partir dos autores mencionados no <i>corpus</i> documental.....	68
Tabela 8 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Social identificadas no <i>corpus</i> documental.....	69

Tabela 9 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Ambiental identificadas no <i>corpus documental</i>	69
Tabela 10 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia do Desenvolvimento identificadas no <i>corpus documental</i>	70
Tabela 11 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Ecológica identificadas no <i>corpus documental</i>	70
<i>Tabela 12 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Analítica identificadas no corpus documental</i>	70
Tabela 13 – Categorias de análise referentes aos temas identificados no <i>corpus documental</i>	90
Tabela 14 – Temas identificados nos projetos de contexto não-escolar.....	94
Tabela 15 – Teses e dissertações categorizadas em “Práticas em Educação Ambiental” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	99
Tabela 16 – Teses e dissertações categorizadas em “Representação e percepção” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	104
Tabela 17 – Teses e dissertações categorizadas em “Comportamento e atitudes” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	107
Tabela 18 – Teses e dissertações categorizadas em “Gestão Ambiental” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	111
Tabela 19 – Teses e dissertações categorizadas em “Fundamentos da Educação Ambiental” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	114
Tabela 20 – Teses e dissertações categorizadas em “Fundamentos da Educação Ambiental” <i>versus</i> Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada.....	119

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AERA	<i>American Educational Research Association</i>
ANPPAS	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPEPP	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Psicologia
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EA	Educação Ambiental
EERA	<i>European Educational Research Association</i>
EPEA	Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental
ESER	<i>Environmental and Sustainability Education Research</i>
FGV	Fundação Getúlio Vargas
GTs	Grupos de Trabalhos
IBAMA	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
ISOP	Instituto de Seleção e Orientação Profissional
IPA	Instituto de Psicologia Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
NAAEE	<i>North American Association for Environmental Education</i>
NUPEM/UFRJ	Núcleo em Ecologia e Desenvolvimento Socioambiental de Macaé da UFRJ
PA	Psicologia Ambiental
PCNs	Planos Curriculares Nacionais
PEAs	Projetos em Educação Ambiental
PUC-Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC-Goiás	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-RIO	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SGA	Sistema de Gestão Ambiental
SPRP	Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto
SPSP	Sociedade de Psicologia de São Paulo
UC	Unidade de conservação
UF	Unidade Federativa
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

UNESP	Universidade Estadual Paulista "Júlio De Mesquita Filho"
UNICAMP	Universidade Estadual De Campinas
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
USP	Universidade de São Paulo
WEEC	<i>World Environmental Education Congress</i>

SUMÁRIO

Introdução.....	14
1. Psicologia e Educação Ambiental: um caminho possível?.....	21
1.1 A questão ambiental, a Psicologia e as possíveis aproximações com a Educação Ambiental.....	21
1.2 A pesquisa em Psicologia no Brasil: dos primeiros estudos aos dias atuais. .	27
1.3 A pesquisa em Educação Ambiental no Brasil.....	38
1.3.1 O <i>Projeto EArte</i>	43
2. Estruturando a pesquisa: caminhos e constituição do <i>corpus</i> documental..	45
2.1 Sobre o contexto, o tipo de pesquisa e a técnica de análise da utilizada.....	45
2.2. A constituição do <i>Corpus</i> documental.....	50
3. Mapeamento das teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil.....	57
3.1. O contexto institucional.....	57
3.2 Distribuição geográfica.....	61
3.3 Distribuição temporal.....	64
4. Referenciais teóricos-conceituais da Psicologia identificados nas teses e dissertação presentes no <i>corpus</i> documental.....	66
5. Temas identificados nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil.....	90
5.1 “Práticas em Educação Ambiental”.....	92
5.2 “Representação e percepção”.....	102
5.3 “Comportamentos e atitudes”.....	105
5.4 “Gestão Ambiental”.....	110
5.5 “Fundamentos em Educação Ambiental”.....	113
5.6 “Comunidades”.....	117
5.7 “Outros” temas.....	121
5.8 Sobre a diversidade de temas no processo de consolidação de interesse pela EA.....	124
6. Contribuições e especificidades das perspectivas psicológicas presentes nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil.....	128
7. Considerações finais.....	137
Referências.....	142
Apêndice.....	148

Introdução

Desde as décadas 1960 e 1970, impulsionados pela emergência de novos atores sociais, mobilizados por valores, direitos e demandas que orientavam uma racionalidade ambiental (LEFF, 2001), surgiram alguns movimentos da contracultura questionando e criticando não somente o modo de produção, como também e, fundamentalmente, o modo de vida das populações.

Nesse contexto, surge o movimento ecológico trazendo para o debate diversas questões que afetavam ao meio ambiente, tais como:

[...] extinção de espécies, desmatamento, uso de agrotóxicos, urbanização desenfreada, explosão demográfica, poluição do ar e da água, contaminação de alimentos, erosão dos solos, diminuição das terras agricultáveis pela construção de grandes barragens, ameaça nuclear, guerra bacteriológica, corrida armamentista, tecnologias que afirmam a concentração do poder, entre outras. (GONÇALVES, 1990, p. 12).

Também questionando as condições de vida das pessoas e suas relações com o ambiente, surgem, entre os anos 1960 e 1970, os primeiros relatos sobre o nascimento da subárea da Psicologia, denominada Psicologia Ambiental (PA), que tem como tema central de discussão as inter-relações dinâmicas entre a pessoa e o meio ambiente (natural e/ou físico). Dentre os diversos assuntos estudados pelos pesquisadores dessa subárea, destacamos o interesse sobre a degradação ambiental.

Os estudos da PA sobre a degradação ambiental, de acordo com Ferreira (2019), são oriundos da discussão trazida pelos debates dos movimentos ecológicos e daqueles que tratavam sobre o esgotamento dos recursos naturais e a ameaça ao futuro da espécie humana na Terra, questionando a insustentabilidade do crescimento populacional e a finitude dos recursos naturais.

Nesse mesmo contexto econômico e social, nota-se que a educação começa a ser lembrada como “[...] um instrumento capaz de contribuir com respostas à problemática ambiental junto aos demais meios políticos, econômicos, legais, éticos, científicos e técnicos” (LIMA, 2002, p.64).

Diversos grupos sociais passam a reconhecer nos programas educativos uma possibilidade de não só adquirir conhecimentos sobre o meio, mas também de tratar

sobre questões relacionadas às alterações produzidas pela sociedade na natureza (CARVALHO, 1989).

Dessa forma, esses processos educativos passam a ser considerados como uma forma de instigar mudanças e auxiliar na alteração do quadro de degradação do ambiente, possibilitando construir relações que valorizassem a vida (CARVALHO, 2006).

Então, em torno de 1960, acompanhando o movimento mundial referente à problematização da crise ambiental, há uma ampliação dos objetivos presentes nas discussões entre a educação e as questões ambientais, para além da preservação, conservação e aquisição de conhecimentos, possibilitando o surgimento do termo Educação Ambiental (EA) (CARVALHO, 1989).

O termo *Environmental Education* (Educação Ambiental) é utilizado pela primeira vez em 1965, na ocasião da *Keele Conference on Education and Country side*, na Inglaterra, conforme relata Carvalho (1989).

A EA, “[...] situada na confluência entre o ambiental e o pedagógico” (CARVALHO, 2001, p. 46), torna-se parte de um processo estratégico cujo objetivo era estimular a reconstrução coletiva, em uma perspectiva educacional que fomentasse a capacidade de construção de conceitos a partir de significações e forjasse o saber pessoal do aluno em relação ao seu meio, estimulando, assim, o pensamento crítico (LEFF, 2001).

Com o passar do tempo, constata-se que a EA abrange um universo pedagógico multidimensional que gira em torno de relações constituídas entre o indivíduo, a sociedade, a educação e a natureza. Dessa forma, sucessivas análises e aportes teóricos cada vez mais elaborados foram sendo desenvolvidos, dada a complexidade dessa prática educativa (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Tal complexidade é também extensiva à própria compreensão da questão ambiental. A chama crise ambiental ainda se sustenta nos mesmos termos do final da década de 90 e inícios dos anos 2000?

Compreender e discutir os impactos ambientais na atualidade implica uma reflexão sobre a relação sociedade-natureza. Nota-se que o ser humano, ao se perceber como mestre da natureza e não como parte dela, recusa a compreender que sua sobrevivência se faz em conjunto com as outras espécies (TSING, 2021), promove assim uma dicotomia entre ele e a natureza.

Algumas reflexões sobre a questão ambiental apontam para a existência de uma crise ambiental, evidenciada por Leff (2001;2002), trazendo para o debate a racionalidade econômica e tecnológica dominante, a irracionalidade ecológica de padrões de consumo e produção e o limite do crescimento econômico. Há, ainda, o acréscimo da contradição trazida pela produção industrial de excedentes que, segundo Marques (2016), era sinônimo de segurança e prosperidade no passado, mas que atualmente, não somente instaura formas diferentes de escassez, como também ameaça sistematicamente a própria humanidade.

Porém, segundo Latour (2020), a situação atual não deve ser tratada como crise ambiental, pois, ela é definitiva, e que, portanto, deve ser encarada como uma mutação. Tsing (2018) ainda acrescenta que tudo o que temos hoje são paisagens arrasadas e ruínas, nas quais o ser humano tenta sobreviver. Segundo a autora, é preciso explorar todos os espaços que ainda possam promover vida, tentando resgatar a relação de parentesco entre humanos e não humanos, pois “as ruínas agora são nossos jardins” (TSING, 2018, p.381).

É urgente repensar as formas de se relacionar com o meio ambiente, questionar e transformar o conhecimento adquirido até então, por meio de diálogos e trocas de saberes que possibilitem novas e diferentes práticas. Será isso suficiente?

Nota-se que, a partir do final do século XX, que diversos setores da sociedade começam a demonstrar interesse pela confluência entre o processo educativo e a temática ambiental, inclusive na academia. Encontram-se, segundo Carvalho (2015), a partir da década de 1980, os primeiros registros sistematizados de pesquisa em EA, oriundos da conclusão das primeiras dissertações e da pioneira tese de doutorado¹ defendidas em programas de pós-graduação no Brasil.

Consta-se uma crescente produção acadêmica em Educação Ambiental desde a década de 1980, tendo um grande aumento a partir dos anos 2000, conforme relatam Delizoicov e Lorenzetti (2008):

Os dados apontam que a área de pesquisa em educação ambiental surge no Brasil a partir da década de 1980, mas somente tem sua produção consolidada na década seguinte e, mais especificamente, a partir de 2000, em que se observa um grande número de trabalhos produzidos. (DELIZOICOV; LORENZETTI, 2008, p. 4)

¹ Os primeiros registros presentes no banco de teses e dissertações do *Projeto EArte* datam de 1981 e referem-se a três dissertações de mestrados. Somente em 1989, a primeira tese sobre EA é defendida no Brasil.

Esses pesquisadores também evidenciam que a EA tem sido objeto de estudo em programas de pós-graduação de diversas áreas do conhecimento. Entretanto, destacam a prevalência da produção acadêmica realizada pela área de Ciências Humanas responsável por mais de 52,3% do total de trabalhos realizados entre os anos 1981 e 2003, sugerindo o desenvolvimento de estudos que analisem as contribuições para a melhoria das pesquisas sobre EA. De acordo com esses autores:

[...] a Educação Ambiental tem sido objeto de estudo nos programas de pós-graduação envolvendo todas as áreas do conhecimento. No entanto, **a área de Ciências Humanas responde por mais da metade dos trabalhos**. Sua prevalência se verifica tanto em programas de mestrado, com 53%, como em doutorado, com 44,6%. Esses números **mostram a necessidade de desenvolver um estudo que enfoque** os trabalhos realizados, procurando identificar **aproximações e dissonâncias existentes** e de **como esses trabalhos contribuem para a melhoria da qualidade das pesquisas de EA desenvolvidas** [...]. (DELIZOICOV; LORENZETTI, 2008, p. 6, grifo nosso)

Perseguindo propósito semelhante, um grupo de pesquisa, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp, Campus de Rio Claro, tem realizado esforços no sentido de identificar a inserção da EA em diferentes áreas do conhecimento, tais como: do Direito, por meio da dissertação de Adriano Zane (2017) intitulada “Educação ambiental e Direito: análise da produção acadêmica (teses e dissertações) em programas de pós-graduação em Direito”; da Sociologia, por meio da dissertação de Fernanda Martins (2018) intitulada “Educação ambiental nas teses e dissertações de programas de pós-graduação vinculados à Sociologia, na CAPES”; das Artes, através da investigação, em curso sobre “Educação Ambiental e Artes: um estudo sobre teses e dissertações no Brasil (1981-2016)”, de Richard Almeida; da Psicologia, por meio do desenvolvimento da presente pesquisa.

Esse grupo de pesquisa integra o Projeto “A Educação Ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica (dissertações e teses)”, mais conhecido como *Projeto EArte*², sendo que um de seus objetivos é o de “constituir um acervo da produção acadêmica e científica, dissertações e teses, produzidas no Brasil sobre Educação Ambiental”³. No *website* do *Projeto EArte*, encontramos 4.520 trabalhos

² O *Projeto EArte* será apresentado com mais detalhes ao final do capítulo 1, na página 34.

³ Fonte: <http://www.earte.net/?page=projeto-objetivos>. Acesso em: junho/2021

catalogados, referentes às teses e dissertações defendidas entre os anos 1981 e 2016⁴.

Dados recentes divulgados pelo *Projeto EArte*, no relatório de 2016, demonstram que a produção acadêmica sobre a temática ambiental, desenvolvida nos programas de pós-graduação das mais diversas áreas do conhecimento, tem apresentado um aumento significativo ao longo dos anos.

Tendo em vista os “vários atravessamentos e o baixo perfil de definição” da produção acadêmica em EA (CARVALHO, 2009, p. 128), podemos considerar como imenso o exercício de mapear, analisar e compreender as pesquisas sobre EA realizadas pelos pesquisadores das diversas áreas do conhecimento e defendidas nos inúmeros programas de pós-graduação no Brasil.

Carvalho (2015), em sua tese de livre-docência, ao discutir alguns trabalhos que buscaram analisar as produções acadêmicas em EA, constata que, cada área do conhecimento pode contribuir para a diversificação e ampliação de temas de estudos, procedimentos de pesquisas, fundamentos teóricos, concepções de educação ambiental etc.

Nesse sentido, levantamos a hipótese de que a Psicologia, por meio da diversidade de pressupostos teóricos advindos das diferentes abordagens presentes nessa área do conhecimento, possa contribuir para a promoção de debates e reflexões acerca da relação pessoa-ambiente, de influência mútua e dinâmica.

Além disso, acreditamos que, pela existência da subárea denominada Psicologia Ambiental (cuja origem ocorre no mesmo contexto social e econômico que a Educação Ambiental e em conjunto com os debates promovidos pelos movimentos ecológicos) possamos encontrar interesses e referências teóricas semelhantes entre essas duas áreas do conhecimento.

Partindo dessas hipóteses e levando em consideração a formação em Psicologia da pesquisadora dessa dissertação, buscamos explorar a produção acadêmica sobre EA produzida em Psicologia, por meio do mapeamento e análise de teses e dissertações desenvolvidas em programas de pós-graduação em Psicologia, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Pretendemos apresentar um panorama geral dessa produção acadêmica, buscando identificar e analisar os diferentes referenciais teóricos-conceituais e

⁴

Consulta realizada em junho/2021, no *website*: www.earte.net

temas presentes nesses trabalhos, no intuito de identificar e compreender as especificidades desse tipo de investigação que contribuem com o campo pesquisa em EA e seu processo de consolidação.

Diante do exposto, apresentamos as questões que nortearão nossa investigação:

- Que referenciais teórico-conceituais da Psicologia têm sido utilizados em teses e dissertações sobre Educação Ambiental presentes nos programas de pós-graduação em Psicologia, avaliados pelas CAPES?
- Que temas/assuntos são tratados nessas teses e dissertações?
- Que possíveis contribuições e especificidades dos pressupostos da Psicologia podemos identificar na produção acadêmica analisada para o campo de pesquisa em EA e seu processo de consolidação?

No intuito de atingir os objetivos propostos e de responder as questões de pesquisa, estruturamos a presente dissertação, da seguinte maneira: introdução e sete capítulos.

Na introdução, apresentamos um contexto mais geral relacionado à temática de nossa investigação, mostrando os objetivos e questões que nortearão a pesquisa.

No primeiro capítulo, intitulado “Psicologia e Educação Ambiental: um caminho possível?”, discorremos sobre as possíveis aproximações entre a Psicologia e a Educação Ambiental, discutindo aspectos teóricos que nos auxiliem a compreender se a questão ambiental foi incorporada nas discussões da Psicologia e de que forma isso aconteceu. Além disso, apresentaremos um breve histórico sobre a pesquisa em Psicologia e em Educação Ambiental no território brasileiro.

No segundo capítulo, cujo título é “Estruturando a pesquisa: caminhos e constituição do *corpus* documental”, tratamos do contexto de produção desse trabalho, o tipo da pesquisa que optamos, as técnicas de análise utilizadas, bem como o processo de constituição do *corpus* documental.

No terceiro capítulo, intitulado “Mapeamento das teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil”, fizemos um panorama geral dos trabalhos selecionados, apresentando os dados referentes ao contexto institucional e à distribuição geográfica das instituições em que esses trabalhos foram realizados, bem como à distribuição temporal.

No quarto capítulo, cujo título é “Referenciais teóricos-conceituais da Psicologia identificados nas teses e dissertação presentes no *corpus documental*”, buscamos identificar, apresentar e analisar os referenciais teóricos-conceituais presentes nas teses e dissertações que tivemos acesso ao trabalho completo⁵.

No quinto capítulo, “Temas identificados nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil”, vamos identificar e apresentar os temas e assuntos presentes nas teses e dissertações selecionadas.

Para a construção do quinto capítulo, realizamos uma leitura mais aprofundada dos resumos e de partes específicas dos trabalhos completos que tratavam dos objetivos, das intenções e das questões de pesquisas. Além disso, associamos os temas aos referenciais teóricos-conceituais, para buscarmos as especificidades desses trabalhos, com o intuito de atingir o objetivo de nossa pesquisa e responder às questões que orientam nossa investigação.

No sexto capítulo, intitulado “Contribuições e especificidades das perspectivas psicológicas presentes nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil”, buscamos explicitar as especificidades identificadas nas teses e dissertações sobre EA defendidas nos cursos brasileiros de pós-graduação em Psicologia, com o intuito de compreender possíveis contribuições dessas pesquisas para o campo de pesquisa em EA.

Encerramos o texto da presente dissertação com as considerações finais demonstrando o que foi construído para encontrarmos respostas às questões e atingir os objetivos de nossa investigação, explicitando nossa intenção e os desafios encontrados.

⁵ Durante nossas análises, notamos que os dados relativos aos referenciais teórico-conceituais presentes nas teses e dissertações dariam suporte na discussão sobre os temas identificados nos trabalhos analisados. Por esse motivo, optamos por apresentar, primeiramente, as análises a respeito dos referenciais teóricos-conceituais, no intuito de auxiliar o leitor na compreensão do capítulo sobre os temas.

1. Psicologia e Educação Ambiental: um caminho possível?

Neste capítulo, discorreremos sobre as possíveis aproximações entre a Psicologia e a Educação Ambiental, discutindo e refletindo sobre os principais assuntos encontrados nas leituras de livros e artigos que realizamos sobre esses temas. Inicialmente, buscamos compreender se a questão ambiental foi incorporada nas discussões da Psicologia e de que forma isso aconteceu. Além disso, buscamos investigar possíveis aproximações entre a Educação Ambiental e a Psicologia.

Como o objetivo de nosso trabalho é investigar a produção acadêmica sobre Educação Ambiental realizada pelos pesquisadores da Psicologia no Brasil, consideramos importante apresentar também um breve histórico sobre a pesquisa em Psicologia e em Educação Ambiental no território brasileiro.

Ao final desse primeiro capítulo, esperamos apresentar elementos que possam nos auxiliar na contextualização de nossa pesquisa e, também, no processo de análise e de discussão da produção acadêmica objeto de nossa investigação.

1.1 A questão ambiental, a Psicologia e as possíveis aproximações com a Educação Ambiental

A construção deste item se mostrou desafiadora e complexa, visto que não foram encontrados trabalhos acadêmicos que sistematizassem tais aspectos e que abordassem como as diferentes vertentes psicológicas se apropriam, ou não, das discussões sobre as questões ambientais e/ou, posteriormente, da Educação Ambiental.

Dessa forma, o que se apresenta neste momento é uma compreensão dessas aproximações frente a algumas das diversas abordagens teóricas da Psicologia, a partir de leituras de artigos e livros relacionados ao tema. Gostaríamos de salientar a importância de se desenvolver um trabalho mais aprofundado de pesquisa, com a finalidade de construir um panorama mais completo dessas apropriações e interfaces entre a Psicologia e as questões ambientais.

Partindo do princípio de que os problemas ambientais também podem ser compreendidos como “problemas-da-humanidade”, é compreensível que tais questões perpassem os interesses e estudos realizados pela área da Psicologia. Nossa intenção é a de resgatar alguns dados históricos e elementos que nos

auxiliem a compreender como ocorre essa aproximação e apropriação do assunto e seu desenvolvimento no campo da pesquisa em Psicologia.

Embora o termo “ambiente” sempre estivesse presente nas discussões das diversas abordagens psicológicas, o interesse sobre as questões ambientais relacionadas às preocupações e percepções quanto ao espaço físico e à problemática ambiental nos parece recente se comparada à história dos estudos em Psicologia de forma geral.

Optamos por iniciar nossa discussão apresentando algumas linhas teóricas que tem em sua composição nominal algo relacionado ao tema ambiental, como forma de compreendermos suas aproximações com as questões que nos interessa, sendo elas: a Psicologia Ecológica e a Psicologia Ambiental.

A Psicologia Ecológica, definida e desenvolvida por Roger Garlock Barker (1903-1990) e colegas, busca compreender os comportamentos e experiências relacionados aos acontecimentos e ambientes da vida diária (CARNEIRO, BINDÉ, 1997; PINHEIRO, 2011).

Barker e Wright, que haviam sido colaboradores de Kurt Lewin (1890-1947), escreveram diversas obras e realizaram pesquisas com o objetivo de desenvolver uma abordagem mais ecológica para o estudo da experiência e comportamentos humanos (PINHEIRO, 2011). Barker e seus colegas fundaram, em 1947, uma Estação Psicológica de Campo de Midwest, no interior do Kansas, que funcionaria até 1972. É importante mencionar, conforme nos relata Pinheiro (2011), que estações de campo eram mais tradicionais na área das ciências biológicas, já que o princípio dessa prática está relacionado ao deslocamento do pesquisador ao ambiente em que vive o organismo a ser estudado, para além da manipulação em laboratórios e ambientes controlados.

Em suas observações e estudos naturalísticos do comportamento, esses pesquisadores constataram que havia uma variação no comportamento de uma criança dependendo do contexto no qual se encontrava e que crianças diferentes se comportavam de formas semelhantes se estivessem em um mesmo ambiente (CARNEIRO, BINDÉ, 1997; PINHEIRO, 2011).

Tal constatação deu origem ao conceito conhecido como *behavior setting*, que corresponde a um padrão característico de comportamento, ocorrido em um tempo e espaço específicos dentre os acontecimentos da vida diária, como por exemplo, a aula de matemática de segunda e quarta, das 10h00 às 11h50. Pinheiro

(2011) menciona que esse conceito é de natureza ecocomportamental, ou seja, não é nem só ecológica, nem só comportamental, expressando uma relação de interdependência entre esses dois elementos, algo considerado original no campo da Psicologia no início do século XX.

Não iremos nos delongar na explicação de tal conceito, que se mostra complexo diante das leituras que realizamos, por não ser esse o objetivo de nossa pesquisa. Algo que nos interessa é a compreensão das aproximações da Psicologia frente aos problemas ambientais. Mencionamos a Psicologia Ecológica e seu principal conceito teórico, pois a contribuição teórica advinda dos estudos realizados por Barker e seus colaboradores é reconhecida como precursora dos estudos em Psicologia Ambiental, dada sua importância para a compreensão da relação entre pessoa-ambiente (PINHEIRO, 2011; FERREIRA, 2019), algo relevante para nossa pesquisa.

A Psicologia Ambiental (PA), cujo tema central de estudo são as inter-relações dinâmicas entre a pessoa e o meio ambiente (natural e/ou físico), apresenta uma característica multidisciplinar, dada a complexidade que problemas ambientais requerem, podendo receber ou oferecer contribuições para outras áreas do conhecimento, como Geografia Humana, Urbanismo e Arquitetura (MELO, 1991; GÜNTHER, ROZESTRATEN, 1993; MOSER, 1998).

A PA, conforme nos relata Ferreira (2019), apresenta duas frentes iniciais de estudos, sendo elas o planejamento de ambientes construídos e a degradação ambiental. O surgimento dos estudos referentes ao planejamento de ambientes construídos é considerado o mais antigo, tendo sua origem pós Segunda Guerra Mundial, momento em que houve um grande esforço, por parte de diversos países, em reconstruir espaços de habitação e convivência social (MELO, 1991; FERRERIA, 2019).

Os psicólogos da época foram convidados por engenheiros e arquitetos a se juntarem nessa empreitada, de forma a contribuir para a produção de dignidade humana para além da projeção arquitetônica desses espaços, buscando tornar compatíveis as características das edificações e os propósitos aos quais elas seriam dedicadas (FERREIRA, 2019).

Já os estudos vinculados à preocupação frente à degradação ambiental, de acordo com Ferreira (2019), surgem entre os anos 1960 e 1970, oriundos da discussão trazida pelos debates dos movimentos ambientalistas e daqueles que

tratavam sobre o esgotamento dos recursos naturais e a ameaça ao futuro da espécie humana na Terra, questionando a insustentabilidade do crescimento populacional e a finitude dos recursos naturais. Segundo o autor, teve-se a impressão que, ao surgir esses estudos em Psicologia Ambiental, surgiu também a possibilidade em conjugar o desenvolvimento de pesquisas científicas e certo nível de participação política e militante. Porém, conforme menciona Ferreira (2019), tal aspecto parece estar perdendo sua força, diante da diminuição da ênfase da dimensão da busca pela transformação social em trabalhos acadêmicos, constatada pelo autor.

Mesmo diante dessa constatação da diminuição do interesse pela transformação social por meio da produção acadêmica, nota-se, atualmente, uma diversificação dos objetos de estudo e intervenção dos profissionais atuantes na área de PA no Brasil e no exterior, tendo como problemas de estudos:

[...] desde a percepção e cognição do ambiente; efeito do ambiente no comportamento; ambientes diferenciados para crianças, jovens, adultos, trabalhadores etc.); ambientes específicos como cidades; construção de ambientes para obter determinados efeitos sobre o comportamento; mudanças de atitudes, percepções e comportamento frente ao ambiente; mudanças e planejamento do ambiente e preservação do meio ambiente (GÜNTHER, ROZESTRATEN, 1993, p. 110)

Para o desenvolvimento de tais questões, há alguns conceitos primordiais explorados pela Psicologia Ambiental (PA) que a diferencia das demais abordagens. Moser (1998), no exercício de contextualizar e apresentar algumas características da PA, elenca alguns conceitos principais dessa subárea. O primeiro conceito seria a forma como a PA discute a relação pessoa-ambiente. Conforme relata o autor, a PA busca analisar a forma como o indivíduo avalia e percebe o ambiente, assim como busca compreender como ele é influenciado por esse ambiente, ou seja, tenta discutir a **relação** entre eles.

Um segundo conceito estaria relacionado à importância do **espaço físico** nos estudos em PA, visto que a avaliação e a percepção que o indivíduo tem de determinado local influenciará o modo de agir dessa pessoa, diferenciando-se de acordo com o espaço em que se encontra. Outro conceito está relacionado à **dimensão temporal**, entendido por Moser (1998) como projeção no futuro e referência à história. Para o autor, a questão temporal deve ser considerada importante nos estudos da PA, principalmente quando se discute a problemática

relacionada à adoção de comportamentos denominados *pró-ambientais*. Ele explica que muitas vezes o indivíduo costuma agir de forma individual, não pensando na comunidade e nem nas consequências para as gerações futuras, e que é importante levar em consideração a questão do tempo para a promoção da mudança de comportamento, considerada possível pela PA.

Cabe mencionar que grande parte da literatura em PA é dedicada tanto ao estudo do posicionamento ambiental dos indivíduos, quanto às atitudes, crenças e valores (PINHEIRO, 2011). Ao que parece, por meio das leituras realizadas, a Psicologia Ambiental volta seus estudos em grande parte à percepção ambiental e ao comportamento relacionado frente ao ambiente estudado.

Entretanto, algo nos chamou a atenção durante a realização das leituras: a relação da Psicologia Ambiental com a Psicologia Social. Como nos mostra os autores Günther e Rozestraten (1993) e Moser (1998), uma grande parte dos psicólogos ambientais tem sua formação em Psicologia Social. Segundo eles, essa característica facilitou a inserção de procedimentos metodológicos e assuntos originários dessa área, como por exemplo, a noção de campo de Kurt Lewin, as representações sociais, entre outros. Dessa forma, levantamos a hipótese da inserção de questões ambientais nos debates da Psicologia Social.

Durante nossas buscas, encontramos um texto de Tassara (2009), no qual busca compreender o pensamento contemporâneo e o papel da Psicologia Social diante do enfrentamento da crise ambiental. A autora, além de explanar sobre a construção do pensamento contemporâneo, resgata o desenvolvimento histórico da Psicologia Social. Dentre as diferentes vertentes teóricas dessa área, a autora destaca a Psicologia Social Aplicada, prenunciada pelas pesquisas realizadas por Kurt Lewin, ao propor a *action-research*⁶ como forma de pesquisa, algo que definiria uma orientação sócio-política para essa abordagem psicológica.

Tassara (2009) ressalta que Lewin é considerado por muitos como “o pai” da Psicologia Social, sendo essa entendida por ela como uma psicologia ambiental crítica ou uma Psicologia Socioambiental. Para a autora, essa área da Psicologia oferece uma alternativa de produção de conhecimento, via pesquisa-ação, de forma

⁶Traduzindo o termo para o português: pesquisa-ação, que pode ser definida como “[...] ao mesmo tempo uma metodologia de resolução de problemas psicossociais e uma investigação científica e teórica sobre o mesmo problema. Seu fundamento teórico é que se somos parte do problema, o grupo como um todo dinâmico do qual faço parte pode investigá-lo e propor soluções melhores do que um pesquisador isolado e externo ao grupo.” (MELO; MAIA FILHO; CHAVES, 2016, p.154)

política e engajada frente à crise ambiental, entendida como “[...] uma crise política da razão frente ao não entendimento da natureza social da natureza” (p. 230).

Portanto, para Tassara (2009), o enfrentamento da crise ambiental, sob o enfoque crítico da Psicologia Social, deveria consistir em promover uma determinada forma de pesquisa social aplicada, proposta pela pesquisa-ação, de modo incremental e articulado a coletivos educadores, com o propósito de promover uma teoria da sociedade atual em sua totalidade, articulando saberes de diversas disciplinas, tanto das ciências humanas e sociais quanto de outras ciências.

Tais elementos nos dão indícios de uma possível correlação entre a Psicologia Socioambiental e a Educação Ambiental, ambas sob o enfoque crítico, por apresentarem viés sociológico, engajamento político e compreensão da complexidade da crise ambiental e da necessidade de articulação entre os saberes das diferentes áreas do conhecimento. Conforme sugerem Tassara, Ardans e Oliveira (2013), a Psicologia Socioambiental, utilizando como “estratégia de ação social” a “intervenção ambiental”, promoveria, desde sua implementação e desenvolvimento, uma articulação entre as questões relacionadas à psicologia, à educação e ao ambiente. De acordo com os autores, esse processo permitiria que:

[...] o conjunto de pessoas que se sente envolvida (sic) em tal situação (coletivo) tenha a oportunidade de definir a problemática e de discutir possibilidades de soluções que sejam buscadas e empreendidas de forma participativa, através de um processo que se pretende democrático e horizontal (pesquisa-ação, ética comunicativa). (TASSARA; ARDANS; OLIVEIRA, 2013, p. 432)

Essa estratégia nos pareceu interessante, já que favorece uma interligação entre a Psicologia e a Educação Ambiental por meio de uma ação de caráter participativo, de um engajamento político e da promoção de um processo democrático de participação durante a intervenção.

Para além da proposta de intervenção social, haveria outra maneira de realizar a articulação entre psicologia, educação e ambiente? Durante as leituras realizadas, encontramos um texto de Higuchi e Kuhnen (2007), intitulado *Percepção e Representação Ambiental – Métodos e Técnicas de Investigação para a Educação Ambiental*. A proposta das autoras foi desenvolver uma metodologia para além da lógica dicotômica do individual/coletivo e psicológico/social, levando em

consideração que as relações humanas são construídas histórico-socialmente. Para elas:

[...] a psicologia e a educação são áreas complementares na busca da existência digna e justa, aceitando que ambientes e seres humanos são elementos constituintes de um mesmo mundo. [...] o ser humano é produto e também produtor de sua própria história, e [...] nesse processo elementos de sua vida pessoal e coletiva se entrelaçam na constituição de concepções, representações, práticas e vivências. (HIGUCHI; KUHNEN, 2007, p. 208)

Essa forma de investigação também nos pareceu interessante, por trazer para o debate em Educação Ambiental (EA) a importância de se considerar os conhecimentos e ideias construídos histórico-socialmente pelo indivíduo e a inter-relação dinâmica entre pessoa-ambiente para o desenvolvimento de ações educativas.

Assim, podemos afirmar que a interação entre a Psicologia e a Educação Ambiental é um caminho possível, tendo como exemplos de investigação a intervenção social e os estudos sobre a percepção e representação ambiental.

Pretendemos, por meio de nossa investigação das pesquisas sobre EA realizada nos programas de Pós-Graduação em Psicologia no Brasil, compreender como essa relação acontece no âmbito da pesquisa e quais as contribuições dessas produções acadêmicas para a área da EA.

Com o intuito de apresentar elementos que contribuam para a contextualização de nossa investigação, pareceu-nos interessante realizar um breve histórico sobre a pesquisa em Psicologia no Brasil e em EA. Acreditamos que tais assuntos poderão auxiliar-nos durante o processo de análise e discussão.

1.2 A pesquisa em Psicologia no Brasil: dos primeiros estudos aos dias atuais

Ao buscarmos compreender sobre a pesquisa em Psicologia no Brasil, deparamo-nos com a necessidade de realizar uma retrospectiva de sua própria história desde os seus primeiros estudos até o cenário atual do contexto de pesquisa nessa área. Nesse processo de resgate histórico, não houve pretensão de esmiuçar e detalhar todos os acontecimentos que fizeram parte dessa história, mas sim de apresentar alguns fatos e informações que possam contribuir para a compreensão do desenvolvimento da pesquisa em Psicologia em âmbito nacional.

Por meio de registros históricos⁷, notam-se que os primeiros estudos mais objetivos da Psicologia no Brasil, realizados ainda no século XIX, tiveram início no campo da Medicina, nas Universidades do Rio de Janeiro e da Bahia – em Salvador – sofrendo grande influência dos conceitos médicos, fisiológicos e científicos de mensuração (LOURENÇO FILHO, 1955/2004; ALBERTI, 2004; SOARES, 2010; JACÓ-VILELA, 2012).

Lourenço Filho (1955/2004, p.27), em seu texto intitulado *A Psicologia no Brasil*, aponta que, entre 1840 e 1900, foram defendidas 42 teses de doutoramento na Faculdade de Medicina da Bahia que possuíam alguma relação com as questões de Psicologia, sobre os mais variados temas, normalmente associadas aos aspectos biológicos, neurológicos, comportamentais, da criminologia, da higiene mental, entre outros.

Já no início do século XX, iniciou-se uma aproximação da Psicologia com a área da Educação. Vale lembrar que os esforços da Educação brasileira no final do século XIX e começo do século XX estavam voltados à higienização da população, algo que foi incumbido aos médicos, juristas e literatos no intuito de “[...] elevar o País (sic) a um patamar que o afaste de suas origens viciosas – aqui consideradas, pela maioria dos autores da época, como a herança africana e, em menor grau, a indígena” (JACÓ-VILELA, 2012, p. 34).

Dessa forma, nesse cenário, médicos e educadores se aproximam, quer seja pela difusão dos princípios do movimento social da Higiene Mental, quer seja pela prática dos instrumentos simplificados de diagnósticos (LOURENÇO FILHO, 1955/2004). Concordando com Luengo⁸ (2010), podemos dizer que a educação e a área da saúde dentro desse contexto, fortemente influenciadas pelos valores construídos ainda no Brasil Colônia, participaram do processo de construção de uma sociedade brasileira eugênica e higiênica, tão característica dessa época.

Portanto, a Psicologia, inicialmente ligada à área da saúde, serviu ao mesmo propósito através de um discurso comportamental, cognitivo e experimental perante ao processo de ensino aprendizagem e testagens psicológicas, principalmente no contexto da educação infantil.

⁷ Teses de doutoramento realizadas nas universidades mencionadas.

⁸ Em sua obra intitulada *A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância*, de 2010.

Um dado interesse é que os estudos em Psicologia começaram a ser desenvolvidos nos laboratórios que visavam à aplicação dos conhecimentos adquiridos e foram sediados tanto em ambientes hospitalares, primordialmente psiquiátricos, quanto escolares, nas Escolas Normais, dando início à institucionalização da pesquisa psicológica brasileira (SOARES, 2010; JACÓ-VILELA, 2012; GOMES, 2013; COSTA, YAMAMOTO, 2016).

Podemos destacar como exemplo os seguintes laboratórios:

- Laboratório de Psicologia Experimental, no *Pedagogium*, o primeiro laboratório experimental e uma instituição dedicada à exposição de novos métodos de educação, criado em 1906, no Rio de Janeiro, e dirigido inicialmente por Manuel Bonfim;
- Laboratório de Psicologia do Hospital do Engenho de Dentro, criado em 1923, no Rio de Janeiro, onde se realizavam estudos de doentes mentais e que, mais tarde, originaria o atual Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro;
- Laboratório de Psicologia Educacional, no Instituto de Educação da Universidade de São Paulo (USP), originado do Serviço de Psicologia Aplicada, por volta dos anos 1930, que realizava inúmeras pesquisas relacionadas à elaboração e padronização de testes de inteligência, de aproveitamento escolar, de memória; à análise psicológica das cartilhas para alfabetização em uso na rede escolar; entre outros;
- Laboratório de Psicologia da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, criado em 1929, em Minas Gerais, realizava investigações sobre memória, julgamento moral, homogeneização de classes escolares, bem como adaptava e criava testes para verificação do rendimento escolar.

Conforme nos mostra Gomes, os laboratórios influenciaram fortemente a história da pesquisa em Psicologia no Brasil, constatando-se que:

A instalação dos primeiros laboratórios é uma bela passagem da nossa história. A implantação ocorreu em ambientes aplicados e as atividades principais se dirigiam a problemas como exames em doentes mentais ou assistência a atividades escolares. Mesmo assim, os laboratórios cumpriram sua missão em fomentar pesquisa, formar pesquisadores e oferecer serviços de psicologia. (GOMES, 2013, p. 38)

Esse mesmo autor menciona que esse cenário possibilitou o desenvolvimento de obras referências para essa área do conhecimento e viabilizou a vinda de pesquisadores estrangeiros que colaboraram e impulsionaram a pesquisa em Psicologia no Brasil. Relembra, ainda, que muitos profissionais dessa época realizavam formações no exterior, denotando forte influência europeia e estadunidense.

Cabe mencionar que, se inicialmente a Psicologia no Brasil foi influenciada e estudada com base primordialmente nos estudos da Psicologia Experimental, a partir do final do século XIX e início do século XX, abrem-se espaços aos novos conhecimentos advindos de países da Europa, oriundos de diversas áreas da Psicologia, como exemplo: Psicologia Clínica, Psicologia Educacional, Psicologia Jurídica, Psicologia Patológica, Psicologia do Trabalho, Psicanálise, entre outras, ampliando as discussões e formas de investigação e formação (LOURENÇO FILHO, 1955/2004; SOARES, 2010; JACÓ-VILELA, 2012).

Avançando um pouco na discussão sobre o processo de institucionalização da pesquisa em Psicologia no Brasil, encontramos que, a partir da Era Vargas (1930-1945), especificamente com a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública (1930), houve um movimento de adaptação da educação à realidade de modernização do país, que resultou na promulgação do Estatuto das Universidades Brasileiras em 1931 (COSTA, YAMAMOTO, 2016).

O efeito da oficialização das universidades no Brasil possibilitou que alguns laboratórios criados nos anos anteriores fossem incorporados a universidades, como por exemplo, o Laboratório do Engenho de Dentro, já mencionado acima. Ademais, tornaram-se núcleos de pesquisa e prática e serviram como peças importantes para o processo de constituição de institutos de psicologia no país (GOMES, 2013; COSTA, YAMAMOTO, 2016).

Uma das mudanças ocorridas entre as décadas de 1930 e 1940 refere-se à ampliação dos assuntos de interesse dos pesquisadores e educadores. Pode-se notar que, até aquele momento, os estudos realizados nessa área giravam em torno dos conhecimentos da Psicologia Experimental e da Psicologia Educacional, sendo essa última mais associada a testes psicológicos e de psicometria relacionados às questões educacionais.

Diante do momento de industrialização e expansão nos grandes centros urbanos, o qual gerou transformações no âmbito econômico e social, inicia-se

também uma preocupação e aplicações dos conhecimentos da psicologia frente a situações do mundo do trabalho (GOMES, 2013; COSTA, YAMAMOTO, 2016).

Em um âmbito mais geral, de acordo com Beskow e Mota (2009), durante a Era Vargas (1930-1945), houve grandes incentivos e financiamentos para a realização de pesquisa por parte do Estado e de empresários, possibilitando a criação de institutos de pesquisa aplicada, conselhos científicos e técnicos, mas, sobretudo, visando oferecer melhores capacitações do trabalhador nacional frente às novas demandas emergentes no país.

Todo esse cenário, de acordo com Costa e Yamamoto (2016), propiciou a criação de instituições importantes no desenvolvimento da pesquisa em Psicologia ligada a esse assunto no país, conforme mencionado em alguns trabalhos, tais como o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), criado em 1930, em São Paulo, sob o patrocínio do jornal *O Estado de São Paulo*, que legitimou algumas estratégias de organização do trabalho; o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (ISOP), de 1947, na Fundação Getúlio Vargas (FGV) do Rio de Janeiro, administrado por Emílio Mira y Lopez, cujos profissionais se dedicaram à seleção e qualificação do trabalhador brasileiro por meio da psicometria, bem como à produção de conhecimento relacionado ao contexto do trabalho.

Novamente, nesse momento, podemos perceber a utilização dos conhecimentos oriundos da área da Psicologia a serviço das demandas advindas da sociedade na qual está inserida. Se antes a Psicologia havia participado do processo de construção de uma sociedade eugênica e higiênica, aqui ela se apresenta de forma seletiva, orientadora, treinadora e diretiva da classe trabalhadora dentro do contexto econômico e industrial brasileiro daquele momento.

Ainda nos anos 1940, como nos mostra Costa e Yamamoto (2006), diante do gradual crescimento e amadurecimento de uma comunidade científica brasileira, é criada, em 1948, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBCP), assim como é fundada, em 1945, a Sociedade de Psicologia de São Paulo (SPSP), primeira sociedade brasileira que objetivava a promoção da ciência e prática psicológica.

Segundo os autores, tanto a SPSP quanto a ISOP começaram a fomentar uma preocupação em relação à produção e sistematização do conhecimento em Psicologia desenvolvido até aquele momento. Para eles, todos esses acontecimentos podem ser atestados por meio do início da publicação do Boletim de

Psicologia e os Arquivos Brasileiros de Psicotécnica, ambos criados em 1946, mantendo suas publicações até hoje.

Já nos anos 1950, ocorre o Primeiro Congresso Brasileiro de Psicologia, mais precisamente em 1953, na cidade de Curitiba/PR. Embora haja registros de outras jornadas ou seções de outros congressos⁹, o evento mostrou-se importante para a área de Psicologia devido ao número de participantes e comunicações de trabalho realizadas na ocasião, proporcionando discussões em 5 seções: ensino de Psicologia e profissão do psicólogo; Psicologia Geral; Psicologia Infantil, Psicopedagogia e Psicoterapia; Psicodiagnóstico e Psicotécnica; Psicologia Social e Jurídica (GINSBERG, 1954).

Esse marco na história da pesquisa em Psicologia no Brasil, além de demonstrar os principais assuntos que estavam sendo discutidos na época, também mostrou "[...] sincero interesse (sic) dos psicólogos brasileiros pela ciência; desejo de aprender coisas novas e compartilhar da própria experiência com seriedade científica" (GINSBERG, 1954, p. 108).

Também em 1953, ocorre a criação do Instituto de Psicologia Aplicada (IPA) e, com isso, inicia-se o primeiro curso de formação de psicólogos no Brasil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) (FÉRES-CANEIRO, 2013). Alguns anos depois, em 1958, surge o primeiro curso de Psicologia no estado de São Paulo, instituído pela lei estadual nº 3.862, de 26 de maio de 1957, na Universidade de São Paulo (USP) (ROSAS, ROSAS e XAVIER, 1988; PEREIRA & PEREIRA NETO, 2003).

A criação de tais cursos possibilitou o fomento de estudos no campo científico nessas instituições de ensino, resultando, poucos anos depois, na criação dos primeiros cursos de mestrado e doutorado do país, denotando grande importância para o desenvolvimento, institucionalização e consolidação da pesquisa em Psicologia no Brasil, como veremos mais adiante.

De acordo com Costa e Yamamoto (2016), apesar da grande movimentação e efervescência na qual a comunidade científica como um todo se encontrava durante os anos 1950, o início da institucionalização da pesquisa científica brasileira só aconteceria no início dos anos 1960, mais precisamente em 1961, com a promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ainda que

⁹ A saber: em São Paulo (1937), Rio de Janeiro (1942), Belo Horizonte (1943) e, novamente, no Rio de Janeiro e São Paulo (1948).

esse acontecimento não tenha estimulado a tradição de pesquisas no sistema universitário nesse primeiro momento.

Somente a partir da instauração do regime militar em 1964, segundo os mesmos autores, é que a institucionalização e o fomento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* ocorreram, uma vez que as regulatórias tinham como premissa que uma das causas do subdesenvolvimento econômico do país era o atraso científico. Um ano depois, em 1965, é emitido pelo Conselho Federal de Educação o Parecer 977, que forneceu as bases para implantação do sistema nacional de pós-graduação, baseado no modelo estadunidense.

No ano seguinte, em 1966, inaugura-se, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO) – instituição de ensino superior privada – o primeiro curso de mestrado em Psicologia, ligado à Psicologia Clínica. O próximo curso de mestrado da área do país é inaugurado em 1970, na Universidade de São Paulo (USP), sendo seus estudos ligados tanto à Psicologia Experimental quanto à Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano. É em 1974, na mesma instituição, que surge o primeiro doutorado em Psicologia.

O período entre 1964-1984 marca um momento importante para a Psicologia no Brasil, por meio da articulação da comunidade científica e com o surgimento de diversas associações, sociedades e entidades científicas e profissionais, dentre as quais podemos citar a Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto (SPRP), em 1971¹⁰; a Academia Baiana de Psicologia, em 1974; a Academia Paulista de Psicologia, em 1979; o Centro de Estudos Freudianos, em 1975; o Centro de Estudos de Gestalt-Terapia, em 1978; a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP), em 1983 (COSTA, YAMAMOTO, 2016).

Dentre as diversas associações existentes, gostaríamos de destacar a ANPEPP por compreendermos seu papel de fortalecimento e aperfeiçoamento dos programas de pós-graduação, desempenhando uma função integradora e estimuladora, que colabora para o crescimento e reformulação dos cursos de pós-graduação desde os anos 1980 até os dias atuais.

Além das orientações realizadas entre os anos 1984 e 1987, cuja finalidade era adequar as linhas de pesquisas dos cursos ofertados na época para atender aos

¹⁰ Desde sua fundação, esse espaço se mostrou um ativo fórum da pesquisa científica psicológica e, atualmente, após vinte anos de sua criação, alçou a condição de Sociedade Brasileira de Psicologia (SBP) (COSTA, YAMAMOTO, 2016).

critérios de avaliação da CAPES, a ANPEPP promove simpósios desde 1988, inicialmente anualmente, e, desde 1990, em eventos bienais, tendo como objetivo:

[...] reunir pesquisadores de diversos cursos de pós-graduação em Psicologia e áreas afins, [...] para promover o desenvolvimento da pesquisa, o intercâmbio entre pesquisadores, discussão sobre a pesquisa, a formação dos pesquisadores e as políticas públicas de ciência e tecnologia (SEIDL-DE-MOURA, 2002, p. 19).

A partir dos anos 1990 e início dos anos 2000, os cursos de pós-graduação acabaram sofrendo os impactos da política econômica neoliberal presente. No Governo Collor (1990-1992) foi registrada a menor taxa de expansão de cursos de pós-graduação. Já nos dois mandatos presidenciais de Fernando Henrique Cardoso (1995-2003) houve um aumento significativo de IES no setor privado e, também, uma reestruturação das sistemáticas de avaliação e financiamento da pesquisa que, apesar de ter contribuído positivamente para algumas mudanças nesse setor, propiciou a instauração de concepções universalistas da ciência, além de uma escala que estimula a produtividade, influenciando regras que até hoje regem o campo da pesquisa científica (COSTA, YAMAMOMOTO, 2016).

Diante desse cenário, de acordo com Costa e Yamamoto (2008), a comunidade científica da Psicologia se mobilizou, junto à ANPEPP, para assegurar as especificidades da Psicologia e constituiu a "Comissão para Avaliação de Revistas Científicas em Psicologia"¹¹, na qual havia representantes da área na CAPES e pesquisadores experientes em editoração afiliados à associação, algo que proporcionou o fortalecimento da área por meio do debate público a respeito dos periódicos.

Já durante os governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e de Dilma Rousseff (2011-2016), os cursos de pós-graduação, em geral, continuaram a sofrer os efeitos das gestões anteriores, porém, novos elementos na política pública voltados ao desenvolvimento social influenciaram esses cursos de pós-graduação. Como nos mostra Costa e Yamamoto (2016), foram desenvolvidas estratégias direcionadas à expansão do sistema de pós-graduação¹².

¹¹ Conhecida como "Comissão CAPES/ANPEPP".

¹² De acordo com os dados comparativos obtidos no *GeoCapes*, em 2003, havia 1.818 programas avaliados e reconhecidos pela CAPES e, ao final dos governos petistas, esse número passa para 4.177 em 2016.

A área de Psicologia também sentiu o efeito do investimento na expansão do sistema, podendo ser constatado o aumento de quase 93% no número de programas avaliados e reconhecidos pela CAPES, saindo de 44 programas em 2004, para 85 registrados em 2016¹³.

Durante as gestões de Lula e Dilma há mudanças no que tange às políticas públicas, com a valorização das políticas sociais e compreensão de tal medida como algo essencial para o desenvolvimento social do país. Tal medida é sentida pela comunidade científica, ao passo que a política científica brasileira, enquanto política de Estado, passa a ser compreendida como "[...] estratégia direta de promoção de melhoria das condições de vida da população, e não apenas limitada a aparelhar as instituições de ensino superior" (COSTA; YAMAMOTO, p. 147).

Podemos apresentar duas medidas relacionadas a essa questão e ainda compreendidas como desafios: o estímulo à criação dos Mestrados Profissionais, regulamentados pela Portaria Normativa nº 17 (MEC, 2009), cujos objetivos são promover a formação de profissionais para atenderem as demandas de contextos profissionais extra-acadêmicos e fomentar a produção de conhecimento que vise solucionar problemas da sociedade, unindo a pesquisa científica e a aplicação prática; e, como segundo exemplo, menciona-se a adoção do quesito "Inserção Social" na avaliação da CAPES a partir do triênio 2004-2006, que estabelece como critérios a transparência e a publicação dos resultados dos cursos pela internet, a vinculação de pesquisas em mídia popular, bem como o intercâmbio entre os programas de regiões com desigualdade social e econômica (COSTA, YAMAMOTO, 2016).

Diante desses desafios, os pesquisadores da área de Psicologia começaram a promover espaços de debates, tais como os simpósios bianuais, já mencionados, realizados pela ANPEPP, por meio dos Fóruns de Discussão e os Seminários Novos Horizontes, uma ação conjunta da ANPEPP e da área de Psicologia da CAPES, que tiveram sua primeira edição em 2008 e são realizados de forma intercalada aos simpósios anteriormente citados. Seu principal objetivo é examinar e discutir temas relacionados ao desenvolvimento da pós-graduação em Psicologia no Brasil, visando refletir sobre possíveis estratégias para o aperfeiçoamento do sistema de

¹³ Dados obtidos no *Geocapes*, acesso em: 01 de jun. de 2021. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>.

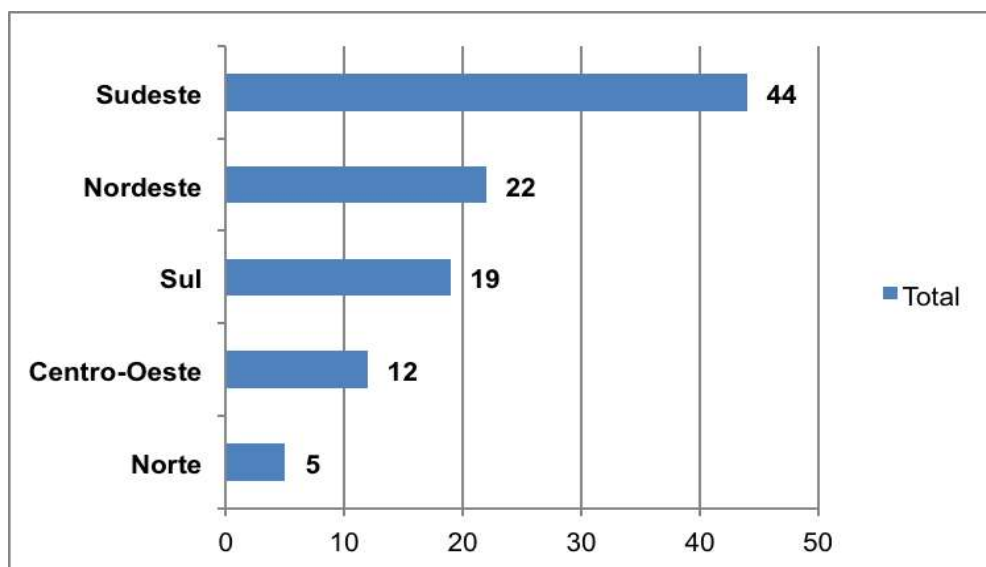
pós-graduação, além de fomentar a competitividade internacional das pesquisas dessa área¹⁴.

No momento do desenvolvimento da presente dissertação, o país encontra-se em transição e mudança do cenário político-econômico após o impeachment de Dilma Rousseff (agosto de 2016) e os governos de Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-).

Embora não tenhamos tantos dados históricos para retratar sobre esse momento, visto que essa conjuntura ainda está em movimento, torna-se pertinente apresentar alguns dados quantitativos da pós-graduação em Psicologia do país, mais especificamente sobre a distribuição geográfica e o contexto institucional, temas de interesse para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

De acordo com as informações obtidas na Plataforma Sucupira¹⁵, em 2021, há registro de 102 programas avaliados e reconhecidos pela CAPES, vinculados à Psicologia como área de avaliação¹⁶. Na tentativa de sintetizar os dados encontrados, no que diz respeito à distribuição geográfica, desenvolvemos a figura 1, apresentada a seguir.

Figura 1 – Distribuição geográfica dos programas de Pós-Graduação em Psicologia



Fonte: Desenvolvida pela autora, com os dados obtidos na Plataforma Sucupira.

¹⁴Informações obtidas no site da ANPEPP, podendo ser acessadas no sítio: <http://www.anpepp.org.br/horizontes>

¹⁵Acesso em: 01 de jun. de 2021. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/index.xhtml>

¹⁶ Pesquisa realizada em junho de 2021.

Ao analisar a figura 1, podemos notar que 44 programas estão localizados na região Sudeste, seguidos por 22 programas na região Norte, 19 na região Sul, 12 na região Centro-Oeste e, por último, 5 estabelecidos na região Norte do país.

Além dos dados sobre a distribuição geográfica, buscamos investigar sobre o contexto institucional referente aos programas de Pós-Graduação em Psicologia, os quais se encontram sistematizados e apresentados na tabela 1.

Tabela 1 - Contexto institucional dos programas de Pós-Graduação em Psicologia

Instituição	Quantidade
Privada	33
Estadual	18
Federal	51
	102

Fonte: Elaborada pela autora, com dados obtidos na Plataforma Sucupira.

Sobre o contexto institucional, podemos verificar que 68% dos programas estão vinculados às Instituições de Ensino Superior públicas, sendo 51 programas localizados em IES federais e 18 programas em IES estaduais e 32% dos programas estão em IES da iniciativa privada. Tais dados representam a atual realidade da Pós-Graduação em Psicologia no Brasil, algo que nos auxiliará na discussão dos dados encontrados na pesquisa realizada nessa dissertação.

Ao realizarmos a construção desse breve histórico da pesquisa em Psicologia no Brasil, notam-se uma forte influência, importância e colaboração da Psicologia durante o processo de construção da sociedade brasileira ao longo dos anos, desde seus primeiros registros históricos de utilização. Também percebemos que as políticas públicas desenvolvidas durante uma gestão podem gerar impactos no campo científico.

Tal cenário denuncia que fazer pesquisa e realizar estudos científicos é também estar atento às influências do contexto econômico, social e político do país, questionando, refletindo e colaborando com a realidade, comprometendo-se e indagando-se, enquanto pesquisador e cidadão, o propósito pelo qual estamos fazendo ciência.

Discutiremos, no próximo item, sobre a pesquisa em Educação Ambiental, outro tema de interesse de nosso estudo. Esperamos apresentar dados que nos auxiliem na compreensão do desenvolvimento e consolidação dessa área do conhecimento no Brasil, buscando reunir informações a serem utilizadas no processo de análise e discussão de nosso trabalho.

1.3 A pesquisa em Educação Ambiental no Brasil

Na tentativa de compreender um pouco mais sobre a pesquisa em Educação Ambiental, realizamos diversas leituras (artigos, capítulos de livros, teses etc.) que tratavam sobre esse assunto. Nosso intuito é apresentar, brevemente, algumas informações que nos auxiliem a compreender o processo de consolidação da EA no campo científico.

Isabel Carvalho, em seu artigo intitulado *A configuração do campo de pesquisa em educação ambiental: considerações sobre nossos autorretratos*, buscou apresentar elementos que auxiliassem na compreensão, a partir da teoria dos campos científicos de Bourdieu¹⁷, do campo de pesquisa em EA referente àquele momento.

Ao longo do texto, a autora apresenta uma série de fatos e momentos importantes relacionados aos eventos, revistas e grupos de trabalhos científicos da área, tentando demonstrar a configuração do campo de pesquisa em EA a partir da análise da produção acadêmica divulgada nesses espaços e a tensão entre a autonomia e heteronomia desse campo científico.

Carvalho (2009, p. 128-129) menciona que tanto o campo ambiental, ainda emergente, quanto a EA, como sua esfera educativa, apresentam características que mais se assemelha a “[...] um campo heterônomo, com vários atravessamentos e um baixo perfil de definição”, apresentando uma produção acadêmica “[...] ainda bastante aberta e com baixa definição”.

¹⁷Definição realizada pela autora: “Para Bourdieu (1976), o campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da autoridade científica, definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da competência científica, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado.” (Carvalho, 2009, p. 128)

A autora conclui que, mesmo diante de toda a produção realizada pelos pesquisadores em EA e do desejo de compreender e classificar o fazer da EA, ainda pouco se sabe sobre o perfil da EA, pois:

[...] o conjunto das pesquisas sobre a EA estaria mais próximo de compor um álbum de retratos que mais espelharia a diversidade dos pesquisadores do que propriamente a unidade de nosso objeto. (CARVALHO, 2009, p. 132)

Podemos perceber, a partir disso, a importância de trabalhos do estado da arte para compreensão da produção científica no processo de consolidação da EA. Nesse sentido, encontramos a recente tese de livre docência de Luiz Marcelo de Carvalho, intitulada *Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil: Um campo em construção?*

Carvalho (2015) empreendeu esforços no sentido de buscar elementos que auxiliassem na compreensão da construção da EA como campo de conhecimento. O autor aponta uma série de fatores que, a partir também de uma perspectiva bourdieuniana, pode configurar a EA como um campo em constituição. Por se tratar de um trabalho recente e pela semelhança de nossa pesquisa ao empreendimento feito pelo autor, realizar pesquisa sobre a pesquisa em EA, usaremos alguns dados que nos ajudem a construir nossa investigação.

Sendo assim, apontaremos alguns aspectos considerados essenciais, do ponto de vista estratégico, no processo de reconhecimento e consolidação do campo de pesquisa em EA. São eles: os eventos científicos, os Grupos de Trabalhos (GTs) e os periódicos especializados.

Compreendendo que os eventos científicos são realizados por grupos ou associações de pesquisas, podemos dizer que há uma relação direta entre esses acontecimentos e o desenvolvimento da pesquisa, já que se tratam de espaços tanto para divulgação dos trabalhos quanto para a discussão do conhecimento produzido.

Para eventos relacionados à EA, em contexto internacional, podemos citar o *World Environmental Education Congress* (WEEC), as reuniões anuais promovidas pela *North American Association for Environmental Education* (NAAEE) e os Congressos Internacionais de Educação Ambiental dos Países Lusófonos e Galícia. Já no âmbito nacional, gostaríamos de destacar o Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA), por se tratar de um dos primeiros eventos científicos a não admitirem relatos de experiência, trazendo a discussão sobre critérios

necessários para que um trabalho seja compreendido como uma pesquisa científica em EA.

Outro elemento importante para o processo de desenvolvimento e debate da produção científica em EA são os espaços de discussão promovidos em eventos científicos, dentre os quais destacaremos os Grupos de Trabalhos (GTs). Em EA esse movimento de aproximação dos pesquisadores desse campo de conhecimento tem sido avaliado como bem-sucedido, já que podemos encontrar exemplos no Brasil, Europa e América do Norte (CARVALHO, 2015).

No âmbito internacional, citamos o Grupo de Trabalho (GT) 33 - Educação Ambiental (*Environmental Education* - SIG#33) - da *American Educational Research Association* (AERA), Estados Unidos, e o Rede 30 - Pesquisa em EA e Sustentabilidade (*Network 30 – Environmental and Sustainability Education Research* - ESER) - da *European Educational Research Association* (EERA), continente Europeu.

Já no contexto brasileiro, podemos mencionar o GT 06 - Ambiente, Sociedade e Educação - da Associação Nacional de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade (ANPAS) e o GT 22 - Educação Ambiental - da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Carvalho (2015) aponta que tanto os GTs internacionais quanto os nacionais pretendem promover o compartilhamento de informações obtidas pelas pesquisas, a discussão dos conhecimentos adquiridos até aquele momento e, também, debater sobre os possíveis avanços no próprio campo da pesquisa em EA. Vemos, portanto, que tal cenário mostra a importância desses grupos no processo de consolidação da pesquisa em EA.

Por último, gostaríamos de mencionar que, além dos eventos científicos, os periódicos especializados também desempenham um papel importante no processo de consolidação da EA, uma vez que são espaços próprios para a publicação e a divulgação dos resultados de pesquisas desse campo de conhecimento.

Carvalho (2015, p. 97-100) encontrou, durante suas buscas em bases eletrônicas, dezoito periódicos internacionais¹⁸ e quatro revistas científicas brasileiras. Tanto no âmbito internacional, quanto no âmbito nacional, em diversos periódicos científicos, encontram-se anseios de promover “[...] o encontro e a

¹⁸ Carvalho (2015) menciona que três desses 18 periódicos tiveram sua publicação interrompida, a saber: *Environmental Education & Information*; *Tópicos en Educación Ambiental*; e *Revista Venezolana de Educación Ambiental*.

discussão de diferentes visões, ideias, julgamentos e opiniões divergentes, que provoque e encoraje a postura crítica” e contribuir “[...] para o processo de produção de conhecimentos ou, ainda, a consolidação e fortalecimento do campo de pesquisa em EA”.

Diante do exposto, podemos afirmar que a realização de eventos científicos, o estabelecimento de GTs e a divulgação da pesquisa em periódicos especializados demonstram a disposição da

[...] comunidade de pesquisadores e um alto grau de investimento de diversos grupos de ação e grupos de pesquisas, envidando esforços e construindo caminhos de consolidação e legitimação do campo da EA e da pesquisa em EA (CARVALHO, 2015, p. 64).

É importante destacar que a maioria das pesquisas divulgadas e discutidas nesses espaços é oriunda de estudos realizados nas universidades, local privilegiado para produção de conhecimento. Vale lembrar, também, que o desenvolvimento de pesquisas nos programas de pós-graduação *stricto sensu* tem como objetivo contribuir para o próprio avanço do conhecimento em uma determinada área científica, além de colaborar com a assimilação de procedimentos e resultados de pesquisa.

Os primeiros registros sistematizados de pesquisa em EA datam do início dos anos 1980, sendo eles dissertações de mestrado¹⁹, e somente em 1989 foi concluída a primeira tese que estabelecia de forma mais explícita as relações entre o processo educativo e a temática ambiental.

Reigota (2009) menciona que, nos anos 1990 e na primeira década do século XXI, houve grande produção de dissertações e teses sobre a EA no Brasil em diferentes programas de pós-graduação, com múltiplas perspectivas e bases teóricas. As referidas teses e dissertações em EA foram defendidas não apenas nos cursos de Educação, mas também nos de Artes, Engenharia da produção, Ecologia, Sociologia, Saúde Pública, Geografia, Antropologia, Psicologia, entre outros (FRACALANZA et al., 2008; REIGOTA, 2009; CARVALHO, 2015).

No Brasil, segundo dados catalogados até 2016 no *Projeto EArte*, existiam 4.520 teses e dissertações²⁰. Megid Neto (2009) sugere que, quando um campo de

¹⁹ Os primeiros registros presentes no banco de teses e dissertações do *Projeto EArte* datam de 1981 e referem-se a três dissertações de mestrados, sendo dois trabalhos vinculados à Universidade de São Paulo (USP) e um trabalho pertencente à Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

²⁰ Dados obtidos no banco de dados do *Projeto EArte*, disponível em: <http://www.earte.net/teses/>

conhecimento alcança uma produção acadêmica considerável, há a necessidade de realizar estudos sistematizados dessas pesquisas, buscando um conhecimento mais apropriado de suas características e tendências, por meio de “pesquisas do estado da arte”.

Conforme exemplificado por Carvalho (2015), há alguns esforços significativos de pesquisas do estado da arte (FRACALANZA et al., 2005; TOMAZELLO, 2005; LORENZETTI; DELIZOICOV, 2006; CARVALHO; TOMAZELLO; OLIVEIRA, 2009; KAWASAKI; CARVALHO, 2009; PATO; SÁ; CATALÃO, 2009; RINK; MEGID NETO, 2009; CARVALHO; FARIAS, 2011), que visam sistematizar essa produção acadêmica brasileira sobre EA.

Essas tentativas de sistematização da produção dos conhecimentos adquiridos por meio das pesquisas em EA evidenciam o número significativo de estudos científicos e demonstram que ainda há “[...] muitas indagações necessárias, possíveis, pertinentes e instigantes em relação ao discurso que tem sido produzido em torno da educação ambiental e pela pesquisa nesse campo” (CARVALHO, 2015, p.16).

Diante disso, o pouco conhecimento sobre o perfil da EA sugere uma demanda permanente da comunidade científica de pesquisa sobre pesquisa nesse campo, tanto por se tratar de uma área emergente quanto pela diversidade no perfil dos pesquisadores e a falta de unidade dos objetos de pesquisa em EA (CARVALHO, 2009), como vimos logo no início desse item.

Alguns trabalhos (REIGOTA, 2007; FRACALANZA et al, 2008; LORENZETTI, 2008; LORENZETTI e DELIZOICOV, 2008; MEGID NETO, 2009; CARVALHO, 2015) que se propuseram a estudar teses e dissertações brasileiras comprovam que a Educação Ambiental tem sido objeto de estudo em diversos programas vinculados a diferentes áreas do conhecimento²¹.

Carvalho (2015) aponta que alguns autores (TAGLIEBER, 2003; REIGOTA, 2007; LORENZETTI; DELIZOICOV, 2007, 2009; SOUZA; SALVI, 2009; CAPORLÍNGUA, 2012; RINK; MEGID NETO, 2009) também identificaram que a multiplicidade das áreas de conhecimentos envolvidas na construção do conhecimento é vista, pelos pesquisadores em EA, como produtiva e fruto da natureza inter ou transdisciplinar dessa área.

O Projeto *EArte* será abordado mais adiante. Consulta realizada em junho/2021.

²¹Seguindo a categorização realizada pela CAPES, disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_042009.pdf

Apesar desse reconhecimento e da valorização da difusão da EA nas diversas áreas de conhecimento, tal cenário também se apresenta como desafiador e passível de enfrentamento na tentativa de compreender a constituição desse campo de conhecimento (PAYNE, 2009). Carvalho (2015) inclusive salienta a riqueza de possibilidades de pesquisa que tal conjuntura oferece.

No intuito de construir um acervo acerca da produção acadêmica da Educação Ambiental no Brasil, desenvolveu-se o *Projeto EArte*, que conta com a parceria de algumas IES públicas estaduais e federais, como veremos a seguir. Cabe mencionar que o contexto da pesquisa será desenvolvido no âmbito desse projeto, tornando-se necessário uma aproximação de seu histórico e objetivos.

1.3.1 O Projeto EArte

O *Projeto Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental*, ou o *Projeto EArte*²², foi inicialmente desenvolvido pelo Grupo FORMAR entre os anos 2006 e 2008, segundo informações presentes nesse sítio. Sua origem se deu a partir de uma iniciativa do professor Hilário Fracalanza, por conta do projeto de pesquisa *O que sabemos sobre a Educação Ambiental no Brasil: uma análise da produção acadêmica* (dissertações e teses). Tal projeto possibilitou a constituição inicial do acervo e um catálogo preliminar dos trabalhos referenciados.

Em 2008, esse projeto foi retomado a partir de convite feito pelo Prof. Fracalanza, da Universidade de Campinas (Unicamp) a pesquisadores de outras universidades do estado de São Paulo (UNESP – Rio Claro, e USP – Ribeirão Preto) e passou a ser designado como *Projeto EArte*.

Um dos objetivos do referido projeto é o de “[...] constituir acervo da produção acadêmica e científica, dissertações e teses, produzidas no Brasil sobre Educação Ambiental”, além de estimular pesquisas que analisem essas produções. Atualmente (junho/2021) o banco possui um total de 4.520 trabalhos catalogados, de teses e dissertações defendidas entre os anos 1981 e 2016.

Dentre muitas frentes de trabalho realizadas pelo *EArte*, destacamos aquela que se propõe investigar a especificidade da produção acadêmica sobre Educação Ambiental em diferentes áreas do conhecimento²³ a partir de pesquisas realizadas em diferentes cursos de pós-graduação. Busca-se investigar aproximações e

²² Disponível em: www.earte.net

distanciamentos entre as pesquisas produzidas nas diversas áreas de conhecimento, verificando se há especificidades da produção de tais pesquisas e que contribuições podem ser identificadas.

Alguns trabalhos com esse propósito já foram ou estão sendo desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP Rio Claro, como por exemplo, um sobre pesquisas produzidas em direito (ZANE, 2017), outro sobre pesquisas em sociologia (MARTINS, 2018) e outro sobre pesquisas realizadas na área de artes (ALMEIDA, em construção), com quais pretendemos dialogar no momento de nossas análises. É nesse contexto que a pesquisa dessa dissertação foi desenvolvida, buscando compreender essas aproximações e distanciamentos na área do conhecimento da Psicologia.

²³Seguindo a categorização realizada pela CAPES, disponível em: www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/TabelaAreasConhecimento_042009.pdf

2. Estruturando a pesquisa: caminhos e constituição do *corpus* documental

2.1 Sobre o contexto, o tipo de pesquisa e a técnica de análise da utilizada

Nossa pesquisa integra uma gama de trabalhos que estão sendo desenvolvidos entre os pesquisadores do *Projeto EArte*, os quais buscam analisar teses e dissertações sobre Educação Ambiental em diferentes áreas do conhecimento.

Dentre as frentes de trabalho realizadas pelo *EArte*, há uma tarefa periódica de pesquisa, seleção e catalogação de teses e dissertações sobre Educação Ambiental realizadas no Brasil para posterior adição ao banco de dados do projeto, que atualmente possui 4.520 trabalhos sistematizados²⁴ abrangendo o período de 1981 a 2016. Consideramos de significativa importância essa quantidade de trabalhos acadêmicos catalogados pelo grupo, por se tratar de uma das formas de divulgação da produção dos conhecimentos no campo da EA, ou seja, da pesquisa.

Segundo Megid-Neto (2009), quando um campo do conhecimento produz uma quantidade significativa de trabalhos, faz-se necessária a realização de estudos sistemáticos a respeito deles, buscando conhecer suas características e tendências. Para tanto, segundo esse autor, há o surgimento de pesquisas do tipo “estado da arte”, as quais:

[...] buscam inventariar, sistematizar e avaliar a produção em determinada área do conhecimento, o que implica a identificação de trabalhos produzidos na área; a seleção e classificação dos documentos segundo critérios e categorias estabelecidos em conformidade com os interesses e objetivos do pesquisador; **a descrição e análise das características e tendências do material; e a avaliação dos seus principais resultados, contribuições e lacunas.** (MEGID-NETO, 2009, p. 97, grifo nosso)

Diante dos objetivos que pretendemos alcançar com a execução de nosso trabalho, cabe ressaltar que ele se insere no âmbito da pesquisa do tipo “estado da arte”. Visto que esse tipo de pesquisa oferece

²⁴Dado obtido no dia 01/06/2021 no banco do *Projeto EArte*. As dissertações e teses são catalogadas pelo grupo de pesquisadores a partir de critérios de seleção e de critérios de classificação previamente definidos pelo grupo. Os trabalhos selecionados são, também, classificados a partir de descritores que buscam orientar o processo de análise e classificação dos documentos selecionados. Os critérios de seleção e classificação, bem como os descritores, estão disponíveis no site do *EArte*: www.earte.net

[...] um balanço das respectivas áreas de conhecimento, com a finalidade de diagnosticar temas relevantes, emergentes e recorrentes, indicar os tipos de pesquisa, organizar as informações existentes bem como localizar as lacunas (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 41).

Conforme descrito por Ferreira (2002, p. 260) também nós “[...] sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito”, juntamo-nos ao grupo de pesquisadores do *EArte*, uma vez que “[...] trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema”.

Por se tratar de um estudo de caráter descritivo, o qual busca um entendimento de um fenômeno em sua complexidade, seguimos a sugestão de Godoy (1995) de realizar uma análise qualitativa dos dados. Contudo, conforme alerta Gatti (2002):

É preciso considerar que os conceitos de quantidade e qualidade não são totalmente dissociados, na medida em que de um lado a quantidade é uma interpretação, uma tradução, um significado que é atribuído à grandeza com que um fenômeno se manifesta (portanto é uma qualificação dessa grandeza), e do outro ela precisa ser interpretada qualitativamente pois, sem relação a algum referencial não tem significação em si. (GATTI, 2002, p. 29)

Consideramos ainda que:

a análise qualitativa de um objeto de investigação concretiza possibilidade de construção de conhecimento e possui todos os requisitos e instrumentos para ser considerada e valorizada como um construto científico (MINAYO, 2012, p. 626).

Para tanto, o processo de investigação desse tipo de abordagem, de acordo com Bogdan e Biklen (1994), apresentam cinco características:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. [...]
2. A investigação qualitativa é descritiva. [...]
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...]
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47-50).

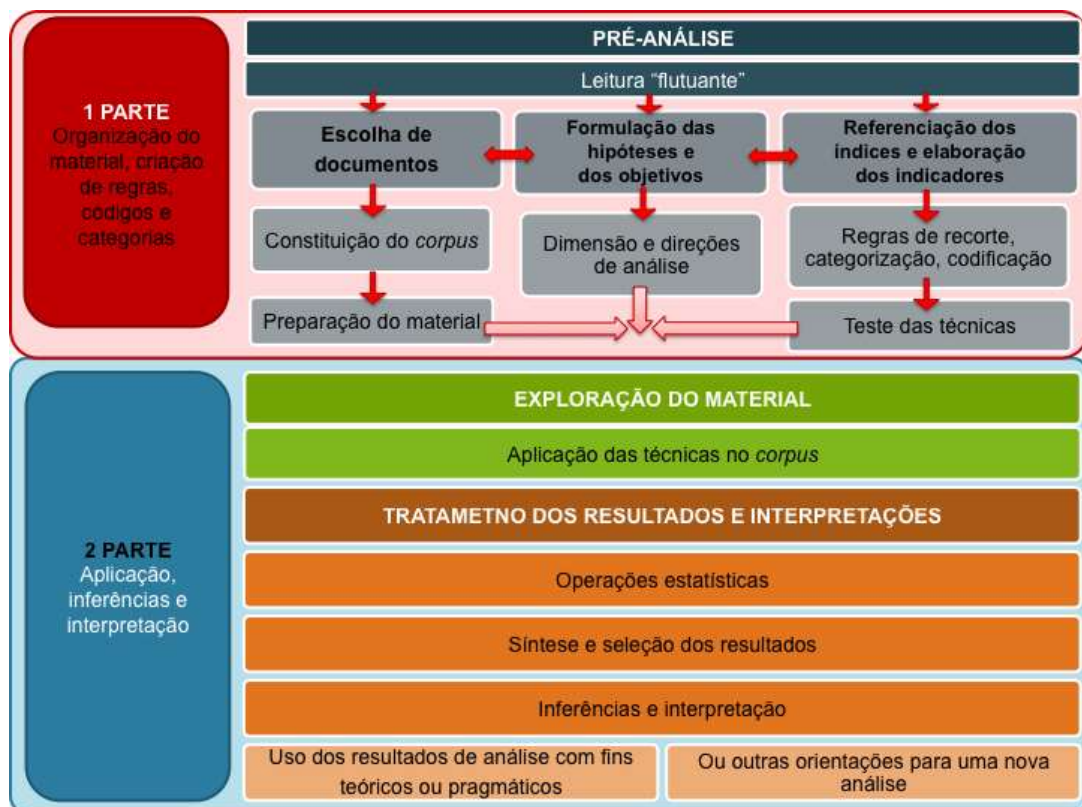
Estamos cientes de que nossa pesquisa, por seu caráter qualitativo, poderá gerar um grande volume de dados, como alertam Alves-Mazotti e Gewandsznajder (1998), e implicará em:

[...] um processo continuado em que se procura identificar dimensões, categorias, tendências, padrões, relações, desvendando-lhes o significado. Este é um processo complexo, não-linear, que implica um trabalho de redução, organização e interpretação dos dados que se inicia já na fase exploratória e acompanha toda a investigação. À medida que os dados vão sendo coletados, o pesquisador vai procurando tentativamente identificar temas e relações, construindo interpretações e gerando novas questões e/ou aperfeiçoando as anteriores, o que, por sua vez, o leva a buscar novos dados, complementares ou mais específicos, que testem suas interpretações, num processo de “sintonia fina” que vai até a análise final. (ALVES-MAZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 170)

Dentre as diferentes formas para se realizar tal processo analítico, optamos pela técnica de análise de conteúdo proposta e definida por Bardin (2011). A autora define tal processo como um conjunto de procedimentos sistemáticos e objetivos para descrever o conteúdo das mensagens analisadas, com intenção de inferir conhecimentos referentes às condições de produção, podendo-se recorrer à utilização de indicadores, quantitativos ou não.

Na tentativa de sintetizar os procedimentos propostos por Bardin (2011) e, posteriormente, explicá-los mais detalhadamente, construímos a Figura 2, que ilustra o entendimento da aplicação dessa técnica de análise.

Figura 2 - Síntese dos procedimentos da Análise de Conteúdo



Fonte: elaborada pela autora, baseada na proposta feita por Bardin (2011, p. 132).

Conforme podemos observar na figura 2, podemos dividir essa técnica de análise em duas fases principais. Na primeira etapa, que consiste no polo cronológico denominado por Bardin (2011) como “pré-análise”, é o momento de organizar todo o material, operacionalizar e sistematizar as ideias iniciais, desenvolvendo operações sucessivas referentes ao plano de análise. A autora propõe que primeiramente seja realizada uma “leitura flutuante” dos documentos que serão analisados. Essa atividade tem como objetivo entrar em contato com o material disponível, permitindo emergir impressões e hipóteses, que poderão auxiliar durante o processo de análise.

Ainda nessa etapa, há três tarefas a serem realizadas, que não se sucedem necessariamente em uma ordem cronológica, embora sejam interligadas, sendo elas: *a escolha dos documentos* para submissão à análise; *a formulação de hipóteses e objetivos*; e *a referenciação de índices e a elaboração de indicadores* que auxiliem a interpretação final do material.

Durante o processo de *escolha dos documentos*, é importante demarcar o universo de documentos que será analisado, algo que implicará na constituição de um *corpus*, podendo ser definido como um conjunto de documentos selecionados para serem submetidos a uma futura análise. Bardin (2011, p.126-127) sugere algumas regras que podem ser seguidas durante o processo de seleção e escolha dos materiais que constituirão o *corpus* documental, sendo elas:

- *regra da exaustividade*, a qual consiste em não deixar qualquer elemento de fora que não seja possível justificar no plano do rigor, ou seja, seguir o princípio da não seletividade;
- *regra da representatividade*, diz respeito à execução de uma análise por amostragem, desde que o material seja suscetível a ser representado dentro de um universo amostral, e os resultados da análise possam representar rigorosamente todo o material encontrado;
- *regra da homogeneidade*, deve ser seguida para que os documentos que compoñham o *corpus* não sejam tão singulares, levando em consideração critérios precisos e que tenham sido submetidos a técnicas idênticas e realizados por sujeitos semelhantes, tendo como objetivo comparar os resultados entre si ou obter resultados globais;

- *regra de pertinência*, como forma de garantir que os documentos retidos sejam adequados e correspondam aos objetivos que promovam a análise, enquanto fonte de informação para esse processo.

Outra tarefa a ser executada nessa fase anterior à análise refere-se à *formulação das hipóteses e dos objetivos* durante o processo de aproximação e organização do material a ser analisado, conforme descreve Bardin (2011). Para a autora, normalmente, uma hipótese trata de uma afirmação provisória a qual se pretende investigar por meio de procedimentos analíticos e que, muitas vezes, surge de uma intuição a ser submetida à prova de dados seguros posteriormente. Já o objetivo configura-se como uma finalidade geral a qual estamos nos propondo a realizar, tendo em vista a direção dos encaminhamentos da pesquisa e os resultados que pretendemos alcançar.

E a última tarefa dessa primeira etapa está relacionada à *referenciação de índices e à elaboração de indicadores*. Para Bardin (2011), se considerarmos os textos como uma manifestação que contém índices que serão explicitados na análise, será necessário realizar o procedimento de escolha destes, pela frequência que aparecem, bem como organizá-los de forma sistemática por meio da elaboração de indicadores.

Segundo a autora, desde a fase da pré-análise, é necessário que seja realizado “recorte do texto” em unidades compatíveis de categorização, caso se pretenda realizar uma análise temática, e de modalidades de codificação, caso se pretenda executar o registro dos dados. Muitas vezes, faz-se necessário certificar a eficácia e a pertinência dos indicadores construídos, realizando pré-teste de análise em alguns elementos dos documentos.

Na segunda etapa do processo proposto por Bardin (2011), deverão ser aplicadas as técnicas escolhidas de análise no *corpus* documental selecionado e, também, serão feitas inferências e interpretações do material encontrado. Durante o polo cronológico denominado pela autora de “a exploração do material”, realiza-se procedimentos de codificações, decomposições ou enumerações, de acordo com as regras previamente formuladas, ou seja, a aplicação das técnicas preestabelecidas no *corpus* constituído para a pesquisa. Busca-se, dessa forma, realizar recortes semânticos, selecionar as unidades para posterior categorização, através da classificação e agregação de elementos, e, por fim, a enumeração dos mesmos.

Segundo Bardin (2011, p.149-150), durante o processo de categorização, para que se obtenha categorias de análise mais objetivas e precisas, é necessário que se considere os seguintes princípios:

- *a exclusão mútua*: as categorias devem ser construídas de forma que um determinado elemento não possa ter dois ou mais aspectos passíveis de serem classificados em duas ou mais categorias;
- *a homogeneidade*: deve-se estabelecer um único princípio de categorização para orientar e organizar o material selecionado;
- *a pertinência*: o sistema de categorias deve refletir os propósitos do estudo, as questões de pesquisa;
- *a objetividade e a fidelidade*: todos os elementos devem ser submetidos a mesma técnica de classificação e análise, buscando minimizar as distorções oriundas da subjetividade e da variação de juízo do codificador;
- *a produtividade*: é necessário que o conjunto de categorias possibilite a realização de inferências, novas hipóteses e dados exatos.

Há ainda, o polo cronológico denominado “o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação”. É nessa fase que os resultados brutos são transformados de forma a se tornarem significativos e válidos para a discussão da pesquisa. A partir dos resultados validados e com significado, é possível propor inferências e formular interpretações a respeito dos objetivos previamente estabelecidos.

Compreendido os procedimentos para a realização de análise escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, partimos para a aplicação da técnica como poderemos observar nos próximos assuntos a serem tratados nessa dissertação.

2.2. A constituição do *Corpus* documental

Para a construção do *corpus* documental dessa pesquisa, realizamos a busca de trabalhos no banco de dados do *Projeto EArte*. No banco de dados vinculado ao *website* do projeto, é possível encontrar uma ficha catalográfica de cada um dos trabalhos. Ao acessarmos essa ficha, notamos que ela está dividida em três partes: Base Institucional; Informações Complementares; e Classificações.

Na parte “Base Institucional” podemos encontrar os seguintes dados referentes ao trabalho pesquisado: instituição de ensino, nome do programa de pós-graduação, cidade e UF, grau de titulação, ano de defesa, orientador, autor, título, dependência administrativa, unidade/setor e número de páginas.

Já nas “Informações Complementares”, é possível ter acesso ao resumo e palavras-chave do trabalho. Por último, em “Classificações”, podemos identificar a área curricular, tema de estudo e o contexto educacional referente ao trabalho pesquisado. Vale mencionar que encontramos os itens “Área Curricular” e “Tema de estudo” apenas em trabalhos defendidos até 2012.

No que diz respeito ao sistema de busca presente no *website* do projeto, há diversos tipos de filtros, tendo como base os dados da ficha catalográfica, conforme figura 3.

Figura 3 - Recortes das modalidades de filtros de busca²⁵

The figure displays three distinct sections of the search interface. The leftmost section, titled 'Pesquisar:', contains input fields for 'Código' (with an example '1234'), 'Qualquer campo', 'Título', 'Autor', 'Orientador', 'Resumo', and 'Palavras-Chave'. It also includes a 'Busca Avançada' link and a 'Buscar' button. The middle section, titled 'Classificações Equipe EArte', features an 'Escolher...' button and instructions to click for filtering by educational context and study theme. Below it, it shows 'Classificações Escolhidas: Nenhuma'. The rightmost section, titled 'Adicione Filtros:', lists various filters: 'Ano' (with 'de' and 'até' sub-fields), 'Instituição', 'Grau de Titulação', 'Programa Pós Graduação', 'Estado/UF', and 'Dependência Administrativa'. Each filter has a corresponding dropdown menu, and a 'Buscar' button is at the bottom right.

Fonte: *website* do Projeto EArte, disponível em <http://www.earte.net/teses/>

A partir dos dados explicitados anteriormente, estabeleceu-se alguns critérios de busca, visando a constituição do corpus documental dessa pesquisa. Realizamos uma busca que delimitasse as teses e dissertações produzidas pela área de Psicologia, de acordo com a classificação feita pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Para tanto, mapeamos

²⁵Os filtros de busca do *website* do Projeto EArte encontram-se alinhados em uma coluna vertical. Optamos por modificar sua apresentação para aproveitar melhor o espaço em nosso trabalho.

todos os programas de pós-graduação avaliados e reconhecidos por aquela instituição, listados na plataforma Sucupira²⁶.

Ao realizarmos tal processo, notou-se que havia uma constante presença da palavra “Psicologia” na maioria dos nomes dos programas. Por esse motivo, o primeiro filtro de busca, realizado no campo “Programa Pós-Graduação”, no sítio do Banco de Teses do *EArte*, foi o termo “Psicologia”. Nessa primeira busca, encontramos 32 trabalhos.

Com o intuito de abarcar todos os trabalhos realizados pela área de Psicologia, foi utilizado o mesmo filtro de busca, porém com cada um dos nomes dos programas de pós-graduação que não incluíam a palavra “Psicologia” em sua composição. Nessa nova busca, foram encontrados mais 22 trabalhos, sendo estes vinculados apenas ao programa intitulado *Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social*, pertencente à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Dessa forma, foram encontrados 54 trabalhos. Inicialmente, foram acessadas todas as fichas catalográficas desses trabalhos e, a partir disso, iniciamos uma aproximação do material. Durante as leituras, notamos que 3 trabalhos pertenciam ao programa intitulado *Educação (Psicologia da Educação)*, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Ao pesquisarmos no *website* da CAPES, constatou-se que esse programa de pós-graduação é avaliado pela área do conhecimento da Educação. Seguindo os critérios de análise proposto por Bardin (2011), com base na “regra de pertinência”, optamos por excluir tais trabalhos, por não atenderem aos objetivos da pesquisa, visto que o programa não está vinculado à área do conhecimento da Psicologia.

Ainda durante essas primeiras leituras, notamos que 5 trabalhos, embora selecionados pelos pesquisadores do *Projeto EArte* como sendo trabalhos sobre Educação Ambiental, não atendiam a nenhum dos critérios de seleção estabelecidos pelo próprio projeto, sendo excluídos pela mesma “regra de pertinência” proposta por Bardin (2011).

Portanto, ao final da etapa referente à “escolha dos documentos”, temos constituído o *corpus* documental da pesquisa, totalizando 46 trabalhos, sendo 35 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado.

²⁶ A plataforma Sucupira é uma ferramenta para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma disponibiliza em tempo real as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. Fonte: www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira

Os trabalhos foram organizados em ordem cronológica referente ao ano de defesa, do mais antigo para o mais atual. Além disso, também desenvolvemos códigos com o intuito de colaborar com a identificação e a citação durante o processo de análise, utilizando a letra “T” para teses e “D” para dissertações, conforme Tabela 2.

Tabela 2 - *Corpus* documental das teses e dissertações sobre Educação Ambiental, produzidas em programas de pós-graduação vinculados à área da Psicologia (CAPES)

Código do Trabalho	Tipo de trabalho	Título do Trabalho	Autor
Tr.01T	Tese	Perspectiva arquetípica e holística em educação ambiental: fundamento, vivência e prática	Kazue Matsushima
Tr.02D	Dissertação	Universidade e comunidade: repensando a educação	Marina Lemette Moreira
Tr.03D	Dissertação	Da lógica dicotomizante a busca de novos paradigmas: o discurso de pesquisadores ambientais do Rio de Janeiro	Monica Armond Serrao
Tr.04D	Dissertação	Lixo sujo e lixo limpo - o discurso social sobre o lixo	Ricardo Carneiro Bastos
Tr.05D	Dissertação	As representações sociais do meio ambiente de professores de Educação Ambiental	Cíntia Okamura
Tr.06D	Dissertação	Educação Ambiental e desenvolvimento comunitário: desafios e perspectivas	Vilson Sérgio De Carvalho
Tr.07D	Dissertação	O meio ambiente na Educação Ambiental: considerações sobre o conceito de meio ambiente e seus significados para a Educação Ambiental	Luciana Muniz
Tr.08D	Dissertação	Programa Gunma: integrando parque ecológico e comunidade no município de Santa Bárbara do Pará, Pará	Iris Maria De Moura Possas
Tr.09D	Dissertação	Desenvolvimento de um programa de Educação Ambiental para treinamento de professores de ensino fundamental e médio: estudo de caso em um polo madeireiro da Amazônia Oriental	Hildegard Magdalena Klever Krause
Tr.10D	Dissertação	Educação ambiental como estratégia de desenvolvimento local: um estudo de caso	Andrea Paula De Carestiatto Costa
Tr.11D	Dissertação	Um estudo sobre a microgênese da explicação de um problema ambiental	Marcelo Leandro Eichler

Tr.12D	Dissertação	A semente, o lixo e a escola: um estudo sobre as representações dos educadores ambientais do estado do Rio de Janeiro	Celso Sanchez Pereira
Tr.13D	Dissertação	Educação e sustentabilidade: o projeto educação ambiental no ensino básico do Brasil- muda o mundo Raimundo!	Monica Penna Sattamini De Arruda
Tr.14D	Dissertação	Educação Ambiental em comunidades de ilhas no entorno do reservatório da usina hidrelétrica de Tucuruí - PA.	Maria De Nazaré Almeida Rocha
Tr.15D	Dissertação	Educação Ambiental na vila do Ananim, Peixe-boi-PA: conscientizando e integrando uma comunidade nas estratégias de conservação na Amazônia oriental.	Danielly Ferreira Godinho Soares
Tr.16D	Dissertação	Manguezal: realidade e perspectivas das mulheres catadoras de caranguejo na vila de Caratateua, Bragança - Pará.	Ana Paula Alves Silva
Tr.17D	Dissertação	Representações sociais de meio ambiente em Criciúma: um estudo comparativo entre alunos do ensino fundamental (7ª e 8ª Série) de escolas públicas e particulares	Elisiênia Cardoso De Souza Frasson Fragnani
Tr.18D	Dissertação	Análise do The Journal Of Environmental Education (1996-2000)	Erica Coelho De França
Tr.19D	Dissertação	Ao redor da natureza: investigando a percepção ambiental dos moradores da Estação Biológica de Santa Lúcia – ES	Alessandra Fontana
Tr.20D	Dissertação	A água nossa de cada dia: percepção, uso e predisposições comportamentais de alunos do ensino médio de Natal, Rio Grande do Norte	Violeta Odete Ribeiro De Quevedo
Tr.21D	Dissertação	Um enfoque psicológico da educação ambiental no contexto da gestão: uma experiência de Fernando de Noronha	Monica De Oliveira Link
Tr.22T	Tese	A Educação Ambiental através do contato dirigido com a natureza	Zysman Neiman
Tr.23D	Dissertação	A gestão ambiental entre o discurso legitimador e práticas instrumentais	Alberto De Oliveira
Tr.24D	Dissertação	O processo de Gestão Participativa e Educação Ambiental em conselhos de Unidades de Conservação: O caso do Parque Nacional da Serra dos Órgãos - Teresópolis - Rio de Janeiro	Sultane Maria Mussi

Tr.25D	Dissertação	Escola Vila: pedagogia da sustentabilidade	Ilka Maria Zoza Rocha
Tr.26D	Dissertação	A Floresta Sagrada da Tijuca: estudo de caso de conflito envolvendo uso público religioso de parque nacional	Lara Moutinho Da Costa
Tr.27D	Dissertação	A avaliação de ações de Educação Ambiental: um estudo exploratório no âmbito da gestão pública sob uma perspectiva crítica	Luiza Maria Abreu De Mattos
Tr.28T	Tese	Entre as palavras e a intervenção social: análise de uma trajetória individual em uma ação de educação ambiental interpretada a partir da Filosofia da práxis	Marco Antonio Sampaio Malagodi
Tr.29T	Tese	Participação de moradores no programa de coleta seletiva em três bairros de Natal/RN: explorando determinantes socioambientais	Fernanda Fernandes Gurgel
Tr.30T	Tese	A produção de sentidos na conversação com chatterbots	Isabelle Diniz Cerqueira Leite
Tr.31T	Tese	Educação ambiental e complexidade: uma análise a partir do contexto escolar	Aline Viégas
Tr.32T	Tese	O cotidiano de uma escola rural ribeirinha na Amazônia: práticas e saberes na relação escola-comunidade	Lidia Rochedo Ferraz
Tr.33D	Dissertação	Educação ambiental nas escolas públicas municipais de Fortaleza: um estudo de práticas ambientais sob a óptica dos dirigentes e docentes	Sueli Lelis Oliveira
Tr.34D	Dissertação	Imagem socioambiental de Cidade Nova, Natal- RN, por seus moradores	Rachel Medeiros De Goes
Tr.35T	Tese	O jovem universitário e o consumo verde: fashion é parecer verde.	Maria Cecilia Trannin
Tr.36T	Tese	Sentidos e práticas da educação ambiental no Brasil	Maryane Vieira Saisse
Tr.37D	Dissertação	Educação ambiental no licenciamento de petróleo e gás: entre a gestão pública ambiental e os pescadores artesanais do Recôncavo Baiano	Livia Gomes De Vasconcellos
Tr.38D	Dissertação	Inserção da universidade pública no contexto do licenciamento ambiental: as tensões público-privado em projetos e educação ambiental	Monique Duarte Pacheco
Tr.39T	Tese	Remando contra a maré: o desafio da educação ambiental crítica no licenciamento ambiental das atividades marítimas de óleo e gás no Brasil frente à nova sociabilidade da terceira via	Monica Armond Serrão

Tr.40D	Dissertação	Educação entre alienação e emancipação: um estudo de caso do Quilombo Campinho da Independência, Parati, RJ	Jade Prata Bueno Barata
Tr.41D	Dissertação	Orientação ambiental de jovens na cidade de Tubarão, SC	Mirian Goretti Ribeiro
Tr.42D	Dissertação	Parceria empresa-escola pública: um estudo exploratório sobre o programa Atitude Ambiental da mineradora Vale, em Congonhas - MG	Leonardo Bruno Barbosa
Tr.43D	Dissertação	Avaliação da percepção ambiental de estudantes do ensino médio em Seropédica-RJ	Edneusa Lima Silva
Tr.44D	Dissertação	A representação social de poluição ambiental	Paulo Maurício Reis Ribeiro
Tr.45T	Tese	Valores morais ambientais: a construção do sujeito ecológico	Luana Dos Santos Raymundo
Tr.46D	Dissertação	História oral dos moradores afetados pelo AHE Simplício - Queda Única, Três Rios: contribuições para Educação Ambiental	Monica Cardoso Ambivero

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

Para que pudéssemos prosseguir para as próximas etapas de análise sugeridas por Bardin (2011), realizamos um esforço para localizar os arquivos referentes aos trabalhos na íntegra. Além de pesquisar no acervo de teses e dissertações do *Projeto EArte* fizemos buscas em sites, repositórios das universidades e em programas de pós-graduação. Dentre os 46 trabalhos selecionados, apenas 1, cujo código de trabalho é Tr.16D, não foi localizado. Entramos em contato com a secretaria e a biblioteca do programa de pós-graduação, bem como com a Biblioteca Central da universidade na qual a dissertação foi defendida, porém o trabalho não foi localizado, nem no banco de dados eletrônico, nem fisicamente. Não encontramos, também, qualquer informação para que pudéssemos entrar em contato com a autora, já que seu *Currículo Lattes* encontra-se desatualizado.

Nos próximos capítulos desenvolveremos as análises pertinentes ao *corpus* documental definido, e, por meio da leitura dos trabalhos completos, buscaremos identificar os principais temas, bem como os referenciais teórico-conceituais advindos da área da Psicologia presentes nesses trabalhos, buscando responder as questões de pesquisa de nosso trabalho.

3. Mapeamento das teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil

Nesse capítulo, buscamos apresentar um panorama geral dos 46 trabalhos selecionados no banco de dados do *EArte*, sendo 35 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado, já discriminados na tabela 2. A seguir, serão apresentados os dados referentes ao contexto institucional e distribuição geográfica das instituições em que esses trabalhos foram realizados, bem como a distribuição temporal.

3.1. O contexto institucional

No esforço de sistematizar os dados referentes às instituições de ensino às quais as pesquisas analisadas estão vinculadas, desenvolvemos a tabela 3, em que buscamos associar os trabalhos que encontramos aos Programas de Pós-Graduação e às respectivas Universidades onde foram produzidos.

Tabela 3 - Programas de pós-graduação e respectivas instituições às quais estão vinculadas as teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa

Programa	Total	Instituição	Qtde	Tr.
Psicologia	13	PUC-Goiás	1	Tr.23D
		PUECAMP	1	Tr.18D
		UCP	1	Tr.44D
		UFRJ	1	Tr.43D
		UFRN	3	Tr.20D Tr.21D Tr.34D
		UFSC	3	Tr.17D Tr.41D Tr.45T
		UNIFOR	2	Tr.25D Tr.33D
		USP	1	Tr.32T
Psicologia (Psicologia Experimental)	1	USP	1	Tr.22T
Psicologia (Psicologia Social)	1	PUC/SP	1	Tr.05D
Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento)	5	UFPA	5	Tr.08D Tr.09D Tr.14D Tr.15D Tr.16D
Psicologia Cognitiva	1	UFPE	1	Tr.30T
Psicologia do Desenvolvimento	1	UFRGS	1	Tr.11D
Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano	1	USP	1	Tr.01T

Psicologia Social	2	UFPB	1	Tr.29T	
		USP	1	Tr.28T	
Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social	21	UFRJ	21	Tr.02D	Tr.03D
				Tr.04D	Tr.06D
				Tr.07D	Tr.10D
				Tr.12D	Tr.13D
				Tr.19D	Tr.24D
				Tr.26D	Tr.27D
				Tr.31T	Tr.35T
				Tr.36T	Tr.37D
				Tr.38D	Tr.39T
				Tr.40D	Tr.42D
				Tr.46D	

Fonte: elaborada pela autora.

Ao analisarmos a tabela 3, podemos perceber a significativa representação dos trabalhos vinculados ao programa *Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social*, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), totalizando 21 pesquisas, sendo 17 dissertações e 04 teses, o que representa 46% dos trabalhos selecionados. Ao acessarmos o *website* do programa²⁷, na aba “Comunidade”, e, posteriormente, “Quem somos?”, deparamo-nos com uma informação que nos ajuda a compreender tal cenário.

Um dos diferenciais do programa, também considerado como indicador de qualidade, segundo informações obtidas no *website*, é “[...] a formação diversificada e interdisciplinar do corpo docente do Programa, bem como a do corpo discente”, sendo que tal característica fundamenta “[...] a proposta e a característica única e original do programa desde a sua origem”.

Diante disso e de dados como a formação acadêmica dos docentes do programa e interesses relacionados às linhas de pesquisas vigentes, podemos observar que o *Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social*, mais conhecido como “EICOS”, da UFRJ, apesar de avaliado pela área da Psicologia, apresenta características multidisciplinares tanto em seu título, agregando a área da Ecologia, quanto em seu corpo docente, advindo de outras áreas do conhecimento para além da Psicologia, como Educação, Ecologia, Sociologia, entre outras. Dessa forma, é possível que essas particularidades tenham facilitado o intercâmbio de

²⁷O *website* disponível em: <http://pos.eicos.psicologia.ufrj.br/pt/home/apresentacao-2/>

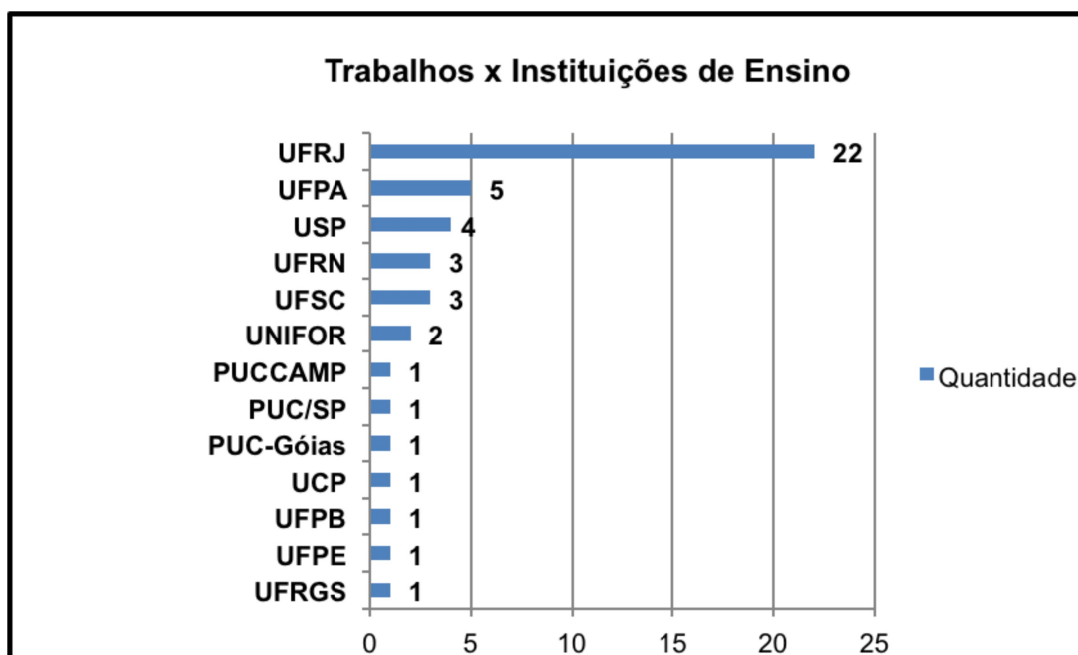
conhecimentos dentre áreas diversas, sendo uma delas a Educação Ambiental, por proximidade de interesses de estudos.

Representando a segunda maior quantidade das pesquisas analisadas (28%), encontramos outros programas intitulados *Psicologia*, associados a 13 trabalhos, os quais estão vinculados a diferentes universidades, a saber: 01 dissertação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-Goiás); 01 dissertação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCCAMP); 01 dissertação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP); 01 dissertação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); 03 dissertações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); 02 dissertações e 01 teses da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); 02 dissertações da Universidade de Fortaleza (UNIFOR) e 01 tese da Universidade de São Paulo (USP).

Os demais programas representam 26% do total das teses e dissertações, somando 12 trabalhos selecionados para análise. No programa *Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento)* vinculado à Universidade Federal do Pará (UFPA), foram defendidas 05 dissertações. Já nos programas intitulados *Psicologia Social*, podemos encontrar: 01 tese da Universidade da Paraíba (UFPB) e 01 tese da Universidade de São Paulo (USP). As demais pesquisas estão distribuídas por diferentes programas e instituições de ensino: 01 tese do programa *Psicologia (Psicologia Experimental)*, da Universidade de São Paulo (USP); 01 dissertação do programa *Psicologia (Psicologia Social)*, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); 01 tese do programa *Psicologia Cognitiva* da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); 01 dissertação do programa *Psicologia do Desenvolvimento* da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); e 01 tese do programa *Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano*, da Universidade de São Paulo (USP).

Diante desses dados, separamos as teses e dissertações por instituições de ensino, como podemos visualizar na Figura 4.

Figura 4 - Distribuição dos trabalhos, em quantidade, em relação às IES onde foram desenvolvidas as teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa.



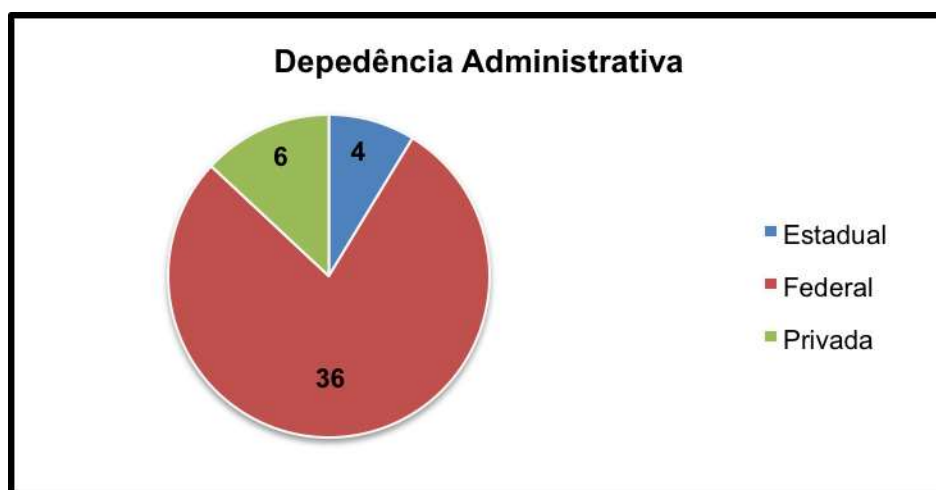
Fonte: elaborado pela autora.

Ao agruparmos os trabalhos por IES, obtivemos o seguinte resultado: 18 dissertações e 04 teses da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); 05 dissertações da Universidade Federal do Pará (UFPA); 04 teses da Universidade de São Paulo (USP); 02 dissertações e 01 tese da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); 03 dissertações da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); 02 dissertações da Universidade de Fortaleza (UNIFOR); 01 dissertação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/CAMP); 01 dissertação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); 01 dissertação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GOIÁS); 01 dissertação da Universidade Católica de Petrópolis (UCP); 01 tese da Universidade Federal da Paraíba (UFPB); 01 tese da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e 01 dissertação da Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Ao cruzarmos os dados da tabela 3 e da Figura 4 para compreendermos melhor a distribuição da dependência administrativa relativa aos programas de pós-graduação, observamos que apenas 06 trabalhos (06 dissertações) foram desenvolvidos em instituições de ensino de iniciativa privada, totalizando 13% do total. Os demais 40 trabalhos estão vinculados a instituições públicas de ensino, sendo 36 trabalhos (29 dissertações e 07 teses), 78%, desenvolvidos em

universidades federais e apenas 04 trabalhos (04 dissertações), 9%, realizados em universidades estaduais. Podemos visualizar tal cenário na figura 5.

Figura 5 - Distribuição da dependência administrativa, em quantidade, das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora

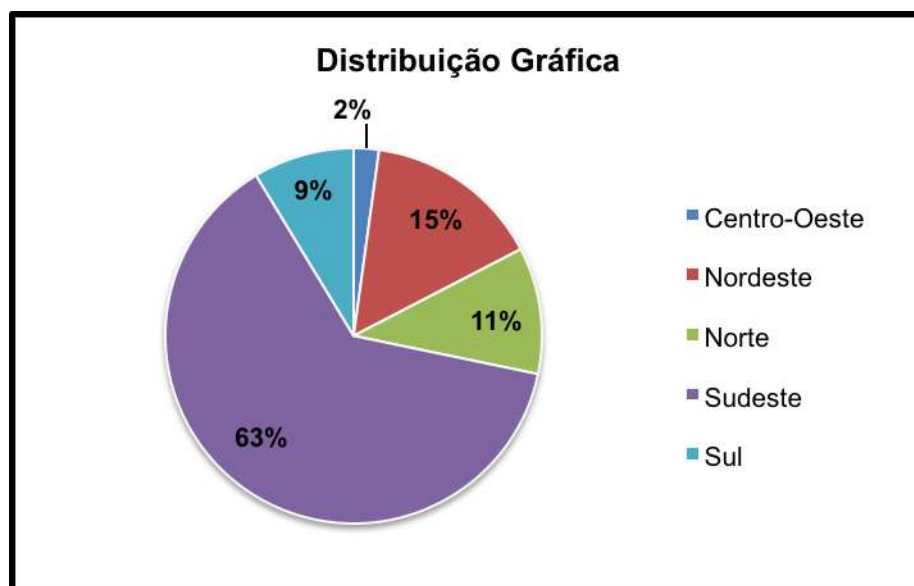
Constatamos que a maioria dos trabalhos (87%) foram desenvolvidos em instituições públicas de ensino superior. Esse dado evidencia que as universidades públicas, federais e estaduais são *locus* privilegiado de desenvolvimento de pesquisas sobre EA na área de psicologia, o que corrobora com o já apontado por outros pesquisadores em suas investigações (REIGOTA, 2007; LORENZETTI, 2008; CARVALHO; TOMAZELLO; OLIVEIRA, 2009; MEGID NETO, 2009; JUNTA; SANTANA, 2011; CARVALHO, 2015; ZANE, 2017; MARTINS, 2018).

Embora os programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil vinculados às Instituições de Ensino Superior de dependência administrativa privada representem 32% do total mapeado e demonstrado na tabela 1, apresentada no Capítulo 1 desse trabalho, esse mesmo dado não se repete na quantidade de trabalhos selecionados para análise de nossa pesquisa.

3.2 Distribuição geográfica

Em relação à distribuição geográfica dos programas de pós-graduação aos quais os trabalhos analisados estão vinculados, encontramos o cenário ilustrado na figura 6.

Figura 6 - Distribuição geográfica, em porcentagem e por regiões brasileiras, das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora.

Como podemos observar, há 29 trabalhos produzidos na região Sudeste (21 dissertações e 08 teses), 63%; 07 trabalhos na região Nordeste (05 dissertações e 02 teses), 15%; 05 trabalhos na região Norte (05 dissertações), 11%; 04 trabalhos produzidos na região Sul (03 dissertações e 01 tese), 9% e 01 trabalho na região Centro-Oeste (01 dissertação), 2%.

Na tentativa de sistematizar a produção de pesquisas sobre EA a ser analisada nesse trabalho referente à distribuição geográfica dos programas aos quais estão vinculados, desenvolvemos a tabela 4, onde associamos os trabalhos e as respectivas regiões brasileiras.

Tabela 4 - Distribuição geográfica por regiões brasileiras das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa

Região	Trabalhos			Total
Centro-Oeste	Tr.23D			1
Nordeste	Tr.20D	Tr.21D	Tr.25D	7
	Tr.29T	Tr.30T	Tr.33D	
		Tr.34D		
Norte	Tr.08D	Tr.09D	Tr.14D	5
	Tr.15D	Tr.16D		

Sudeste	Tr.01T	Tr.02D	Tr.03D	29
	Tr.04D	Tr.05D	Tr.06D	
	Tr.07D	Tr.10D	Tr.12D	
	Tr.13D	Tr.18D	Tr.19D	
	Tr.22T	Tr.24D	Tr.26D	
	Tr.27D	Tr.28T	Tr.31T	
	Tr.32T	Tr.35T	Tr.36T	
	Tr.37D	Tr.38D	Tr.39T	
	Tr.40D	Tr.42D	Tr.43D	
	Tr.44D	Tr.46D		
Sul	Tr.11D	Tr.17D	Tr.41D	4
	Tr.45T			

Fonte: elaborada pela autora.

Há a presença de pelo menos 01 trabalho vinculado a cada uma das regiões brasileiras. Porém, é notória a desigualdade da quantidade de pesquisas desenvolvidas por região. Ainda que outros trabalhos (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2006; CARVALHO, 2015; SOUZA; SALVI, 2009; ZANE, 2017; MARTINS, 2018) também apresentem um número maior de pesquisas associadas à região Sudeste, devemos levar em consideração que dos 29 trabalhos associados a essa região, 22 deles foram defendidos na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), sendo que 21 pesquisas estão vinculadas ao programa *Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social*. Tal situação proporciona uma desigualdade ainda maior entre as regiões.

Ao identificar a quantidade de teses e dissertações distribuídas nas demais regiões do país, encontramos resultados diferentes daqueles apontados em trabalhos de outros pesquisadores (LORENZETTI; DELIZOICOV, 2006; SOUZA; SALVI, 2009; CARVALHO, 2015; ZANE, 2017; MARTINS, 2018), nos quais a região Sul é identificada como a segunda região com maior quantidade de trabalhos, seguida pela Centro-Oeste, Nordeste e, por último, pela região Norte.

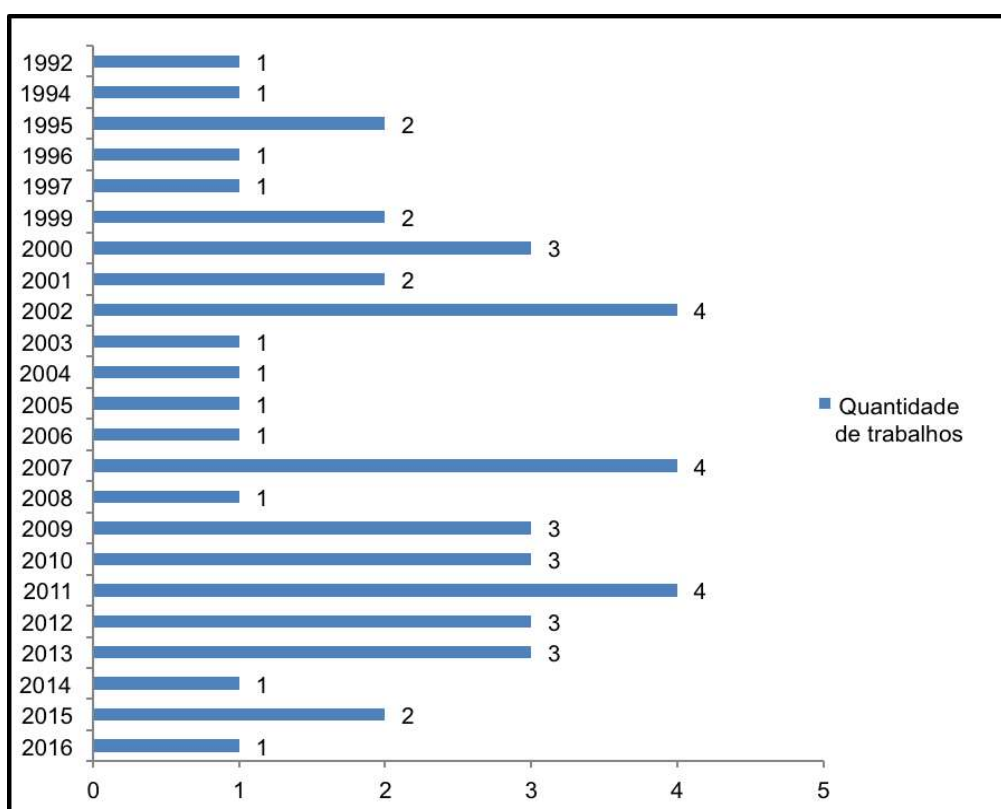
Nos trabalhos analisados, encontramos o seguinte cenário: a região Nordeste com 07 trabalhos (05 dissertações e 02 teses), 15%; seguida pela região Norte com 05 trabalhos (05 dissertações), 11%; posteriormente pela região Sul com 4 trabalhos (03 dissertações e 01 tese), 9% e, por último, a região Centro-Oeste com apenas 01

trabalho (01 dissertação), 2%. Levantamos a hipótese de que essa característica pode estar associada com a constituição da pesquisa em Psicologia no Brasil. Conforme abordado no Capítulo 1, a pesquisa em Psicologia no Brasil tem sua origem nas regiões Sudeste e Nordeste. Como nosso foco são pesquisas defendidas nos programas de pós-graduação vinculadas a essa área de conhecimento, é compreensível que tal fenômeno esteja presente nos dados encontrados para a nossa investigação.

3.3 Distribuição temporal

Ao associarmos a quantidade de pesquisas selecionadas aos anos em que foram defendidas, identificamos as informações sistematizadas na figura 7.

Figura 7 - Distribuição temporal, ano a ano, das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora.

Ao observarmos a figura 7, notamos que o primeiro trabalho sobre Educação Ambiental produzido nos programas de pós-graduação em Psicologia no Brasil foi defendido em 1992. Para além da realização da Rio-92, conforme relembra Carvalho

(2015), devemos levar em consideração outros aspectos, já mencionados por outros autores (NOVICK, 2003; LORENZETTI, 2008), que podem dar indícios do surgimento de mais teses e dissertações a partir dos anos 1990 e, principalmente, anos 2000, tais como a promulgação da Constituição Brasileira em 1988, que realiza um destaque quanto ao tema Meio Ambiente; o aparecimento do tema transversal “Meio Ambiente” para o ensino fundamental, nos Parâmetros Curriculares Nacionais, de 1987; além da aprovação da Política Nacional de Educação Ambiente (1999).

Algo interessante de se observar é que em praticamente todos os anos, a partir dos 1992, quando o primeiro trabalho é defendido, há a ocorrência de pelo menos 1 trabalho, com exceção do ano 1998, demonstrando a manutenção de interesse da área da Psicologia pela Educação Ambiental. Tal característica se difere de pesquisas já realizadas com objetivos semelhantes ao nosso trabalho. ZANE (2017) investigando a área de Direito e MARTINS (2018) investigando a área de Sociologia, indicam que a estabilidade nessas áreas só foi atingida a partir do ano 2001, embora já apontassem a ocorrência de trabalhos em anos anteriores.

No que se refere a produção de pesquisas sobre Educação Ambiental na área de Psicologia, ela se manteve estável, tendo, contudo, seu ápice com a defesa de 4 trabalhos respectivamente nos anos 2002, 2007 e 2011. No esforço de compreender o *corpus* documental dessa investigação, associamos os trabalhos analisados aos períodos temporais correspondentes aos anos em que foram defendidos, conforme podemos ver na tabela 5.

Tabela 5 - Distribuição temporal, por período, das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa.

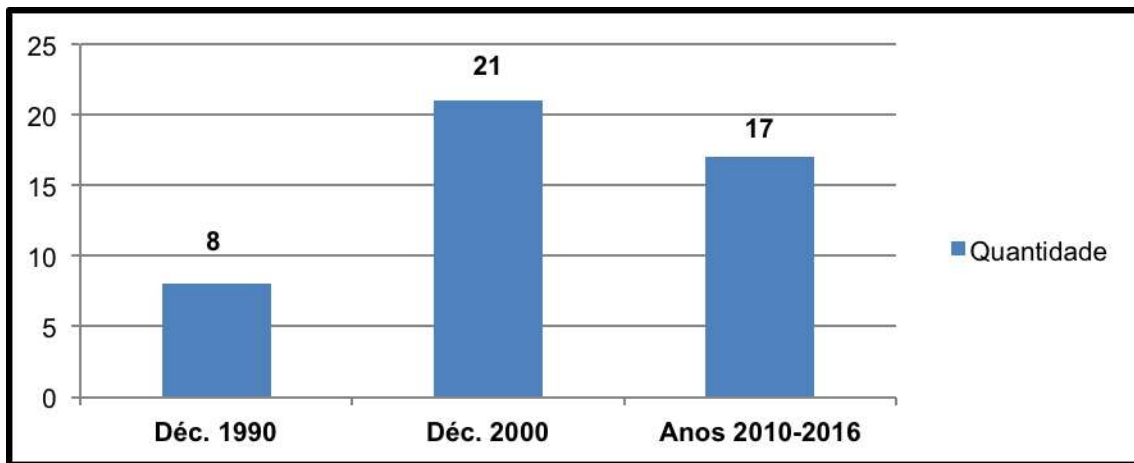
Período	Trabalhos				Total
Dec. 1990	Tr.01T	Tr.02D	Tr.03D	Tr.04D	8
	Tr.05D	Tr.06D	Tr.07D	Tr.08D	
Dec. 2000	Tr.09D	Tr.10D	Tr.11D	Tr.12D	21
	Tr.13D	Tr.14D	Tr.15D	Tr.16D	
	Tr.17D	Tr.18D	Tr.19D	Tr.20D	
	Tr.21D	Tr.22T	Tr.23D	Tr.24D	
	Tr.25D	Tr.26D	Tr.27D	Tr.28T	
	Tr.29T				
Anos 2010-2016	Tr.30T	Tr.31T	Tr.32T	Tr.33D	17
	Tr.34D	Tr.35T	Tr.36T	Tr.37D	
	Tr.38D	Tr.39T	Tr.40D	Tr.41D	
	Tr.42D	Tr.43D	Tr.44D	Tr.45T	

	Tr.46D	
--	--------	--

Fonte: elaborada pela autora.

Por meio de tais dados podemos quantificar a produção acadêmica analisada relacionada ao período de defesa, como podemos ver na figura 8.

Figura 8 - Distribuição temporal, por década, das teses e dissertações presentes no *corpus* documental da pesquisa.



Fonte: elaborado pela autora.

Na década de 1990, encontramos apenas 8 trabalhos, contrapondo com a produção de 21 trabalhos na década dos anos 2000. Outros pesquisadores (CARVALHO, 2015; ZANE, 2017; MARTINS, 2018) também apontaram esse aumento significativo a partir dos anos 2000, algo que evidencia a capilaridade da temática ambiental e a interdisciplinaridade com as outras áreas do conhecimento.

A partir dos próximos capítulos, trataremos sobre análise dos referenciais teóricos-conceituais e dos temas identificados nas teses e dissertações presentes no *corpus* documental, no intuito de responder as questões que orientam nossa pesquisa.

4. Referenciais teóricos-conceituais da Psicologia identificados nas teses e dissertação presentes no *corpus* documental

Nessa etapa do trabalho, realizamos a leitura na íntegra e a análise das teses e dissertações do *corpus* definido. Ao todo, foram analisados 45 trabalhos, pois não

tivemos acesso ao Tr.16D, conforme mencionado anteriormente no Capítulo 2. Nesse capítulo, buscamos identificar os referenciais teóricos-conceituais presentes nas teses e dissertações selecionadas.

A construção desse capítulo ocorreu em duas etapas. Primeiramente, efetuamos um levantamento dos autores da área de Psicologia citados nas referências das teses e dissertações analisadas. Depois, realizamos uma leitura mais aprofundada de partes específicas dos trabalhos completos que tratavam da introdução, fundamentação teórica, das discussões dos resultados e considerações finais, buscando identificar a frequência²⁸ e a relevância²⁹ desses referenciais.

Ao final desse processo, identificamos 24 autores da área da Psicologia, apresentados na tabela 6, em ordem decrescente do número de trabalhos em que foram citados.

Tabela 6 – Referenciais teóricos-conceituais identificados no *corpus* documental

Autores	Quantidade	Trabalhos			
CORRAL-VERDUGO, Victor	7	Tr.20D Tr.41D	Tr.21D Tr.43D	Tr.22T Tr.45T	Tr.29T
PINHEIRO, José de Queiroz	7	Tr.20D Tr.41D	Tr.21D Tr.43D	Tr.29T Tr.45T	Tr.34D
POL, Enric	5	Tr.20D	Tr.21D Tr.41D	Tr.29T	Tr.34D
MOSCOVICI, Serge	5	Tr.05D	Tr.07D Tr.44D	Tr.12D	Tr.17D
JODELET, Denise	4	Tr.05D	Tr.12D	Tr.17D	Tr.44D
BRONFENBRENNER, Urie	3	Tr.29T	Tr.43D	Tr.45T	
ABRIC, Jean-Claude	2	Tr.12D	Tr.17D	Tr.44D	
GÜNTHER, Hartmut	2	Tr.29T		Tr.34D	
JOVCHELOVITCH, Sandra	2	Tr.44D			
PIAGET, Jean	2	Tr.11D		Tr.45T	
VYGOTSKY, Lev Semyonovich	2	Tr.09D		Tr.30T	
ARRUDA, Angela	1	Tr.03D			
CORRALIZA, José António	1	Tr.29T			
ELALI, Gleice Azambuja	1	Tr.34D			
FREITAS, Maria de Fatima Q de	1	Tr.06D			
INHELDER, Bärbel Elisabeth	1	Tr.11D			
JUNG, Carl Gustav	1	Tr.01T			
KASTRUP, Virginia	1	Tr.32T			
LANE, Silvia	1	Tr.06D			

²⁸ Selecionamos apenas os autores que foram citados pelo menos três vezes ao longo trabalho.

²⁹ Analisamos em que contexto os autores estavam sendo citados e suas contribuições para a fundamentação teórica, as articulações e discussões pretendidas pelos pesquisadores.

LEWIN, Kurt	1	Tr.28T
MARKOVÀ, Ivana	1	Tr.30T
NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria	1	Tr.02D
TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira	1	Tr.28T
VALERA, Sergi	1	Tr.34D
WITTER, Geraldina Porto	1	Tr.18D

Fonte: elaborada pela autora.

Posteriormente, agrupamos os autores identificados³⁰ de acordo com suas perspectivas epistemológicas, conforme podemos ver na tabela 7. O intuito de realizarmos todo esse processo foi de apresentar quais os referenciais teórico-conceituais e as perspectivas epistemológicas da área da Psicologia utilizados nas das teses e dissertações analisadas.

Tabela 7 – Perspectivas epistemológicas identificadas a partir dos autores mencionados no *corpus* documental

Perspectivas epistemológicas	Autores
Psicologia Analítica	JUNG, Carl Gustav
Psicologia Ambiental	CORRALIZA, José António
	CORRAL-VERDUGO, Victor
	ELALI, Gleice Azambuja
	GÜNTHER, Hartmut
	PINHEIRO, José de Queiroz
	POL, Enric
	VALERA, Sergi
Psicologia do Desenvolvimento	INHELDER, Bärbel Elisabeth
	KASTRUP, Virginia
	MARKOVÀ, Ivana
	PIAGET, Jean
	VYGOTSKY, Lev Semyonovich
Psicologia Ecológica	BRONFENBRENNER, Urie
Psicologia Social	ABRIC, Jean-Claude
	ARRUDA, Angela
	FREITAS, Maria de Fatima Q de
	JODELET, Denise
	JOVCHELOVITCH, Sandra
	LANE, Silvia
	LEWIN, Kurt
	MOSCOVICI, Serge
	NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria

³⁰ Optamos por não incluir a autora Geraldina Porto Witter na tabela X, pois, apesar de ser referenciada no trabalho analisado, identificamos que a pesquisadora do Tr.18D não se apropriou dos conceitos da Psicologia da Educação, perspectiva epistemológica na qual Witter se enquadra.

	TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira
--	------------------------------------

Fonte: elaborada pela autora.

No intuito de auxiliar nossas discussões sobre os referenciais teóricos-conceituais da Psicologia, elaboramos 5 tabelas (tabela 8, 9, 10, 11 e 12), em que apresentamos os autores, em ordem alfabética, agrupados de acordo com a perspectiva epistemológica a qual pertencem, associando-os aos trabalhos onde foram citados, quantificando o número de citações que identificamos e o ano de defesa das teses e dissertações.

Tabela 8 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Social identificadas no *corpus* documental

Perspectiva epistemológica	Autor x Tr. x Nº citações	Tr.02D	Tr.03D	Tr.05D	Tr.06D	Tr.07D	Tr.12D	Tr.17D	Tr.28T	Tr.44D	Total
Psicologia Social	ANO DE DEFESA	1994	1995	1996	1997	1999	2001	2002	2009	2015	-
	ABRIC, Jean-Claude	-	-	-	-	3	5	7	-	17	32
	ARRUDA, Angela	-	6	-	-	-	2	2	-	-	10
	FREITAS, Maria de Fatima Q de	-	-	-	3	-	-	-	-	-	3
	JODELET, Denise	-	-	6	-	-	7	11	-	8	32
	JOVCHELOVITCH, Sandra	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
	LANE, Silvia	-	-	-	3	-	-	-	-	-	3
	LEWIN, Kurt	-	-	-	-	-	-	-	14	-	14
	MOSCOVICI, Serge	-	-	3	-	3	12	4	-	36	58
	NICOLACI-DA-COSTA, Ana Maria	5	-	-	-	-	-	-	-	-	5
	TASSARA, Eda Terezinha de Oliveira	-	-	-	-	-	-	-	6	-	6

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 9 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Ambiental identificadas no *corpus* documental

Perspectiva	Autor x Tr. x	Tr.20D	Tr.21D	Tr.22T	Tr.29T	Tr.34D	Tr.41D	Tr.43D	Tr.45T	Total
-------------	---------------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	--------	-------

epistemológica	Nº citações									
Psicologia Ambiental	ANO DE DEFESA	2005	2006	2007	2009	2011	2013	2014	2015	-
	CORRALIZA, José António	-	2	-	4	-	-	-	1	7
	CORRAL-VERDUGO, Victor	27	13	4	25	-	3	3	7	82
	ELALI, Gleice Azambuja	-	-	-	-	12	-	-	-	12
	GÜNTHER, Hartmut	-	-	-	3	6	-	2	-	11
	PINHEIRO, José de Queiroz	8	5	-	20	10	5	4	14	66
	POL, Enric	1	11	-	16	14	3	-	1	46
	VALERA, Sergi	-	-	-	-	11	-	-	-	11

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 10 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia do Desenvolvimento identificadas no *corpus documental*

Perspectiva epistemológica	Autor x Tr. x Nº citações	Tr.09D	Tr.11D	Tr.30T	Tr.32T	Tr.45T	Total
Psicologia do Desenvolvimento	ANO DE DEFESA	2000	2000	2010	2010	2015	-
	INHELDER, Bärbel Elisabeth	-	30	-	-	-	30
	KASTRUP, Virginia	-	-	-	6	-	6
	MARKOVÁ, Ivana	-	-	33	-	-	33
	PIAGET, Jean	-	55	-	-	59	114
	VYGOTSKY, Lev Semyonovich	4	-	10	-	-	14

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 11 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Ecológica identificadas no *corpus documental*

Perspectiva epistemológica	Autor x Tr. x Nº citações	Tr.29T	Tr.43D	Tr.45T	Total
Psicologia Ecológica	ANO DE DEFESA	2009	2014	2015	-
	BRONFENBRENNER, Urie	3	6	4	13

Fonte: elaborada pela autora.

Tabela 12 – Quantidade de citações referente aos autores da perspectiva epistemológica Psicologia Analítica identificadas no *corpus documental*

Perspectiva epistemológica	Autor x Tr. x Nº citações	Tr.01T	Total
Psicologia Analítica	ANO DE DEFESA	1992	-
	JUNG, Carl Gustav	24	24

Fonte: elaborada pela autora.

Diante desses dados, identificamos que, dentre as 45 teses e dissertações analisadas, 22 trabalhos (48,8%) citaram referenciais teóricos-conceituais da Psicologia (Tr.01T, Tr.02D, Tr.03D, Tr.05D, Tr.06D, Tr.07D, Tr.09D, Tr.11D, Tr.12D, Tr.17D, Tr.20D, Tr.21D, Tr.22T, Tr.28T, Tr.29T, Tr.30T, Tr.32T, Tr.34D, Tr.41D, Tr.43D, Tr.44D, Tr.45T)³¹. Destacamos que houve trabalhos que mencionaram autores associados a duas ou mais perspectivas epistemológicas, a saber: Tr.29T e Tr.43D que referenciaram a Psicologia Ambiental e a Psicologia Ecológica e Tr.45T com citações advindas da Psicologia Ambiental, da Psicologia Ecológica e da Psicologia do Desenvolvimento.

Nossa hipótese é que, como a Psicologia Ecológica é considerada precursora da Psicologia Ambiental, conforme analisamos no Capítulo 1 dessa dissertação, é compreensível serem mencionadas concomitantemente nos trabalhos analisados, por tratarem de assuntos correlatos. Já em relação ao Tr.45T, inferimos que a coexistência também de autores da Psicologia do Desenvolvimento esteja relacionada ao assunto tratado na tese, em que se discutiu os valores morais na formação do sujeito ecológico e sua influência nas práticas diárias dos indivíduos.

Também constatamos que as duas perspectivas epistemológicas com o maior número de trabalhos agrupados e de autores citados foram a Psicologia Social, com 9 trabalhos (20%) e 10 autores e a Psicologia Ambiental, com 8 trabalhos (17,78%) e 7 autores. Isso corrobora com nossa hipótese, apresentada no Capítulo 1, sobre possíveis aproximações entre a Psicologia e a Educação Ambiental por meio dos estudos advindos desses referenciais teóricos-conceituais.

Não podemos deixar de mencionar a relevância das referências associadas à Psicologia do Desenvolvimento. Apesar de estarem presente em somente 5 trabalhos (11,11%) e terem 5 autores agrupados, o número de citações se mostrou elevado em dois trabalhos (Tr.11D e Tr.45T) (57,9%³²) denotando ser uma referência relevante para as discussões desses trabalhos, ampliando as possibilidades de integração entre a Psicologia e a EA.

³¹ Nas demais 23 teses e dissertações analisadas, notamos dois aspectos: o uso do referencial da Psicologia apenas como procedimento de pesquisa; e citações de autores somente advindos de outras áreas do conhecimento, como a Educação Ambiental, Sociologia, Ecologia, entre outros. Optamos por discutir esse dado ao final desse item, para não confundirmos as análises.

³² Em relação ao número de citações encontradas entre os autores da perspectiva epistemológica da Psicologia do Desenvolvimento.

Ainda sobre os dados sistematizados nas tabelas 8, 9, 10, 11 e 12, ao considerar o ano de defesa dos trabalhos, identificamos que, entre os anos 1994 e 2002, há pelo menos 1 trabalho onde os autores da Psicologia Social são mencionados, exceto nos anos 1998 e 2000. Após esse período, há apenas 1 tese defendida em 2009 e 1 dissertação em 2015, em que houve menção de referências dessa perspectiva epistemológica.

Isso denota uma diminuição na utilização dos referenciais teóricos-conceituais dos autores da Psicologia pertencentes à Psicologia Social. Vale lembrar que pesquisas que se fundamentam nessa perspectiva epistemológica, também costumam utilizar autores advindos da área da Sociologia³³, os quais não foram analisados e categorizados nessa dissertação. Levantamos a hipótese de que os pesquisadores mais atuais estejam utilizando uma quantidade maior de referências sociológicas. Sugerimos estudos futuros sobre o assunto.

Também pudemos observar que os autores relacionados à Psicologia Ambiental (PA) foram mencionados em pelo menos 1 trabalho desde o ano de 2005, exceto nos anos 2008, 2010, 2012 e 2016³⁴. Isso demonstra uma aparição tardia, porém mais estável, se comparado aos demais autores, das referências advindas dessa perspectiva epistemológica denotando uma relação interessante entre a EA e a PA.

Por último, notamos que o autor (Carl Jung) pertencente à Psicologia Analítica foi mencionado em uma única tese defendida em 1992, sendo o primeiro trabalho encontrado em nossa busca. Não encontramos mais citações relacionadas a essa perspectiva epistemológica, que pode ser considerada uma referência utilizada de forma pontual, não demonstrando grande relevância entre as teses e dissertações sobre EA nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil.

A partir desse momento, buscaremos demonstrar e compreender como esses 23 pesquisadores se apropriaram das teorias e conceitos da Psicologia em suas fundamentações teóricas, discussões e análises. Para tanto, utilizaremos excertos dos trabalhos analisados, tentando evidenciar tal questão.

Iniciaremos nossa análise pelas pesquisas que referenciaram autores da Psicologia Ambiental (PA), visto a proximidade dessa perspectiva epistemológica

³³ Podemos citar como exemplo os autores Karl Marx, Émile Durkheim, Zygmunt Bauman, entre outros.

³⁴ As teses e dissertações encontradas e analisadas em nosso trabalho foram defendidas entre 1992 e 2016.

com a temática ambiental e por ter o segundo maior número de mais trabalhos agrupados, com 8 pesquisas (17,78%). Como mencionado no Capítulo 1 de nossa dissertação, a PA tem como tema central de estudo as inter-relações dinâmicas entre a pessoa e o meio ambiente (natural e/ou físico), apresentando uma característica multidisciplinar, dada a complexidade que problemas ambientais requerem (MELO, 1991; GÜNTHER, ROZESTRATEN, 1993; MOSER, 1998).

Notamos que grande parte da literatura em PA é dedicada tanto ao estudo do posicionamento ambiental dos indivíduos, quanto às atitudes, crenças e valores (PINHEIRO, 2011). Durante a leitura dos trabalhos que mencionaram os autores da PA, foi possível identificar a presença de tais características nas teses e dissertações analisadas, como veremos a seguir.

De fato, observamos que, para esses pesquisadores, há uma inter-relação entre o homem e o meio ambiente (natural e/ou físico), que ocorre de forma dinâmica, sendo necessário:

[...] enxergar o homem, não como um receptor passivo de estímulos, nem como psicologicamente autônomo, mas como **homem em tensão dialética com seu meio**, interagindo com ele, moldando o ambiente e sendo moldado por ele. (PINHEIRO, 2003 apud Tr.29T. p. 24 e 25, grifo nosso)

Notamos uma compreensão de que os problemas ambientais são originados pelo ser humano e suas atitudes. Os pesquisadores que assumem essa perspectiva teórica consideram ser uma crise das pessoas-nos-ambientes, e não simplesmente uma crise ambiental, conforme exemplificamos no excerto abaixo:

É importante reconhecer que a origem de muitos **problemas ambientais não está no ambiente**, mas no próprio **ser humano e em suas atitudes destrutivas** para com o meio em que vive, visto que os problemas que pensamos ser apenas ambientais são, em realidade, problemas humano-ambientais-civilizatórios, apontando não para uma crise ambiental, mas para **uma crise das pessoas-nos-ambientes** (BOFF, 2004; CORRALIZA, 1997; PINHEIRO, 2002a; Pol, 1993). (Tr.29T, p. 24, grifo nosso.)

Identificamos que, dentre as pesquisas que citaram autores da PA, 75% desses pesquisadores mencionaram e/ou discutiram o conceito de comportamento pró-ambiental, considerando-o como “um dos objetos de estudo de maior interesse na área” da PA e que pode ser definido como um “[...] conjunto de ações dirigidas, deliberadas e afetivas, que respondem a requerimentos sociais e individuais e que resultam na proteção do meio” (CORRAL-VERDUGO & PINHEIRO, 1999 apud Tr.41D, p. 28).

Também foi possível observar que em 75% dessas pesquisas há menção de que tanto as crenças quanto a satisfação e apego ao lugar, bem como a percepção e as condições ambientais e os estilos de vida demonstram ser fatores que influenciam as ações dos sujeitos e que, portanto:

[...] ao se estudar o efeito do comportamento sobre o ambiente, é igualmente necessário estudar **quais influências ambientais são promotoras significativas de comportamento ambiental responsável**, e assim por diante (CORRAL-VERDUGO, 2005, p.74, grifo nosso).

Alinhadas a essa perspectiva, 62,5% das pesquisas em que houve citações de autores da PA mencionaram e/ou investigaram sobre a importância da identidade e do apego ao lugar. Esses pesquisadores buscaram demonstrar que o sentimento de pertencimento ao lugar pode desencadear um processo de identificação no sujeito, e que os vínculos afetivos são parte do processo de identificação, apropriação e relação com o entorno e da própria construção da identidade individual, como podemos ver no excerto abaixo:

Para Pol (1987/1996), o sentimento de pertencimento a um lugar cria um processo de identificação do sujeito incluindo processos afetivos, cognitivos e interativos. Nesse sentido, os vínculos afetivos fazem parte do processo de identificação e apropriação do espaço, e da sua relação territorial, referindo-se na própria identidade individual (Tr.41D, p. 34 e 35).

Constatamos também uma preocupação em compreender a influência dessa identificação e apego ao lugar em relação às práticas diárias do indivíduo. Para esses pesquisadores, as mudanças para com a natureza ocorrerão a partir do momento que as pessoas não a tratarão como algo desconhecido, apropriando-se afetivamente desse espaço, para então o defender e transformá-lo, conforme exemplificado abaixo:

Não se pode conceber uma mudança das práticas impactantes da sociedade sobre a natureza se a mesma se apresenta como algo desconhecido, pois “o lugar é a dimensão na qual as pessoas estabelecem a identidade e apropriam-se afetivamente do espaço para vivê-lo, defendê-lo e transformá-lo” (FURLAN, 2000, p. 7) (Tr. 22T, p. 131).

Nessa direção, um dos pesquisadores (Tr.29T) mencionou a pertinência de pesquisas que investiguem a relação entre o apego ao lugar e adoção de comportamentos considerados pró-ambientais, mencionando a importância desses

estudos tanto para a preservação de ambiente e comunidades quanto para o bem-estar psicológico dos indivíduos:

A perspectiva de pesquisa, envolvendo uma possível **relação entre apego ao lugar e adoção de comportamentos pró-ambientais**, tem se mostrado bastante pertinente ao contexto ambiental atual (Uzzell, Pol, & Badenas, 2002). Segundo Günther, Nepomuceno, Sephar e Günther (2003), **estudos sobre identidade do lugar, apego ao lugar e outros afins, são necessários tanto para o bem-estar psicológico dos indivíduos, quanto para a preservação de ambientes e comunidades saudáveis**. (Tr.29T, p. 165, grifo nosso.)

Notamos que em 62,5% das pesquisas que utilizaram os referenciais teóricos-conceituais da Psicologia Ambiental houve discussões sobre a influência da percepção ambiental e/ou dos valores culturais predominantes na sociedade frente às atitudes e aos comportamentos dos sujeitos, na tentativa de demonstrar a pertinência de “[...] estudos que mostram a percepção dos problemas ambientais locais e globais e seu impacto sobre a atitude e comportamento dos indivíduos” (Tr.41D, p. 24).

Também identificamos, entre essas 62,5% teses e dissertações, 80% dos pesquisadores que investigaram e/ou discutiram a percepção ambiental, compreendendo-a como “[...] um processo vinculado aos objetivos do percebedor (sic) numa dada situação, sendo as informações processadas de forma integrada com afetos e significados sociais” (Tr 34D, p. 23), esclarecendo que:

[...] a percepção ambiental se distingue da percepção de objeto, tal como tradicionalmente estudada em Psicologia, em três importantes propriedades. Na percepção de objeto se investigam as características dos estímulos, enquanto **na ambiental a ênfase recai em cenas de larga escala, de tamanho e complexidade muito maiores**. E ainda, na percepção ambiental rompe-se a distinção sujeito-objeto, uma vez que o participante **é parte da cena percebida, se desloca por ela, assumindo múltiplas perspectivas**. Além disso, os objetivos do percebedor no ambiente percebido implicam importante distinção, uma vez que **interesses estéticos**, por exemplo, **podem levar a uma percepção ambiental (e ações decorrentes)** diferente daquela originada a partir de interesses utilitários no mesmo local (PINHEIRO, 1997, p. 389-390 apud Tr.43D, p. 35).

Por fim, encontramos em 3 pesquisas (Tr.20D, Tr.41D e Tr.45T), 37,5%, que fazem uso dessa fundamentação teórica, o anseio de que seus resultados e escolha metodológica pudessem fornecer dados para a elaboração de programas em EA, fundamentar uma prática em EA ou auxiliar educadores a desenvolver estratégias

que transformem os pensamentos em ações. Exemplificamos com os excertos abaixo:

Os resultados encontrados apontaram preditores importantes do **comportamento pró-ambiental** relativo à água [...]. Seja para **aprofundamento teórico** em novos estudos, seja para **auxiliar na elaboração de programas de educação ambiental** [...]. (Tr.20D, p.10, grifo nosso)

Sendo assim, essa pesquisa pode embasar educadores no sentido de **fornecer informações** a respeito da orientação ambiental dos jovens. Identificar o que eles conhecem, sentem e pensam pode auxiliar os professores a **pensar em estratégias** que venham ao encontro da orientação ambiental dos jovens, [...] orientando-os a **transformar os pensamentos em ações**. (Tr.41D, p. 89, grifo nosso)

Considera-se as **potencialidades metodológicas adotadas nos estudos** como ferramentas de diagnóstico cujos resultados podem **fundamentar uma prática** em Educação Ambiental. (Tr.45T, p. 10, grifo nosso)

Dessa forma, consideramos que os trabalhos, que mencionaram autores relacionados à perspectiva teórica da Psicologia Ambiental, buscaram discutir a inter-relação homem-ambiente, investigando os fatores que podem influenciar na adoção de comportamentos e atitudes considerados pró-ambientais.

Encontramos investigações sobre a identidade e o apego ao lugar, bem como sobre a percepção ambiental dos sujeitos de suas pesquisas e a influência desses fatores nas atitudes e práticas diárias dos indivíduos. Alguns pesquisadores (37,5%) demonstraram anseio de que as escolhas metodológicas ou os resultados de suas pesquisas pudessem colaborar para intervenções na área da Educação Ambiental.

Dando continuidade a nossas análises, também identificamos, nas teses e dissertações, a Psicologia Ecológica considerada precursora da Psicologia Ambiental. Encontramos em três pesquisas (Tr.29T, Tr.43D e Tr.45T), 6,67%, citações do **único autor** agrupado nessa perspectiva teórica. Essas pesquisadoras consideram que:

No modelo Ecológico, o **contexto ganha maior visibilidade** e passa a ser visto como uma **sucessão de esferas interpenetradas** de influência que exercem sua **ação combinada e conjunta** sobre o desenvolvimento (microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema) (Bronfenbrenner, 1979/1996). (Tr.45T, p. 41, grifo nosso.)

Esclarecendo que,

[...] o microssistema é o contexto de relações mais íntimas e imediatas, as redes primárias (família); o mesossistema é constituído pela rede social pessoal (redes secundárias); o exossistema é mantido pelas redes sociais

ampliadas; e o macrosistema é composto pela cultura, valores e crenças presentes no lugar onde vivem as pessoas e às quais estão sujeitas [...]. (Tr. 29T, p. 78)

Diante disso, elas discutem a relação e a influência entre o ambiente e a pessoa, compreendendo a pessoa como

[...] um **organismo biopsicológico complexo**, em crescimento constante e dinâmico, caracterizada por um **complexo sistema integrado de processos psicológicos** (cognitivos, sociais, afetivos, emocionais e motivacionais). (Tr.43D, p. 34 e 35, grifo nosso.)

Nessa perspectiva, conforme nos mostra a pesquisadora do Tr.45T:

Para Bronfenbrenner (2001) o desenvolvimento humano é um **conjunto de processos** por meio dos **quais as propriedades do indivíduo e do ambiente interagem e produzem continuidades e mudanças** nas características da pessoa e no seu curso de vida, ou seja, é visto como sendo qualquer processo de mudança progressiva que ocorre com base nas interações estabelecidas dentro de um contexto, **englobando desde processos biológicos do organismo até as mudanças sócio históricas** ao longo do tempo, em um **sistema estruturado e em uma relação no mínimo bidirecional**. (Tr.45T, p. 42, grifo nosso.)

Por isso, conforme mencionou a pesquisadora do Tr.43D, Bronfenbrenner considera que experiências que propiciem alterações tanto em aspectos biológicos quanto no meio ambiente colaboram para que as pessoas possam apresentar uma visão diferenciada e reorganizada do mundo, pois geram mudanças tanto na percepção quanto na ação do sujeito.

Novamente percebemos uma visão mais centrada no indivíduo, com uma preocupação nos processos psicológicos e biológicos, considerando o ser humano como um organismo biopsicológico complexo, que se relaciona com o ambiente de forma interconectada, com interações mútuas e recíprocas. Mais uma vez, encontramos um interesse na percepção e na ação do sujeito, compreendidas como importantes no processo de mudanças ambientais.

Prosseguindo em nossas análises, também identificamos citações de um único autor relacionadas à Psicologia Analítica, em uma única tese (2,22%), defendida em 1992. A pesquisadora do Tr.01T investigou, a partir de sua experiência profissional e pessoal, fundamentos da Educação Ambiental discutindo a cisão entre o homem e a natureza e possíveis alternativas para uma integralização entre eles, utilizando-se de conceitos analíticos propostos por Carl Jung.

Notamos que um dos objetivos da pesquisadora era apresentar uma cosmovisão frente à problemática ambiental e às oposições da psique, entre o inconsciente e o consciente. Para ela:

A cisão entre fé e saber é um sintoma da cisão da consciência que caracteriza o estado de perturbação espiritual da época moderna.

[...] Sabemos há mais de meio século que existe um inconsciente o qual se opõe à consciência (...) **pensamos e agimos, antes e depois da descoberta, como se possuíssemos apenas um lado e não dois [...]** (JUNG, 1988, p. 34-38 apud Tr.01T, p. 26, grifo nosso)

De acordo com Jung, “[...] quanto mais o homem conseguiu dominar a natureza, mais lhe subiu à cabeça o orgulho de seu saber e poder”, a ponto de demonstrar um profundo desprezo “[...] por tudo que é apenas natural e casual, isto é, pelos dados irracionais, inclusive a própria psique objetiva que não é a consciência” (JUNG, 1988a apud Tr.01T, p. 40).

Observamos que, de acordo com a pesquisadora, para que o homem se integre novamente à natureza seria necessária uma transformação da consciência humana, onde fosse possível

[...] **evoluir de uma posição psicológica imatura para a de auto-responsabilidade e confiança.** Isto é, o de morrer para sua personalidade e psique infantis (dependente, submisso, esperando e recebendo punições e recompensas), e retornar como adulto responsável por seus atos, sem transferi-los a terceiros (mãe, pai, “padrinhos”, Estado, instituições, dogmas, partidos). (Tr.01T, p. 38, grifo nosso)

Pois,

[...] **o indivíduo restituído à sua singularidade, apropria-se da possibilidade de conexão com os mesmos princípios que regem a natureza,** pode-se colocar em acordo consigo próprio, com os outros e com a natureza. (Tr.01T, p. 39, grifo nosso)

A pesquisadora inclusive mencionou que o desenvolvimento de sua pesquisa partiu de sua tentativa de compreender essa tendência humana à cisão, à unilateralidade e à dificuldade de integrar as partes à unidade, “[...] a qual foi se revelando no decorrer de um longo e concomitante processo de vivência, reflexão e verificação na prática de ensino de Educação Ambiental [...]” (Tr.01T, p. 6).

Dessa forma, podemos constatar que a pesquisadora buscou compreender os elementos que geram a cisão entre o homem e a natureza e possíveis caminhos que proporcionem uma reintegração entre eles, relacionando seus resultados e discussões com sua experiência profissional em Educação Ambiental.

Outra perspectiva epistemológica identificada nas teses e dissertações refere-se à Psicologia do Desenvolvimento, conforme nos mostra Piletti, Rossato e Rossato (2014):

A Psicologia, ao se debruçar sobre o desenvolvimento humano, lança mão de diversas teorias, com metodologias, princípios teóricos diferentes, que centram esforços em compreender e explicar como ocorre esse processo, de tal modo que busca decifrar o homem em seus distintos aspectos, nas trajetórias que percorre, englobando todo o percurso da vida. Tais teorias estão apoiadas por concepções de homem, de mundo, de desenvolvimento, que não se eximem da história, do tempo que as constituem, seja por fortalecê-las ideologicamente, seja para questioná-las e propor uma nova visão. **Teorias que se propuseram a compreender o ser humano, concentrando-se nos aspectos mentais, cognitivos, afetivos, psicossociais, com relevância na interação ambiente-sujeito, ainda que de maneira distinta** (PILLETI, ROSSATO E ROSSATO, 2014, p. 37, grifo nosso).

Identificamos que os pesquisadores (11,11%) que fizeram referência aos autores ligados à Psicologia do Desenvolvimento discutiram conceitos relacionados primordialmente às teorias de Jean Piaget e Lev Vygotsky. Embora ambos tenham se dedicado a compreender o desenvolvimento humano, compreendem esse processo de forma distinta.

Os dois pesquisadores (Tr.09D e Tr.30T) (40%) que referenciaram Vygotsky mencionaram o papel e a importância da interação social no desenvolvimento humano, sendo essa concebida historicamente situada e mediada por ferramentas sociais, conforme podemos ver no excerto abaixo:

Vygotsky enfatizou **a dimensão da interação social na explicação do desenvolvimento do indivíduo**. Para ele, o desenvolvimento se dá **inicialmente no nível social** (no plano interpsicológico, isto é, a partir da interação da criança com outras pessoas), e, posteriormente, no nível individual (no plano intrapsicológico, com a internalização dos signos). Contudo, a ideia de interação social, em Vygotsky, não remete à noção de sujeito e objeto social como dois aspectos distintos, mas sim à ideia de **sujeito que é essencialmente social** e que, portanto, não pode ser compreendido fora dessa dimensão. Da mesma forma, essa **interação** é concebida como sendo **historicamente situada e mediada por ferramentas sociais** (principalmente o signo) e, portanto, também deve ser compreendida segundo essa dimensão histórica. (Tr.30T, p. 43, grifo nosso.)

Esses pesquisadores trataram sobre o papel da linguagem no processo de ensino-aprendizagem, considerando-a como fundamental já que “[...] todas as relações sociais vivenciadas pelo sujeito são concebidas como mediadas por ela” e “[...] dela dependerá o próprio desenvolvimento dos processos psicológicos superiores do sujeito” (Tr.30T, p. 43).

Além disso, identificamos uma ênfase sobre a importância do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal³⁵ (ZDP) no contexto escolar. Isso significaria “[...] trabalhar sobre as funções ‘em desenvolvimento’, ainda não plenamente consolidadas, mas sem necessidade de esperar sua configuração final para começar uma aprendizagem” (Tr.09D, p. 19). Diante disso, seria interessante intervir “[...] na ZDP dos alunos, mediando sua relação com o conhecimento, de modo que, ao alcançar os objetivos traçados na aula, isso reflita os avanços no desenvolvimento psíquico” (Tr.30T, p. 44).

A pesquisadora do Tr.09 discutiu, inclusive, a necessidade de ir além ao “[...] alertar os professores para as questões ambientais utilizando recursos intelectuais”, buscando “associar o conhecimento teórico à sensibilização” e valorizando os “[...] aspectos sócio-históricos dos envolvidos, ampliando as potencialidades de suas zonas de desenvolvimento”, no intuito de criar “[...] uma estratégia mais apropriada para obtenção de resultados positivos” (Tr.09D, p. 23).

Dando continuidade nas análises das teses e dissertações que referenciaram os autores da Psicologia do Desenvolvimento, encontramos duas pesquisas (Tr.11D e Tr.45T) (40%) que se fundamentaram na teoria de Jean Piaget, a qual

[...] está centrada no desenvolvimento intelectual e seu principal objetivo é procurar descrever e explicar como é produzida a passagem do ser biológico que é o recém-nascido para o conhecimento abstrato e altamente organizado do adulto. Piaget (1970/1990) afirma que o desenvolvimento e crescimento mental são devidos à atividade do sujeito que se defronta com o seu meio. Sendo assim, o desenvolvimento da inteligência é a condição para que os seres humanos construam conhecimento sobre o meio. (Tr.45T, p. 46)

Encontramos nessas pesquisas (Tr.11D e Tr.45T) discussões sobre o conceito da Epistemologia Genética, as quais buscam responder “[...] por quais processos e por que etapas os homens constroem conhecimento” (Tr.45T, p. 47), tendo como base a inteligência humana. É importante mencionar que

O termo genético sugere a evolução da aquisição de conhecimentos, estabelecida através de quatro estágios pelos quais os sujeitos perpassam para evoluírem, de um estado de total desconhecimento do mundo que o cerca até o desenvolvimento da capacidade de conhecer o que ultrapassa os limites do que está a sua volta. (Tr.45T, p. 47-48)

³⁵ Compreendido por Vygotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o de desenvolvimento potencial, ou seja, “[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (Vygotsky, 1984, p. 97).

E que

[...] a construção de conhecimentos novos se dá através da abertura para outros possíveis. Pôr uma ação ou ideia em curso pressupõe que, antes de tudo, elas tenham sido tornadas possíveis. No entanto, “o possível não é algo observável, mas o produto de uma construção do sujeito, em interação com as propriedades do objeto” (Piaget e cols., 1981/1986, p. 7). Onde são as atividades do sujeito que determinam a abertura de possíveis cada vez mais numerosos e cujas interpretações são cada vez mais ricas. (Tr.11D, p. 37)

Embora os pesquisadores, inicialmente, tenham discutido a construção do conhecimento, ao longo de seus trabalhos, acabaram se dedicando a compreender outros conceitos da teoria piagetiana. A pesquisadora do Tr.45T investigou os valores morais presentes na construção do sujeito ecológico. Para ela, fundamentada na teoria de Piaget, “[...] o desenvolvimento da capacidade de raciocínio lógico caminha junto com o desenvolvimento moral, ou seja, existe um parentesco entre as normas morais e as normas lógicas” (Tr.45T, p. 50). Ela ressalta que de acordo com Piaget:

[...] o desenvolvimento moral e o intelectual são processos espontâneos no ser humano, ligados ao processo global do desenvolvimento do corpo tanto do sistema nervoso quanto das funções vitais. Neste processo de desenvolver-se há quatro fatores principais: o primeiro é o fator maturação biológica; o segundo, a **experiência, os efeitos do ambiente físico** na estrutura da inteligência; o terceiro, a transmissão social em sentido amplo (via linguagem, educação, etc.), e o quarto, a equilibração ou autorregulação. (Tr.45T, p. 57, grifo nosso)

Dessa forma, a pesquisadora compreende que o desenvolvimento moral “[...] consiste na construção e reestruturação cognitiva de critérios e juízos morais fundamentais (sic) em valores que regem o comportamento próprio” (Tr.45T, p. 26) e que, para a construção de valores, seria necessário proporcionar experiências que estimulassem o desenvolvimento de uma autonomia moral.

A pesquisadora considera relevante identificar os valores morais dos jovens relacionados às questões ambientais, como forma de compreender as demandas educacionais e formas de intervenção assertivas na educação de crianças e adolescentes. Ela também admite que seja possível identificar os valores e relevâncias atribuídos pelos sujeitos em relação ao meio ambiente investigando a percepção ambiental do indivíduo.

Já em outro trabalho (Tr.11D), o pesquisador fundamentou-se nos estudos e escritos realizados por Jean Piaget a respeito da tomada de consciência,

compreendida por esse autor não como uma “simples incorporação a um campo dado de antemão com todos os seus caracteres”, e sim como “uma verdadeira construção, não a da elaboração em seu todo, mas em seus diferentes níveis, como sistemas mais ou menos integrados”, elevando-a a “[...] um patamar diferente do que foi utilizado pelo behaviorismo e pela psicanálise” (Tr.11D, p. 32).

Notamos que o pesquisador do Tr.11D utilizou-se dos conceitos sobre a construção do conhecimento e do processo de tomada de consciência para introduzir e auxiliar na compreensão dos procedimentos de pesquisa aplicados em seus estudos. Utilizando-se do método baseado na microgenética e das estratégias de solução de problemas propostos por Barbel Inhelder, buscou investigar e compreender a microgênese de um problema ambiental, analisando

[...] como uma criança ou um adolescente identifica, em situações complexas, os aspectos relevante ou desprezível (Inhelder e Caprona, 1992/1996a) e, a partir desses, atribui causas e efeitos, construindo uma explicação causal em um determinado sistema de conceitos. (Tr.11D, p. 59)

Nesse momento não discorremos sobre esse procedimento, pois estamos analisando os referenciais teóricos-conceituais que fundamentam as teses e dissertações selecionadas no *corpus* documental. Optamos, no entanto, por mencioná-los, para que o leitor pudesse compreender o objetivo do pesquisador em referenciar Piaget e seus estudos em sua pesquisa.

Em um último trabalho (Tr.32T) (20%) relacionado à Psicologia do Desenvolvimento, encontramos os estudos sobre aprendizagem criativa de Virginia Kastrup, psicóloga e pesquisadora na área da Psicologia Cognitiva. Para ela

O exame cuidadoso e atualizado do funcionamento da atenção revela que esta não é um processo único e homogêneo. O prestar atenção é apenas um dos atos de um processo complexo, que inclui modulações da cognição e da própria intencionalidade da consciência. Enquanto atenção concentrada, a distração pode ter um papel positivo no processo de aprendizagem inventiva, não sendo mera desatenção e encarnando, em certa medida, o funcionamento da atenção como modulação da intencionalidade da consciência (KASTRUP, 2004, p. 13 apud Tr.32T, p. 199).

Após finalizar sua pesquisa sobre o cotidiano de uma escola situada na Amazônia, a pesquisadora conclui que a aprendizagem “é um processo de invenção de si e do mundo” e que, portanto, seria necessário “[...] propor o pensar e não apenas o conhecer”, onde se pudesse “problematizar, desconstruir, afastar-se”, propiciando um “espaço da dúvida e o do lugar do não-saber” (Tr.32T, p. 220).

Diante dos dados encontrados sobre as referências relacionadas à Psicologia do Desenvolvimento, notamos que, embora todos os pesquisadores tenham demonstrado interesse sobre o desenvolvimento humano, suas visões sobre esse assunto diferem.

Nas pesquisas onde encontramos citações relacionadas à teoria de Vygotsky, discutiu-se a relevância e o papel dos aspectos histórico-culturais no processo de ensino-aprendizagem, bem como a necessidade de associar o conhecimento teórico à sensibilização e a potencializar as zonas de desenvolvimento dos educandos, compreendendo o desenvolvimento como algo socialmente e historicamente construído.

Contrapondo essa visão, percebemos que, nos trabalhos referenciados pela teoria de Piaget houve uma preocupação com os processos cognitivos, buscando discutir e investigar aspectos ligados à construção do conhecimento, à conduta moral, à tomada de consciência e ao processo criativo, compreendendo o desenvolvimento humano como algo biológico, dividido em estágios e subestágios sucessivos, no qual se passa de um estado de menor conhecimento a outro mais elevado.

Constatamos que os pesquisadores que mencionaram autores vinculados à Psicologia do Desenvolvimento fizeram uso de conceitos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, salientando a importância de um conhecimento prévio sobre o desenvolvimento humano, sob a ótica da Psicologia, como forma de proporcionar estratégias mais assertivas e significativas nas práticas educativas, especialmente na Educação Ambiental.

Por último, apresentaremos os trabalhos que utilizaram referenciais relacionados à perspectiva epistemológica da Psicologia Social. Identificamos que a maioria dessas pesquisas discutiram a teoria das representações sociais, buscando associar e compreender a importância e o papel de tais conceitos para a Educação Ambiental.

Nos trabalhos Tr.05D, Tr.07D, Tr.12D, Tr.17D e Tr.44D, os pesquisadores elucidaram os principais conceitos relacionados à teoria da representação social, apresentando e se fundamentando nos escritos e estudos realizados por Serge Moscovici, Denise Jodelet e Jean-Claude Abric.

Dentre esses pesquisadores, constatamos que as representações sociais “[...] são formas de conhecimentos socialmente elaborados e que circulam nos grupos e

entre os indivíduos” (Tr.17D. p. 39) e que “[...] se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam”, podendo “[...] ser analisadas a partir da compreensão das estruturas e dos comportamentos sociais” (Tr.05D, p. 89).

Constata-se que, a teoria das representações sociais “[...] traz à tona uma proposta de estudo da construção de consensualidade e da partilha social de conhecimentos”, possibilitando compreender o “processo de absorção e acomodação de novos objetos e conceitos ao universo representacional dos grupos sociais” (Tr.12D, p. 112).

Além disso, considera-se que “o conhecimento sobre a realidade social deve ser compreendido a partir das interações sociais às quais os indivíduos e os grupos humanos estão submetidos nas relações sociais de seu tempo e de sua cultura” (Tr.17D. p. 39). Conforme nos mostra Jodelet (1986), as representações sociais poderiam ser caracterizadas em seis aspectos:

- i) toda representação social é a **representação de algo por alguém**;
- ii) o ato de representar consiste no **intercâmbio da percepção e conceito** através da imagem;
- iii) esse intercâmbio entre percepção e conceito está sustentada no **significado que o grupo confere** ao objeto em questão;
- iv) na medida em que a representação implica em um **significado para o sujeito ou o grupo**, que tem sua própria história e que está inserido em uma cultura e um sociedade que se constrói continuamente, o ato de representar não se constitui em uma mera reprodução, mas também em uma **construção da realidade**;
- v) por serem um processo de construção **as representações sociais apresentam um caráter criativo** em nível **grupal**;
- vi) no nível social as representações sociais implicam em **categorias de linguagem** que as estruturam, expressam e são provenientes do **contexto cultural**. (Tr.17D, p. 43-44, grifo nosso)

Partindo desses aspectos, busca-se compreender qual a representação social sobre alguma temática ambiental, sobretudo o conceito de meio ambiente, tanto de professores/educadores quanto de jovens. Algumas das pesquisas selecionadas, inclusive, investigaram a influência dessas representações em suas ações e/ou práticas educativas por acreditarem que:

Em relação à **visão do meio ambiente dos diferentes grupos**, podemos dizer que **expressa as contradições e conflitos presentes nas condições em que foram engendradas**, logo, tanto senso comum como o bom senso são sistemas de representações sociais empíricos e observáveis, capazes de revelar a natureza contraditória da organização em que os atores sociais estão inseridos. (Tr.05D, p. 89-90, grifo nosso.)

E que

[...] deve-se **entender como os agentes sociais estão percebendo e entendendo as questões ambientais e como interagem nas situações concretas de sua realidade**. Dialogando, os seres humanos atribuem significados a sua realidade perceptiva, **construindo socialmente o meio ambiente** pela nomeação dos objetos com que se relacionam. (Tr.44D, p. 78, grifo nosso.)

A pesquisadora do Tr.07D, a qual se dedicou a compreender o conceito do meio ambiente, menciona que a contribuição das representações sociais para a Educação Ambiental é possibilitar “[...] uma definição de meio ambiente suficientemente elástica’ para que possa ser ‘preenchida’ com diferentes conteúdos’, isto é, valores e conhecimentos representativos dos grupos e de seus lugares” (Tr. 07D, p. 52).

Essa mesma pesquisadora infere que, por meio desses estudos, é possível ter “[...] acesso a diferentes concepções ou formas de percepção do meio ambiente (e seus problemas)”, os quais poderiam ser utilizados na elaboração dos programas de conscientização em Educação Ambiental, como forma de proporcionar “[...] uma outra concepção da relação sociedade-natureza, e conseqüentemente de meio ambiente” (Tr.07D, p. 51-52).

Ainda relacionado à teoria das representações, a pesquisadora do Tr.03D discute em sua dissertação os modelos de relação entre o homem e a Natureza propostos por Ângela Arruda, o associativo e o dissociativo, os quais se baseiam “na oposição homem/Natureza, na medida em que o desenvolvimento econômico funciona como ponto central a partir do qual eles são elaborados” (Tr.03D, p. 45). A pesquisadora desse trabalho investigou a presença desses modelos no discurso de pesquisadores ambientais, no intuito de compreender sua influência nos estudos e práticas dentro da universidade.

A pesquisadora desse Tr.03D menciona que no modelo dissociativo “[...] essa oposição é muito clara, pois coloca o desenvolvimento em uma direção e a preservação ambiental em outra” e ressalta que, “apesar de existir uma ideia de associação entre o homem e a Natureza” no modelo associativo, há também uma crença predominante “no domínio humano sobre a Natureza”, resultando em uma “separação entre o homem e a Natureza”, que a oposição homem/Natureza pode ser reforçada caso não se relacione a questão social à questão ambiental (Tr.03D, p. 46).

Dando continuidade em nossas análises, identificamos uma dissertação (Tr.06D), na qual são tratados conceitos relacionados à Psicologia Comunitária,

inserida nos estudos da Psicologia Social. A pesquisadora desse trabalho esclarece que

O objeto dessa nova área da Psicologia Social, assume como objeto de estudo ‘o **reflexo psíquico da vida comunitária, a imagem ativa das relações do lugar ou da comunidade no psiquismo** de seus membros e o aprofundamento da consciência a partir das condições de vida do lugar/comunidade’ (Góes, C, 1992:16), entendendo que **a psiquê, só pode ser compreendida e operacionalizada a partir da consideração das condições ambientais** onde os sujeitos sociais se situam (BOMFIM E. & MACHADO, M., 1988:13) (Tr.06D, p. 94, grifo nosso)

Para essa pesquisadora, a psicologia, nesse contexto, volta-se aos estudos comunitários, “[...] elegendo a comunidade como um de seus temas por excelência, onde ‘as práticas do cotidiano acontecem e a partir das quais as abstrações teórico-conceituais se formulam’ (Arendt, R. 1992: 3-4)” - (Tr.06D, p.95). Dessa forma, notamos que esse tipo pesquisa considera que os moradores, inseridos na localidade estudada, sejam ouvidos e compreendidos por meio de suas vivências diárias e suas relações com o lugar, possibilitando ações para um efetivo desenvolvimento comunitário.

Ainda sobre os autores relacionados à Psicologia Social, encontramos uma pesquisadora (Tr.02D) que utilizou como aporte para seu estudo sociopsicológico a obra *Sujeito e Cotidiano* de Ana Maria Nicolaci-da-Costa. Conforme encontramos nessa dissertação, essa autora discute a necessidade de haver um enfoque nas classes populares “[...] que procure desvendar a lógica de seu comportamento, a coerência de seu pensamento, suas formas de lidar com as dificuldades, ou seja, é preciso um olhar no próprio interior desse segmento social” (Tr.02D, p. 72).

A pesquisadora teve como objetivo, a partir dos estudos de Nicolaci-da-Costa, desenvolver um projeto em Educação Ambiental em que “os jovens da Rocinha sentissem prazer em assimilar conhecimento”, buscando valorizar “sua origem, seu ambiente e os aspectos socioculturais” da comunidade, algo que resultou numa relação tríade entre família, escola e universidade, proporcionando um “espaço para críticas e indagações procedentes” (TR.02D, p. 72-73).

Em um último trabalho relacionado à Psicologia Social, encontramos o trabalho Tr.28T, no qual o pesquisador buscou analisar sua trajetória em uma ação de Educação Ambiental, a partir da filosofia da práxis. Durante a construção de sua tese, ele discutiu a ideia de uma ciência-intervenção, mencionando que

[...] a prática da intervenção social por ação estratégica constitui-se em uma estratégia de ação social que, exercendo funções pedagógicas, aumenta o alcance histórico e o significado social de suas repercussões imediatas, e, **por meio da crítica política de seu desempenho, conduz a um maior entendimento da estrutura social.** (TASSARA, 2003 apud Tr.28T, p. 39, grifo nosso.)

Nessa direção, o pesquisador apresentou conceitos relacionados à pesquisa-ação proposta por Kurt Lewin, para então posteriormente a contrapor e apresentar os estudos realizados por René Barbier. Ele mencionou Lewin como “o criador da *pesquisa-ação* e da *dinâmica de grupo*” (Tr.28T, p. 420), ressaltando que para esse autor “[...] apenas por meio da mudança da percepção social” seria “possível realizar a mudança da ação social do indivíduo” (Tr.28T, p. 418).

Utilizando-se de citações de Lewin, mas principalmente de outros autores como Barbier, o pesquisador tentou contextualizar e apresentar a proposta da pesquisa-ação lewiniana, que pode ser compreendida como:

[...] uma **ação em nível realista, sempre acompanhada de uma reflexão autocrítica objetiva e de uma avaliação** dos resultados. Como o objetivo é aprender depressa, não devemos ter medo de enfrentar as próprias insuficiências. **Não queremos ação sem pesquisa, nem pesquisa sem ação.** (LEWIN apud BARBIER, 1985, p. 38) (Tr.28T, p. 422, grifo nosso.)

Embora tenha reconhecido a relevância da metodologia proposta por Lewin, o pesquisador, apropriando dos estudos de Barbier, mencionou que faltou à abordagem lewiniana um “espírito de emancipação social e coletiva” que questionasse “os próprios fundamentos das estruturas sociais” (BARBIER, 1985 apud Tr.28T, p.427). Por esse motivo, ele optou por se aprofundar nos conceitos relacionados à pesquisa-ação institucional proposta por Barbier. Não adentraremos nessas discussões, pois houve mais associações e apropriações advindas de autores da filosofia e da sociologia, distanciando-se do propósito das análises dessa dissertação.

Dessa forma, ao finalizar as análises dos trabalhos que utilizaram os referenciais relacionados à Psicologia Social, pudemos notar que esses pesquisadores empreenderam esforços em investigar as representações, as ideias e as práticas de um determinado grupo de pessoas frente à alguma temática ambiental, proporcionando espaços para que essas pudessem ser ouvidas a partir de suas vivências, concebendo o humano como um ser indissociável de seu contexto social, cultural e histórico em uma constante relação complexa e dialética com seu meio.

Em síntese, a partir dos dados encontrados e análises realizadas sobre os referenciais teóricos-conceituais presentes nas teses e dissertações defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil, não foi possível identificar uma tendência epistemológica dominante por parte dos pesquisadores, visto a baixa frequência de trabalhos associados aos autores e/ou à perspectiva mencionados. Notamos, porém, uma pluralidade de visões e conceitos sobre o homem e sua relação com o meio ambiente, sob a ótica dos processos psicológicos envolvidos nesse processo.

Pudemos constatar nossa hipótese sobre a aproximação entre a Psicologia e a Educação Ambiental advinda dos estudos e conceitos presentes na Psicologia Ambiental, na Psicologia Ecológica e na Psicologia Social. Também identificamos apropriações e discussões relacionadas às perspectivas epistemológicas da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Analítica, denotando mais possibilidades de investigação e integração entre essas áreas.

Observamos que três trabalhos (Tr.04D, Tr.13D e Tr.23D), 6,67%, que utilizaram estudos advindos de autores da Psicologia somente como procedimentos de pesquisas, não se apropriaram de forma teórica. Encontramos tanto o uso das técnicas de análise de discurso propostas por Maria Lúcia Rocha-Coutinho (Tr.04D) e Silvia Lane (Tr.23D) quanto a metodologia sobre desenvolvimento local proposta por Tânia M. F. Barros Maciel (Tr.13D).

Também cabe mencionar que houve 19 pesquisadores (Tr.08D, Tr.10D, Tr.14D, Tr.15D, Tr.19D, Tr.24D, Tr.25D, Tr.26D, Tr.27D, Tr.33D, Tr.35T, Tr.36T, Tr.37D, Tr.38D, Tr.39T, Tr.40D, Tr.42D, Tr.46D), 42,2%, que utilizaram poucos referenciais teóricos-conceituais da Psicologia ou que apenas fizeram citações de autores pertencentes a outras áreas do conhecimento, principalmente da Educação, da Educação Ambiental, da Sociologia e da Ecologia Social. Embora não seja o foco de estudo de nossa dissertação, levantamos a hipótese de que esse fenômeno pode estar associado à dois principais motivos: ao tema de pesquisa e às peculiaridades de cada programa de pós-graduação em Psicologia avaliados pela CAPES no qual se desenvolveu a pesquisa.

Notamos que a frequência referente à menção de autores de outras áreas do conhecimento aumentava ou diminuía dependendo do tema de interesse demonstrado pelo pesquisador. Por exemplo, nos trabalhos relativos às práticas educativas, fundamentos da EA e pesquisa em EA foi possível identificar mais

referenciais pertencentes à Educação e à Educação Ambiental. Já em pesquisas, cujas discussões centravam-se na justiça ambiental, nos conflitos socioambientais e/ou na gestão ambiental, encontramos mais referências associadas à Sociologia e à Ecologia Social.

Acreditamos que, como o objetivo do referencial teórico é elucidar e embasar o tema de pesquisa, é compreensível encontrarmos conceitos e teorias relacionados às áreas de estudo propostas pelo pesquisador, utilizando-se dessas referências para fundamentar e discutir suas ideias, dados e análises.

Também levantamos a hipótese de que essa pluralidade de citações advindas de outras áreas do conhecimento possa estar relacionada ao programa de pós-graduação no qual a pesquisa foi realizada. Identificamos 19 trabalhos (Tr.08D, Tr.10D, Tr.14D, Tr.15D, Tr.19D, Tr.24D, Tr.25D, Tr.26D, Tr.27D, Tr.31T, Tr.33D, Tr.35T, Tr.36T, Tr.37D, Tr.38D, Tr.39T, Tr.40D, Tr.42D, Tr.46D), 42,2%, que utilizaram pouco ou nenhum referencial da área da Psicologia. Dentre essas pesquisas, encontramos 14 teses e dissertações (Tr.10D, Tr.19D, Tr.24D, Tr.26D, Tr.27D, Tr.31T, Tr.35T, Tr.36T, Tr.37D, Tr.38D, Tr.39T, Tr.40D, Tr.42D, Tr.46D) (31,1%) que foram defendidas no programa *Psicossociologia de Comunidade e Ecologia Social*, da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Conforme mencionamos anteriormente no capítulo 3 sobre o mapeamento do *corpus* documental, esse programa apresenta características multidisciplinares tanto em seu título, agregando a área da Ecologia, quanto em seu corpo docente advindo de outras áreas do conhecimento, com formação diversificada e interdisciplinar. Tais particularidades podem contribuir para uma diversificação de temas de pesquisas, e, assim, propiciar uma maior variedade de referenciais teórico-conceituais para além da Psicologia.

Optamos por não aprofundar mais essas análises, por não estarem relacionadas às questões que orientam nossa pesquisa. Porém, compreendemos a relevância dos dados encontrados, pois denotam uma capilaridade dos referenciais que fundamentam as teses e dissertações sobre EA desenvolvidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia. Sugerimos investigações futuras sobre assunto.

Dando continuidade nas análises dos trabalhos completos, discutiremos sobre os temas de estudos identificados no *corpus* documental, buscando relacioná-los com os referenciais teórico-conceituais, no intuito de compreender as especificidades dessas teses e dissertações.

5. Temas identificados nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil

Nessa etapa do trabalho, realizamos a leitura na íntegra e a análise das teses e dissertações do *corpus* definido. Ao todo, foram analisados 45 trabalhos, pois não tivemos acesso ao Tr.16D, conforme mencionado anteriormente no Capítulo 2. Nesse capítulo, buscamos identificar os temas e assuntos presentes nas teses e dissertações selecionadas.

Para a construção desse capítulo, realizamos uma leitura mais aprofundada dos resumos e de partes específicas dos trabalhos completos que tratavam dos objetivos, das intenções e das questões de pesquisas. Nosso objetivo foi investigar quais os principais temas de interesse estavam presentes nas teses e dissertações analisadas.

Durante o processo de leitura, procuramos destacar passagens dos textos no intuito de criar “unidades de registro” que nos auxiliassem no processo de análise. Após esse processo, selecionamos alguns excertos, localizados no apêndice A desse trabalho.

Nas leituras realizadas, foi possível identificar os “núcleos de sentido”, ou seja, as ideias centrais presentes nos textos analisados. A partir disso, construímos as categorias de análise conforme orientado por Bardin (2011), processo já descrito no Capítulo 2 desta dissertação. Buscamos classificar e agrupar os trabalhos, tendo como base os interesses e características em comum por nós identificados.

Construímos 7 categorias de análise, às quais associamos os trabalhos que demonstravam interesses correlatos no que diz respeito ao tema de pesquisa, como podemos ver na tabela 6.

Tabela 13 – Categorias de análise referentes aos temas identificados no *corpus* documental

Categoria: tema de pesquisa	Trabalhos				Total
Práticas em Educação Ambiental	Tr.02D	Tr.06D	Tr.08D	Tr.09D	14
	Tr.10D	Tr.13D	Tr.14D	Tr.15D	
	Tr.25D	Tr.30T	Tr.33D	Tr.38D	
	Tr.39T	Tr.42D			
Representação e percepção	Tr.03D	Tr.04D	Tr.05D	Tr.12D	11
	Tr.17D	Tr.19D	Tr.23D	Tr.34D	

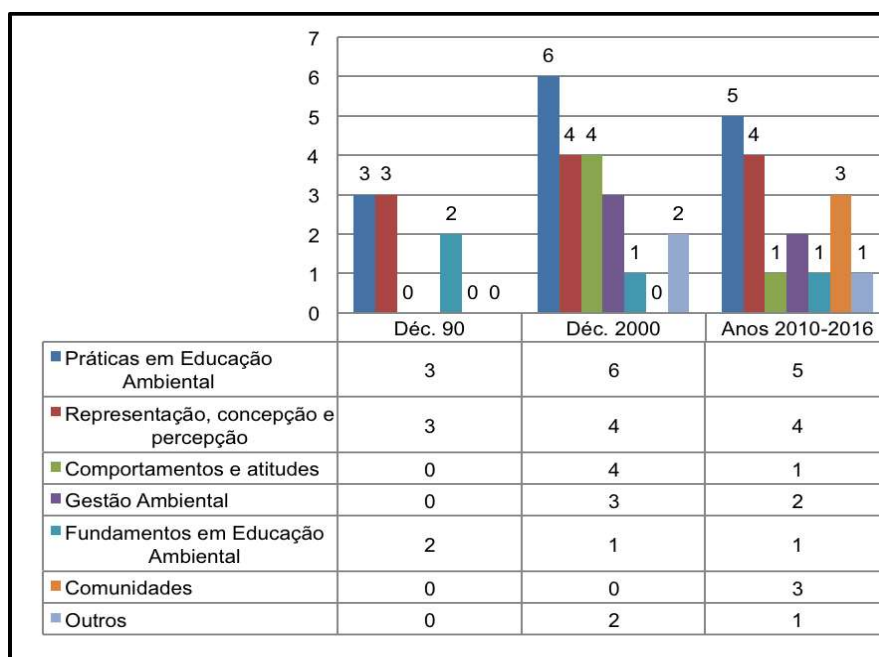
	Tr.35T	Tr.43D	Tr.44D	
Comportamentos e atitudes	Tr.11D	Tr.20D	Tr.22T	Tr.29T
		Tr.41D		
Gestão Ambiental	Tr.21D	Tr.24D	Tr.27D	Tr.36T
		Tr.37D		
Fundamentos em Educação Ambiental	Tr.01T	Tr.07D	Tr.28T	Tr.31T
Comunidades	Tr.32T	Tr.40D	Tr.46D	
Outros	Tr.18D	Tr.26D	Tr.45T	

Fonte: elaborada pela autora.

Nota-se que o tema de pesquisa com maior incidência nas teses e dissertações analisadas refere-se às “Práticas em Educação Ambiental” (31,1%), seguido por “Representação e percepção” (24,4%), “Comportamentos e atitudes” (11,1%), “Gestão Ambiental” (11,1%) “Fundamentos em Educação Ambiental” (8,9%); “Comunidades” (6,7%) e “Outros³⁶” (6,7%).

Ao associarmos os temas de pesquisas ao período em que foram defendidas, encontramos as informações sistematizadas na figura 9.

Figura 9 - Distribuição temporal, por década, dos temas presentes no *corpus* documental da pesquisa



Fonte: elaborada pela autora

³⁶ Os 3 trabalhos agrupados na categoria “Outros” apresentaram temas de interesse específicos e distintos, não sendo possível o agrupamento nas demais categorias elaboradas, como veremos mais adiante nessa dissertação.

Podemos perceber que os temas “Práticas em Educação Ambiental”, “Representação, concepção e percepção” e “Fundamentos em Educação Ambiental” estão presentes em todo período analisado, algo que demonstra um interesse contínuo por parte dos pesquisadores. A partir da década de 2000, período em que há um aumento significativo da produção, podemos notar uma diversificação dos temas estudados, surgindo trabalhos sobre “Comportamentos e atitudes”, “Gestão Ambiental” e “Outros”. Os temas identificados, de forma geral, têm se mantido desde os anos 2000 até 2016, surgindo apenas um novo assunto “Comunidades” a partir dos anos 2010.

No intuito de apresentar os dados encontrados de forma mais organizada, auxiliando na leitura, acompanhamento e compreensão dos resultados obtidos, optamos em dividir esse capítulo da dissertação de acordo com a categoria temática na qual o trabalho foi agrupado.

5.1 “Práticas em Educação Ambiental”

Iniciemos pela categoria “Práticas em Educação Ambiental”, a qual foi identificada em 31,1% das teses e dissertações analisadas. Durante o processo de categorização, notamos que dentre as 14 pesquisas encontradas sobre esse tema (Tr.02D, Tr.06D, Tr.08D, Tr.09D, Tr.10D, Tr.13D, Tr.14D, Tr.15D, Tr.25D, Tr.30T, Tr.33D, Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 11 trabalhos (Tr.02D, Tr.06D, Tr.08D, Tr.09D, Tr.10D, Tr.13D, Tr.14D, Tr.15D, Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 79%, demonstraram interesse em desenvolver e/ou analisar projetos, cursos e programas em EA, como podemos observar, por exemplo, no excerto abaixo.

Este trabalho apresenta um **projeto de Educação Ambiental** na vila do Ananim, município de Peixe-boi, localizada na região Bragantina, nordeste do estado do Pará e foi aplicado a trinta mulheres da comunidade, com o **objetivo de desenvolver e avaliar estratégias de conscientização ambiental**, baseado na proposta metodológica da pesquisa ação, no qual a ação educativa é voltada para os **problemas concretos vivenciados pela comunidade local**, analisando-os dentro de um padrão interdisciplinar e suscitando uma **participação ativa da comunidade**. (Tr.15D, p. 1, grifo nosso)

Dentre os 10 projetos, cursos e programas em EA desenvolvidos e/ou analisados pelos pesquisadores, identificamos 3 (Tr.09D, Tr.10D e Tr.13D) que

foram realizados no contexto escolar, mais especificamente em escolas públicas. Os pesquisadores buscaram compreender o impacto e a efetividade dos projetos em EA, por meio da análise das práticas em EA encontradas nas escolas participantes.

No Tr.13D, analisou-se o projeto já implantado e intitulado *Muda o mundo, Raimundo!*, que tinha como objetivo “[...] integrar a educação ambiental às práticas cotidianas dos profissionais das escolas públicas brasileira, por meio de um processo de formação e ação local” (Tr.13D, p. 15). A pesquisadora buscou compreender a possibilidade de desencadeamento de processos de transformação social e as contribuições para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável por meio de uma formação em EA, como podemos ver:

Esse estudo pretende **verificar se os princípios norteadores do Projeto Raimundo possibilitam o desencadeamento de processos de transformação social**, a partir da formação em educação ambiental de professores, gestores e lideranças comunitárias. As **atividades desenvolvidas nas escolas** constituem-se numa diversidade de concepções e experiências que dão margem ao estudo dos objetivos do Projeto Raimundo e da sua coerência com os princípios aos quais se propõe de (sic) contribuir para a construção de uma sociedade sustentável por meio da formação em educação ambiental. (Tr.13D, p. 15, grifo nosso)

No Tr.10D, foi realizado um estudo de caso do projeto *Programa Curso D'Água*, cujo objetivo principal era “[...] apoiar a difusão dos pressupostos de desenvolvimento Sustentável e da Agenda 21 através da Educação Ambiental voltada à gestão integrada dos recursos hídricos e desenvolvimento local” (Tr.10D, p. 73). A pesquisadora acompanhou, avaliou e analisou todas as fases de execução previstas pelo projeto, tendo como foco “[...] a perspectiva da Educação Ambiental como instrumento de Desenvolvimento Local” e buscando realizar uma “[...] análise dos impactos indiretos e fragilidades do Programa” (p. 9), como podemos ver no seguinte excerto:

O **processo de avaliação envolveu o monitoramento contínuo e articulado de cada fase do Programa**. Foram aplicados instrumentos de avaliação continuada que permitiram o controle do encaminhamento do Programa e de seus resultados. (Tr.10D, p. 215, grifo nosso)

Já no Tr.09D, buscou-se desenvolver e analisar um curso de curta duração sobre EA para professores do ensino fundamental e médio em escolas públicas. A pesquisadora estava interessada em compreender a efetividade desse tipo de curso para a inserção da temática ambiental nas disciplinas ministradas na instituição de ensino e o fortalecimento dos docentes enquanto agentes de mudança. Ela buscou

avaliar como alguns recursos da Psicologia influenciariam para alcançar os objetivos propostos pelo curso, conforme podemos ver no excerto abaixo:

1.2.1 - Avaliar se **cursos de curta duração**, de temáticas específicas de formação em Educação Ambiental são **agentes motivadores** de professores do ensino médio e fundamental, **para adoção de temas ambientais em suas disciplinas e fortalecimento de suas potencialidades como agentes de transformações de valores**.

1.2.1 - Avaliar como um **componente de sensibilização**, realizado através de **recursos desenvolvidos pela Psicologia**, tais como dinâmicas de grupo e atividades lúdicas **influencia** e é absorvido **como agente facilitador** para:

- a) Ampliar **compreensão e a apreensão** dos assuntos referentes a ecologia da floresta e urbana;
- b) **Ampliar a consciência** em relação a preservação ambiental;
- c) Incentivar os professores a **introduzir os temas ambientais em sua prática** em sala de aula. (Tr.09D, p. 3, grifo nosso)

Percebe-se, dessa forma, que os três trabalhos (Tr.09D, Tr.10D e Tr.13D) ao terem como foco análise dos projetos e cursos sobre EA procuraram investigar a efetividade das atividades analisadas, demonstrando grande interesse em compreender as mudanças desencadeadas por eles.

Os outros 8 projetos identificados nos trabalhos analisados estavam inseridos em contextos não escolares, conforme podemos observar na tabela 7.

Tabela 14 – Temas identificados nos projetos de contexto não-escolar

Temas	Trabalhos			Total
Comunidades	Tr.02D	Tr. 06D Tr.15D	Tr.14D	4
Licenciamento ambiental	Tr.38D	Tr.39T	Tr.42D	3
Unidade de conservação		Tr.08D		1

Fonte: elaborada pela autora.

Notamos que os pesquisadores demonstraram um maior interesse em projetos sobre o tema comunidade, presente em 4 trabalhos (Tr.02D, Tr.06D, Tr.14D e Tr.15D), 50%, seguido pelo licenciamento ambiental, encontrado em 3 pesquisas (Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 37,5%, e, por último, em uma unidade de conservação, com apenas 1 trabalho (Tr.08D), 12,5%.

Dentre as pesquisas sobre comunidades realizadas no contexto não-escolar, 2 trabalhos (Tr.14D e Tr.15D), 28,57%, desenvolveram uma pesquisa-ação no intuito de desenvolver e avaliar projetos junto à comunidade envolvida no estudo. As pesquisadoras buscaram compreender a realidade e a percepção da comunidade

local; analisar e promover possíveis mudanças dos contextos e do comportamento e valores dos sujeitos que participaram das atividades do projeto, a partir do desenvolvimento de uma consciência crítica de suas realidades e fornecer dados que pudessem auxiliar na criação de outros programas em Educação Ambiental no mesmo contexto. Podemos exemplificar com o seguinte excerto:

Descrever características e principais **problemas de comunidades do entorno do reservatório** de UHE-TUC, utilizando-se da Pesquisa Ação como instrumento investigatório, para a possível **resolução de problemas locais como subsídio do desenvolvimento de programas de Educação Ambiental no contexto amazônico**. [...] b) Validar procedimentos de Pesquisa Ação para a **modificação de atitudes e comportamentos** nas comunidades do Caripé, para melhorar sua qualidade de vida sem danificar o meio ambiente. [...] e) Utilizar noções básicas de educação, meio ambiente e educação ambiental, para o **desenvolvimento de uma consciência crítica sobre os problemas ambientais locais**. (Tr.14D, p. 8, grifo nosso)

Os outros 2 trabalhos (Tr.02D e Tr.06D), 28,57%, analisaram projetos já em andamento nas comunidades estudadas, buscando compreender as contribuições das práticas em Educação Ambiental para o desenvolvimento comunitário local e melhoria das condições de vida dessas populações, como podemos ver no trecho abaixo:

Analisar a **dinâmica existente entre Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário**, procurando conhecer melhor como essa se apresenta e se processa na **prática comunitária**, a partir da **análise de um ou mais projetos e/ou programas de Educação Ambiental** já em andamento (ou em fase de implantação) promovidos por uma instituição (ou organização) da cidade do Rio de Janeiro atuante nessa área, e dos **resultados obtidos pelos(s) mesmo(s), junto à comunidades (sic) no que tange ao processo de desenvolvimento local** onde este(s) sendo ministrado(s) (sic). (Tr.06D, p.8. Grifo nosso.)

Podemos perceber que nas 4 pesquisas (Tr.02D, Tr.06D, Tr.14D e Tr.15D), 50%, com projetos realizados em comunidades, buscou-se compreender o impacto dessas ações em EA para a mudança do contexto vivenciado por essas populações.

Prosseguindo nas análises sobre as pesquisas que estudaram projetos realizados em contextos não escolares, deparamo-nos com 3 trabalhos (Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 37,5%, que discutiram sobre as atividades realizadas no âmbito do licenciamento ambiental. Os pesquisadores buscaram analisar os desafios e as tensões presentes no desenvolvimento dos Projetos em Educação Ambiental

(PEAs), obrigatórios para as empresas que pretendem obter uma licença ambiental para a prática de seus negócios.

No Tr.38D, a pesquisadora analisou um projeto elaborado e executado pelo Núcleo em Ecologia e Desenvolvimento Socioambiental de Macaé da UFRJ (NUPEM/UFRJ), o qual é realizado pela Petrobrás e fiscalizado pelo Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis (IBAMA). O principal objetivo da pesquisa era compreender as tensões presentes nesse tipo de parceria e no desenvolvimento desse tipo de projeto, como podemos observar abaixo:

Como já mencionado, utilizamos como caso um projeto de EA que é realizado como condicionante de licença no âmbito do licenciamento de petróleo e gás – o Projeto Pólen, desenvolvido na Bacia de Campos, Estado do Rio de Janeiro fazendo um recorte relativo à inserção da universidade nesse contexto e às **tensões público-privado associadas ao desenvolvimento deste projeto e em diálogo com o referencial crítico de EA e da teoria social**. (Tr.09D, p. 18, grifo nosso.)

Já no Tr.39T, a pesquisadora realizou um estudo de caso sobre projetos implementados por empresas de petróleo, buscando discutir os seguintes assuntos: a descaracterização dos PEAs obrigatórios nesse contexto de licenciamento ambiental, bem como os desafios e os limites em desenvolver esses tipos de PEAs em uma perspectiva da EA crítica e transformadora. Seleccionamos dois excertos para nos ajudar a exemplificar:

Isso porque, apesar de os PEAs caracterizarem-se como direitos sociais, garantidos por lei, eles **geralmente são confundidos pela sociedade com os projetos de responsabilidade social, de caráter voluntário, ofertados por meio de uma política social privada de empresas que se autodenominam como “empresas cidadãos”**. (Tr.08T, p. 26)

Quais as possibilidades e os limites para a implementação de uma política pública, no âmbito do licenciamento ambiental federal, tendo por base as premissas da **educação ambiental crítica e transformadora, fundamentada na explicitação dos conflitos, em oposição à pedagogia do consenso, reproduzida pelos projetos de responsabilidade social empresarial?** (Tr.08T, p. 29, grifo nosso.)

E, por último, no Tr.42D, o pesquisador buscou compreender, a partir do olhar da comunidade escolar local, a parceria entre uma mineradora e as escolas públicas em um município de Minas Gerais no que concerne o desenvolvimento de projetos em EA, assim como refletir e discutir sobre esse processo, destacando as possibilidades e limitações dessa parceria, conforme podemos observar nos excertos abaixo:

[...] o objetivo geral desta dissertação foi entender, a partir do olhar da comunidade escolar local, a dinâmica da parceria entre a mineradora Vale e as escolas públicas do município de Congonhas para o desenvolvimento de projetos de EA, bem como refletir sobre esse processo. (Tr.42D, p. 22)

Tendo em vista o objetivo e a questão norteadora dessa dissertação, tentamos aqui destacar alguns pontos importantes sobre as **possibilidades e limitações da parceria entre as escolas públicas municipais e a Vale**, bem como refletir sobre esse processo [...]. (Tr.42D, p. 123)

Assim, os resultados da pesquisa confirmam as teorias de Loureiro (2010) sobre o fato das ações educativas ambientais, no âmbito do licenciamento, serem impregnadas por **equivocos que distorcem a função da EA** nesses processos de gestão ambiental pública. Basicamente, as ações pesquisadas nos relatórios emitidos pela empresa não são desenvolvidas no contexto da EA não formal, com grupos diretamente afetados, conforme preconiza o termo de referência para a educação ambiental no processo do licenciamento em Minas Gerais (DN110) (anexo I). (Tr.42D, p. 125, grifo nosso.)

Diante dessas informações, podemos perceber que as três pesquisadoras demonstram preocupação com a descaracterização dos PEAs nesse contexto de licenciamento ambiental, voltando seus olhares para as disputas e os desafios presentes nesse tipo de prática em EA.

Por último, ainda sobre a análise das pesquisas sobre projetos em contextos não escolares, encontramos apenas 1 trabalho (Tr.08D), 12,5%, no qual se desenvolveu, aplicou e avaliou um programa em EA realizado em um parque ecológico no estado do Pará. Embora o público-alvo do projeto tenha sido alunos da rede pública do município, o objetivo principal da pesquisadora foi desenvolver e testar a eficácia do programa de educação ambiental, no intuito de conscientizar e integrar a comunidade local à unidade de conservação e formular diretrizes para futuros programas em EA do município e região.

Desenvolver estratégias num **programa de educação ambiental no município** de Santa Bárbara do Pará, **visando integrar a comunidade local ao Parque Ecológico de Gunma**. [...] Desenhar um **procedimento de conscientização apropriado para o município**; [...] Testar sua eficácia junto aos alunos do município; [...] Formular diretrizes para **programas de educação ambiental no município e consequentemente na região**. (Tr.08D, p. 7, grifo nosso.)

Ao finalizar as análises dos trabalhos que tiveram como tema de estudo projetos, cursos ou programas sobre EA notamos um grande interesse, por parte dos pesquisadores, em compreender a efetividade, o impacto e os desafios desse tipo de prática, buscando analisar as principais mudanças decorridas das atividades

propostas, quer seja no âmbito dos comportamentos e atitudes individuais, quer seja no processo de desenvolvimento local das populações participantes.

Dando continuidade na análise da categoria temática “Práticas em Educação Ambiental”, constatamos que somente 3 trabalhos (Tr.25D, Tr.30T e Tr.33D), 23%, demonstraram interesse em compreender a prática em EA no contexto escolar. As pesquisadoras investigaram as ações em EA promovidas pelas escolas estudadas; os desafios enfrentados por essas instituições de ensino no processo de aplicação dessas atividades e o significado dessa prática para a comunidade escolar envolvida nesse processo.

No Tr.33D, a pesquisadora buscou analisar as práticas em EA em escolas públicas municipais de Fortaleza, sob a ótica dos dirigentes e docentes, identificando as ações que estavam sendo realizadas, se elas seguiam as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e os principais desafios encontrados na implementação da EA na rede de ensino investigada. Podemos observar tal intento no seguinte excerto:

- Identificar as **ações de Educação Ambiental adotadas pelo corpo diretivo e docente do ensino fundamental** em escolas municipais de Fortaleza;
- Verificar **como as práticas de EA estão sendo aplicadas nessas escolas** e se estão seguindo as **orientações oficiais dos PCNs** (sic);
- Conhecer os **principais desafios** para a implementação da EA nas escolas públicas de ensino fundamental da Rede Municipal de Fortaleza. (Tr.33D, p. 28, grifo nosso.)

Já a pesquisadora do Tr.25D investigou as práticas em EA em uma escola de iniciativa privada, realizando observações e entrevistas com os diversos atores sociais presentes na comunidade escolar, como alunos, docentes, equipe técnica, supervisores pedagógicos, psicólogos e pais. A pesquisa teve como objetivo compreender a inserção do tema Meio Ambiente nos documentos da escola e se a prática desenvolvida nessa instituição de ensino proporcionava uma consciência ambiental nos alunos; ações práticas no meio ambiente por parte dos alunos e funcionários, bem como mudanças de posturas e valores dos pais em decorrência das experiências dos filhos. Podemos ver esses objetivos a seguir:

- Analisar a **inserção do tema Meio Ambiente no Projeto Político-Pedagógico da escola**.
- Conhecer como se processa a **Educação Ambiental no cotidiano escolar**.

- Verificar se a prática pedagógica da escola contribui para a **formação de uma consciência ambiental nos alunos**.
- [...]- Existe algum **fator** que seja **determinante** para que a criança estabeleça uma **relação diferenciada com o meio ambiente**?
- O trabalho desenvolvido pela escola resulta em **ações práticas das crianças e dos funcionários no meio ambiente**?
- Os pais dos alunos apresentam **mudanças de posturas e valores** por influência de seus filhos? (Tr.25D, p. 97-98, grifo nosso.)

No Tr.30T, a pesquisadora avaliou a utilização e efetividade de um recurso tecnológico, o *chatbot* especializado em EA, analisando o processo de produção de sentidos de alunos do 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, como podemos ver no excerto:

[...] este trabalho teve como objetivo investigar o processo de produção de sentidos de alunos de 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental durante a conversação com um *chatbot* especializado em Educação Ambiental, **a fim de avaliarmos se essa tecnologia é útil ao processo de ensino-aprendizagem**. (Tr.30T, p. 6, grifo nosso.)

Podemos observar que as pesquisadoras, ao demonstrarem interesse nas práticas em EA no contexto escolar, voltaram seus olhares para a maneira como as ações estavam sendo executadas no ambiente escolar, tentando compreender os desafios e as mudanças proporcionadas pela inserção dessa temática no dia a dia de uma instituição de ensino.

De modo geral, podemos notar que as pesquisas agregadas na categoria “Práticas em Educação Ambiental” buscaram investigar e compreender a efetividade, as mudanças e os desafios das práticas educativas relacionadas à EA, realizadas tanto em contexto escolar quanto não escolar.

Na tentativa de compreender as especificidades de trabalhos sobre práticas em Educação Ambiental realizados nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações com as perspectivas epistemológicas da Psicologia. Para tanto, elaboramos a tabela 8 para melhor visualização e posterior discussão.

Tabela 15 –Teses e dissertações categorizadas em “Práticas em Educação Ambiental” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos			
Autores de outras áreas	10	Tr.08D	Tr.10D	Tr.13D	Tr.14D
		Tr.15D	Tr.25D	Tr.33D	Tr.38D
		Tr.39T		Tr.42D	
Psicologia do Desenvolvimento	2	Tr.09D		Tr.30T	

Psicologia Social	2	Tr.02D	Tr.06D
-------------------	---	--------	--------

Fonte: elaborada pela autora.

Diante desses dados, podemos perceber que somente em 4 trabalhos (Tr.02D, Tr.06D, Tr.09D e Tr.30T), 28,57%, encontramos referenciais teórico-conceituais da Psicologia, sendo 2 dissertações (Tr.02D e Tr.06D), 14,29%, associadas à Psicologia Social e 2 pesquisas (Tr.09D e Tr.30T), 14,29%, em que houve menções a autores da Psicologia do Desenvolvimento. Nos outros 10 trabalhos (Tr.08D, Tr.10D, Tr.13D, Tr.14D, Tr.15D, Tr.25D, Tr.33D, Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 71,43%, encontramos referências relacionadas a outras áreas do conhecimento, algo que discutiremos mais adiante.

Sobre os 2 trabalhos (Tr.02D e Tr.06D), que citaram autores da Psicologia Social, notamos que os pesquisadores analisaram projetos em EA realizados nas comunidades pesquisadas, buscando compreender as contribuições das práticas em Educação Ambiental para o desenvolvimento comunitário local e melhoria das condições de vida dessas populações³⁷.

O pesquisador do Tr.06D considerou que a Psicologia, ao voltar seus estudos para a comunidade, a elege “[...] como um de seus temas por excelência, aonde ‘as práticas do cotidiano acontecem e a partir das quais as abstrações teórico-conceituais se formulam’ (Arendt, R. 1992: 3-4)” (Tr.06D, p. 95), entendendo “[...] que a psiquê, só pode ser compreendida e operacionalizada a partir da consideração das condições ambientais onde os sujeitos sociais se situam” (Tr.06D, p. 94).

Nessa direção, a pesquisadora do Tr.02D, que desenvolveu uma pesquisa-ação em um projeto realizado na comunidade da Rocinha, utilizou os estudos realizados por Nicolaci-da-Costa no intuito de propor ações em que “[...] os jovens da Rocinha sentissem prazer em assimilar conhecimento”, buscando valorizar “[...] sua origem, seu ambiente e os aspectos sócio-culturais (sic)” da comunidade (TR.02D, p. 72-73).

Dessa forma, esses referenciais teórico-conceituais da Psicologia Social deram suporte para que os pesquisadores analisassem os projetos em EA e suas influências, na e para as comunidades em que estavam inseridos, valorizando os

³⁷ Conforme demonstrado na página 78 dessa dissertação.

aspectos socioculturais locais e as condições ambientais nas quais os sujeitos estavam inseridos.

Os dois pesquisadores (Tr.09D e Tr.30T), relacionados à perspectiva epistemológica da Psicologia do Desenvolvimento, referenciaram Lev Vygotsky, destacando o papel e a importância da interação social no desenvolvimento humano, sendo essa concebida historicamente situada e mediada por ferramentas sociais (principalmente o signo), na qual o sujeito é “[...] essencialmente social e que, portanto, não pode ser compreendido fora dessa dimensão” (Tr.30T, p. 43).

Ambos mencionaram a importância da linguagem no processo de ensino-aprendizagem e a relevância do conceito sobre Zona de Desenvolvimento Proximal³⁸ (ZDP) no contexto escolar, no qual se trabalharia “[...] sobre as funções ‘em desenvolvimento’, ainda não plenamente consolidadas, mas sem necessidade de esperar sua configuração final para começar uma aprendizagem” (Tr.09D, p. 19) e mediando a relação dos alunos com o conhecimento “[...] de modo que, ao alcançar os objetivos traçados na aula, isso reflita os avanços no desenvolvimento psíquico” (Tr.30T, p. 44).

Nas pesquisas onde encontramos citações relacionadas à teoria de Vygotsky, discutiu-se a relevância e o papel dos aspectos histórico-culturais no processo de ensino-aprendizagem, bem como a necessidade de associar o conhecimento teórico à sensibilização e a potencializar as zonas de desenvolvimento dos educandos, compreendendo o desenvolvimento como algo social e historicamente construído.

Podemos perceber que os quatro pesquisadores (Tr.02D, Tr.06D, Tr.09D e Tr.30T), 29%, ao utilizarem tanto os referenciais da Psicologia Social quanto da Psicologia do Desenvolvimento, aqui associada somente aos estudos realizados por Lev Vygotsky, discutiram sobre “Práticas em Educação Ambiental” a partir de uma perspectiva mais sociológica, mencionando a importância do contexto social e cultural no processo educativo.

Não iremos nos aprofundar nessa questão, porém não podemos deixar de mencionar algo que nos chamou a atenção. Ao olharmos para os referenciais teórico-conceituais dos demais 10 trabalhos (Tr.08D, Tr.10D, Tr.13D, Tr.14D,

³⁸ Compreendido por Vygotsky como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o de desenvolvimento potencial, ou seja, “define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (Vygotsky, 1984, p. 97).

Tr.15D, Tr.25D, Tr.33D, Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D), 71,43%, encontramos citações relevantes de Paulo Freire em 5 trabalhos (Tr.10D, Tr.13D, Tr.25D, Tr.33D e Tr.42D), 35,71%; Karl Marx em 2 trabalhos (Tr.38D e Tr.39T), 14,29%; e Antonio Gramsci em 1 trabalho (Tr.39T), 7,14%.

Diante desses dados, nos parece que os pesquisadores das teses e dissertações analisadas, ao estudarem sobre as práticas em EA, utilizaram referenciais relacionados ao Materialismo histórico e dialético, ou às perspectivas críticas dele decorrentes, quer seja pelas citações diretas a Marx ou a outros autores como Gramsci, Paulo Freire e Lev Vygotsky.

Dessa forma, podemos inferir que a maioria desses pesquisadores, 78,57%, (Tr.02D, Tr.06D, Tr.09D, Tr.10D, Tr.13D, Tr.25D, Tr.30T, Tr.33D, Tr.38D, Tr.39T e Tr.42D) ao discutirem sobre “Práticas em Educação Ambiental” apresentaram uma perspectiva mais sociológica das práticas educativas e do ser humano, concebendo-o como um ser indissociável de seu contexto social, cultural e histórico, em uma constante relação complexa e dialética como meio.

5.2 “Representação e percepção”

Após apresentarmos os dados encontrados nos trabalhos selecionados cujo tema de interesse se referia às “Práticas em Educação Ambiental”, discorreremos sobre a segunda maior categoria temática, 24,4%, com 11 trabalhos (Tr.03D, Tr.04D, Tr.05D, Tr.12D, Tr.17D, Tr.19D, Tr.23D, Tr.34D, Tr.35T, Tr.43D e Tr.44D), denominada “Representação e percepção”.

Embora esses termos têm bases epistemológicas diferentes, optamos por agrupar os 11 trabalhos nessa categoria temática por compreender que todos demonstraram interesse em compreender e/ou identificar a concepção que diferentes atores sociais (educadores ambientais, professores, alunos, moradores de rua, pesquisadores e moradores do bairro analisado) apresentavam sobre temas relacionados às diversas questões ambientais, buscando analisar possíveis ligações entre as ideias compartilhadas e as práticas e atitudes diárias dos sujeitos analisados.

Houve pesquisadores que empreenderam esforços em identificar as representações e percepções de ambiente/meio ambiente, compartilhadas pelos

alunos ou professores envolvidos nas pesquisas, como podemos observar no excerto abaixo:

[...] nossa pesquisa foi **buscar as representações do meio ambiente dos professores da rede de ensino**, considerando a importância desse profissional como formador de opinião e agente propagador dos objetivos da Educação Ambiental. (Tr.39D, p. 11, grifo nosso.)

Em outras pesquisas, encontramos o interesse em investigar as representações sociais presentes nos discursos de educadores, gestores e pesquisadores ambientais sobre temas diversos relacionados à EA, buscando compreender a relação e a influência dessas concepções no exercício de suas profissões, podendo ser citado como exemplo o seguinte trecho:

O objetivo desta pesquisa é **estudar as linhas de representações sociais do conceito de Educação Ambiental e consciência ecológica em educadores ambientais de ONGs ambientalistas** do Estado do Rio de Janeiro, buscando interpretar **como representam e articulam tais conceitos em seus discursos, propostas de ação, posturas e práticas em Educação Ambiental**. (Tr.12D, p.141, grifo nosso.)

Também encontramos alguns pesquisadores que buscaram compreender se a percepção dos moradores sobre determinada temática ambiental poderia ser influenciada pela experiência e história com o local estudado, como podemos observar a seguir:

O objetivo principal do trabalho é investigar a **imagem socioambiental do bairro de Cidade Nova** a partir do ponto de vista interno a ele (**percepção dos moradores**) de modo a discutir a **influência da história do bairro e da experiência na percepção do lugar**. (Tr.34D, p. 17, grifo nosso.)

Apenas 2 trabalhos (Tr.35T e Tr.44D), 18,18%, distinguem-se dos demais. No Tr.35T, a pesquisadora investigou os sentidos atribuídos pelos jovens universitários em relação à produção, ao consumo e à degradação do meio ambiente e os aspectos relacionados ao ensino universitário e à educação ambiental.

Analisar a atribuição de **sentidos dos estudantes universitários** oriundos de universidades privadas na cidade do Rio de Janeiro, **com relação à cadeia de produção x consumo x degradação ambiental**.
[...] Discutir as questões relacionadas com o **ensino universitário, a educação ambiental e o consumo**. (Tr.35T, p. 27, grifo nosso.)

Já no Tr.44D, o pesquisador buscou conhecer as representações sociais de poluição ambiental de jovens que estudaram na rede pública da região de Serra Azul no estado do Rio de Janeiro, conforme podemos ver abaixo:

Esta pesquisa foi realizada para conhecer **a representação social de poluição ambiental dos jovens** que estudaram na rede pública da região da Serra Azul no estado do Rio de Janeiro, especialmente nos municípios de Miguel Pereira e Paty do Alferes. (Tr.44D, p. 79, grifo nosso.)

Na tentativa de melhor compreender as especificidades de trabalhos sobre práticas em Educação Ambiental realizados nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações agrupados na categoria “Representações e percepções”, com as perspectivas epistemológicas da Psicologia. Para tanto, elaboramos a tabela X para melhor visualização e posterior discussão.

Tabela 16 – Teses e dissertações categorizadas em “Representação e percepção” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos
Psicologia Social	5	Tr.03D Tr.05D Tr.12D Tr.17D Tr.44D
Apenas como procedimento de pesquisa	2	Tr.04D Tr.23D
Autores de outras áreas	2	Tr.19D Tr.35T
Psicologia Ambiental	1	Tr.34D
Psicologia Ambiental e Ecológica	1	Tr.43D

Fonte: elaborada pela autora.

Dentre os 11 trabalhos (24,4%) agrupados nessa categoria, identificamos que em 5 pesquisas (Tr.03D, Tr.05D, Tr.12D, Tr.17D e Tr.44D), 45,45%, há a utilização de referenciais teórico-conceituais relacionados à Psicologia Social. Esses pesquisadores buscaram investigar sobre uma temática ambiental e sua influência nas práticas diárias dos sujeitos a partir da teoria das representações sociais, já explicada no capítulo 4 dessa dissertação.

Em outros 2 trabalhos (Tr.34D e Tr.43D), 18,18%, encontramos citações relacionadas à Psicologia Ambiental e também a Psicologia Ecológica, em que os pesquisadores buscaram compreender a percepção e a imagem socioambiental dos

indivíduos sobre uma temática ambiental e a influência em suas ações e/ou práticas diárias, denotando uma preocupação com as ideias identificadas em nível individual.

Dessa forma, apesar de investigarem as representações e concepções que os diferentes atores sociais (educadores ambientais, professores, alunos, moradores de rua, pesquisadores e moradores do bairro analisado) apresentavam sobre temas relacionados às diversas questões ambientais, e as influências que tinham nas práticas e atitudes diárias dos sujeitos analisados, os pesquisadores utilizaram referenciais teóricos diferentes.

Além disso, dentre os outros 4 trabalhos (Tr.04D, Tr.19D, Tr.23D e Tr.35T), 36,36%, observamos que em 2 (Tr.04D e Tr.23D), 18,18%, utilizou-se referenciais da Psicologia para a realização de um procedimento de pesquisa: a análise de discurso. Notamos que no trabalho Tr.19D, a pesquisadora, ao pesquisar sobre a percepção ambiental, fez uso principalmente de autores da Geografia (Livia de Oliveira, Oswaldo B. Amorim Filho) e da Arquitetura (Jun Okamoto). Já no Tr.35T, a pesquisadora buscou discutir os sentidos dados pelos jovens em relação à produção, ao consumo e à degradação do meio ambiente a partir de referenciais da Sociologia, como Karl Marx e Zygmunt Bauman.

Diante disso, notamos que os referenciais advindos da Psicologia estiveram presentes em 82% dos trabalhos agrupados em “Representações e concepções”, quer seja como teoria (64%) quer seja como procedimento de pesquisa (18%), denotando uma influência maior dos conhecimentos dessa área do conhecimento ao se pesquisar sobre esse tema, se compararmos com os trabalhos sobre as “Práticas em Educação Ambiental”, onde somente 31% das pesquisas apresentaram referenciais teórico-conceituais da Psicologia.

5.3 “Comportamentos e atitudes”

Dando continuidade em nossa análise dos textos completos, identificamos que o terceiro tema de maior interesse entre os pesquisadores analisados tratava dos “Comportamentos e atitudes”. Agrupamos nessa categoria 5 trabalhos, 11,1%, (Tr.11D, Tr.20D, Tr.22T, Tr.29T e Tr.41D) que empreenderam esforços em compreender a relação entre as ações do público-alvo de suas pesquisas e suas concepções, percepções e orientações frente à problemática ou alguma temática ambiental, como podemos observar no excerto abaixo.

[...] foquei meu trabalho fundamentalmente na busca de respostas para a concepção e a percepção que os participantes teriam em relação à água e **sua influência sobre o comportamento** de uso autorrelatado. (Tr.20D, p. 42, grifo nosso.)

Esses pesquisadores desenvolveram suas investigações a partir de dados que podem ser considerados eficazes para o desenvolvimento de novos projetos de EA, por compreenderem a importância desses assuntos no processo de formação do sujeito, às vezes denominado pelos pesquisadores como “sujeito ecológico”. Podemos exemplificar tal característica por meio dos excertos abaixo.

O diagnóstico das concepções, ideias e atitudes ambientais dos jovens de um determinado contexto **podem servir como ferramenta** para o planejamento de práticas de educação ambiental **eficazes na formação de um sujeito ecológico**. (Tr.41D, p. 10, grifo nosso.)³⁹
Sendo assim, essa pesquisa pode embasar educadores no sentido de fornecer **informações a respeito da orientação ambiental** dos jovens. Identificar o que eles conhecem, sentem e pensam pode **auxiliar os professores a pensar em estratégias** que venham ao encontro da **orientação ambiental** dos jovens, desenvolvendo **conhecimentos e aptidões** que ainda não existem e aprimorando ou mantendo o que está positivo, orientando-os a **transformar os pensamentos em ações**. (Tr.41D, p. 89, grifo nosso.)

Observamos que 80% desses pesquisadores, que tiveram seus trabalhos agrupados na categoria “Comportamentos e atitudes”, mencionaram e/ou discutiram o conceito de comportamento pró-ambiental, sendo esse considerado para Psicologia Ambiental

[...] um dos objetos de estudo de maior interesse na área (Corral-Verdugo & Pinheiro, 1999). Segundo os referidos autores, **o comportamento pró-ambiental** é definido como o conjunto de ações dirigidas, deliberadas e afetivas, que respondem a requerimentos sociais e individuais e que resultam na proteção do meio. (Tr.41D, p. 28, grifo nosso.)

Na tentativa de melhor compreender as especificidades de trabalhos sobre comportamentos e atitudes realizados nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações com as perspectivas epistemológicas da Psicologia. Para tanto, elaboramos a tabela 10 para melhor visualização e posterior discussão.

³⁹ Esse pesquisador mencionou que o diagnóstico das concepções, ideias e atitudes são ferramentas que podem auxiliar na prática, ele não está analisando uma prática. Por esse motivo, não seria correto categorizar esse trabalho em “Práticas Educativas em EA”.

Tabela 17 –Teses e dissertações categorizadas em “Comportamento e atitudes” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos
Psicologia Ambiental	3	Tr.20D Tr.22T Tr.41D
Psicologia Ambiental e Ecológica	1	Tr.29T
Psicologia do Desenvolvimento	1	Tr.11D

Fonte: elaborada pela autora.

Podemos observar que todas as teses e dissertações categorizadas em “Comportamentos e atitudes” utilizaram referências teórico-conceituais da Psicologia, sendo que a maioria desses trabalhos (80%) citaram autores relacionados à Psicologia Ambiental, e somente 1 trabalho (Tr.11D), 20%, associado à Psicologia do Desenvolvimento. Podemos perceber que, ao investigarem sobre comportamentos e atitudes, todos os pesquisadores utilizaram referenciais da Psicologia denotando uma grande contribuição dessa área do conhecimento para as pesquisas sobre a EA. Levantamos a hipótese de que esse fenômeno acontece dado o tema de interesse ser próximo a um dos objetos de estudo próprio da Psicologia: o comportamento humano.

Sobre os 4 trabalhos (Tr.20T, Tr.22T, Tr.29T e Tr.41D), 80%, que mencionaram os autores relacionados à Psicologia Ambiental, observamos uma ênfase na investigação do comportamento pró-ambiental dos sujeitos pesquisados associados à alguma temática ambiental. Para esses pesquisadores os problemas ambientais são causados pelo comportamento humano, os quais devem ser investigados, como podemos ver nos trechos a seguir:

Partindo-se do princípio da aceitação de que **problemas ambientais são causados principalmente pelo comportamento humano**, que implica na organização do seu habitat, das estruturas sociais e das tecnologias de produção, também deveria haver a consciência da necessidade de **avaliar, discutir, refletir, rever e modificar os comportamentos** considerados insustentáveis e administrar seus efeitos e consequências. (Tr.20D, p. 31, grifo nosso)

Convém acrescentar que os **estudos sobre comportamentos** relacionados a problemas ambientais podem contribuir para **intervenções que favoreçam a mudança comportamental**, principalmente de **comportamentos humanos que leva à degradação ambiental** (Coelho, Gouveia, & Milfont, 2006). Neste sentido, o presente estudo apresenta-se como uma contribuição teórica e empírica acerca dessa temática. (Tr.29T, p. 26, grifo nosso)

Durante a leitura desses trabalhos (Tr.20D, Tr.22T, Tr.29T e Tr.41D) na íntegra, notamos uma visão mais associada à macrotendência conservacionista mencionada por Layrargues e Lima (2014) ao se aproximarem às correntes comportamentalista e de atividades de senso-percepção ao ar livre, apresentando ênfase na mudança de comportamento em relação ao meio ambiente, uma valorização da dimensão afetiva em relação à natureza, como podemos ver nos trechos a seguir:

Ou seja, pessoas em situação de abundância de recursos (de qualquer ordem) tendem a gastar mais que pessoas que vivem em condições de restrições, as quais, além do **valor que passam a dar ao pouco que tem**, aprendem a conviver com a falta. Isto é muito importante para campanhas educativas e adoção de medidas conservacionistas públicas baseadas na **regulação pelo custo e oferta**, com os devidos cuidados para que estas não se transformem num **reforçador** das desigualdades sociais. (Tr.20D, p. 71, grifo nosso)

Essa constatação sugere que a realização de **estudos controlados** pode avançar no sentido da melhor compreensão sobre a **gênese e permanência de comportamentos** pró-ambiente, anseio final da EA. [...] A **análise do comportamento humano**, nas suas mais variadas vertentes, dentre elas a afetividade e o encantamento proporcionado pelo contato com a natureza, constitui um vasto campo de pesquisa que ainda merece um melhor tratamento no que se refere a sua ligação com a Educação Ambiental. (Tr.22T, p. 30, grifo nosso)

Um **compromisso ambiental bem informado e crítico é que precisa ser desenvolvido nas pessoas**, de forma a gerar o questionamento das formas vigentes de consumo, conduzindo à sua redução, como alternativa mais eficaz de cuidado com o meio ambiente. Esse compromisso ambiental é que poderá dar suporte à vida sustentável no futuro. (Tr.29T, p. 174, grifo nosso)

A partir das análises dos artigos estudados, é possível inferir sobre a importância das ações de educação ambiental na **construção de conhecimentos e atitudes favoráveis** frente ao meio ambiente. Pois é também, através do contexto, do conhecimento e das atitudes ambientais que o indivíduo pode manifestar um **comportamento altruísta em relação ao meio ambiente**. (Tr.41D, p. 50, grifo nosso)

Além disso, não encontramos nas discussões dos pesquisadores desses 4 trabalhos (Tr.20D, Tr.22T, Tr.29T e Tr.41D) questionamentos sobre a estrutura social vigente como um todo, algo que reforça nossa hipótese de que essas pesquisas apresentam uma visão mais associada à macrotendência conservacionista mencionada por Layrargues e Lima (2014), algo que pode não demonstrar a complexidade da questão ambiental, ao compreendermos que:

A **macrotendência conservacionista**, que se expressa por meio das correntes conservacionista, **comportamentalista**, da Alfabetização Ecológica, do autoconhecimento e **de atividades de senso-percepção ao ar livre**, vincula-se aos princípios da ecologia, **na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança do comportamento individual em relação ao ambiente** baseada no pleito por uma mudança cultural que relativize o antropocentrismo. É uma tendência histórica, forte e bem consolidada entre seus expoentes, atualizada sob as expressões que vinculam Educação Ambiental à “pauta verde”, como biodiversidade, unidades de conservação, determinados biomas, ecoturismo e experiências agroecológicas. Não parece ser a tendência hegemônica no campo na primeira década do século XXI, além de apresentar limitado potencial de se somar às forças que lutam pela transformação social, por estarem distanciadas das dinâmicas sociais e políticas e seus respectivos conflitos. [...] São **representações conservadoras** da educação e da sociedade porque não questionam a estrutura social vigente em sua totalidade, apenas pleiteiam reformas setoriais. [...] O **conservacionismo e o conservadorismo** se fundem porque ao adotarem uma perspectiva com viés ecológico da questão ambiental perdem de vista as dimensões sociais, políticas e culturais indissociáveis de sua gênese e dinâmica; porque não incorporam as posições de classe e as diferentes responsabilidades dos atores sociais enredados na crise; porque **reduzem a complexidade do fenômeno ambiental** a uma mera questão de inovação tecnológica e porque, finalmente, acreditam que os princípios do mercado são capazes de promover a transição no sentido da sustentabilidade (LAYRARGUES; LIMA, 2014, p. 30, grifo nosso).

Já no Tr.11D, o pesquisador discutiu conceitos relacionados à teoria de Jean Piaget com o objetivo de auxiliá-lo a “[...] evidenciar as condutas cognitivas de cada um dos participantes” da pesquisa relacionadas ao meio ambiente, por meio das quais fosse possível identificar “a existência de diferentes perfis de comportamento”, ou seja, como “os sujeitos propõem soluções para o problema em estudo” (Tr.11D, p. iii).

Ao concluir a leitura desse trabalho, notamos novamente uma tendência mais conservacionista, onde não há um questionamento da estrutura social vigente, apresentando inclusive alternativas ligadas à inovação tecnológica, reduzindo a complexidade do fenômeno ambiental, como podemos observar no excerto abaixo:

Depreende-se disso que estratégias que busquem a tomada de consciência da emergência das questões ambientais devem **privilegiar a maior cooperação possível entre sujeitos com esses diferentes perfis**. Nesse sentido, entende-se que campanhas de conscientização na mídia não são suficientes para a tomada de consciência em direção as demandas do meio ambiente. Dessa forma, compreende-se que a **educação representa um patamar acima no processo de conscientização**. Por tanto (sic), a proposição de diversas estratégias de ensino e de aprendizagem voltadas às questões ambientais parece necessária para um processo de conscientização. Finalmente, essas estratégias podem estar relacionadas ao uso de **diversas tecnologias, entre elas o computador**, como queríamos demonstrar. (Tr.11D, p. 114, grifo nosso)

Diante disso, podemos notar que os pesquisadores, ao investigarem sobre comportamentos e atitudes, demonstraram uma visão mais relacionada à macrotendência conservacionista, ligando-se a uma corrente mais comportamentalista sem questionamentos da estrutura social vigente em sua totalidade, reduzindo a complexidade do fenômeno ambiental.

5.4 “Gestão Ambiental”

Outro tema de interesse identificado nas teses e dissertações analisadas foi “Gestão Ambiental”, que esteve presente em 5 trabalhos (Tr.21D, Tr.24D, Tr.27D, Tr.36T e Tr.37D), representando 11,1% do total do *corpus* documental. Essas pesquisas buscaram discutir e avaliar algumas políticas e ações em EA realizadas no contexto da Gestão Ambiental, conforme exemplificado no trecho abaixo:

Analisar as políticas públicas nacionais de EA, salientando as principais controvérsias do campo e como essas se **materializaram através de programas e ações na gestão ambiental pública federal**. (Tr.36T, p. 23, grifo nosso.)

Observamos que em 2 trabalhos (Tr.27D e Tr.36T), 40%, os pesquisadores discutiram aspectos e/ou processos das políticas públicas em EA, tentando relacionar tal assunto com as práticas encontradas em projetos em EA inseridos no contexto da gestão ambiental, como podemos observar no excerto a seguir:

Analisar os processos avaliativos instituídos em um **projeto de Educação Ambiental** no âmbito do licenciamento de petróleo, o Projeto Pólen, pelas instituições realizadoras do projeto UFRJ e Petrobras e pelo órgão licenciador requerente IBAMA. (Tr.27D, p. 23, grifo nosso.)

Um dos trabalhos (Tr.21D), 20%, analisou o alcance de um programa de EA inserido em um Sistema de Gestão Ambiental (SGA) buscando refletir sobre a utilização da EA como ferramenta de um SGA, com o objetivo de promover ações educativas voltadas para o desenvolvimento de uma nova cultura ambiental nas organizações, conforme descrito no excerto abaixo:

[...] Visa **apresentar uma reflexão** sobre a utilização da EA como ferramenta de um SGA, com o intuito **de criar ações educativas para o desenvolvimento de uma nova cultura ambiental nas empresas**, que sejam eficientes a ponto de **transpor os limites das organizações**, adotando os conhecimentos no cotidiano do sujeito em busca de qualidade de vida.

O objetivo geral deste estudo é **analisar o alcance da capacitação para atender aos objetivos da EA em um SGA** implementado em uma pousada em Fernando de Noronha [...]. (Tr.21D, p. 54, grifo nosso)

Outro trabalho (Tr.24D), 20%, apresentou como objetivo problematizar a utilização da EA como instrumento de mediação de conflitos em um processo de Gestão Participativa, inserido no conselho de uma Unidade de Conservação (UC), conforme podemos apreciar no seguinte excerto:

Este trabalho investiga o processo de **Gestão Participativa** do conselho do Parque Nacional Serra dos Órgãos a partir da experiência de Educação Ambiental do IBAMA. A discussão pretende problematizar a Educação Ambiental em **novas bases teórico-metodológicas, como instrumento de mediação de conflitos no processo de gestão participativa**, tendo os conselhos como espaço para tal mediação. (Tr.24D, p. 6, grifo nosso.)

Por último, encontramos 1 trabalho (Tr.37D), 20%, que buscou abordar a implementação de ações no âmbito da gestão ambiental pública, tentando compreender as apropriações e os sentidos que as pessoas que participam dessas ações constroem a partir delas, conforme podemos ver a seguir:

Procurei, com o presente estudo, abordar a implementação de ações formuladas no **âmbito da gestão ambiental pública**, em atendimento à PNEA e a diretrizes da Educação no Processo de Gestão Ambiental. Busquei compreender os sentidos e apropriações que os sujeitos, a quem as ações se destinam, constroem em relação a estas. (Tr.37D, p. 121, grifo nosso)

Na tentativa de compreender as especificidades de pesquisas sobre Gestão Ambiental realizadas nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações com as perspectivas epistemológicas da Psicologia. Para tanto, elaboramos a tabela 11, para melhor visualização e posterior discussão.

Tabela 18 – Teses e dissertações categorizadas em “Gestão Ambiental” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos
Autores de outras áreas	4	Tr.24D Tr.27D
		Tr.36T Tr.37D
Psicologia Ambiental	1	Tr.21D

Fonte: elaborada pela autora.

Notamos que em apenas 1 trabalho (Tr.21D), 20%, há citações relacionadas à área da Psicologia Ambiental. Esse pesquisador mencionou que uma das funções da PA seria investigar o comportamento humano, visto ser “[...] inegável que tal comportamento contribui consideravelmente para a degradação e agravamento da crise ambiental” (Tr.21D, p. 30).

O objetivo geral de sua pesquisa era analisar um sistema de gestão ambiental implantando em um local em Fernando de Noronha, no intuito de verificar o alcance de uma capacitação que atendesse aos objetivos da Educação Ambiental. Para ele:

Um sistema de gestão ambiental bem consolidado, e pautado no modelo socioambiental, deveria ter como condição básica o comprometimento dos colaboradores de todos os níveis e setores. São **necessárias mudanças de cultura e comportamento**, envolvendo uma compreensão maior da importância da preservação do meio ambiente e do compromisso com o desenvolvimento sustentável. (Tr.21D, p. 41, grifo nosso)

Nessa direção, considerando a EA como estímulo capaz de promover “hábitos sustentáveis de uso dos recursos naturais” e “propiciar reflexões sobre as relações humano-ambientais, voltadas para o resgate e a criação de novos valores, de acordo com o novo paradigma ambiental e do desenvolvimento sustentável” (Tr.21D, p. 44), o pesquisador ponderou que:

Abarcar a EA como ferramenta de capacitação em um SGA é fundamental para o processo de **conscientização e valorização dos impactos ambientais**, isto é, capacitar os funcionários sobre a interação entre as atividades humanas e suas consequências para o meio ambiente. (Tr.21D, p. 44, grifo nosso.)

E que para

[...] um resultado satisfatório da gestão ambiental, somente transmissão de informação não é suficiente, **são necessárias modificações dos valores e visão de mundo para a adoção de condutas menos agressivas ao ambiente**. A EA utilizada no SGA deverá ser feita com muito diálogo e consciência, utilizando exemplos que façam sentido e estejam associados à realidade e ao contexto cultural da equipe que será capacitada. (Tr.21D, p. 90, grifo nosso)

Notamos, dessa forma, que o pesquisador considerou a EA como uma ferramenta capaz de auxiliar na consolidação de um SGA, no intuito de promover uma conscientização, sensibilização e mudança de comportamento, valores e cultura propiciando condutas menos agressivas ao ambiente, a preservação do meio ambiente e o compromisso com o desenvolvimento sustentável.

Isso denota uma visão mais associada à macrotendência conservacionista, concebida por Layrargues e Lima (2014), já explicada anteriormente quando analisamos os trabalhos sobre comportamentos e atitudes, no qual 80% dos pesquisadores também utilizaram como referencial teórico-conceitual a Psicologia Ambiental.

Nos outros 4 trabalhos (Tr.24D, Tr.27D, Tr.36T e Tr.37D), 80%, identificamos autores advindos de outras áreas. Nesses trabalhos, encontramos citações de autores relacionados à Educação Ambiental, como Carlos Loureiro e José Silva Quintas, assim como legislações brasileiras relacionadas à gestão ambiental. Somente no Tr.36T encontramos referências do materialismo histórico-dialético e de suas decorrências como é caso de Karl Marx e Antonio Gramsci. Há também referências do Serviço Social, representado por Carlos Eduardo Montañó Barreto. Tal visão se aproximaria da tendência crítica da EA, ao apresentarem as dimensões políticas e sociais em suas discussões.

Parece-nos que, apesar de investigarem assuntos relacionados à gestão ambiental, os pesquisadores apresentaram visões divergentes sobre a EA e sua utilização, ora mais associada à macrotendência conservacionista, centrada na conscientização e mudança de comportamento, ora mais crítica, trazendo para o debate os fatores políticos e sociais que permeiam a discussão sobre esse tema.

5.5 “Fundamentos em Educação Ambiental”

Dando continuidade em nossas análises dos textos completos, verificamos que 4 trabalhos (Tr.01T, Tr.07D, Tr.28T e Tr.31T), 8,9%, apresentaram como tema principal “Fundamentos em Educação Ambiental”. Essas pesquisas, de caráter teórico, visavam analisar conceitos fundamentais da Educação Ambiental.

Notamos que dois pesquisadores (Tr.01T e Tr.28T), 50%, utilizaram-se de suas experiências relacionadas à Educação Ambiental para discutir e refletir sobre fundamentos, práticas e vivência relacionadas a EA, conforme excertos abaixo:

Este trabalho é uma tentativa, de um lado, de **expressar uma determinada visão** de mundo, de vida e de educação ambiental que **foi se formando ao longo de um processo de vivência, pesquisa, estudo, reflexão e verificação na prática de ensino**, e de outro, de expressar um modo de vivenciar essa visão, na prática, o qual acabou por se configurar, no decorrer de inúmeros ensaios empreendido para a sua busca, numa proposta de um sistema de trabalho de formação ambiental dotado de

aspectos teórico-filosóficos e prático-vivenciais. (Tr.01T, p. 09-10, grifo nosso)

Essa pesquisa aborda um esforço de compreensão e de elaboração da dialética de **uma ação desenvolvida pelo autor no campo da educação ambiental**, fazendo emergir **os desafios da integração entre teoria e prática** na produção científica. (Tr.28T, p. 11, grifo nosso)

Outro pesquisador (Tr.07D), 25%, buscou colocar em questão o conceito de meio ambiente, pressupondo-o como fundamental para os programas de sensibilização e conscientização sobre a questão ambiental, e debater a necessidade da EA, como podemos verificar abaixo:

Esta dissertação tem por objetivo **colocar em questão o conceito de meio ambiente**, pressupondo-o como um **conceito fundamental para os programas de sensibilização e conscientização** a respeito da questão ambiental e, neste caso, para a Educação Ambiental. [...] **debata-se a necessidade de uma educação qualificada como ambiental** [...]. (Tr.07D, p. 8, grifo nosso)

Já a pesquisadora do Tr.31T, 25%, empreendeu esforços para aprofundar a compreensão da dimensão complexa da problemática socioambiental, buscando refletir sobre utilização da teoria-método de Edgar Morin no contexto escolar, conforme o excerto a seguir:

Aprofundar **a compreensão da dimensão complexa da problemática socioambiental** a partir da utilização da **teoria-método de Edgar Morin** e de uma **reflexão crítica sobre essa utilização**. (Tr.31T, p. 29, grifo nosso)

Na tentativa de melhor compreender as especificidades de trabalhos sobre fundamentos em Educação Ambiental realizados nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações com as perspectivas epistemológicas da Psicologia. Para tanto, elaboramos a tabela 12 para melhor visualização e posterior discussão.

Tabela 19 – Teses e dissertações categorizadas em “Fundamentos da Educação Ambiental” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos
Psicologia Social	2	Tr.07D Tr.28T
Psicologia Analítica	1	Tr.01T
Autores de outras áreas	1	Tr.31T

Fonte: elaborada pela autora.

Ao observamos os dados da tabela 12, podemos perceber que somente no Tr.31T, 25%, não houve citações de autores da Psicologia. Nesse trabalho, conforme dito anteriormente, a pesquisadora buscou aprofundar a compreensão da dimensão complexa da problemática socioambiental, utilizando-se a teoria-método de Edgar Morin. Além de Morin, também identificamos que a pesquisadora mencionou outros autores com a perspectiva do materialismo histórico dialético e de suas decorrências, como Karl Marx, Enrique Leff e Mikhail Bakhtin.

Já nos trabalhos Tr.07D e Tr.28T (50%), identificamos citações de autores advindos da Psicologia Social. A pesquisadora do Tr.07D procurou mostrar “[...] quais os fatores que influenciam a percepção do meio ambiente através de abordagens da psicologia social”, buscando “[...] contribuir na compreensão dos problemas ambientais, a partir do entendimento humano acerca do ambiente”, sobretudo a “ao que se chama de meio ambiente” (Tr.07D, p. 5 e 45).

Ao final de sua dissertação, a pesquisadora concluiu que o conceito de meio ambiente

[...] é um conceito construído social e culturalmente pelo homem, a partir dos conhecimentos que elabora sobre o lugar/ambiente onde vive, conhecimentos que têm diferentes origens: tradições, ciência, e meios de comunicação, entre outras. (Tr.07D, p. 129)

Ela mencionou inclusive as mudanças relacionadas à concepção de meio ambiente decorrem “[...] a evolução e desenvolvimento destes conhecimentos imbrincados na rede de significações que é a cultura” (Tr.07D, p. 129). Por esse motivo:

Vive-se num mesmo ambiente, porém nem todos percebemos o meio ambiente da mesma maneira. Meio ambiente representa um conceito cujos aspectos que o compõe são valorados relativamente ao contexto em que são considerados. Parece relativamente simples. No entanto, de tão simples se torna extremamente complexo, na medida que, **o que está em jogo são valores sociais e morais e interesses políticos**. (Tr.07D, p. 129, grifo nosso)

Dessa forma, ao ser compreendido como um conceito sócio culturalmente construído, o conceito de meio ambiente, e também a compreensão dos problemas ambientais, tornam-se complexos por ser influenciado de múltiplas formas, tanto por valores sociais e morais, bem como por interesses políticos.

O pesquisador do Tr.28T, como mostrado anteriormente, esforçou-se para compreender e elaborar a dialética a partir de sua ação já desenvolvida no campo da EA, investigando e discutindo o conceito de práxis. Diante dos desafios encontrados para integrar a teoria e a prática na produção científica, o pesquisador notou a “relevância da intervenção social” para o favorecimento de uma vertente emancipatória e crítica na EA, a qual poderia ser “[...] melhor realizada na compreensão e problematização da proposta da pesquisa-ação de Kurt Lewin (influenciado pelo pragmatismo) pela perspectiva da filosofia da práxis, como em René Barbier” (Tr.28T, p. 11)

Ao término de seus estudos, o pesquisador compreendeu “[...] o conceito de práxis como uma ação intersubjetiva que deve buscar favores simultaneamente a autonomia individual e coletiva, inscrevendo-se na história” (Tr.28T, p. 458). Além disso, ele declarou:

Vislumbro agora que uma pedagogia coerente com minhas buscas e com tal conceito de práxis deve se inserir no desafio de estruturação de processos formativos inscritos na metodologia da pesquisa-ação, mantendo-se aberta ao debate aqui apresentado e a tantos outros ainda por conhecer (Tr.28T, p. 458).

Em um último trabalho (25%) associado a essa categoria “Fundamentos em Educação Ambiental”, a pesquisadora do Tr.01T investigou, a partir de sua experiência profissional e pessoal, fundamentos da Educação Ambiental, discutindo a cisão entre o homem e a natureza e possíveis alternativas para uma integralização entre eles, utilizando-se de conceitos analíticos propostos por Carl Jung, autor relacionado à Psicologia Analítica.

Ao longo de sua pesquisa, a pesquisadora tentou compreender a origem dessa cisão e a relação com os problemas ambientais. Ao final de sua tese, ela concluiu que a crise vivenciada atualmente está estritamente relacionada com o afastamento do homem de um conhecimento advindo de uma cosmovisão em que homem e cosmo são regidos sob um único princípio. Além disso, mencionou a impossibilidade de tratar sobre a violação dos princípios relacionados à sobrevivência e à existência de toda a vida no Planeta, sem integrar esse conhecimento, no intuito de harmonizar o trabalho com eles, como podemos ver no excerto abaixo:

Portanto, a essência do problema do homem moderno residia, em última instância, no rompimento deste com os princípios que proporcionam a

renovação e o desenvolvimento harmônico do Universo. E como consequência, esse distúrbio se desdobrava no **desfiguramento da natureza, como prolongamento do desfiguramento do homem unilateral**. A crise com a qual nos defrontamos hoje, estava, assim, estreitamente relacionada com o **afastamento do homem daquele conhecimento apreendido, integrado e vivenciado em toda sociedade portadora de uma cosmovisão que concebe homem e cosmo regidos sob um único princípio**. Uma vez clara a existência da relação entre a desconexão com esses princípios e o dilema contemporâneo, não tinha como deixar de situar o trabalho de Educação Ambiental dentro de uma **perspectiva holística e arquetípica**. Não era mais possível tratar uma questão tão grave e essencial como a da violação, de modo velado, dos princípios que regem a possibilidade de sobrevivência e de existência de toda a vida no Planeta, sem integrar esse conhecimento e direcionar o esforço, na tentativa de harmonizar o trabalho com eles. (Tr.01T, p. 316-317, grifo nosso)

Diante dos dados encontrados, podemos perceber que todos os pesquisadores que empreenderam esforços para compreender e/ou investigar sobre algum fundamento da EA mencionaram a complexidade presente nas discussões e investigações relacionadas à temática ambiental, muitas vezes discutindo a existência das múltiplas influências presentes na relação entre homem e a natureza.

5.6 “Comunidades”

Prosseguindo nossa análise dos textos completos, discutiremos sobre as pesquisas que apresentaram como tema de estudo “Comunidades”. Os 3 trabalhos (Tr.32T, Tr.40D e Tr.46D), 6,7%, agrupados nessa categoria temática demonstraram interesse em investigar, a partir do olhar de um determinado grupo de indivíduos residentes de áreas de barragem ou pertencentes às comunidades ribeirinhas e quilombolas, sobre a educação ofertada nessas localidades ou alguma temática ambiental, como podemos ver nos trechos abaixo:

Investigar os agenciamentos que se operam na escola na produção de novos modos de **relacionamento ser humano-ambiente** em uma **comunidade ribeirinha** amazônica, recentemente incorporada à geografia urbana. (Tr.32T, p 67, grifo nosso)

Desta forma o estudo busca analisar a educação como campo de tensão entre o falso universalismo presente no projeto político da escola pública e a resistência de **uma comunidade Quilombola**, focalizando **a forma de apropriação da escola pública pela referida comunidade** em um contexto de luta, por território e pela identidade cultural, em que a educação é tanto meio quanto um fim da própria luta. (Tr.40D, p. 4, grifo nosso)

Nosso principal objetivo foi analisar na **oralidade dos moradores afetados pelo AHE** Simplício no município de Três Rios os impactos socioambientais sofridos. [...] discutir a relação da história oral (HO) com a educação

ambiental (EA) e a importância de ambas na superação de cenários socioambientais desiguais. (Tr.46D, p. 21-22, grifo nosso)

Durante nossas leituras, notamos um anseio de investigar e conhecer as vozes desses sujeitos, buscando promover uma visibilidade dessas comunidades, visando um debate sobre a realidade vivenciada por essas pessoas, conforme podemos verificar nos seguintes excertos:

Interessava conhecer a **multiplicidade de vozes presentes, as práticas instituídas e as forças em contraposição**. (Tr.32T, p. 68, grifo nosso)

[...] esta pesquisa apresenta grande relevância, pois possibilita **acesso à realidade particular aos moradores atingidos pelo AHE Simpício**, realidade esta que consta nos documentos referentes ao processo de licenciamento de forma maquiada e superficial. Portanto, esta investigação se deu em uma perspectiva crítica, que **buscou na fala dos sujeitos historicamente invisibilizados (sic) elementos que pudessem evidenciar o silêncio entranhado nessas comunidades** durante o processo de licenciamento ambiental. (Tr.46D, p. 21, grifo nosso)

Notamos que, ao final de suas pesquisas, os pesquisadores identificaram que as ações ou proposições de projetos destinados a essas comunidades não levaram em consideração a realidade desses sujeitos pesquisados, como podemos observarmos nos excertos abaixo:

A questão ambiental, tão presente nos discursos formais, é vagamente focalizada em ações pontuais, voltadas principalmente para os problemas urbanos. **Práticas ruralistas sequer são mencionadas nos projetos ou atividades desenvolvidas pela escola**. Estudam-se a fauna e a flora da região, **sem fazer referência ao homem que ali habita, à sua história, seu trabalho e seu ambiente**, colocando-o numa posição visível de inferioridade. (Tr.32T, p. 198, grifo nosso)

A política de editais circunscreve a comunidade a, além de um determinado tipo de discurso, uma dinâmica temporária (acompanhando o tempo homogêneo e acelerado do dominador) o que **limita as ações dos projetos criados pela comunidade, inviabilizando sua perenidade, e por isso não produzindo resultados a longo prazo na comunidade**. (Tr.40D, p. 84, grifo nosso)

Os impactos causados aos **modos de vida nos bairros do Reassentamento 21 e da Grama não foram contemplados** na tabela de impactos preparada pela empresa Engevix, contratada de Furnas para preparar os EIA e RIMA, porque **não enxergaram quem essas pessoas realmente eram e como funcionava a vida entre eles** e, portanto, jamais seriam apreendidos em números e escalas de magnitudes. (Tr.46, p. 107, grifo nosso)

Em suas discussões finais, os três pesquisadores apontaram a necessidade de considerar a realidade dos sujeitos pesquisados, sinalizando a possibilidade de

proporcionar uma educação de caráter emancipatório, de transformação da realidade, visando atender às demandas da comunidade e a desenvolver dispositivos para superar as desigualdades sociais, como podemos verificar abaixo:

A emancipação política e humana só se realiza plenamente quando o homem individual se tornar ente genérico, e consequentemente sua força individual se tornar força social (Marx, 2010). Partindo desta perspectiva, a despeito da liberdade negativa, que define os “direitos humanos” burgueses, a proposta em **construção de uma educação diferenciada dirigida pelas comunidades tradicionais da região da serra do mar, com o protagonismo do Quilombo** do Campinho da Independência, se configura em uma prática emancipatória, visto seu caráter coletivo, social. (Tr.40D, p. 85, grifo nosso)

O trabalho de HO desenvolvido na região proporcionou um conhecimento rico sobre as populações estudadas e entendemos que **se o licenciamento incorporasse os preceitos da HO em todo o estudo de impactos socioambientais, e os utilizasse em conjunto com os ensinamentos de uma EA comprometida com a transformação e emancipação humana**, diversos dispositivos da desigualdade social poderiam ser superados. (Tr.46D, p. 109, grifo nosso)

Imprescindível a condução de políticas que assegurem aos povos tradicionais o atendimento a suas demandas. **As escolas ribeirinhas são comumente tratadas sob o discurso generalizado da educação rural, invocando uma unicidade que passa ao largo das suas especificidades**, ocultando modos peculiares da escolarização vivenciada ao longo da hileia amazônica. O insucesso das políticas públicas também está na não observância da heterogeneidade do ambiente, em sua capacidade de resposta. (Tr.32T, p. 220, grifo nosso)

Diante desses dados, podemos perceber a relevância de pesquisas que voltam seus olhares para as comunidades tradicionais e afetadas pela utilização do recursos naturais da região onde moram, proporcionando um espaço para que possam ser vistas e ouvidas, fornecendo informações e dados para que as ações educativas direcionadas a esses sujeitos, permeados pelos conflitos socioambientais, atendam suas demandas, dialoguem com aspectos de suas realidades e auxiliem na emancipação dessas pessoas e na diminuição das desigualdades sociais da região.

Na tentativa de melhor compreender as especificidades de trabalhos sobre Comunidades realizados nos cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por relacionar essas teses e dissertações nas perspectivas epistemológicas da Psicologia. Elaboramos a tabela 13 para melhor visualização e posterior discussão.

Tabela 20 – Teses e dissertações categorizadas em “Fundamentos da Educação Ambiental” *versus* Perspectiva epistemológica da Psicologia identificada

Perspectiva epistemológica	Quantidade	Trabalhos
Autores de outras áreas	2	Tr.40D Tr.46D
Psicologia do Desenvolvimento	1	Tr.32T

Fonte: elaborada pela autora.

Conforme podemos ver na tabela 13, somente no Tr.32T (33,3%) encontramos algum referencial teórico-conceitual da Psicologia. Nos demais trabalhos (Tr.40D e Tr.46D), 66,6%, há menções a autores relacionados a outras áreas do conhecimento, como no Tr.40D no qual encontramos discussões referenciando Florestan Fernandes, Antonio Gramsci, Karl Marx e no Tr.46D onde identificamos o historiador oral Alessandro Portelli, o sociólogo Michael Pollak, o filósofo György Lukács, além dos autores da Educação Ambiental, como José Quintas Silva e Carlos Loureiro e legislações brasileiras.

No Tr.32T (33,3%), a pesquisadora apresentou em suas fundamentações e discussões a noção de cognição como invenção proposta por Virgínia Kastrup, da Psicologia do Desenvolvimento, a qual defende a não restrição da atenção como o ato de prestar atenção, visto a possibilidade de focalizar sem se concentrar e vice-versa, mencionando que a distração pode desempenhar um papel positivo no processo de aprendizagem inventiva:

Tomando por base a **noção de cognição como invenção**, a autora salienta que ao restringir a atenção ao ato de prestar atenção, identifica-se o processo de concentração ao de focalização, processos que não se sobrepõem, posto que pode haver focalização sem concentração e vice-versa. (Tr.32T, p. 199, grifo nosso)

Enquanto atenção concentrada, a distração pode ter um papel positivo no processo de **aprendizagem inventiva**, não sendo mera desatenção e encarnando, em certa medida, o funcionamento da atenção como modulação da intencionalidade da consciência (KASTRUP, 2004, p. 13 apud Tr.32T, p. 199, grifo nosso)

Ao final de sua investigação, a pesquisadora do Tr.32T propôs que haja o pensar e não somente o conhecer, problematizando, desconstruindo, afastando-se, em que se potencialize o espaço da dúvida e do não-saber, como observamos no excerto a seguir:

A **aprendizagem é processo de invenção de si e do mundo** (KASTRUP, 2008), inclui a experiência de produção de um aprendizado que só surge com o aprender. **Há que propor o pensar e não apenas o conhecer**. Pensar no sentido de **problematizar, desconstruir, afetar-se**. Potencializar o espaço da dúvida e o lugar do não-saber. (Tr.32T, p. 220, grifo nosso)

Cabe ressaltar que a pesquisadora do Tr.32T, embora tenha utilizado a autora Kastrup em suas discussões, notamos que a fundamentação de seu trabalho se baseou nos estudos e conceitos desenvolvidos principalmente por Gilles Deleuze, apresentando como proposta de análise a Esquizoanálise proposta por esse autor em parceria com Félix Guattari, e também menções aos filósofos Michel Foucault e Silvio Gallo.

Dessa forma, observamos que, embora possamos considerar importantes pesquisas que proponham a discutir o tema “Comunidades”, notamos que a maioria desses pesquisadores (66,6%) não se apropriaram dos referenciais da Psicologia, buscando fundamentações em áreas como a Sociologia, a Filosofia, História e Educação Ambiental.

Mesmo a pesquisadora que mencionou referências relacionadas à Psicologia do Desenvolvimento, fundamentou-se de forma mais substancial em autores da Filosofia. Dessa forma, notamos a baixa inserção dos conhecimentos advindos da Psicologia nas teses e dissertações analisadas ao se discutir sobre “Comunidades”.

5.7 “Outros” temas

Nessa última categoria, agrupamos 3 trabalhos (Tr.26D, Tr.28D e Tr.45T), 6,7%, que se distinguiram, não sendo possível agrupá-los nas categorias já existentes. Um dos trabalhos (Tr.26D) tratou de conflitos socioambientais em uma Unidade de Conservação do Rio de Janeiro. Já a outra pesquisa (Tr.28D) buscou realizar uma análise documental de um periódico científico internacional sobre Educação Ambiental. Por último, encontramos a pesquisadora do Tr.45T que investigou sobre os valores morais ambientais no contexto escolar de jovens de um município do Sul do Brasil.

No trabalho Tr.26D (33,3%), a pesquisadora analisou por que existem conflitos socioambientais envolvendo o uso público religioso, em um parque ecológico, buscando observar a atuação institucional do poder público do local no processo de enfrentamento e desenvolvimento de estratégias na resolução desses conflitos, como podemos ver no excerto abaixo:

Analisar por que existe conflito envolvendo **uso público religioso** no Parque Nacional da Tijuca, observando a atuação do poder público e

institucional no **enfrentamento** da questão e as estratégias utilizadas pelo órgão gestor do Parque Nacional da Tijuca para abordar os **conflitos** observados. (Tr.26D, p. 18, grifo nosso)

A pesquisadora desse trabalho também apresenta como objetivo fornecer dados que auxiliem nas discussões sobre práticas em EA relacionadas às práticas religiosas e à conservação:

Fornecer subsídios para se pensar **práticas de educação ambiental em relação às práticas religiosas**, associadas à **conservação**; [...] (Tr.26D, p. 19, grifo nosso.)

Para a discussão sobre esse assunto, a pesquisadora utilizou referenciais relacionados à Sociologia, principalmente Karl Marx, Émile Durkheim e Aníbal Quijano e à Antropologia com Paul Elliot Little, não se apropriando de autores advindos da Psicologia.

Já no trabalho Tr.18D (33,3%), cujo tema se aproxima da temática “Pesquisa em Educação Ambiental”, a pesquisadora analisou a produção científica sobre EA vinculada a um periódico americano, buscando mapear os trabalhos publicados nessa revista de artigos científicos, como podemos ver no trecho abaixo:

Esta é uma análise da produção científica de Educação Ambiental veiculada em periódico específico sobre o tema. São objetivos deste estudo: **descrever e analisar a produção científica sobre Educação Ambiental** veiculada no *Education* da *Heldref Publications*, *The Journal of Environmental Washington*, DC no período de 1996 a 2000; **caracterizar a produção científica** de acordo com os aspectos: título, autoria, sujeitos, referências e tema. (Tr.18D, p. 13, grifo nosso.)

Essa pesquisadora, ao apresentar dados sobre os trabalhos veiculados nesse periódico científico de EA, visou contribuir para a EA ansiando contribuir para uma reflexão crítica a respeito da produção científica dessa área, como podemos ver abaixo:

Considerando a Ciência como alavanca para o progresso e o desenvolvimento, essencial no processo de construção e reconstrução da sociedade, e a educação ambiental como forma eficiente de repensar atitudes e propor transformações, espera-se que **os resultados apresentados nesta pesquisa**, contribuam para uma **reflexão crítica sobre a produção científica na área da educação ambiental**. (Tr.18D, p. 96, grifo nosso.)

Observamos que essa pesquisadora mencionou referências da psicóloga Geraldina Porto Witter, porém essas citações estavam relacionadas ao seu trabalho desenvolvido sobre análises de produção científica, não se apropriando dos

conceitos da perspectiva da Psicologia da Educação, da qual a autora faz parte. Acreditamos que essa apropriação esteja relacionada ao tema de interesse da pesquisadora.

Por último, encontramos uma pesquisadora (Tr.45T), 33,3%, que empreendeu esforços em investigar os valores morais ambientais, o raciocínio moral ecológico e o perfil ecológico de jovens de um determinado município do Sul do Brasil, relacionando-os às especificidades da idade, sexo, contexto escolar e escolarização dos participantes da pesquisa:

A presente pesquisa busca investigar **os valores morais ambientais** de jovens de um município do sul do Brasil através de dois estudos complementares (Estudo e Estudo 2). (Tr.45T, p. 7, grifo nosso)

- Descrever o **raciocínio moral ecológico** (normas e crenças) dos jovens relacionados as questões sobre a água, o ar, as plantas e os animais;
- Verificar o **perfil ecológico** dos jovens através da identificação do conhecimento sobre os problemas ambientais, a visão sobre o meio ambiente e a **atitude ambiental (afetiva, cognitiva, comportamental)**;
- Relacionar as características **dos valores morais ambientais (raciocínio moral ecológico e perfil ecológico)** às **especificidades do sexo, idade, contexto escolar e escolarização** (variáveis sociodemográficas) (Tr.45T, p. 37, grifo nosso)

Diferente das pesquisas anteriores agrupadas nessa categoria “Outros”, essa pesquisadora utilizou referenciais teórico-conceituais relacionados à Psicologia do Desenvolvimento, para discutir “o modelo teórico de Jean Piaget sobre o desenvolvimento moral e suas aplicações”; à Psicologia Ambiental e à Psicologia Ecológica para abordar “[...] os fatores preditivos do comportamento pró-ambiental, em destaque os valores ambientais”, buscando estabelecer um diálogo “[...] entre a Psicologia e a Educação Ambiental” (Tr.45, p. 38). A pesquisadora concluiu que:

[...] no contexto atual, nota-se que as pessoas estão, a cada dia, mais conscientes dos desafios ambientais pelos quais passam a humanidade. Porém, conscientização não implica em garantia na mudança de hábitos. **Conscientização sem sensibilização e respeito traz resultados pontuais, de curto prazo.** Portanto, o respeito ao meio ambiente requer uma **significativa mudança de valores morais por parte do cidadão que podem ser desenvolvidos durante todo o ciclo vital.**

[...] Na medida em que consigamos conhecer os **fatores que influenciam o desenvolvimento ecológico-moral**, a proposta de formação ética dos alunos contida nos Parâmetros Curriculares Nacionais, por exemplo, ganhará força. Ou seja, ao compreendermos em que medida **o comportamento de conservação do meio ambiente** é fruto de um **desenvolvimento moral do indivíduo**, os programas de educação moral seriam vistos com outros olhos pela sociedade, atualmente preocupada com a degradação do meio ambiente e aos currículos escolares seriam incorporadas às práticas pedagógicas que contemplassem o **desenvolvimento de habilidades sociais/ambientais nas crianças**

através do investimento na cooperação visando à autonomia moral do sujeito. (Tr.45T, p. 249-250, grifo nosso.)

Dessa forma, esse tipo de pesquisa pode auxiliar com dados relevantes para o desenvolvimento de práticas educativas em EA com informações a respeito do desenvolvimento humano no que tange os valores morais e raciocínio, intrinsicamente relacionados aos estudos advindos da área da Psicologia.

Parece-nos que essa pesquisa apresentou uma visão mais associada à macrotendência conservacionista, concebida por Layrargues e Lima (2014), já explicada anteriormente nesse capítulo, ao acreditar que “[...] o respeito ao meio ambiente requer uma significativa mudança de valores morais por parte do cidadão que podem ser desenvolvidos durante todo o ciclo vital” (Tr.45T, p. 249), centrando-se somente na mudança comportamental e individual do ser humano.

Isso reafirma nossa hipótese de que, ao utilizarem como referencial teórico-conceitual a Psicologia Ambiental, os pesquisadores tendem a apresentar uma visão mais associada à macrotendência conservacionista, não questionando as estruturas sociais vigentes em sua totalidade, associando-se a uma corrente mais comportamentalista, minimizando a complexidade do fenômeno ambiental.

5.8 Sobre a diversidade de temas no processo de consolidação de interesse pela EA.

Ao final de nosso processo de análise e categorização referente aos temas identificados nos textos completos das teses e dissertações presentes no *corpus* documental de nossa pesquisa, podemos notar a variedade de temas de interesse demonstrados pelos pesquisadores dos programas brasileiros de pós-graduação em Psicologia que empreenderam esforços em realizar estudos sobre a Educação Ambiental.

Os assuntos abordados nas pesquisas analisadas buscaram investigar desde as práticas em EA, destacando o significado e os desafios dessas ações, sobretudo aquelas realizadas em contextos não escolares, além de compreender as representações e as percepções de diferentes atores sociais da comunidade escolar estudada sobre uma determinada temática ou problemática ambiental.

Encontramos também trabalhos que discutiram a importância de se considerar os comportamentos e as atitudes dos sujeitos no planejamento e

desenvolvimento de ações educativas ambientais, bem como a compreensão do impacto e influência da Educação, sobretudo da EA, no modo de vida de algumas comunidades brasileiras, buscando promover a visibilidade desse grupo de pessoas.

Também identificamos pesquisadores que se propuseram compreender a inserção e o papel da EA nos processos de gestão ambiental, bem como discutir sobre fundamentos relacionados à EA e a investigar sobre a produção científica da EA.

Ao relacionarmos os temas aos referenciais teórico-conceituais utilizados nas teses e dissertações analisadas, observamos uma frequência maior ou menor na utilização de autores advindos da Psicologia de acordo com o assunto tratado no trabalho, como demonstraremos a seguir.

Notamos que, ao discutirem e investigarem sobre “Comportamentos e atitudes”, “Representação e percepção” e “Fundamentos em Educação Ambiental”, os pesquisadores fundamentaram-se em 100%, 82% e 75% dos trabalhos, respectivamente, em referenciais da Psicologia associados às seguintes perspectivas epistemológicas: Psicologia Analítica (25% em “Fundamentos em Educação Ambiental”), Psicologia Ambiental (80% em “Comportamentos e atitudes” e 18,18% em “Representação e percepção”), Psicologia do Desenvolvimento (20% em “Comportamento e atitudes”), Psicologia Ecológica⁴⁰ (20% em “Comportamento e atitudes” e 9,09% em “Representação e percepção”) e Psicologia Social (45% em “Representação e percepção”). Isso denota que, ao se discutir sobre esses temas relacionados à temática ambiental, há uma grande contribuição teórica da área da Psicologia para a área da Educação Ambiental.

Já nas teses e dissertações que discutiram sobre “Comunidades”, “Práticas em Educação Ambiental” e “Gestão Ambiental” identificamos em apenas 33,3%, 28,6% e 20% dessas pesquisas, respectivamente, citações aos autores da Psicologia. Observamos que para investigarem sobre esses temas, os pesquisadores fizeram uso de referenciais advindos de outras áreas, principalmente da Sociologia, da Educação, da Educação Ambiental e da Filosofia. Podemos inferir uma baixa apropriação e contribuição dos conhecimentos advindos da área da Psicologia em análises e discussões sobre esses temas de interesse relacionados à EA, e conseqüentemente, para a área da EA.

⁴⁰ Nos trabalhos Tr.29T (Comportamentos e atitudes) e Tr.43D (Representação e percepção) há menção de autores tanto da Psicologia Ambiental quanto da Psicologia Ecológica. Por isso, a soma das porcentagens da categoria “Comportamentos e atitudes” está acima de 100%.

Também observamos que 50% dos pesquisadores que utilizaram como referencial teórico-conceitual a Psicologia Ambiental em suas teses e dissertações tiveram seus trabalhos associados à categoria “Comportamentos e atitudes”. Notamos, conforme mencionado anteriormente, uma ênfase em investigar o comportamento considerado pró-ambiental dos sujeitos, compreendendo o comportamento humano como uma das causas dos problemas ambientais atuais.

Durante a leitura dessas teses e dissertações (Tr.20D, Tr.22T, Tr.29T e Tr.41D) identificamos uma visão mais associada à macrotendência conservacionista, concebida por Layrargues e Lima (2014), já explicada anteriormente nesse capítulo, aproximando-se de correntes comportamentalista e de atividade de senso-percepção ao ar livre, demonstrando uma valorização da dimensão afetiva em relação à natureza. No entanto, não encontramos discussões e questionamentos sobre a estrutura social vigente em sua totalidade.

Mesmo os trabalhos que foram categorizados em “Gestão Ambiental” (Tr.21D), “Outros” (Tr.45T) e “Representação e percepção” (Tr.34D e Tr.43D) apresentaram características semelhantes, respectivamente, ao considerarem a EA como uma ferramenta para consolidação de um Sistema da Gestão Ambiental, no intuito de promover conscientização e mudança de comportamento; investigarem fatores preditivos do comportamento pró-ambiental, destacando os valores morais, de forma a promover um diálogo entre a Psicologia e a Educação Ambiental e ao buscarem a percepção e a imagem socioambiental individual dos sujeitos pesquisados sobre uma temática ambiental e possíveis influências em suas ações e/ou práticas diárias. Também não encontramos discussões a respeito das estruturas sociais nesses trabalhos.

Portanto, podemos inferir que esses trabalhos relacionados à perspectiva epistemológica da Psicologia Ambiental apresentaram uma visão mais associada à macrotendência conservacionista, concebida por Layrargues e Lima (2014), bem como um viés mais individual e crença na mudança do ser humano. Mesmo se propondo a discutir a relação entre o humano e o ambiente (físico e/ou natural), considerando-a mútua e dinâmica não apresentaram discussões sobre a estrutura social vigente em sua totalidade, reduzindo a complexidade do fenômeno ambiental.

Já nos trabalhos que discutiram sobre “Práticas em Educação Ambiental”, notamos que os 28,57% dos pesquisadores que investigaram sobre esse tema apresentaram referenciais da Psicologia Social (14,28%) e da Psicologia

Desenvolvimento (14,28%), sendo que o autor associado à última perspectiva epistemológica foi Lev Vygotsky. Mesmo se considerarmos os demais trabalhos agrupados nessa categoria que usaram referências advindas de outras áreas do conhecimento, foi possível identificar que 80% desses trabalhos citaram autores relacionados ao Materialismo histórico e dialético e suas decorrências, quer seja pelas citações diretas a Karl Marx e Antonio Gramsci, quanto pelas menções aos autores Paulo Freire e Lev Vygotsky.

Dessa forma, esses trabalhos, ao tratarem sobre “Práticas em Educação Ambiental” apresentaram olhar mais sociológico das práticas educativas e do ser humano, concebendo-o como um ser indissociável de seu contexto social, cultural e histórico em uma constante relação complexa e dialética com seu meio.

Apesar de termos identificados trabalhos que apresentaram um viés mais individual do ser humano, centrando-se principalmente na mudança de comportamento (17,7%), notamos também uma predominância (60%) de visão mais sociológica do ser humano e das práticas educativas nas teses e dissertações analisadas em que se considera a complexidade da temática ambiental, ora utilizando referenciais da Psicologia, ora fundamentando-se em autores advindos de outras áreas do conhecimento, principalmente da Sociologia e da Filosofia, e discutindo legislações e políticas públicas relacionadas à temática ambiental.

Diante da quantidade de trabalhos encontrados e da diversidade de temas identificados, notamos a inserção e um processo de consolidação de interesse na temática ambiental em pesquisas realizadas nos cursos de pós-graduação em Psicologia. Foi possível identificar temas recorrentes desde a década de 90 (“Práticas Educativas em Educação Ambiental”, “Representação e percepção” e “Fundamentos em Educação Ambiental”) aumentado a gama de focos de pesquisa a partir dos anos 2000 (“Gestão Ambiental”, “Comportamentos e atitudes” e “Outros”), proporcionando espaço inclusive para o surgimento de novos assuntos após o ano de 2010 (“Comunidades”).

No próximo capítulo, buscaremos explicitar as especificidades identificadas nas teses e dissertações sobre EA defendidas nos cursos brasileiros de pós-graduação em Psicologia, no intuito de compreender possíveis contribuições dessas pesquisas para o campo de pesquisa da EA, visando responder as questões que orientam nossa pesquisa.

6. Contribuições e especificidades das perspectivas psicológicas presentes nas teses e dissertações sobre Educação Ambiental, defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil

Nesse último capítulo relacionado às análises e às discussões dos trabalhos completos, buscaremos explicitar as especificidades identificadas nas teses e dissertações sobre EA defendidas nos cursos brasileiros de pós-graduação em Psicologia, no intuito de compreender possíveis contribuições dessas pesquisas para o campo de pesquisa da EA.

Ao olhar para os dados e discussões apresentados nos capítulos anteriores, sobretudo para as análises sobre os referenciais teórico-conceituais, notamos uma pluralidade de visões e conceitos sobre o homem e sua relação com o meio ambiente, sob a ótica dos processos psicológicos envolvidos nessa relação.

Durante a leitura dos trabalhos, também identificamos conceitos desenvolvidos por autores da área da Psicologia, os quais podem contribuir para as discussões e investigações no campo da pesquisa em EA.

Iniciemos citando os estudos desenvolvidos pela Psicologia Social no que se refere à teoria das representações sociais, desenvolvidos primordialmente por Moscovici. Para esse autor,

[...] o **conhecimento sobre a realidade social** deve ser compreendido a partir das **interações sociais** às quais os indivíduos e os grupos humanos estão submetidos nas **relações sociais de seu tempo e de sua cultura**. Nesse curso, para Moscovici (1978), as **representações sociais são formas de conhecimentos socialmente elaboradas** e que circulam nos grupos e entre os indivíduos através do processo de comunicação. (Tr.17D, p. 39, grifo nosso)

É importante mencionar que

As **representações sociais não são processos cognitivos de mediação passiva entre estímulo e resposta**. A elaboração compartilhada por indivíduos sobre determinado objeto social, 'no curso da interação cotidiana', através da comunicação, define em termos sua **natureza social num movimento incessante de serem fatores de produção do real**. (Tr.17D, p. 42, grifo nosso.)

Enfim, a teoria traz à tona uma proposta de estudo da **construção de consensualidade e da partilha social de conhecimentos**, sobretudo quando novos elementos sociais estão surgindo. Propõe-se a estudar exatamente este **processo de absorção e acomodação de novos objetos e conceitos ao universo representacional dos grupos sociais**. Ou seja, analisa o processo de familiarização do estranho, resultando num tipo de pensar pragmático orientado para a "apreensão do real e organização do

ambiente social, material e ideal” como explica Jodelet (1989). (Tr.12D, p.66, grifo nosso)

A utilização da teoria das representações sociais, utilizado em 4 trabalhos (8,9%), poderia, portanto, ser um caminho possível para ter acesso aos que pensam os diversos atores sociais sobre uma determinada temática ambiental, na tentativa de investigar as diferentes representações sobre o assunto e compreender como essas diferenças influenciam nas práticas educativas em EA. Como observamos nos excertos: “[...] a **abordagem da teoria das representações sociais pode ser uma trilha viável** a se percorrer na tentativa de desvendar **o que pensam os educadores ambientais**. (Tr.12D, p. 26, grifo nosso).

Tendo como objetivo

[...] estudar **como os educadores ambientais concebem o conceito de Educação Ambiental, consciência ecológica**, entendendo como este conceito é esquematizado e que relações eles possuem no seu universo representacional, detectando diferenças nas representações e assim buscar compreender como estas diferenças se projetam nas diferentes tendências da Educação Ambiental que podemos encontrar nos educadores. (Tr.12, p. 27, grifo nosso)

Também encontramos um conceito denominado comportamento pró-ambiental, identificado em 6 trabalhos (13,3%), o qual tem sido “um dos objetos de estudo de maior interesse na Psicologia Ambiental” e que pode ser definido como um “[...] conjunto de ações dirigidas, deliberadas e afetivas, que respondem a requerimentos sociais e individuais e que resultam na proteção do meio” (CORRAL-VERDUGO & PINHEIRO, 1999 apud Tr.41D, p. 21). Portanto,

Para Kuhnlen (2002) o comportamento pró-ambiental pode ser entendido como a ação humana que leva em consideração a preocupação ambiental e seus correlatos, que se traduz em atividades que visam a proteção e cuidado dos recursos ambientais, bem como, a redução de danos a estes. (Tr.41D, p. 21)

Ao compreender que “[...] educar ambientalmente não é somente um ato de transmissão de conhecimento sobre o meio ambiente”, como também “um processo pelo qual se busca a participação das pessoas na consolidação de ações ambientais mais efetivas”, faz-se necessário conhecer os comportamentos pró-ambientais dos sujeitos, de modo a “[...] favorecer a construção de orientações que possibilitem a compreensão da complexidade do meio ambiente, como por exemplo, a formação de atitudes favoráveis ao meio ambiente” (Tr.41D, p. 22).

Nessa direção, as crenças, os valores, a identificação com o lugar, as normas, as ideologias políticas, entre outros são identificados como principais fatores preditivos para o comportamento pró-ambiental, pois servem de referência para que os sujeitos tomem suas ações:

Tradicionalmente a Psicologia Ambiental identifica como **principais fatores preditivos do comportamento pró-ambiental, as crenças, os valores, as ideologias políticas, a identificação com o lugar e as normas pessoais**, dentre outros, operacionalizáveis através de variáveis sociodemográficas (idade, sexo, gênero, escolaridade, etc.). Fatores preditivos, como o contexto de comunicação e o conhecimento em relação ao meio ambiente, assim como as atitudes, servem como referências para os indivíduos decidirem suas ações (Raymundo & Kuhnen, 2010). (Tr.41D, p. 22, grifo nosso)

Portanto, pode-se dizer que

[...] **há correlações entre variáveis psicossociais e a emissão do comportamento desejado**. Os sujeitos mais propensos a cuidar do meio ambiente são aqueles que, ao tomarem uma decisão ou ao se comportarem de uma determinada maneira, fazendo suas escolhas, estão sob a **influência tanto de mecanismos racionais (cognitivos) quanto emocionais (afetivos)**, e que a relação estabelecida entre as duas dimensões e a ação são tanto de ordem direta quanto indireta (ou seja, mediado por outras perspectivas) (Bamberg & Moser, 2007). (Tr.45T, p. 115, grifo nosso)

Por esse motivo, foi possível identificar trabalhos que se propuseram discutir a relação entre o apego ao lugar e a adoção de comportamentos considerados pró-ambientais, mencionando a importância desses estudos tanto para a preservação de ambiente e de comunidades quanto para o bem-estar psicológico dos indivíduos:

A perspectiva de pesquisa, envolvendo uma possível relação entre **apego ao lugar e adoção de comportamentos pró-ambientais**, tem se mostrado bastante pertinente ao contexto ambiental atual (Uzzell, Pol, & Badenas, 2002). Segundo Günther, Nepomuceno, Sephar e Günther (2003), estudos sobre **identidade do lugar, apego ao lugar e outros afins**, são necessários tanto para o bem-estar psicológico dos indivíduos, quanto para a preservação de ambientes e comunidades saudáveis. (Tr.29T, p. 165, grifo nosso)

Ainda sobre os fatores preditivos do comportamento pró-ambiental, encontramos a autora do Tr.45T que utilizou referenciais tanto da Psicologia Ambiental quanto da Psicologia Ecológica e da Psicologia do Desenvolvimento, com o intuito de investigar os valores morais ambientais de jovens de um município no Sul do Brasil. Para ela:

[...] o desenvolvimento das normas também sofre a **influência das sanções sociais, dos elogios e críticas ao comportamento**, pois os sentimentos

de vergonha ou culpa são fatores relevantes que influenciam a decisão a favor ou contra um comportamento pró-ambiental, assim como, **pais ou outras pessoas significativas no ambiente da criança podem contribuir para o desenvolvimento de comportamentos pró-ambientais [...]**. (Tr.45T, p. 70, grifo nosso)

E que [...] as pessoas podem reagir pró-ambientalmente a determinados problemas e não a outros, **dependendo do valor em que o problema ambiental estiver baseado**. (Tr.45T, p. 93, grifo nosso)

Essa pesquisadora utilizou conceitos relacionados aos estudos desenvolvidos por Jean Piaget, tanto sobre a construção do conhecimento quanto o desenvolvimento da moral, compreendendo que investigar os valores morais ambientais é “[...] aprofundar o estudo de escala de valores relacionada aos elementos constituintes da natureza”, buscando resgatar “[...] um pouco da lógica por trás da incongruência entre pensamento e a ação” (Tr.45T, p. 34). A pesquisadora explica que:

Através da escala de valores, conforme propôs Piaget, ou de uma ética ambiental (Seligman, 1989) é possível **compreender porque apesar de toda preocupação ambiental, as pessoas avaliam de forma diferente** (diferente pesos e medidas) a degradação do ar, da água, dos animais e das plantas e conseqüentemente, se comportam de forma diferenciada em relação à degradação do meio ambiente. (Tr.45T, p. 35, grifo nosso)

Ao final de sua pesquisa, a pesquisadora considerou relevante identificar os valores morais dos jovens relacionados às questões ambientais, como forma de compreender as demandas educacionais e as formas de intervenção na educação de crianças e adolescentes, como podemos verificar no excerto abaixo:

[...] considera-se relevante para os contextos estudados o diagnóstico dos valores morais dos jovens frente às questões ambientais, a fim de **evidenciar demandas educacionais, bem como, apontar modos de intervir** na educação, especialmente de crianças e adolescentes. (Tr.45T, p. 244, grifo nosso)

Também encontramos trabalhos que mencionaram referenciais relacionados à perspectiva epistemológica da Psicologia do Desenvolvimento, a qual esteve presente em mais 4 trabalhos (8,8%), por meio de diversas teorias, com diferentes metodologias e princípios teóricos, as quais centram esforços em compreender e explicar como o desenvolvimento humano ocorre. Tais teorias:

[...] estão apoiadas por concepções de homem, de mundo, de desenvolvimento, que não se eximem da história, do tempo que as constituem, seja por fortalecê-las ideologicamente, seja para questioná-las e

propor uma nova visão. **Teorias que se propuseram a compreender o ser humano, concentrando-se nos aspectos mentais, cognitivos, afetivos, psicosssexuais, com relevância na interação ambiente-sujeito, ainda que de maneira distinta.** (PILLETI, ROSSATO E ROSSATO, 2014, p. 37, grifo nosso)

Do ponto de vista dessa perspectiva epistemológica, encontramos alguns conceitos que foram trabalhados nas teses e dissertações que analisamos. O primeiro deles seria a Zona Desenvolvimento Proximal, desenvolvido por Lev Vygotsky, que pode ser compreendido como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o de desenvolvimento potencial, ou seja, “[...] define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão, presentemente, em estado embrionário” (Vygotsky, 1984, p. 97).

Esse conceito, presente em 2 trabalhos (4,4%) pode ser útil no contexto escolar, conforme encontramos na tese da pesquisadora do Tr.30T, em que se discutiu a necessidade de intervir “[...] na ZDP dos alunos, mediando sua relação com o conhecimento, de modo que, ao alcançar os objetivos traçados na aula, isso reflita os avanços no desenvolvimento psíquico” (Tr.30T, p. 44). Acreditamos que esse conceito pode auxiliar no desenvolvimento de atividades relacionadas também à temática ambiental.

Houve também uma pesquisadora (Tr.01T), 2,2%, que empreendeu esforços em compreender os elementos que geram a cisão entre o homem e a natureza e possíveis caminhos que proporcionassem uma reintegração entre eles, utilizando conceitos analíticos propostos por Carl Jung, relacionando seus resultados e discussões com sua experiência profissional em Educação Ambiental.

Ao final de sua tese, a pesquisadora afirmou a impossibilidade de tratar sobre a violação dos princípios relacionados à sobrevivência e existência de toda a vida no Planeta, sem integrar esse conhecimento, no intuito de harmonizar o trabalho com tais princípios, como podemos ver no excerto abaixo:

A crise com a qual nos defrontamos hoje, estava, assim, estreitamente relacionada com o afastamento do homem daquele conhecimento apreendido, integrado e vivenciado em toda sociedade portadora de uma cosmovisão que concebe homem e cosmo regidos sob um único princípio. Uma vez clara a existência da relação entre **a desconexão com esses princípios e o dilema contemporâneo, não tinha como deixar de situar o trabalho de Educação Ambiental dentro de uma perspectiva holística e arquetípica.** Não era mais possível tratar uma questão tão grave e essencial como a da violação, de modo velado, dos princípios que regem a

possibilidade de sobrevivência e de existência de toda a vida no Planeta, sem integrar esse conhecimento e direcionar o esforço, na tentativa de harmonizar o trabalho com eles. (Tr.01T, p.316- 17, grifo nosso)

Diante disso, podemos inferir que esse tipo de pesquisa auxilia na discussão sobre a complexidade de se discutir e investigar sobre assuntos relacionados à temática ambiental, muitas vezes sendo necessário discutir a existência das múltiplas influências presentes na relação entre homem e a natureza.

Por último, também encontramos um trabalho (Tr.06D), 2,2%, que utilizou referenciais advindos da Psicologia Comunitária, uma das áreas da Psicologia Social, que tem como objeto de estudo

[...] **'o reflexo psíquico da vida comunitária, a imagem ativa das relações do lugar ou da comunidade no psiquismo de seus membros e o aprofundamento da consciência a partir das condições de vida do lugar/comunidade'** (Góes, C, 1992:16), entendendo que **a psiquê, só pode ser compreendida e operacionalizada a partir da consideração das condições ambientais** onde os **sujeitos sociais** se situam (Bomfim E. & Machado, M., 1988:13) (Tr.06D, p. 94, grifo nosso)

Para essa pesquisadora, a psicologia, nesse contexto, volta-se aos estudos comunitários, “[...] elegendo a comunidade como um de seus temas por excelência, aonde ‘as práticas do cotidiano acontecem e a partir das quais as abstrações teórico-conceituais se formulam’ (Arendt, R. 1992: 3-4)” - (Tr.06D, p. 95). Ressaltamos que esse tipo de pesquisa considera a importância de que os moradores, inseridos na localidade estudada, sejam ouvidos e compreendidos por meio de suas vivências diárias e suas relações com o lugar, possibilitando ações para um efetivo desenvolvimento comunitário.

Dessa forma, podemos observar que as diferentes perspectivas epistemológicas e diversos conceitos advindos da Psicologia possibilitam a discussão de diversos assuntos relacionados à temática ambiental e à EA, proporcionando uma visão mais ampliada da relação entre o homem e as questões ambientais, bem como de aspectos relacionados às práticas educativas inseridas nesse contexto.

Foi possível identificar pesquisadores que consideram a relação entre o homem e o ambiente (físico e/ou natural) mútua e dinâmica, em que a ação do sujeito é fator importante no processo de mudanças ambientais, apresentando uma visão mais centrada no indivíduo, discussão presente em 8 trabalhos (17,7%). Eles se propuseram a investigar sobre a identidade e o apego ao lugar, bem como a

percepção ambiental dos sujeitos de suas pesquisas e a influência desses fatores nas atitudes e práticas diárias dos indivíduos, principalmente na adoção do comportamento considerado pró-ambiental, por compreenderem que

[...] ao se estudar o efeito do comportamento sobre o ambiente, é igualmente necessário estudar **quais influências ambientais são promotoras significativas de comportamento ambiental responsável**, e assim por diante. (CORRAL-VERDUGO, 2005, p. 74, grifo nosso)

Também encontramos 9 trabalhos (20%) em que o homem é concebido como um ser indissociável de seu contexto social, cultural e histórico, em uma constante relação complexa e dialética com seu meio, apresentando uma visão mais sociológica do ser humano. Esses pesquisadores empreenderam esforços em investigar as representações, as ideias e as práticas de um determinado grupo de pessoas frente à alguma temática ambiental, proporcionando espaços para que essas pudessem ser ouvidas a partir de suas vivências, compreendendo que

A relação dos indivíduos e dos grupos com seu ambiente é assim o resultado de processos complexos nos quais intervêm uma multiplicidade de fatores culturais e espaciais e institucionais, próprios de um dado contexto. (Fischer, 1994, p.195 apud Tr.06D, p. 52-53, grifo nosso.)

As características descritas anteriormente dão indícios de que essas teses e dissertações proporcionam uma visão mais ampliada do ser humano e das formas de se relacionar e perceber o meio ambiente e as questões ambientais, ora por um viés centrado no indivíduo, ora por um viés centrado no social, enriquecendo o debate sobre o assunto no campo de pesquisa em EA.

Também identificamos 5 pesquisadores (11,1%) que se propuseram discutir o desenvolvimento humano, sob a ótica da Psicologia, mas que apresentaram compreensões diferentes sobre esse assunto.

Houve 2 pesquisadores (4,4%) que mencionaram a relevância e o papel dos aspectos histórico-culturais no processo de ensino-aprendizagem, bem como a necessidade de associar o conhecimento teórico à sensibilização e potencializar as zonas de desenvolvimento dos educandos, por compreenderem o desenvolvimento como algo socialmente e historicamente construído, como podemos ver no excerto abaixo:

Alertar professores para as questões ambientais utilizando recursos intelectuais, não se caracteriza como uma estratégia inovadora. No entanto, **associar o conhecimento teórico à sensibilização, através de**

dinâmicas de corporeidade, reeducação através das interações grupais e, valorização dos **aspectos sócio-históricos** dos envolvidos, ampliando assim as potencialidades de suas zonas de desenvolvimento pode ser constituir em uma estratégia mais apropriada para obtenção de resultados positivos. (Tr.09D, p. 23, grifo nosso)

Contrapondo essa visão, percebemos em outros 2 trabalhos (4,4%) uma preocupação com os processos cognitivos, buscando discutir e investigar aspectos ligados à construção do conhecimento, à tomada de consciência, ao processo criativo e à conduta moral compreendendo o desenvolvimento humano dividido em estágios e subestágios sucessivos, no qual se passa de um estado de menor conhecimento a outro mais elevado.

Esses 2 pesquisadores (4,4%) fundamentaram-se em uma epistemologia considerada universalista, uma vez que “a sequência de estágios” seria igual “em todas as culturas”, opondo-se “[...] à maioria dos sociólogos, antropólogos, psicanalistas e behavioristas”, os quais consideram “[...] a influência da cultura e a relatividade dos princípios morais” (Tr.45T, p. 52).

Essas visões contrapostas proporcionam uma ampliação do olhar a respeito dos processos educativos, ao se discutir os conceitos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, demonstrando a importância de um conhecimento prévio sobre o desenvolvimento humano, sob a ótica da Psicologia, como forma de proporcionar estratégias mais assertivas e significativas nas práticas educativas, especialmente na Educação Ambiental.

Embora a referência analítica do Tr.01T tenha sido utilizada de forma pontual (2,2%), há quase 20 anos⁴¹, acreditamos que ela novamente amplia a visão sobre o ser humano, sinalizando que a transformação da consciência humana poderia ser um meio de integrar o homem à natureza, onde fosse possível

[...] evoluir de uma posição psicológica imatura para a de auto-responsabilidade e confiança. Isto é, o de morrer para sua personalidade e psique infantis (dependente, submisso, esperando e recebendo punições e recompensas), e retornar como adulto responsável por seus atos, sem transferi-los a terceiros (mãe, pai, "padrinhos", Estado, instituições, dogmas, partidos). (Tr.01T, p.38, grifo nosso)

Pois

[...] o indivíduo restituído à sua singularidade, apropria-se da possibilidade de conexão com os mesmos princípios que regem a natureza, pode-se colocar em acordo consigo próprio, com os outros e com a natureza. (Tr.01T, p.39, grifo nosso)

⁴¹ Referência encontrada somente em uma tese defendida no ano de 1992.

Também não podemos deixar de mencionar que 42,2% dos trabalhos analisados apresentaram poucos referenciais teóricos-conceituais da Psicologia ou apenas fizeram citações de autores pertencentes a outras áreas do conhecimento, principalmente da Educação, da Educação Ambiental, da Sociologia e da Ecologia Social. Inferimos que tal característica pode estar associada tanto ao programa de pós-graduação que o trabalho foi defendido quanto ao tema investigado na pesquisa.

Embora não tenhamos nos aprofundado nessa investigação, isso denota uma capilaridade dos referenciais que fundamentam as teses e as dissertações sobre EA desenvolvidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia, enriquecendo o debate sobre o assunto no campo de pesquisa da EA e demonstrando a complexidade das discussões sobre o fenômeno ambiental.

Concluimos, dessa forma, que a Psicologia, enquanto campo teórico na investigação sobre as temáticas ambientais e EA, contribui para o debate sobre a relação homem e natureza, ora por um viés individualizado, ora por um olhar mais sociológico e complexificado, possibilitando uma visão mais ampliada do ser humano, de seu desenvolvimento e dos fatores que influenciam suas práticas e ações diárias.

7. Considerações finais

Nossa dissertação teve como objetivo investigar a produção acadêmica sobre EA produzidas em programas de pós-graduação de Psicologia, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Nosso intuito foi identificar e analisar os diferentes referenciais teóricos-conceituais e temas presentes nesses trabalhos, visando identificar e compreender as especificidades desse tipo de investigação e como essas teses e dissertações podem contribuir com o campo pesquisa em EA e seu processo de consolidação⁴².

Por esse motivo, no Capítulo 1 abordamos as possíveis aproximações entre a Psicologia e a Educação Ambiental, discutindo e refletindo referenciais teóricos sobre esses temas. Inicialmente, buscamos compreender se a questão ambiental havia sido incorporada nas discussões da Psicologia e de que forma isso aconteceu. Além disso, buscamos também investigar possíveis aproximações entre a Educação Ambiental e a Psicologia.

Discorrer sobre esse assunto foi algo desafiador e complexo, visto que não encontramos trabalhos acadêmicos que sistematizassem tais aspectos e que abordassem como as diferentes vertentes psicológicas se apropriam, ou não, das discussões sobre as questões ambientais e/ou, posteriormente, da Educação Ambiental.

Durante nossas leituras, identificamos três áreas da Psicologia que denotaram aproximações com as questões ambientais, sendo elas: a Psicologia Ecológica, a Psicologia Ambiental e a Psicologia Social. Também discurremos e discutimos sobre aspectos que relacionados à possibilidade de uma interação entre a Psicologia e a Educação Ambiental, que justificasse a pertinência de nossa

⁴² Quando iniciamos nossa investigação, tínhamos como questão de pesquisa investigar sobre os procedimentos de pesquisas encontrados nas teses e dissertações analisadas. Durante o ensaio que fizemos não identificamos procedimentos de pesquisas tão diferentes aos utilizados em investigações realizadas em áreas relacionadas às Ciências Humanas, apresentando como principais instrumentos de coleta de dados entrevistas (51,11%) e questionários (46,66%), às vezes usados concomitantemente. Diante do tempo para conclusão e por compreendermos que os resultados encontrados não alterariam consideravelmente nossa discussão sobre as contribuições e especificidades das pesquisas sobre EA realizadas em cursos de pós-graduação em Psicologia, optamos por não discorrer sobre o assunto nessa dissertação. Gostaríamos apenas de citar alguns procedimentos que nos chamaram a atenção, por exemplo, no Tr.34D foi utilizado como instrumento de coleta de dados “Mapa afetivo”, que posteriormente foi analisado pela pesquisadora; já nos trabalhos Tr.08D, Tr.09D e Tr.14D foram aplicados “Pré-teste” e “Pós-teste”, no intuito de investigar a apreensão de alguns conhecimentos específicos antes e depois de participarem de projetos sobre EA que estavam analisando.

investigação sobre o tema. Diante dos dados que encontramos, inferimos que seria um caminho possível de trilhar e investigar.

Após isso, com o intuito de apresentar elementos que contribuíssem para a contextualização de nossa investigação, pareceu-nos interessante realizar um breve histórico sobre a pesquisa em Psicologia no Brasil e em EA, apresentando, ao final, o contexto em que desenvolvemos nossa pesquisa: o *Projeto EArte*, seus objetivos e história.

No Capítulo 2 explanamos um pouco mais sobre o contexto da pesquisa, detalhando o tipo de pesquisa e a técnica de análise utilizada, bem como relatando a constituição do *corpus* documental. A partir da busca realizada no *website* do *Projeto EArte* por teses e dissertações produzidas em cursos de pós-graduação em Psicologia, seguindo os critérios mencionados no Capítulo 2, identificamos um total de 46 trabalhos, sendo 35 dissertações de mestrado e 11 teses de doutorado, dos quais apenas 01 não obtivemos acesso ao trabalho na íntegra.

A partir da constituição do *corpus* documental, realizamos o mapeamento das teses e dissertações selecionadas, apresentando dados referentes ao contexto institucional, distribuição geográfica e temporal desses trabalhos. Em relação ao **Contexto institucional**, identificamos que 13% dos trabalhos encontrados foram desenvolvidos em instituições de ensino privado; 87% foram desenvolvidos em instituições públicas, sendo 78% em universidades federais e 9% em universidades estaduais.

Esses dados evidenciam que as universidades públicas, federais e estaduais são *locus* privilegiados de desenvolvimento de pesquisas sobre EA também na área de psicologia, o que corrobora com as conclusões já apontadas por outros pesquisadores em suas investigações (REIGOTA, 2007; LORENZETTI, 2008; CARVALHO; TOMAZELLO; OLIVEIRA, 2009; MEGID NETO, 2009; JUNTA; SANTANA, 2011; CARVALHO, 2015; ZANE, 2017; MARTINS, 2018).

A respeito da **Distribuição geográfica**, encontramos o seguinte cenário: a região Nordeste com 15% dos trabalhos analisados; seguida pela região Norte com 11%; posteriormente pela região Sul com 9% e, por último, a região Centro-Oeste com 2%. Levantamos a hipótese de que essa característica pode estar associada à constituição da pesquisa em Psicologia no Brasil. Conforme abordado no Capítulo 1, as pesquisas em Psicologia no Brasil são desenvolvidas principalmente nas regiões Sudeste e Nordeste. Como nosso foco foram teses e dissertações desenvolvidas

nos programas de pós-graduação vinculadas a essa área de conhecimento, é compreensível que tal fenômeno esteja presente nos dados encontrados para a nossa investigação.

Quanto à **Distribuição temporal**, observamos que em praticamente todos os anos, a partir de 1992, quando o primeiro trabalho foi defendido, houve a ocorrência, com exceção do ano de 1998, de pelo menos 1 trabalho defendido, demonstrando a manutenção de interesse da área da Psicologia pela Educação Ambiental. Além disso, constatamos que apenas 8 trabalhos foram defendidos na década de 1990, contrapondo com a produção de 21 trabalhos na década dos anos 2000. Outros pesquisadores (CARVALHO, 2015; ZANE, 2017; MARTINS, 2018) também apontaram esse aumento significativo a partir dos anos 2000, algo que evidencia a capilaridade da temática ambiental e a interdisciplinaridade com as outras áreas do conhecimento.

A partir dos dados encontrados e análises realizadas sobre os **Referenciais teóricos-conceituais** presentes nas teses e dissertações defendidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia no Brasil, não foi possível identificar uma tendência epistemológica dominante por parte dos pesquisadores, visto a baixa frequência de trabalhos associados aos autores e/ou à perspectiva mencionada. Notamos, porém, uma pluralidade de visões e conceitos sobre o homem e sua relação com o meio ambiente, sob a ótica dos processos psicológicos envolvidos nesse processo.

Pudemos constatar nossa hipótese sobre a aproximação entre a Psicologia e a Educação Ambiental, advinda dos estudos e conceitos presentes na Psicologia Ambiental, na Psicologia Ecológica e na Psicologia Social. Também identificamos apropriações e discussões relacionadas às perspectivas epistemológicas da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Analítica, denotando mais possibilidades de investigação e integração entre essas áreas.

Cabe mencionar que 42,2% dos pesquisadores utilizaram poucos referenciais teóricos-conceituais da Psicologia ou apenas fizeram citações de autores pertencentes a outras áreas do conhecimento, principalmente da Educação, da Educação Ambiental, da Sociologia e da Ecologia Social. Embora não tenha sido o foco de estudo de nossa dissertação, levantamos a hipótese de que esse fenômeno pode estar associado a dois principais motivos: ao tema de pesquisa e às peculiaridades de cada programa de pós-graduação em Psicologia avaliados pela

CAPES no qual se desenvolveu a pesquisa, conforme demonstrado no capítulo 4 dessa dissertação.

Embora não tenhamos nos aprofundado nessa investigação, isso denota uma capilaridade dos referenciais que fundamentam as teses e dissertações sobre EA desenvolvidas nos cursos de pós-graduação em Psicologia, enriquecendo o debate sobre o assunto no campo de pesquisa da EA e demonstrando a complexidade das discussões sobre o fenômeno ambiental. Sugerimos investigações futuras sobre assunto.

Em relação aos **Temas**, os trabalhos foram agrupados em 7 categorias de análise orientados pela técnica de análise da Bardin (2011). O tema de pesquisa com maior incidência nas teses e dissertações analisadas refere-se às “Práticas em Educação Ambiental” (31,1%), seguido por “Representação e percepção” (24,4%), “Comportamentos e atitudes” (11,1%), “Gestão Ambiental” (11,1%) “Fundamentos em Educação Ambiental” (8,9%); “Comunidades” (6,7%) e “Outros” (6,7%).

Ao associarmos os temas de pesquisas ao período em que foram defendidas, observamos temas recorrentes desde a década de 1990 (“Práticas Educativas em Educação Ambiental”, “Representação e percepção” e “Fundamentos em Educação Ambiental”), aumentado a gama de focos de investigação a partir dos anos 2000 (“Gestão Ambiental”, “Comportamentos e atitudes” e “Outros”) e proporcionando espaço inclusive para o surgimento de novos assuntos após o ano de 2010 (“Comunidades”).

Ainda na tentativa de responder às questões que orientaram nossa pesquisa, construímos um item sobre as **Contribuições e especificidades** das perspectivas psicológicas nas teses e dissertações analisadas. Diante dos dados e discussões apresentados ao longo da dissertação, sobretudo nas análises sobre os referenciais teórico-conceituais, notamos uma pluralidade de concepções e conceitos sobre o homem e sua relação com o meio ambiente, sob a ótica dos processos psicológicos envolvidos nessa relação.

Apesar de termos identificados trabalhos que apresentaram um viés mais individual do ser humano, centrando-se principalmente na mudança de comportamento (17,7%), observamos também uma predominância (60%) do viés social e das práticas educativas nas teses e dissertações analisadas, em que se considera a complexidade da temática ambiental, quer seja utilizando referenciais da Psicologia, quer seja fundamentando-se em autores advindos de outras áreas do

conhecimento, principalmente da Sociologia e da Filosofia, e discutindo legislações e políticas públicas relacionadas à temática ambiental.

Pudemos observar que as várias perspectivas epistemológicas e os diversos conceitos advindos da Psicologia possibilitaram a discussão de diferentes assuntos relacionados à temática ambiental e à EA, proporcionando uma visão mais ampliada da relação entre o homem e as questões ambientais, bem como de aspectos relacionados às práticas educativas inseridas nesse contexto.

As visões contrapostas sobre o desenvolvimento humano, por exemplo, proporcionam uma ampliação do olhar a respeito dos processos educativos, ao se discutir os conceitos relacionados ao processo ensino-aprendizagem, demonstrando a importância de um conhecimento prévio sobre o desenvolvimento humano, sob a ótica da Psicologia, como forma de proporcionar estratégias mais assertivas e significativas nas práticas educativas, especialmente na Educação Ambiental.

Consideramos que **os procedimentos de pesquisa**, empregados durante a realização de nossa investigação, mostraram-se satisfatórios e nos auxiliaram a responder nossas questões de pesquisa. Gostaríamos de mencionar que o *Projeto EArte* foi fundamental para que pudéssemos buscar, identificar e ter acesso às teses e dissertações por nós analisadas, o que também possibilitou a realização de nossa dissertação.

Diante dos dados que encontramos, notamos uma inserção e um processo de consolidação de interesse na temática ambiental em pesquisas realizadas nos cursos de pós-graduação em Psicologia. Podemos inferir que a Psicologia, enquanto campo teórico na investigação sobre as temáticas ambientais e EA, contribui para o debate sobre a relação homem e natureza, ora por um viés individualizado, ora por um viés social e complexificado, possibilitando uma visão mais ampliada do ser humano, de seu desenvolvimento e dos fatores que influenciam suas práticas e ações diárias.

Esperamos, com nossa pesquisa, contribuir para futuras investigações que almejam compreender a aproximação entre a Psicologia e a Educação Ambiental, no intuito de demonstrar que esse é um caminho possível de investigação e de troca de saberes. E nesse processo a investigação sobre educação ambiental no Brasil vai se consolidando em áreas diferentes do conhecimento.

Referências

ALBERTI, S. História da psicologia no Brasil – origens nacionais. **Mnemosine**, Rio de Janeiro, v.1, n. 0, p. 149-155, 2004.

ALVES-MAZZOTTI, A.J; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas Ciências Naturais e Sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo, Pioneira, 1998.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BESKOW, G. C.; MOTA, M. S. O governo Vargas e a regulação do trabalho: ciência e tecnologia na formação do trabalhador ideal. In: DELGADO, S. F.; DAZA, G. S.; Carmona, A. V. (Org.). **La ciencia y tecnología en el desarrollo: una visión desde América Latina**. Zacatecas, México: Universidad Autónoma de Zacatecas, 2009, p. 73-86.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. 12 ed. Porto: Porto, 1994. 336 p. (Coleção ciências da educação).

CARNEIRO, C.; BINDÉ, P. J. A Psicologia Ecológica e o estudo dos acontecimentos da vida diária. **Estudos de psicologia (Natal)**, Natal, v. 2, n. 2, p. 363-376, dez. 1997.

CAPORLÍNGUA, V. H. A inserção da pesquisa em Educação Ambiental na pós-graduação brasileira: o debate a partir do PPGEA/FUG. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 65-78, 2012.

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao>>

CARVALHO, I. C. M. Educação Ambiental e Movimentos Sociais: elementos para uma história política do Campo Ambiental. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 9, n. 16, p. 45-56, jan./jun. 2001.

_____. A configuração do campo da pesquisa em educação ambiental: considerações sobre nossos autorretratos. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 127-134, 2009.

CARVALHO, I. C. M.; FARIAS, C. R. O. Um balanço da produção científica em educação ambiental de 2001 a 2009 (ANPEd, ANPPAS e EPEA). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, p. 119-134, 2011.

CARVALHO, L. M. **A temática ambiental e a escola do 1º grau**. 282f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

_____. A Temática Ambiental e o Processo Educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. S.; LOGAREZZI, A. **Consumo e Resíduos - Fundamentos para o trabalho educativo**. São Carlos, EdUFSCar, 2006, p 19-41.

_____. **A Educação Ambiental no Brasil: um campo em construção?** Tese de Livre Docência em Educação Ambiental– disciplina: Educação Ambiental e Práticas Pedagógicas. Departamento de Educação do Instituto de Biociências da Unesp – campus de Rio Claro. 2015.

CARVALHO, L. M.; TOMAZELO, M. G. C.; OLIVEIRA, H. T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Cadernos Cedex**. Campinas, vol. 29, p. 13-27, 2009.

CARVALHO, L. M.; MEGID-NETO, J.; AMARAL, I. A.; BONOTTO, D. M. B.; CARVALHO, M. B. S. S.; CAVALARI, R. M. F.; FERNANDES, J.A.B.; KAWASAKI, C. S.; SANTANA, L. C. **A educação ambiental no Brasil: análise da produção acadêmica – teses e dissertações**. CNPq: Relatório Científico. Rio Claro, UNESP - Rio Claro, UNICAMP, USP - Ribeirão Preto, 2016.

CORRAL-VERDUGO, V. Psicologia Ambiental: objeto, "realidades" sócio-físicas e visões culturais de interações ambiente-comportamento. **Psicologia USP** [online]. 2005, v. 16, n. 1-2 [Acessado 3 jul. 2021], pp. 71-87. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000100009>>. Epub 03 Ago 2005. ISSN 1678-5177. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642005000100009>.

COSTA, A. L. F.; YAMAMOTO, O. H. 50 anos de pós-graduação stricto sensu de Psicologia no Brasil. **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, v. 31, p. 133-160, 2 jul. 2016.

DELIZOICOV, D.; LORENZETTI, L. **Uma Análise da Pesquisa em Educação Ambiental Desenvolvida na Área de Ciências Humanas**. in VII Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Pesquisa em Educação e inserção Social. **Anais ANPEDSUL**. Itajaí/SC, 2008.

FÉRES-CARNEIRO, T. Departamento de Psicologia da PUC-Rio: 60 anos de formação e produção de conhecimento. **Psicologia clínica**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 233-241, jun. 2013.

FERREIRA, M. R. Problemas ambientais como desafio para a Psicologia. In: GÜNTHER, H.; PINHEIRO, J. Q.; GUZZO, R. S. L. **Psicologia Ambiental: entendendo as relações do homem com seu ambiente**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2019, p. 40-85.

FERREIRA, N. S. A. do **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

FRACALANZA, H. et al. A educação ambiental no Brasil: panorama inicial da produção acadêmica. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 5., 2005, Bauru. **Anais...** Bauru: ABRAPEC, 2005. p. 1-12.

_____. A educação ambiental no Brasil: panorama inicial da produção acadêmica. **Ciências em Foco**, [S.l.], v. 1, n. 1, jan. 2008.

GATTI, B. A. **A construção da Pesquisa em Educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GINSBERG, A. M. (1954). Impressões do primeiro congresso brasileiro de Psicologia. **Arquivos Brasileiros de Psicotécnica**, 6(2), 105-108.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.2, 1995, p. 57-63.

GOMES, W. B. Pesquisa e Prática em Psicologia no Brasil. In: YAMAMOTO, O. H; GOUVEIA, V. V. (Orgs.) **Construindo a psicologia brasileira: desafios da ciência e prática psicológica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013, p.23 -59.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (des)caminhos do meio ambiente**. São Paulo: Contexto, 1990.

GÜNTHER, H.; ROZESTRATEN, R. J. A. Psicologia Ambiental: algumas considerações sobre sua área de pesquisa e ensino. **Psicologia: Teoria e Prática**, Brasília, v.9, n. 1, p. 107-122, 1993.

HIGUCHI, M. I. G.; KUHNEN, A. Percepção e Representação Ambiental – Métodos e Técnicas de Investigação para a Educação Ambiental. In: PINHEIRO, J. Q; GÜNTHER, H. (Orgs.) **Métodos de pesquisa nos estudos pessoa-ambiente**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007, p. 181-216.

JACÓ-VILELA, A. M. História da Psicologia no Brasil: uma narrativa por meio de seu ensino. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 32, n. esp., p. 28-43, 2012.

JUNTA, V. S.; SANTANA, L. C. Concepções de educação ambiental e suas abordagens políticas: análise de trabalhos dos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (I, II e III EPEAS). **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 6, p. 47-65, 2011.

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

LAYRARGUES, P. P; LIMA, G. F. C. As Macrotendências Político-Pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, volume XVII, n. 1 p. 23-40, jan.- mar. 2014.

LATOUR, B. **Diante de Gaia. Oito Conferências sobre a natureza no antropoceno**. Rio de Janeiro - RJ. Editora Ubu, 2020.

LEFF, E. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder**. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 2. edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. **Epistemologia ambiental**. Tradução de Sandra Venezuela; revisão técnica de Paulo Freire Vieira. 3. edição. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, G. F. C. “Crise ambiental, educação e cidadania: os desafios da sustentabilidade emancipatória”. In: LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S; LOUREIRO, C. F. B. (Orgs.) **Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania**, São Paulo: Cortez, 2002.

LOURENÇO FILHO, M. B. A Psicologia no Brasil. In: **História da Psicologia no Brasil: primeiros ensaios**. Antunes, M. A. P. (Org.). Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004 (Trabalho original publicado em 1955).

LORENZETTI, L. **Estilos de pensamento em Educação Ambiental**: uma análise a partir das dissertações e teses. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica). Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2008.

LORENZETTI, L.; DELIZOICOV, D. Educação Ambiental: um olhar sobre dissertações e teses. **Revista Brasileira de Educação em Ciências**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, p. 1-21, 2006.

_____. A produção acadêmica brasileira em Educação Ambiental. In: CONGRESSO EUROPEO CEISAL DE LATINOAMERICANISTAS, 5., 2007, Bruxelas. **Anais...** Bruxelas: CERCAL, 2007. p. 1-26.

_____. La producción académica brasileña en Educación Ambiental. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, Caracas, v. 44, s/n, p. 85-100, 2009.

LUENGO, F. C. **A vigilância punitiva: a postura dos educadores no processo de patologização e medicalização da infância** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p.142.

MARQUES Filho, L. C. **Capitalismo e colapso ambiental**. 2.ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2016.

MARTINS, F. G. **Educação Ambiental nas teses e dissertações de Programa de Pós-Graduação em Sociologia**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Rio Claro, 2018.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, mar. 2012.

MEGID NETO, J. Educação Ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 95-110, 2009.

MELO, A. S. E.; MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H. V. Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. **Fractal, Revista de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 28, n.1, p.153-159, abr. 2016.

MELO, R. G. C. Psicologia ambiental: uma nova abordagem da psicologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 2, n.1-2, p. 85-103, 1991.

MOSER, G. Psicologia Ambiental. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 3, n. 1, p. 121-130, jun. 1998.

NOVICKI, V. Abordagens teórico-metodológicas na pesquisa discente em Educação Ambiental: In: programas de pós-graduação em educação do Rio de Janeiro (1981-2002). In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais...** São Paulo: ANPED, 2003, p. 1-14.

PATO, C.; SÁ, L. M.; CATALÃO, V. L. Mapeamento de tendências na produção acadêmica sobre Educação Ambiental. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 213-224, dez. 2009.

PAYNE, P. G. Framing research: conceptualizing, contextualizing, representation, legitimization. **Pesquisa em Educação Ambiental**, São Carlos, v. 4, n. 2, p. 49-77, 2009.

PEREIRA, F. M.; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. **Psicologia em estudo**, Maringá, v.8, n.2, p. 19-27, dez. 2003.

PILETTI, N. ; ROSSATO, S. M.; ROSSATO, G. **Psicologia do Desenvolvimento**. São Paulo: Contexto. 2014

PINHEIRO, J. Q. Behavior Setting. In: CAVALCANTE, S.; ELALI, G. A. (Orgs.) **Temas básicos em Psicologia Ambiental**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011, p.83-98.

REIGOTA, M. O Estado da Arte da Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**, [S.l.], v. 2, n. 1, p. 33-66, jul. 2007.

_____. Educação Ambiental brasileira: a contribuição da nova geração de pesquisadores e pesquisadoras. **Interacções**, Lisboa, s/v, n. 11, p. 1-7, 2009.

RINK, J.; MEGID NETO, J. Tendências dos artigos apresentados nos Encontros de Pesquisa em Educação Ambiental (EPEA). **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 235-263, 2009.

ROMANOVSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SOARES, A. R. A Psicologia no Brasil. **Psicologia: ciência e profissão**, Brasília, v. 30, n. esp., p. 8-41, 2010.

SOUZA, D. C.; SALVI, R. F. A pesquisa em Educação Ambiental no Brasil (2003-2007) das pós-graduações stricto sensu – o contexto de uma investigação sobre formação de professores. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM

EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ABRAPEC, 2009. p. 1-12.

TAGLIEBER, J. E. A pesquisa em Educação Ambiental: dossiê de implantação do GE EA 22 da ANPED. **Contrapontos**, Itajaí, v. 3, n. 1, p. 107-118, jan./abr. 2003.

TOMAZELLO, M. G. C. Reflexões acerca das dissertações e teses brasileiras em educação ambiental do período 1987-2001. **Enseñanza de las Ciencias**, Barcelona, v. 23, n. extra, p. 1-6, 2005.

ROSAS, P.; ROSAS, A.; XAVIER, I. B. Quantos e quem somos. In: Conselho Federal de Psicologia. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: Edicon, 1988, p.32-48.

SEIDL DE MOURA, M. L. Treze anos de Grupos de Trabalho nos simpósios da ANPEPP: algumas tendências e evidências de promoção de maior integração. In: IX SIMPÓSIO DE PESQUISA E INTERCÂMBIO CIENTÍFICO, 2002, Águas de Lindóia, **Anais...** Águas de Lindóia: ANPEPP, 2002, p. 19-32.

Site do *Projeto EArte*. Disponível em: <www.earte.net>. Acesso em: 01 nov. 2018.

TASSARA, E. T. O. O Pensamento Contemporâneo e o Enfrentamento da Crise Ambiental: uma análise desde a psicologia social. In: CARVALHO, I. C. M.; GRÜN, M.; TRAJBER, R. (Org.) **Pensar o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental**. Coleção Educação para Todos, v.26. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009, p. 221-234.

TASSARA, E. T. O; ARDANS-Bonifacino, H. O.; OLIVEIRA, N. N. Psicologia socioambiental: uma psicologia social articulando psicologia, educação e ambiente. **Revista Latinoamericana de Psicologia**, Bogotá, v. 45, n. 3, p. 423-433, dez. 2013.

TSING, A. L. Paisagens Arruinadas (e a delicada arte de coletar cogumelos). Traduzido por Filipi Pompeu e Maiana Canazaro. **Cadernos do Lepaarq**, [S. l.], v. 15, n. 30, p. 366-382, jul-dez. 2018. DOI: <https://doi.org/10.15210/lepaarq.v15i30.13315>

TSING, A. L. Futuros possíveis dos mundos sociais mais que humanos: entrevista com Anna Tsing. [Entrevista concedida a] Luz Gonçalves Brito. **Horizontes Antropológicos** [Online], 60, 2021, posto online no dia 12 agosto 2021, consultado em 20 julho 2022. URL: <http://journals.openedition.org/horizontes/5569>

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1984.

ZANE, A. C. **Educação Ambiental e Direito: Análise da Produção Acadêmica em Programas de Pós Graduação em Direito**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Rio Claro, 2017.

Apêndice

Apêndice A: Objetivos e intenções dos pesquisadores relacionados aos temas e interesse de pesquisa

Trabalhos	Excertos extraídos destacando os objetivos e as intenções dos trabalhos analisados
Tr.01T	O desenvolvimento do trabalho ocorre a partir da tentativa de compreensão dessas questões, a qual foi se revelando no decorrer de um longo e concomitante processo de vivência, reflexão e verificação na prática de ensino de Educação Ambiental e acabou por conduzir à formulação de visão de mundo e de educação ambiental de caráter arquetípico e holístico. [...] Os dados básicos de Ecologia e a leitura do problema fundamental contemporâneo, bem como a formulação de uma concepção de Educação Ambiental e de uma proposta de um sistema de trabalho teórico-filosófico e prático-vivencial são elaborados a partir dessa perspectiva.
Tr.02D	O presente estudo analisa um projeto interdisciplinar intitulado: ciência, ambiente e educação, desenvolvido no Noneam PUC-RJ e na Rocinha, com a proposta de uma ação sócio educativa ambiental com 24 jovens de 14 a 17 anos, conjugando os referenciais da família, da escola, do trabalho e da ciência, tendo em vista a melhoria das condições de vida da Comunidade através desses agentes de mudança.
Tr.03D	Pretende-se destacar as ideias presentes em seu discurso sobre a relação homem/Natureza tentando estabelecer uma relação com um dos modelos discutidos no capítulo anterior: o associativo, o discursivo e o interativo. O objetivo principal do presente trabalho de pesquisa é trazer essa discussão para dentro da universidade, mais especificamente para a área do meio ambiente, através da análise de discurso de nove pesquisadores ambientais [...]. [...] buscar na fala desses mesmos pesquisadores , indícios de questionamentos e críticas ao paradigma científico vigente [...].
Tr.04D	Onde a concepção de um lixo sujo e imprestável dá lugar a um lixo útil. Assim, o objetivo desse trabalho é saber através da Análise de Discurso qual o discurso social , de oito moradores do bairro da Urca, no Rio de Janeiro, sobre o lixo, a partir da concepção, hábitos e atitudes dessa população frente a ele. Além disso, pretendemos observar quais as relações simbólicas que permeiam essa questão/ [...] partimos para uma pesquisa de campo com o objetivo de melhor entendermos os hábitos e atitudes das pessoas frente ao lixo, bem como algumas relações simbólicas que permeiam o discurso sobre o tema.
Tr.05D	Sendo a Representação Social um vasto campo de estudos psicossociológicos, nossa pesquisa foi buscar as representações do meio ambiente dos professores da rede de ensino, considerando a importância desse profissional como formador de opinião e agente propagador dos objetivos da Educação Ambiental. [...] Estaremos analisando as representações de um grupo específico - os professores [...] focalizando um conjunto de professores de 1 e 2 graus participantes do Programa de Educação Ambiental (Peam), do Projeto Tietê.

Tr.06D	Analisar a dinâmica existente entre Educação Ambiental e Desenvolvimento Comunitário, procurando conhecer melhor como essa se apresenta e se processa na prática comunitária, a partir da análise de um ou mais projetos e/ou programas de Educação Ambiental já em andamento (ou em fase de implantação) promovidos por uma instituição (ou organização) da cidade do Rio de Janeiro atuante nessa área [...].
Tr.07D	Esta dissertação tem por objetivo colocar em questão o conceito de meio ambiente , pressupondo-o como um conceito fundamental para os programas de sensibilização e conscientização a respeito da questão ambiental e, neste caso, para a Educação Ambiental. [...] Essa dissertação tem como objetivo enfocar uma das peças deste quebra-cabeças: o conceito de meio ambiente na forma como é concebido pela Educação Ambiental.
Tr.08D	Desenvolver estratégias num programa de educação ambiental no município de Santa Bárbara do Pará , visando integrar a comunidade local ao Parque Ecológico Gunma. [...] Formular diretrizes para programas de educação ambiental no município e conseqüentemente na região.
Tr.09D	A proposta deste estudo é testar uma metodologia de inclusão do tema transversal "meio ambiente" na rotina de ensino de um grupo multidisciplinar de professores de escolas públicas do município de Paragominas, estado do Pará. Foram ministrados dois cursos de curta duração [...]. Avaliar se cursos de curta duração , de temáticas específicas de formação em Educação Ambiental são agentes motivadores de professores do ensino médio e fundamental, para adoção de temas ambientais em suas disciplinas e fortalecimento de suas potencialidades como agentes de transformações de valores.
Tr.10D	Esta dissertação tem como objetivo estudar a contribuição de projetos de educação ambiental com visão estratégica para o desenvolvimento local [...]. [...] A abordagem desse tema, foi baseada em um Estudo de Caso - o Programa Curso D'Água . [...] Para orientar a avaliação do Programa , foi definido o conceito de Desenvolvimento Local, utilizado como referência na presente dissertação. Para a avaliação do Estudo de caso, foram identificados e descritos indicadores de desempenho do Programa , com base nos parâmetros de sustentabilidade e participação dos seus beneficiários. A avaliação do Estudo de Caso incluiu também a análise dos impactos indiretos e fragilidade do Programa .

Tr.11D	Nesta pesquisa, os objetivos foram apreender: 1) o planejamento das ações dos sujeitos , 2) as suas reações às restrições dos objetos que estão sendo utilizados e aos quais se busca entender , 3) as modificações feitas em seus planos, 4) o aparecimento de suas ideias . [...] O estudo das condutas cognitivas relacionadas ao meio ambiente permitiu evidenciar a existência de diferentes perfis de comportamento , ou seja, os sujeitos propõem soluções para o problema em estudo utilizando noções de um dos diferentes sistemas explicativos envolvidos na análise ambiental.
Tr.12D	Este trabalho tem por objetivo entender o universo representacional dos educadores ambientais de ONGs ambientalistas do Rio de Janeiro. Busca-se entender como os diferentes eixos de representações de tais profissionais incidem sobre as suas formas de atuar em Educação Ambiental e com isso, entender as diferentes tendências desta prática educativa. [...] O objetivo desta pesquisa é estudar as linhas de representações sociais do conceito de Educação Ambiental e consciência ecológica em educadores ambientais de ONGs ambientalistas do Estado do Rio de Janeiro [...].
Tr.13D	Esta pesquisa desenvolve a análise sobre um projeto de formação em Educação Ambiental para professores de escolas públicas brasileiras, a partir do aprofundamento dos conceitos de educação e sustentabilidade. [...] Este estudo pretende verificar se os princípios norteadores do Projeto Raimundo possibilitam o desencadeamento de processos de transformação social, a partir da formação em educação ambiental de professores, gestores e lideranças comunitárias.
Tr.14D	Este trabalho de pesquisa objetivou desenvolver um programa de Educação Ambiental , que considere a realidade de pequenas comunidades rurais. [...] buscando com isso aumentar o conhecimento e a mudança de valores sobre as questões ambientais, usando os recursos pedagógicos de cursos, palestras, oficinas, encontros e seminários realizados em diferentes etapas. [...] Descrever características e principais problemas de comunidades do entorno do reservatório de UHE-TUC, utilizando-se a Pesquisa Ação como instrumento investigatório, para a possível resolução de problemas locais como subsidio do desenvolvimento de programas de Educação Ambiental no contexto Amazônico .
Tr.15D	Este trabalho apresenta um projeto de Educação Ambiental na vila do Ananim , município de Peixe-boi, localizada na região Bragantina, nordeste do estado do Pará e foi aplicado a trinta mulheres da comunidade, com o objetivo de desenvolver e avaliar estratégias de conscientização ambiental [...] Desenvolver e avaliar estratégias de conscientização ambiental na comunidade da Vila do Ananim , Estado do Pará, baseado em uma abordagem participativa.
Tr.16D	TRABALHO NÃO LOCALIZADO

Tr.17D	Esta pesquisa teve como objetivo central diagnosticar e especificar os conteúdos das representações socialmente compartilhadas sobre o meio ambiente , na cidade de Criciúma por alunos de 7ª e 8ª série de escolas públicas e privadas. [...] verificar se há uma diferenciação quanto as representações sociais compartilhadas , levando em consideração o recorte público e privado; verificar se há uma diferença no modelo de representar "meio ambiente" e "meio ambiente em Criciúma"; refletir a partir das representações encontradas se as mesmas podem ser dimensionadas dentro das representações naturalista/globalizantes.
Tr.18D	Esta é uma análise da produção científica de Educação Ambiental veiculada em periódico específico sobre o tema. São objetivos deste estudo: descrever e analisar a produção científica sobre Educação Ambiental veiculada no The journal of environmental education da Heldref Publications, Washington, DC no período de 1996 a 2000; caracterizar a produção científica de acordo com os aspectos: título, autoria, sujeitos, referências e tema. Enfoca os artigos do periódico.
Tr.19D	Este estudo foi realizado no entorno da Estação Biológica de Santa Lúcia - EBSL, uma área protegida localizada no município de Santa Teresa – ES, com o objetivo principal de conhecer a percepção ambiental dos moradores de propriedades rurais localizadas neste entorno . Foi utilizada a observação participante e a aplicação de questionários para se obter dados gerais sobre as características dos habitantes locais e as práticas mais comuns no uso e ocupação do solo . [...] A investigação sobre a percepção ambiental dos moradores do entorno da Estação Biológica de Santa Lúcia - objetivo e foco desta pesquisa [...]
Tr.20D	Assim, o objetivo deste estudo foi analisar determinantes do comportamento pró-ambiental relativo à água , bem como os significados que lhe são atribuídos por alunos do ensino médio do Centro Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte, em Natal. [...] um questionário sobre uso e percepção da água , contendo também indicadores de pró-ambientalismo, cuidado ambiental, desenvolvimento sustentável, perspectiva temporal, externalidades e coletivismo, além de inquérito sócio-demográfico. [...] foquei meu trabalho fundamentalmente na busca de respostas para a concepção e a percepção que os participantes teriam em relação a água e sua influência sobre o comportamento de uso autorrelatado .
Tr.21D	Esse novo conceito de gerenciamento associa as atividades produtivas ao cuidado com ambiente utilizando a educação ambiental como ferramenta de programas de capacitação voltados para a promoção de comportamentos pró-ambientais . O propósito deste estudo, portanto, foi verificar o alcance deste sistema de gestão em atender aos objetivos da educação ambiental . [...] Visa apresentar uma reflexão sobre a utilização da EA como ferramenta de um SGA [...] O objetivo geral deste estudo é analisar o alcance da capacitação para atender aos objetivos da EA em um SGA implementado em uma pousada em Fernando de Noronha [...]

Tr.22T	Assim, o principal objetivo deste trabalho é verificar, através da aplicação de instrumentos metodológicos apropriados, as possíveis mudanças de valores e atitudes dos participantes de atividades ecoturísticas (sic) dirigidas , onde podem estar expostos à experiências significativas de vida , bem como verificar a possível aquisição de conhecimento, alteração de sentimento e vieses paradigmáticos.[...] detectar os principais os fatores determinantes para a conversão aos comportamentos pró-ambiente entre Educadores Ambientais e outros profissionais da área [...] analisar a influência das atividades de contato com a natureza na percepção dos visitantes no que concerne à diferenciação entre os paradigmas de “Desenvolvimento Sustentável” e “Sociedade Sustentável”.
Tr.23D	O presente estudo objetivou levantar dados sobre o modo como os gestores ambientais percebem a gestão ambiental . O primeiro visou apresentar o curso que formou os gestores, e o segundo, a percepção dos gestores acerca da gestão ambiental e suas interfaces com as organizações , como egressos do curso. [...] Como objetivos específicos, buscou-se identificar a base de interesses e o modelo educacional da instituição formadora dos gestores ambientais – FAC*; as percepções dos gestores antes e depois de sua formação em gestão ambiental, e identificar percepções diante das organizações goianas com base em suas práticas .
Tr.24D	Este trabalho investiga o processo de Gestão Participativa do conselho do Parque Nacional Serra dos Órgãos a partir da experiência de Educação Ambiental do IBAMA. [...] A pesquisa tem como objetivos específicos problematizar a Educação Ambiental em novas bases teórico-metodológicas no processo de gestão participativa das Unidades de Conservação como instrumento de mediação de conflitos, tendo os conselhos como espaço para esta intervenção [...].
Tr.25D	Esta pesquisa teve como objetivo conhecer de que forma a educação ambiental é colocada em prática na Escola VILA de Fortaleza [...] O objetivo central desta pesquisa é conhecer de que forma a Educação Ambiental é colocada em prática [...] Verificar se a prática pedagógica da escola contribui para a formação de uma consciência ambiental nos alunos.
Tr.26D	A presente pesquisa objetiva desenvolver estudos na interface dos campos da conservação e da justiça ambiental, buscando analisar conflitos socioambientais relacionados ao uso público religioso de parques nacionais [...] Analisar conflitos envolvendo uso público religioso no Parque Nacional da Tijuca , especialmente aqueles relacionados à práticas de tradições religiosas de matriz afro-brasileira.
Tr.27D	Analisar sob uma perspectiva crítica os processos avaliativos de projetos de Educação Ambiental no âmbito da gestão ambiental pública . [...] Realizar um levantamento dos trabalhos publicados sobre a avaliação de ações de Educação Ambiental no âmbito nacional. Analisar como a avaliação de ações de Educação Ambiental está formulada nas principais políticas públicas e programas nacionais – PNEA e ProNEA.

Tr.28T	Essa pesquisa aborda um esforço de compreensão e de elaboração da dialética de uma ação desenvolvida pelo autor no campo da educação ambiental, fazendo emergir os desafios da integração entre teoria e prática [...] Seguindo as pistas de uma pedagogia da práxis, desenvolveu-se um estudo filológico a partir das noções de dialética, filosofia da práxis e pedagogia, interrogando-se sobre o conceito de práxis. Essa investigação levou o pesquisador a revisitar algumas trajetórias de sua iniciação no campo da educação ambiental.
Tr.29T	1. Identificar as condições sociodemográficas, situacionais/contextuais e disposicionais (sic) que determinam o compromisso pró-ambiental ; 2. Conhecer o significado do lixo e coleta seletiva para moradores ; 3. Identificar a concepção que o participante do estudo tem do processo de geração dos resíduos sólidos ; 4. Caracterizar as formas de participação, ou sua ausência, dos moradores na coleta seletiva porta em porta (CSPP); 5. Investigar se o programa de coleta seletiva possibilita a participação social; 6. Verificar a relação entre o comportamento de engajamento na coleta seletiva e (outras formas de) cuidado ambiental.
Tr.30T	(...) este trabalho teve como objetivo investigar o processo de produção de sentidos de alunos do 6, 7 e 8 anos do Ensino Fundamental durante a conversação com um chatterboot especializado em Educação Ambiental, a fim de avaliarmos se essa tecnologia é útil ao processo de ensino-aprendizagem. [...] Com base em tudo isso que dissemos, sustentamos que os chatterbots que suscitam no aluno a promoção de uma atmosfera dialógica durante a conversação, de modo que o aluno possa produzir sentidos sobre os conteúdos debatidos, é uma tecnologia útil ao processo de ensino aprendizagem e pode ser usada como um complemento às discussões que ocorrem em sala de aula promovidas pelo professor. [...] Procuramos deixar claro que, no capítulo referente à introdução desse trabalho, que com tal investigação pretendemos contribuir para o desenvolvimento e aplicabilidade dos chatterbots educacionais.
Tr.31T	Portanto, ao longo do capítulo teórico e da análise tecida nesta tese, teremos um foco cuidadoso (e rigoroso) no sentido de avançarmos no estabelecimento de relações entre aspectos físicos e antropológicos da realidade socioambiental. (p.19) Aprofundar a compreensão da dimensão complexa da problemática socioambiental a partir da utilização da teoria-método de Edgar Morin e de uma reflexão crítica sobre essa utilização. (p.29)
Tr.32T	Essa pesquisa teve como alvo a comunidade da vida escolar em uma comunidade rural ribeirinha, localizada no entorno de uma cidade amazônica. [...] O estudo buscou investigar os agenciamentos operados na escola na produção de modos de subjetivação , no contexto destas transformações. [...] A pesquisa intenta contribuir para a compreensão dos atravessamentos presentes nas ações pedagógicas que constituem o cotidiano escolar, potencializando a desnaturalização de práticas instituídas e a produção de novos processos de subjetivação que agenciem ao projeto histórico de escolarização estabelecido para a educação rural. [...] objetivando compreender a dinâmica da vida cotidiana em uma comunidade ribeirinha, e o papel desempenhado pela escola nos processos de mudança social, na relação saber acadêmico/saber tradicional.

Tr.33D	A presente dissertação tem como objetivo analisar como são desenvolvidas as práticas de Educação Ambiental (EA) nos ambientes educacionais . [...] Analisar as práticas de EA em escolas públicas municipais de Fortaleza, tendo como base as orientações dos PCNs. [...] Identificar as ações de Educação Ambiental adotadas pelo corpo diretivo e docente do ensino fundamental em escolas municipais de Fortaleza .
Tr.34D	O objetivo principal do trabalho é investigar a imagem socioambiental do bairro de Cidade Nova a partir do ponto de vista interno a ele (percepção dos moradores) de modo a discutir a influência da história do bairro e da experiência na percepção do lugar . A aplicação dos vários métodos/técnicas tem como meta explorar diversos aspectos da relação pessoa-ambiente, bem como contemplar várias visões do local , de modo a abarcar os elementos presentes no processo perceptivo (cognitivo, social e temporal).
Tr.35T	Este trabalho visa compreender os sentidos dados às questões ambientais pelos jovens universitários na cidade do Rio de Janeiro a partir de três eixos: consumo, consumo da natureza e educação ambiental. [...] Analisar a atribuição de sentidos dos estudantes universitários oriundos de universidades privadas na cidade do Rio de Janeiro, com relação à cadeia de produção x consumo x degradação ambiental.
Tr.36T	Analisar o desenvolvimento da educação ambiental na gestão ambiental pública federal tendo por foco os programas educativos propostos para as Unidades de conservação . [...] Analisar as políticas públicas nacionais de EA, salientando as principais controvérsias do campo e como essas se materializaram através de programas e ações na gestão ambiental pública federal .
Tr.37D	A presente pesquisa insere-se no debate acerca da gestão ambiental pública e os efeitos provocados por suas medidas sobre as relações entre a sociedade e a natureza. É investigada a implementação de um dos projetos exigidos como condicionantes de licença ambiental para as atividades de produção e escoamento de petróleo e gás natural: o Projeto de Educação Ambiental (PEA). [...] Outro ponto que justifica a realização da presente pesquisa é o fortalecimento da própria Educação no Processo de Gestão Ambiental enquanto vertente da EA. Considerando a existência de diferentes vertentes de EA no Brasil (LOUREIRO, 2004), observa-se que as diferenças fundamentais entre elas residem na interpretação da crise ambiental.
Tr.38D	[...] Utilizamos como caso o Projeto Pólen, um projeto de Educação Ambiental desenvolvido como condicionante de uma licença ambiental de exploração e produção de petróleo e gás no litoral do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. [...] O objetivo geral deste estudo foi caracterizar a inserção da universidade e as tensões público-privado associadas ao desenvolvimento de um projeto de educação ambiental no contexto do licenciamento ambiental .
Tr.39T	[...] a presente tese tem como objetivo analisar os desafios para o desenvolvimento de PEAs , dentro de um marco político institucional de caráter crítico e transformador, no sentido de constituir uma política pública no âmbito do licenciamento ambiental. [...] A tese teve como objetivo apresentar os desafios para o desenvolvimento de programas de educação ambiental [...].

Tr.40D	Para tanto realiza-se um estudo de caso de uma comunidade quilombola , integrada ao movimento quilombola e ao movimento de comunidades tradicionais na região de Parati, o Quilombo Campinho da Independência. [...] focalizando a forma de apropriação da escola pública pela referida comunidade em um contexto de luta, por território e pela identidade cultural, em que a educação é tanto meio quanto um fim da própria luta.
Tr.41D	O diagnóstico das concepções, ideias e atitudes ambientais dos jovens de um determinado contexto podem servir como ferramenta para o planejamento de práticas de educação ambiental eficazes na formação de um sujeito ecológico. Esta investigação objetivou, portanto, identificar a orientação ambiental de jovens entre 10 e 19 anos de idade do município de Tubarão – SC. [...] Descrever o comportamento pró-ambiental auto-reportado dos participantes. [...] Identificar a atitude ambiental . [...] Caracterizar a eco-afinidade, eco-consciência e o comportamento auto-reportado.
Tr.42D	[...] objetivo geral desta dissertação foi entender, a partir do olhar da comunidade escolar local, a dinâmica da parceria entre a mineradora Vale e as escolas públicas do município de Congonhas para o desenvolvimento de projetos de EA , bem como refletir sobre esse processo. [...] Pontuar as principais referências teóricas, de cunho crítico/emancipatório, que subsidiam a análise da EA em um contexto marcado pelos fenômenos econômicos, sociais e ambientais advindos da globalização neoliberal. [...] Interpretar as concepções de meio ambiente e educação ambiental dos atores locais envolvidos com o programa . [...] Interpretar a percepção dos atores locais envolvidos com o programa sobre as possibilidades e limitações encontradas no desenvolvimento da parceria entre a mineradora e as escolas públicas de Congonhas
Tr.43D	Investigar a percepção ambiental , voltada para o âmbito geral e, em especial, sobre o ambiente marinho, de estudantes do Primeiro Ano do Ensino Médio do CIEP 155 Maria Joaquina Oliveira, Seropédica/RJ. [...] Verificar a concepção de ambiente e comparar os dados entre quem participou e não participou no Projeto Mergulho e ideias, inovação e ideais. [...] O presente trabalho [...] possui a finalidade de investigar, conhecer e avaliar as concepções de ambiente dos estudantes e sua relação com os diferentes ambientes.
Tr.44D	Esta pesquisa foi realizada para conhecer a representação social de poluição ambiental dos jovens que estudaram na rede pública da região da serra azul no estado do Rio de Janeiro, especialmente nos municípios de Miguel Pereira e Paty do Alferes. (p.79) A partir desse estudo, alguns problemas de poluição ambiental, que eles identificam poderão ser conhecidos assim como as fontes de informações que mais contribuíram para a formação da representação social de poluição ambiental desses alunos. Pretende-se também saber o tipo de consciência ecológica manifestado por eles, podendo assim contribuir com alguns elementos para futuros trabalhos sobre a discussão e desenho de propostas institucionais em educação ambiental.

Tr.45T	A presente pesquisa busca investigar os valores morais ambientais de jovens de um município do sul do Brasil através de dois estudos complementares (Estudo 1 e Estudo 2). [...] Descrever o raciocínio moral ecológico (normas e crenças) dos jovens relacionados as questões sobre a água, o ar, as plantas e os animais; Verificar o perfil ecológico dos jovens através da identificação do conhecimento sobre os problemas ambientais, a visão sobre o meio ambiente e a atitude ambiental (afetiva, cognitiva, comportamental); Relacionar as características dos valores morais ambientais (raciocínio moral ecológico e perfil ecológico) às especificidades do sexo, idade, contexto escolar e escolarização (variáveis sociodemográficas).
Tr.46D	O presente estudo buscou analisar como a história ambiental se apresenta a partir da oralidade de moradores dos bairros da Grama e Reassentamento 21, na zona rural de Três Rios-RJ, atingidos pelo AHE Simplício – Queda Única, de propriedade da empresa de economia mista Furnas S/A. [...] os objetivos foram analisar os aspectos presentes na oralidade dos participantes que indiquem danos aos modos de vida há muito disseminados em ambas as localidades, elaborar contribuições da história oral à educação ambiental e à relação dessas matérias no âmbito do licenciamento ambiental... [...] Nosso principal objetivo foi analisar na oralidade dos moradores afetados pelo AHE Simplício no município de Três Rios os impactos socioambientais sofridos.

Fonte: elaborada pela autora a partir dos excertos extraídos dos trabalhos analisados, grifo nosso.