



Pesquisas em Educação Ambiental no Brasil e os conflitos socioambientais: tendências e perspectivas

Investigación en Educación Ambiental en Brasil y conflictos socioambientales: tendencias y perspectivas

Research in Environmental Education in Brazil and socio-environmental conflicts: trends and perspectives

DOS SANTOS, Romualdo José¹ y DE CARVALHO, Luiz Marcelo²

dos Santos, R. J. Y De Carvalho, L. M. (2025). Pesquisas em Educação Ambiental no Brasil e os conflitos socioambientais: tendências e perspectivas. *RELAPAE*, (22), pp. 108-122.

Resumo

Neste trabalho, apresentamos parte dos resultados da tese do primeiro autor, que se voltou para a análise de teses e dissertações (T&D) em Educação Ambiental (EA) que têm como foco de investigação a relação entre processo educativo e conflitos socioambientais (CSA). Neste texto, procuramos sistematizar os dados relativos às possíveis tendências do ponto de vista dos objetivos/questões das pesquisas analisadas, procurando explorar sentidos que são postos em circulação nos relatos de pesquisa em EA que tratam da relação anteriormente mencionada. Trata-se de uma pesquisa documental de natureza qualitativa, inserida na linha das pesquisas na modalidade estado da arte, e orientada por uma perspectiva analítico-compreensiva da temática em questão. Para construção do *corpus* documental, os trabalhos foram selecionados em um banco de dados de teses e dissertações em EA, concluídas no Brasil, disponível aos pesquisadores na Plataforma Fracalanza (www.earte.net), vinculada ao Projeto EArte - Brasil. Entre as possíveis tendências que podem ser observadas, a partir de nossas análises, destacamos que situações concretas de CSA são consideradas nos relatos de pesquisa como contextos potencialmente promissores para a elaboração de fundamentos teórico-metodológicos e/ou como um princípio metodológico ou, ainda, como ponto de partida para a construção de metodologias ou procedimentos didáticos/recursos para as práticas em EA, em uma perspectiva crítica. A análise realizada aponta que o reconhecimento desses possíveis sentidos pode colaborar com a construção de uma agenda de pesquisa em EA, e de orientação tanto para políticas públicas de EA e práticas pedagógicas relacionadas com essa temática.

Palavras-chave: Conflitos socioambientais, Educação Ambiental, Pesquisa em Educação Ambiental, Estado da arte, Teses e Dissertações em Educação Ambiental.

Resumen

En este trabajo, presentamos parte de los resultados de la tesis del primer autor, la cual se centró en el análisis de tesis y disertaciones (T&D) en Educación Ambiental (EA) que tienen como foco de investigación la relación entre el proceso educativo y los conflictos socioambientales (CSA). En este texto, buscamos sistematizar datos relativos a posibles tendencias desde el punto de vista de los objetivos/preguntas de las investigaciones analizadas, buscando explorar sentidos que se ponen en circulación en las investigaciones en EA que tratan de la relación mencionada. Se trata de una investigación documental cualitativa, enmarcada en la modalidad estado del arte y guiada por una perspectiva analítico-compreensiva de la temática. Para la construcción del corpus documental, las obras fueron seleccionadas de una base de datos de T&D en EA, concluidas en Brasil, disponible en la Plataforma Fracalanza (www.earte.net), vinculada al Proyecto EArte - Brasil. Entre las posibles tendencias que se pueden observar, destacamos que situaciones concretas de CSA son consideradas en los informes de investigación como contextos potencialmente promisorios para la elaboración de fundamentos teórico-metodológicos y/o como principio metodológico o, incluso, como punto de partida para la construcción de metodologías o procedimientos/recursos didácticos para prácticas en EA, desde una perspectiva crítica. El análisis realizado indica que el reconocimiento de estos posibles significados puede colaborar

¹ Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Brasil / romualdoprof@yahoo.com.br / <https://orcid.org/0000-0002-5200-9993>

² Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Brasil / lm.carvalho@unesp.br / <https://orcid.org/0000-0002-6109-6830>

con la construcción de una agenda de investigación en EA, además de la orientación tanto de políticas públicas de EA como de prácticas pedagógicas relacionadas con esta temática.

Palabras Clave: Conflictos socioambientales, Educación Ambiental, Investigación en Educación Ambiental, Estado del Arte, Tesis y Disertaciones en Educación Ambiental.

Abstract

In this paper, we present part of the results of the first author's thesis, which focused on the analysis of theses and dissertations (T&D) in Environmental Education (EE) that focus on the relationship between the educational process and socio-environmental conflicts (SEC). In this text, we seek to systematize the data related to possible trends from the point of view of the objectives/questions of the research analyzed, seeking to explore meanings that are put into circulation in EE research reports that deal with the aforementioned relationship. This is documentary research of a qualitative nature, which can be characterized as state-of-the-art modality and which was guided by an analytical-comprehensive perspective of the theme in question. To construct the documentary corpus, the works were selected from a database of theses and dissertations in EE, completed in Brazil, available to researchers on the Fracalanza Platform (www.earte.net), linked to the EArte - Brazil Project. Among the possible trends that can be observed from our analyses, we highlight that concrete situations of SEC are considered in the research reports as potentially promising contexts for the elaboration of theoretical-methodological foundations and/or as a methodological principle or, even, as a starting point for the construction of methodologies or didactic procedures/resources for EE practices, from a critical perspective. The analysis carried out indicates that the recognition of these possible meanings can collaborate with the construction of a research agenda in EE and guidance for both EE public policies and pedagogical practices related to this theme.

Keywords: Socio-environmental conflicts, Environmental Education, Research in Environmental Education, State of the art, Theses and Dissertations in Environmental Education.

Introdução

Os diferentes impactos e alterações provocados pelas atividades antrópicas, tanto nos ambientes e processos naturais quanto naqueles socialmente construídos pelos seres humanos, mobilizaram debates e discussões em diferentes setores sociais, que envolvem posicionamentos político-ideológicos relacionados com os modelos de relação sociedade e outros elementos da natureza. Intelectuais de diferentes correntes teóricas, e ativistas que cumpriram o papel de levantar as primeiras vozes do que seria reconhecido, ao final dos anos 1960, como movimento ambientalista, começavam a anunciar os riscos que os processos antrópicos de alteração da natureza poderiam significar. Um reflexo desse contexto e desses movimentos que passaram a problematizar as questões ambientais são as conferências e reuniões internacionais sobre o meio ambiente, realizadas periodicamente. A Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente, que ocorreu em Estocolmo, na Suécia, em 1972, foi uma das primeiras iniciativas que contribuíram para a configuração da problemática ambiental como uma questão pública (Lopes, 2004). De acordo com esse autor, entre os desdobramentos dessa conferência, podemos citar que a preservação/conservação ambiental passou a ser entendida como novo fenômeno social, ou como uma nova percepção de um fenômeno. São poucos os que, atualmente, ainda consideram as questões ambientais como resultado de um modismo inconsequente, ou ainda, como falsas questões desse tempo de incertezas.

Os dados alarmantes, que vimos historicamente acumulando, evidenciam a dimensão de tais transformações e suas possíveis consequências para a vida no Planeta Terra, o que tem motivado alguns autores a apontarem como plausível a hipótese de um colapso ambiental (Marques, 2018; Stenger, 2015). Cientes de que estamos diante de uma questão complexa, já que está associada a aspectos econômicos, culturais e a escolhas sociais fundamentais, alguns autores vêm apontando para a natureza eminentemente política da questão ambiental (Bornheim, 1985; Leff, 2012, 2021; Žizek, 2011). As tentativas de compreender os caminhos que têm naturalizado uma concepção utilitarista em relação à natureza levam alguns autores a enfatizar as relações intrínsecas entre a questão ambiental e os atuais modelos de relação social de produção, particularmente o capitalismo, que tem sido orientado pelos princípios da razão e do domínio da modernidade sobre as condições de vida (Leff, 2012, 2021; Marques, 2018, 2022). Para Porto Gonçalves e Leff (2021, p. 431) “a questão ambiental representava uma crise de civilização, um limite na progressão da modernidade e a abertura de novos horizontes civilizatórios na perspectiva de sustentabilidade de vida na Terra”. Refletindo, particularmente, sobre esse processo de devastação da natureza no Brasil, Marques (2022, p. 169) aponta a história brasileira como sendo marcada, tanto pela história da escravidão quanto pelas “relações entre os humanos e a destruição nas relações dos humanos com a paisagem natural e com as outras espécies”.

A consciência em relação aos riscos da degradação ambiental desencadeou um processo de busca de compreensão de padrões da relação sociedade-natureza, das causas que definem esses padrões e das alternativas para alterá-las. Segundo Carvalho (1989, 2006), o interessante a observar é que, independentemente das compreensões teóricas e dos posicionamentos político-ideológicos em relação à temática ambiental, a educação é vista, sempre, como um processo fundamental nas tentativas de compreender as muitas nuances dessa temática. As preocupações com o meio ambiente e as indagações levantadas quanto às possibilidades e limites do processo educativo frente a esse cenário, fizeram com que tal relação se concretizasse, não apenas em práticas sociais com caráter pedagógico e político, mas, também, como objeto de estudo, o que contribuiu com a construção de um novo campo de conhecimento, o da Educação Ambiental (EA).

Nessa direção, Carvalho (1989, 2006, 2016) chama a atenção para os riscos de adesão de parte da comunidade de educadores ambientais às perspectivas ingênuas em relação ao processo educativo, e de aproximações com as propostas que apontam para a ilusão pedagógica, o entusiasmo pela educação ou otimismo pedagógico. Outros têm apontado para as diferentes tendências e perspectivas teórico-metodológicas que, embora nem sempre de forma consciente, informam o posicionamento dos educadores em relação aos fins da educação ambiental (Cavalari, Santana e Carvalho, 2006; Tozoni-Reis, 2008; Trein, 2012).

Stevenson et al. (2013) e Gough (2013), ao fazerem referência, em um texto clássico que reúne dados e reflexões de pesquisadores de vários países do mundo sobre o campo da pesquisa em EA, chamam a atenção para a crescente complexificação da EA, enquanto um novo campo de conhecimento. Campo, este, marcado por intensos processos de transformação que reagem àqueles que ainda insistem na delimitação de pressupostos, princípios e interpretações, em uma seara que envolve perspectivas disciplinares e interdisciplinares múltiplas.

Quando consideramos a experiência brasileira, alguns pesquisadores do campo buscam suas referências, por exemplo, no materialismo dialético ou nas perspectivas dos teóricos da Escola de Frankfurt, tais como Tozoni-Reis (2008) e Trein (2012). Outros constroem suas análises de resistência em perspectivas interpretativas, incluindo a fenomenologia (Passos, 2014; Sato, 2016; Sato, Moreira e Luiz, 2017); a hermenêutica (Carvalho e Grün, 2005, Carvalho, Tomazello e Oliveira, 2009); as perspectivas pós-críticas, como por exemplo, Reigota (2009, 2010), Guimarães e Sampaio (2014), Henning e Guimarães (2015), Sampaio (2019a, 2019b).

Igualmente, nesses contextos teóricos e metodológicos encontramos aqueles que adjetivam a educação ambiental, caracterizando-a como EA revolucionária (Sorrentino, 2020), indisciplinada (Layrargues, 2020), insurgente e desde el Sur (Plácido, Castro e Guimarães, 2018; Sánchez, Pelacani e Accioly, 2020; Campos, Bevilaqua e Sánchez, 2020). Reconhecendo esses movimentos no campo da EA, Carvalho, Carvalho e Borges (2024) reconhecem que esta sensibilidade socioambiental sofre, recentemente, outros deslocamentos, ao centralizar as culturas e a interculturalidade à perspectiva decolonial. Com isto, raça, gênero e classe nos contextos subalternizados são enfatizados nas práticas pedagógicas. Tais perspectivas teórico-metodológicas configuram tendências político-pedagógicas que, conforme explicitam Layrargues e Lima (2014), buscam fundamentação e justificativas para suas ações em raízes conceituais e políticas muito diversas.

Por fim, as considerações de Payne (2009) sobre as razões para problematizarmos a configuração do campo da EA parecem-nos, também, relevantes para a pesquisa em EA. Quais as implicações dessa diversidade de perspectivas teórico-metodológicas que circulam no campo da EA para o desenvolvimento da pesquisa na referida área? Tal questão, posta por Payne (2009), nos permite explicitar a pertinência ao buscarmos a relação entre tendências do campo das práticas discursivas da educação ambiental e o da pesquisa.

Assim, a busca de uma sistematização quanto ao que se tem produzido de conhecimento sobre educação ambiental nos possibilita o exercício de distanciamentos necessários, de novas interrogações; de pensar o não pensado (Leff, 2002); de exercer a criticidade e a criatividade na construção de significados sobre o mundo, sobre a temática ambiental e sobre o processo educativo. Tais questionamentos têm sido vistos como significativos, pois nos permitem

consolidar o que já sabemos e o que não sabemos como campo e demarcar os limites de nossas certezas e incertezas, examinar criticamente as mudanças que vimos experimentando nas últimas décadas nas diferentes dimensões da prática investigativa, evidenciar os debates atuais e controvérsias, os nossos silenciamentos, identificar as nossas fragilidades e evidenciar nossas conquistas como comunidade epistêmica que se consolida (Stevenson et al., 2013, p. 1).

No que diz respeito ao contexto da produção de conhecimento, tanto em relação à realidade brasileira, quanto à latino-americana, para o campo de Educação ou outras áreas do conhecimento, os programas de pós-graduação têm sido responsáveis por grande parte da produção da pesquisa. Tal constatação permite-nos evidenciar, assim como observado por Carvalho e Megid (2024), que a análise do crescente número de T&D em EA pode revelar *insights* sobre processos de produção de conhecimento na área, assim como para compreendermos aspectos significativos da complexidade do campo da EA.

No Brasil, a produção de conhecimento no campo da EA tem sido marcada, desde 1981, por um aumento significativo de sua produção e por sua complexificação do ponto de vista temático, teórico e metodológico (Fracalanza, 2004; Carvalho, 2016; Carvalho e Kawasaki, 2018; Carvalho e Megid, 2024).

Os esforços de pesquisa e de reflexão sobre o campo da EA, bem como as investigações acadêmicas desenvolvidas pelos pesquisadores do Projeto EArte foram sistematizadas em uma recente coletânea, anteriormente referenciada (Carvalho e Megid, 2024), a qual conta com um banco de dados que pode ser acessado pela Plataforma Fracalanza (www.earte.net), que disponibiliza informações sobre 6.142 teses e dissertações em EA concluídas no Brasil, entre 1981 e 2020. Ao nos depararmos com esse grande número de pesquisas em EA produzidas, precisamos levar em conta que essas produções estão relacionadas, como destaca Payne (2009), a uma diversidade de aspectos ontológicos, epistemológicos e metodológicos que marcam o campo da EA. Além desses aspectos, não podemos deixar de mencionar a diversidade de temáticas que são exploradas pelos pesquisadores que desenvolveram essas teses e dissertações (T&D).

Dentre os diferentes temas que têm sido explorados pelos pesquisadores da equipe do Projeto EArte, vimos, desde 2015, procurando compreender os sentidos que têm sido postos em circulação sobre as relações propostas – nesses discursos que relatam pesquisas em EA – entre os conflitos socioambientais (CSA) e o campo da EA. Tal temática foi, assim, tomada como problema de investigação que orientou o desenvolvimento da tese de doutorado do primeiro autor deste artigo, uma vez que os CSA vêm sendo entendidos como centrais e, muitas vezes, como determinantes para a compreensão das nuances que envolvem o debate ambiental.

A pesquisa mais ampla, por nós desenvolvida, evidenciou que muitos são os significados e sentidos sobre CSA que são postos em circulação tanto nas discussões sobre a temática ambiental como nos relatos de pesquisa em EA. Neste artigo, e em outros trabalhos desenvolvidos e já publicados a partir do trabalho de doutorado (Santos e Carvalho, 2021; 2022; 2025), temos adotado como orientação a compreensão de conflitos ambientais ou socioambientais como sendo

aqueles envolvendo grupos sociais com modos diferenciados de apropriação, uso e significação do território, tendo origem quando pelo menos um dos grupos tem a continuidade das formas sociais de apropriação do meio que desenvolvem ameaçada por impactos indesejáveis — transmitidos pelo solo, água, ar ou sistemas vivos — decorrentes do exercício das práticas de outros grupos (Acsehrad, 2004, p. 47).

Partindo dessa compreensão, entendemos que o trabalho com a temática dos CSA, em diferentes contextos educacionais, pode ajudar a construir práticas educativas orientadas por uma perspectiva crítica. Para tanto, precisamos levar em conta que o trabalho educativo com as questões ambientais precisa

asumir el alcance estructural de la crisis climática, cuestionando los dogmas de la economía capitalista y sus estilos de desarrollo; desvelar las contradicciones y conflictos socioambientales del ‘sistema’, ya que no se puede crecer indefinidamente en un mundo finito ni el crecimiento puede ser condición para el bienestar; repensar las relaciones local-global ante las exigencias de la descarbonización; educar en y para la cultura de la sustentabilidad, con criterios de equidad y justicia social; comprometerse con todo lo que pueda significar paliar el sufrimiento humano (Caride y Meira Cartea, 2020, p.31).

Fica evidente, diante do que foi apresentado, a necessidade de se pensar um modelo de educação, de formação, contra-hegemônico, que possibilite transformar a “razão instrumental em razão emancipatória” (Severino, 2006, p. 632). Como já indicado por Santos (2019) e Santos e Carvalho (2021, 2022, 2025), os CSA, podem ser entendidos como princípio orientador de propostas e práticas educativas que tratam da questão ambiental numa perspectiva crítica. De acordo com os autores, tais propostas e práticas, ao serem pautadas no diálogo entre saberes, promovem a superação da “semiformação” dos sujeitos.

As pesquisas e práticas em EA podem ser vistas como uma oportunidade para explicitar o caráter político e ideológico da questão ambiental. A explicitação desse caráter, pode ocorrer, quando práticas sociais, neste caso, as educativas e de pesquisa, sejam capazes de promover o reconhecimento – explícito ou implícito – dos CSA.

Neste trabalho, buscamos sistematizar parte dos resultados da tese do primeiro autor, já referenciada (Santos, 2019), nos quais procuramos identificar, explorar e discutir objetivos e as questões de pesquisa que motivaram e orientaram pesquisas do campo que se voltam a relação entre processo educativo e CSA. Afinal, o que tem mobilizado os pesquisadores brasileiros do campo de EA a investigar tais relações? Quais as possibilidades e os limites, tanto do ponto de vista teórico, quanto das práticas pedagógicas que têm como foco a temática dos CSA? As relações entre os CSA e os modelos de produção e reprodução social têm sido colocados em pauta por essas pesquisas?

Perspectivas teórico-metodológicas e procedimentos de pesquisa

Esta é uma pesquisa documental de natureza qualitativa, que teve como objeto de análise as T&D em EA, que exploram a relação entre processo educativo e CSA. Assim, este trabalho se insere na linha das chamadas pesquisas em estado da arte, que, segundo Ferreira (2002, p. 258), são marcadas por seu caráter inventariante e descritivo que possibilita enfrentar o “desafio de mapear e de discutir a produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento”. Neste trabalho, orientamo-nos pela perspectiva analítico-compreensiva dessa linha de pesquisa (Megid Neto e Carvalho, 2018), que é marcada por um processo de reflexão e de síntese integrativa.

Para realizarmos nossas análises, partimos do pressuposto de que as T&D, assim como outros tipos de enunciados, podem ser entendidos como gêneros discursivos secundários (Bakhtin, 2011). Tais gêneros, segundo nossa interpretação, são constituídos e estão relacionados à produção de signos. Para Volóchinov (2017), os signos constituem-se materialmente e são construídos na relação (comunicação ideológica, interação semiótica) que se dá entre indivíduos que fazem parte de um mesmo grupo social e que interiorizam esses signos. O reconhecimento e compreensão da dinâmica de atribuição e/ou imposição de valores aos signos ideológicos pode oferecer indícios daquilo que permanece e do que não se sustenta enquanto enunciado estável, no caso da produção acadêmico-científica em EA.

Para construção do *corpus* documental, realizamos buscas na opção “qualquer campo”, na Plataforma Fracalanza, usando o radical “confliit”. Retornaram 250 T&D referentes ao período 1981 a 2016. Como o referido banco foi atualizado, disponibilizando trabalhos até o ano de 2020, realizamos uma nova busca, usando o mesmo critério, anteriormente mencionado, para o período de 2017 a 2020. Essa segunda busca retornou 108 relatos de pesquisa. Para a seleção das T&D a serem analisadas, foram estabelecidos critérios que tinham como pressuposto a relação entre processo educativo e CSA. A leitura dos textos completos, orientados pelos critérios mencionados, levou-nos à seleção de 77 T&D³, sendo 54 dissertações de mestrado acadêmico, três dissertações de mestrado profissional e vinte teses de doutorado.

As T&D analisadas foram identificadas pelo código “Tr”, seguido de um número, por exemplo “Tr1”, atribuído conforme o ano de conclusão das pesquisas, em ordem crescente. A análise dos objetivos/questões de pesquisa das T&D torna-se significativa, pois corresponde à busca de construção de um panorama desses trabalhos e à própria caracterização do campo da pesquisa em EA. De acordo com Costa, Costa e Andrade (2014, p.12),

A definição dos objetivos de uma dissertação ou tese é uma das bases de sustentação do processo de construção do conhecimento. Podemos, a partir deles, identificar a linha paradigmática do estudo, se a abordagem foi qualitativa ou quantitativa ou mista. A escolha do referencial teórico, ou mesmo da revisão de literatura, assim como do próprio caminho metodológico adotado, também estão diretamente vinculados aos objetivos.

Diante dessas considerações, podemos dizer que a análise dos objetivos e questões de pesquisa nos fornece indícios, os quais permitem que reconheçamos e compreendamos, a partir do foco escolhido para a investigação, os diferentes aspectos explorados nas pesquisas. Assim, a partir das leituras dos textos das T&D, primeiramente tentamos identificar os objetivos ou questões de pesquisa propostos. Para concretizar essa tarefa, as leituras e análises se concentraram nos textos introdutórios das T&D analisadas.

Resultados das análises: objetivos e questões de pesquisa - tendências e perspectivas

Dentre os 77 trabalhos que compuseram o *corpus* documental desta pesquisa, 57 são investigações em nível de mestrado, sendo que 54 foram concluídas em programas de pós-graduação de mestrados acadêmicos, e três de mestrados profissionais. Vinte trabalhos são resultados de teses de doutorado. Ao analisar os objetivos/questões explicitados nas T&D que compõem o *corpus* documental desta pesquisa, estamos identificando os focos que têm sido privilegiados nas investigações que se voltam para a relação entre EA e CSA. Tal esforço nos permite, assim, evidenciar perspectivas que são apontadas em relação ao processo educativo, quando esse tema, visto como central para muitos pesquisadores, como já mencionamos, passa a ser considerado como um princípio orientador para o trabalho pedagógico. Assim, como resultado desse primeiro esforço que se concentrou na leitura dos textos das T&D, e na identificação desses elementos textuais dos relatos analisados, resultou na sistematização desses dados, apresentados na Tabela 1.

Tabela 1.

Foco em termos de objetivos e questões de pesquisas propostos nas T&D em EA, concluídas no Brasil e cadastradas na Plataforma Fracalanza, que exploraram a relação entre processo educativo e a temática dos conflitos socioambientais nos diferentes contextos educacionais.

³ Os dados sobre os trabalhos analisados podem ser consultados em: <https://pdf.ac/Vv6sg>

Foco em termos de objetivos e questões de pesquisa propostos nas T&D em EA analisadas	Contexto Educacional				Total
	E	NE	E-NE	AG	
1 Análise e discussão do papel do processo educativo ou da EA em contextos marcados por situações de conflito socioambiental.	4	20	4	8	36
2 Discussão, construção ou implementação de propostas educativas relacionadas à situações de conflito socioambiental.	10	10	5	0	25
3 Análise de sentidos (concepções, discursos, percepções, representações, narrativas, visões) sobre CSA pelos atores sociais que os vivenciam.	5	8	2	0	15
4 Avaliação e análise de recursos didáticos que exploram questões ligadas a temática dos CSA.	6	1	0	1	8
5 Desenvolvimento ou discussão de fundamentos teórico-metodológicos tendo como referência a relação processo educativo e CSA.	1	3	1	0	5

Fonte: elaborada pelos autores

Legenda: E = contexto escolar; NE = contexto não escolar; E-NE = contexto escolar-não escolar; AG = abordagem genérica dos contextos escolares.

As T&D que compuseram o *corpus* de análise desta pesquisa foram agrupadas em cinco grupos, considerando os focos dados no texto desses trabalhos, quando levamos em conta os objetivos/questões de pesquisa. Observamos que algumas pesquisas, dez dentre as 77 analisadas, explicitam objetivos/questões que nos permitem associá-los a mais de um foco de investigação, ampliando, em alguns casos, para até três dos diferentes focos analisados.

Em relação aos contextos educacionais que foram motivo de investigação nas T&D analisadas, a maioria deles vinculava-se ao contexto não escolar (37), seguidos do contexto escolar (22). Nove pesquisas voltaram seus interesses para dois contextos educacionais (escolar-não escolar) e nove são classificadas como abordagem genérica.

Uma primeira tendência que podemos perceber nas T&D que foram por nós relacionadas ao Foco 1 dos objetivos e questões de pesquisa, refere-se à ênfase dada em alguns textos à dimensão pedagógica dos CSA, no sentido de fomentar e ampliar as percepções dos estudantes quanto à complexidade da temática ambiental. Como exemplo, citamos objetivo proposto no Tr52 (2017, p.19):

... analisar o conflito territorial e socioambiental que afeta o povo Guarani e Kaiowá do Mato Grosso do Sul, *buscando identificar seu potencial pedagógico para informar práticas de Educação Ambiental pautadas por reflexões, abordagens, orientações metodológicas e opções epistêmicas interculturais* [grifo nosso].

Observamos que, os objetivos propostos nas pesquisas analisadas, caminham na direção de associar as possibilidades do processo educativo relacionado a situações de conflito socioambiental como um caminho possível para promover a participação dos atores que os vivenciam, de forma consciente ou não. O objetivo geral do trabalho Tr22 (2009, p. 3), por exemplo, foi o de “identificar os aspectos e as *influências da educação nos processos participativos*” [grifo nosso] de gestão ambiental pública em UCs.

Em outras pesquisas relacionadas a esse primeiro foco, identificamos outra dimensão que nos parece muito cara para os trabalhos educativos que exploram a temática dos CSA, que é a da justiça socioambiental. O trabalho Tr35, que teve como objeto de estudo projetos de escolas sustentáveis propostos no estado do Rio de Janeiro, buscou, em seu objetivo, “verificar as aproximações e os distanciamentos dos projetos com as *demandas por justiça ambiental* presentes nas localidades onde as escolas estudadas estão situadas” [grifo nosso] (Tr35, 2015, p. 8).

É interessante observar que, em uma outra pesquisa analisada, faz-se referência, como uma possibilidade a ser explorada em sala de aula, aos “dilemas resultantes dos conflitos socioambientais”. Segundo os objetivos da pesquisa em questão, esses dilemas poderiam abrir caminhos para a compreensão da escola como espaço de resistência e de enfrentamento a esta condição de conflitos. Nesse sentido, o trabalho Tr56 (2017, p. 19) destaca, em seu objetivo, a necessidade de se “*compreender o papel da Escola nas lutas para o enfrentamento dos conflitos e fortalecimento da resistência*” [grifo nosso].

Tal proposição poderia ser vista, no nosso entendimento, como um dos caminhos possíveis de aproximação entre as temáticas dos CSA e da justiça socioambiental, como apontado pelo trabalho anteriormente mencionado e por Santos (2019) e Santos e Carvalho (2025). Vale ressaltar, também, que a escola pode ser considerada como um espaço privilegiado para o desenvolvimento de trabalhos educativos que explorem as possíveis relações entre os conflitos socioambientais e justiça socioambiental.

A análise desses trabalhos nos permite, assim, indicar que é esse o sentido que está sendo posto em circulação quando consideramos os CSA, como destacado por Santos (2019) e Santos e Carvalho (2021, 2022, 2025), qual seja, considerar essa temática como princípio orientador de propostas e práticas em EA que sejam trabalhadas em uma perspectiva crítica, em diferentes contextos educacionais. As práticas educativas relacionadas às situações de conflito poderiam nos indicar caminhos para se pensar formas de potencializar a ação dos sujeitos envolvidos nesse processo, no sentido de serem capazes de reconhecer as relações sociais promotoras de dominação e exploração. Tais perspectivas, em nosso entender, abrem caminhos possíveis para que as vozes dos sujeitos envolvidos nos processos educativos tenham espaços que lhes permitam serem ditas e ouvidas e, assim sendo, a educação seja um processo que abra caminhos, tanto para o educador quanto para o educando, para a constituição de sujeitos, tal como proposto por Paulo Freire (2013). É esse, também, que nos parece ser o sentido que tem sido enfatizado por outros pesquisadores do campo da EA. Costa e Loureiro (2024, p.9) ressaltam que

tratar pedagogicamente o conflito tem relação com o reconhecimento de que só se pode promover a solidariedade, a igualdade, a tolerância e o diálogo, enfrentando e superando as relações sociais que promovem dominação e exploração.... Portanto, o conflito, ao ser parte da estrutura da sociedade, é pedagogicamente indispensável por trazer para o concreto e para o cotidiano os conteúdos. Ou seja, é uma dimensão da vida social que precisa ser reconhecida para ser enfrentada.

Os objetivos identificados nos textos das T&D que se voltam para o Foco 2 enfatizam a discussão, construção ou implementação de propostas educativas relacionadas às situações de conflito socioambiental, como ilustrado pelo excerto do objetivo da pesquisa Tr10 (2004, p.4) que propõe a construção “*com a comunidade da Bacia Hidrográfica do Rio Cachoeirinhas e com os representantes do setor público e organizações sociais e privadas, um processo de educação ambiental*” [grifo nosso]. Nesse excerto é possível observar que as práticas, propostas e intervenções educativas podem ser entendidas como processos que possibilitam a construção de propostas, currículos ou de projetos que têm como objetivo a organização e participação dos atores sociais envolvidos, direta ou indiretamente, nas situações de conflito socioambiental.

Outro elemento comum entre os objetivos das T&D relacionadas ao Foco 2, mas que está presente, também, nos trabalhos do Foco 1, é a ideia de os CSA poderem ser considerados como princípio orientador ou, como denominado no texto do objetivo da pesquisa Tr45, 2017, p. 30), “eixos estruturantes das práticas educativas” que tratam da questão ambiental, apontando para “caminhos contra-hegemônicos” e de “ressignificação dos processos de construção de políticas públicas em educação ambiental”.

Ainda sobre os trabalhos que compõem esse segundo grupo, cabe salientar que as três dissertações produzidas em programas de mestrado profissional (MP) têm como foco de suas investigações a discussão, construção ou implementação de propostas educativas relacionadas às situações de conflito socioambiental.

Muitos desses programas, principalmente, os vinculados a programas de mestrados profissionais, exigem que o autor apresente, além da dissertação ou tese, um produto educacional. As dissertações de mestrado profissional presentes no *corpus* desta pesquisa foram desenvolvidas nos programas de Pós-graduação em Ensino de Ciências (Tr31, Tr33) e Gestão e Regulação de Recursos Hídricos (Tr61) das seguintes instituições: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (Tr31); Universidade de Brasília (Tr33) e Universidade Federal de Pernambuco (Tr61). Dos três trabalhos, dois (Tr33 e Tr61) apresentaram produtos educacionais relacionados aos CSA, anexo ao texto das dissertações. Esses produtos se caracterizam por propostas de estratégias, recursos que podem ser utilizados em diferentes contextos educacionais.

Seguindo nossas análises, no Foco 3 foram agrupados e incluídos quinze trabalhos, nos quais, de acordo com os objetivos/questões de pesquisa, se propuseram a analisar as concepções, percepções, representações, narrativas,

sentidos, visões de atores sociais que vivem em áreas de CSA. O trabalho Tr17 (2007, p.18), desenvolvido junto a uma comunidade de seringueiros, por exemplo, buscou “compreender suas percepções em relação aos conflitos ambientais”.

As pesquisas que colocaram ênfase em seus objetivos e questões de investigação na avaliação e análise de recursos didáticos, que exploram questões ligadas à temática dos CSA, foram agrupadas e sistematizadas no Foco 4, especificado na Tabela 1.

São vários os recursos explicitados nas pesquisas e que foram motivo de análise ou avaliação do processo investigativo, a saber: jogos de papéis (Tr13, Tr38), o jogo Probio - Projeto de Conservação e Utilização Sustentável da Diversidade Biológica, resultado da parceria Ministério do Meio Ambiente e Ministério da Educação (Tr42) -, livros didáticos (Tr18, Tr48, Tr58, Tr65) e documentários (Tr25). Assim como observado no trabalho Tr13 (2006, p. 4) que buscou “analisar os alcances e os limites dos jogos de papéis na área ambiental”, as pesquisas relacionadas aos recursos didáticos focaram em evidenciar as possibilidades e limites das práticas educativas voltadas à temática dos CSA.

Cinco trabalhos enfatizaram, nos objetivos/questões de pesquisa, a discussão, reflexão ou elaboração/construção de fundamentos teórico-metodológicos tendo como referência a relação entre o processo educativo e os CSA (Foco 5).

A pesquisa Tr41 relacionada a esse foco, por exemplo, parte dos CSA para pensar e orientar o processo educativo. Neste trabalho, o objetivo geral foi “desenvolver *fundamentos teórico-metodológicos de educação ambiental* que integrem os Eixos temáticos do programa de capacitação entre si, articulando ao conceito de empowerment enquanto estratégia de fortalecimento individual e coletivo de atores locais [grifo nosso]” (Tr41, 2016, p. 21).

Ainda sobre o trabalho Tr41, em seus objetivos específicos, a pedagogia freireana é citada como referencial teórico-metodológico que, conforme proposto no texto, é visto como um caminho potente para fundamentar as práticas educativas em EA. Nas pesquisas Tr74 e Tr75, outros dois referenciais são citados.

No caso da pesquisa Tr74 (2020, p. 24), o objetivo geral proposto pelo autor foi “identificar, nos discursos produzidos em situações de conflitos socioambientais, elementos da utopia libertária úteis para fundamentar a Educação Ambiental”. Já a pesquisa Tr75 (2020, p. 7), apresenta como objetivo geral “identificar e analisar as potencialidades e desafios pedagógicos dos conflitos ambientais à luz da Educação Ambiental Crítica e da Ecologia Política”. A Utopia libertária, a Ecologia Política e o Pensamento Decolonial Latino-americano, citados nesses dois trabalhos, são fundamentos teórico-metodológicos que dialogam com a Pedagogia Freireana, mencionada no trabalho Tr41.

A presença desses referenciais nas T&D que foram por nós analisadas, reforça a ideia defendida por Costa e Loureiro (2023, p. 15) de “que o pensamento ambiental na [América Latina] AL vem se desenvolvendo contra os fundamentos de uma matriz eurocêntrica capitalista, cuja tradição tem na geopolítica atual do “desenvolvimento sustentável” sua nova forma de colonização/exploração”. Para esses autores o pensamento freireano se coloca como possibilidade de desenvolver pesquisas em EA que contribuam com o enfrentamento e superação do “projeto civilizatório eurocêntrico”.

No caso das pesquisas em EA brasileiras, além do pensamento freireano, também merece destaque a articulação entre os campos da EA e da Ecologia Política (EP), como destacado por Silva et al. (2021) e Menezes e Cosenza (2025).

Em linhas gerais, é possível evidenciar, considerando o conjunto de pesquisas analisadas, que os sentidos enfatizados quando os CSA são explorados em processos educativos, giram em torno do potencial pedagógico dessa temática no sentido de mobilizar e incentivar a participação dos atores sociais em processos de resistência, de enfrentamento em relação aos CSA e de lutas junto aos movimentos pela justiça socioambiental.

Diante dos resultados sistematizados até aqui, alguns pontos emergem como centrais. O primeiro deles refere-se às potencialidades do trabalho com os CSA contribuir com a formação dos sujeitos para a participação, resistência e empoderamento. Como já destacado por Santos (2019), resistência e empoderamento estão associados à organização dos indivíduos em torno de interesses que precisam ser reconhecidos por eles como coletivos. Já em relação à participação, o autor ressalta que é necessário criar “condições mínimas para que, principalmente, os sujeitos marginalizados possam se posicionar e tomar parte em situações de conflito socioambiental” (Santos, 2019, p. 169).

Outro ponto que é central, quando a temática dos CSA é explorada, remete à ideia de justiça socioambiental. Os sentidos postos em circulação nas pesquisas sobre essa ideia explicitam a necessária resignificação da questão ambiental e educacional, para que sejamos capazes de construir outros futuros, outros mundos possíveis (Santos e Carvalho, 2025).

Também, merecem destaque os sentidos relacionados aos aportes teóricos ligados ao Pensamento Decolonial, que são postos em circulação nas pesquisas analisadas. Ao analisar pesquisas em EA desenvolvidas no contexto brasileiro, Storti, Sanchez e Kato (2025, p. 15), ressaltam que as investigações orientadas por essa perspectiva promovem

um diálogo entre a EA crítica, a interculturalidade e a decolonialidade e, nesse contexto, observamos que elas podem contribuir com suas características específicas e nas suas confluências para as lutas sociopolíticas ambientais contra-hegemônicas; e com elementos para um modelo societário pluriétnico multicultural embasado no bem viver (*sumak kawsay*) dos povos andinos e nas ideias que apresentam o mesmo significado com nomes diferentes nos povos originários (pindorâmicos) e da diáspora brasileiras.

Além do Pensamento Decolonial, como já mencionado, a Utopia Libertária, a Pedagogia Freireana e a Ecologia Política são referenciais que têm orientado as pesquisas e as práticas educativas que tratam dos CSA.

Considerando os sentidos que foram explicitados neste artigo e esses referenciais, uma questão parece emergir como central: a de que o trabalho com os CSA abre caminhos promissores para a perspectiva crítica da EA, entendida, fundamentalmente, como um processo educativo que leve os sujeitos que dele participam a questionar os modelos hegemônicos de relação sociedade e os outros elementos da natureza e construir esperanças de que um outro mundo é possível.

A educação, como ressalta Trein (2012), desempenha um papel mediador e formador na sociedade. O reconhecimento de que os CSA podem constituir-se como eixo estruturante de processos educativos numa perspectiva crítica precisa levar em conta que “é parte do compromisso ético-político do pensamento crítico explicitar que a produção do conhecimento, enquanto produção social, não se separa de sua dimensão ideológica e de seu compromisso de classe” (Trein, 2009, p. 307).

Lima e Torres (2021, p.14) chamam atenção para “importância de uma pedagogia da autonomia e de resistência, da internalização dos problemas locais e dos CSA, da formulação de metodologias participativas e do diálogo com a comunidade extraescolar, sem perder de vista a integração com a comunidade escolar”.

Podemos depreender, a partir dessas considerações, que a relação entre processo educativo e CSA, promove a formação de um sujeito ecológico, que é

aquele sujeito ecológico que descoloniza seu imaginário cooptado e ultrapassando os limites do reducionismo do individualismo meritocrático, se investe do papel social da militância ecológica, exercitando sua cidadania política enquanto um ‘ativista’ da causa ambiental, para subversivamente retomar o caminho da civilidade no convívio humano com e no planeta Terra. Desse drama social ecológico, afinal, há a promissora esperança da emergência de uma nova pedagogia a preencher de ânimo o campo da Educação Ambiental (Layrargues, 2020, p. 77).

Essas considerações, que podemos encontrar no campo da EA crítica, parecem estar alimentando e sendo colocadas em circulação nas pesquisas que estão sendo realizadas no interior do sistema de Pós-Graduação no Brasil. Assim, é nesse processo dialógico e de escolhas político-ideológicas que os campos da prática pedagógica, da produção de pesquisas empíricas e das formulações teóricas do campo vão se alimentando e participando ativamente do processo de construção dessa rede infinita de sentidos sobre a relação entre práticas educativas e a temática dos CSA.

Considerações Finais

A análise dos objetivos/questões de pesquisa das T&D que compõem o objeto de estudo deste trabalho nos permitiu reconhecer sentidos que são postos em circulação pelas T&D que exploram a relação entre processo educativo e CSA. Conforme nossa perspectiva, tais sentidos podem ser compreendidos como princípios, ou eixos orientadores, tanto para as práticas educativas / pedagógicas quanto para as práticas de pesquisas em EA.

Do ponto de vista das práticas pedagógicas, os resultados das análises realizadas oferecem elementos que nos permitem considerar que os CSA podem concretizar alguns referenciais teórico-metodológicos que contribuam com a construção de práticas educativas vinculadas a essa temática, em uma perspectiva crítica. Nas pesquisas arroladas neste artigo, foram considerados como aportes teóricos: a Pedagogia Freireana, a Utopia Libertária, a Ecologia Política e o Pensamento Decolonial. Esses aportes evidenciam que o trabalho com os CSA tem sido associado a perspectivas relacionadas ao Pensamento Ambiental Latino-americano.

Diante desse quadro teórico-metodológico, podemos depreender que as práticas educativas e de pesquisa sobre a temática dos CSA possibilita a construção de outras pedagogias no campo da EA.

Ao considerar os CSA como princípios orientadores, entendemos que o processo educativo cria espaços para que os indivíduos tenham voz e assumam o papel de agentes no processo de transformação de sua realidade. Para tanto, é necessário que esses sujeitos se organizem em torno de interesses coletivos, entre eles, o de promoção de justiça socioambiental, entendida como promissora, pois possibilita a construção de processos educativos e formativos emancipatórios. Esses processos formativos caminham na direção da mobilização e da resistência de grupos excluídos e marginalizados. Entendemos que esses princípios do trabalho educativo com os CSA estão comprometidos com a formação do sujeito ecológico e contribuem para esta se consolide.

Sendo assim, entendemos ser possível considerar que práticas educativas que exploram a temática dos CSA podem ajudar a ampliar as fronteiras da emancipação humana, como destacado nos trabalhos analisados. Ainda que essa seja uma possibilidade de desenvolver práticas em EA numa perspectiva crítica, é preciso, também, estar atento àquelas abordagens que atribuem a essas práticas a responsabilidade e o potencial de apontar para perspectivas e referenciais teóricos que passaram a ser explorados mais recentemente pelo campo da Educação Ambiental, e ainda são escassos, a exemplo das questões que têm sido levantadas pelas perspectivas da decolonialidade, das utopias e epistemologias ecológicas. Pontuamos que as abordagens que caminham nessa direção demandam atenção especial, no sentido de evitarmos que se construam visões ingênuas sobre o processo educativo.

Vale destacar a relevância do trabalho de pesquisadores que se dedicam a realizar estudos na linha do estado da arte, como é o caso, do projeto EAArte. Tais estudos contribuem com a consolidação do campo da pesquisa em EA, tanto no cenário nacional quanto internacional, haja vista, que esse projeto conta com a participação de pesquisadores de instituições de outros países da América Latina.

Por fim, é necessário colocar em pauta a necessidade de pesquisas futuras que problematizem as possibilidades e limites dos aportes teórico-metodológicos alinhados ao pensamento ambiental latino-americano para a construção de práticas educativas e de pesquisa em EA e que possam potencializar a inserção dos CSA em nossas práticas discursivas relacionadas com a EA.

Referências

Acselrad, H. (2004). *Conflitos ambientais no Brasil*. Relume Dumará.

Bakhtin, M. M. (2011). *Estética da criação verbal* (P. Bezerra, Trad., 6ª ed.). WMF Martins Fontes.

Bornheim, G. (1985). Filosofia e política ecológica. *Revista Filosófica Brasileira*, 1(2), 17–24.

Campos, B. F., Bevilaqua, P. M., & Sánchez, C. (2020). Aprender com as resistências, insistir com as esperanças: De uma herança colonial à construção da utopia. *Ensino, Saúde e Ambiente*, (Especial), 412–433. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v0i0.a43030>

Caride, J. A., & Meira Cartea, P. A. (2020). La educación ambiental en los límites, o la necesidad cívica y pedagógica de respuestas a una civilización que colapsa. *Revista Interuniversitaria*, (36), 21–34. <http://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/>

Carvalho, I. C. M., & Grün, M. (2005). Hermenêutica e educação ambiental: O educador como intérprete. En L. A. Ferraro Jr. (Ed.), *Encontros e caminhos: Formação de educadoras(es)* (pp. 175–188). Ministério do Meio Ambiente.

Carvalho, L. M. (1989). *A temática ambiental e a escola de 1º grau* (Tese de doutorado). Universidade de São Paulo.

Carvalho, L. M. (2006). A temática ambiental e o processo educativo: Dimensões e abordagens. En H. C. S. Cinquetti & A. Logarezzi (Orgs.), *Consumo e resíduo: Fundamentos para o trabalho educativo* (pp. 19–41). EdUFSCar.

Carvalho, L. M. (2016). *Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil: Um campo em construção?* (Tese de Livre-Docência). Universidade Estadual Paulista.

Carvalho, L. M., & Megid, J. (2024). *Estado da arte da pesquisa em Educação Ambiental no Brasil (1981–2020): Meta-análises e narrativas de um campo complexo e plural*. Editora FE-Unicamp.

Carvalho, L. M., Megid Neto, J., Kawasaki, C. S., Bonotto, D. M. B., Amaral, I. A., Fernandes, J. A. B., Santana, L. C., Carvalho, M. B. S. S., & Cavalari, R. M. F. (2018). Environmental education research in Brazil: Some highlights from theses and dissertations. *Environmental Education Research*, 24(10), 1447–1463. <https://doi.org/10.1080/13504622.2018.1545154>

Carvalho, L. M., & Kawasaki, C. S. (2018). Um panorama do estado da arte da pesquisa em Educação Ambiental no Brasil. En M. L. Eschenhagen, G. Vélez-Cuartas, C. Maldonado & G. G. Pino (Eds.), *Construcción de problemas de investigación: Diálogos entre el interior y el exterior* (pp. 114–148). Universidad Pontificia Bolivariana / Universidad de Antioquia.

Carvalho, L. M., Tomazello, M. O., & Oliveira, H. (2009). Pesquisa em Educação Ambiental: Panorama da produção brasileira e seus dilemas. *Cadernos Cedes*, 29(77), 13–27. <https://doi.org/10.1590/S0101-32622009000100002>

Carvalho, L. M., Carvalho, I. C. M., & Borges, M. G. (2024). Environmental education in Brazil. En *Oxford Bibliographies: Education* (pp. 1–81). Oxford University Press.

Cavalari, R. M. F., Santana, L. C., & Carvalho, L. M. (2006). Concepções de educação e Educação Ambiental nos trabalhos do I EPEA. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 1(1), 141–173. <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.vol1.n1.p141-173>

Costa, M. A. F., Costa, M. F. B., & Andrade, V. A. (2014). Caminhos (e descaminhos) dos objetivos em dissertações e teses: Um olhar voltado para a coerência metodológica. *Revista Práxis*, 6(11), 11–24. <https://doi.org/10.25119/praxis-6-11-595>

Costa, C. A. S., & Loureiro, C. F. B. (2023). Paulo Freire e educação ambiental crítica: Por uma práxis intercultural de libertação. *Revista da Faculdade de Direito da UFG*, 47(3), 1–21. <https://revistas.ufg.br/revfd/article/view/65755>

Costa, C. A., & Loureiro, C. F. (2024). Educação ambiental crítica e conflitos ambientais: Reflexões à luz da América Latina. *Revista e-Curriculum*, 22, 1–24. <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2024v22e59508>

Ferreira, N. S. A. (2002). As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, 23(79), 257–272. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>

Fracalanza, H. (2004). As pesquisas sobre educação ambiental no Brasil e as escolas: Alguns comentários preliminares. En J. E. Taglieber & A. F. S. Guerra (Orgs.), *Pesquisa em educação ambiental: Pensamentos e reflexões de pesquisadores em educação ambiental* (pp. 55–77). Editora Universitária.

Freire, P. (2013). *Pedagogia do oprimido* (67ª ed.). Paz e Terra.

Gough, N. (2013). Thinking globally in environmental education: A critical history. En R. B. Stevenson, M. Brody, J. Dillon & A. E. J. Wals (Eds.), *International handbook of research on environmental education* (pp. 33–43). AERA / Routledge.

Guimarães, L. B., & Sampaio, S. M. V. (2014). Educação ambiental e as pedagogias do presente. *Em Aberto*, 27(91), 123–134.

Henning, P., & Guimarães, L. B. (2015). Educação ambiental: Travessias pelo contemporâneo. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, (Especial), 1–3. <https://doi.org/10.14295/remea.v0i0.4846>

- Layrargues, P. P., & Lima, G. F. C. (2014). As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, 17(1), 23–40. <https://doi.org/10.1590/1809-44220003500>
- Layrargues, P. P. (2020). Manifesto por uma educação ambiental indisciplinada. *Ensino, Saúde e Ambiente*, (Especial), 44–87. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v0i0.a40204>
- Leff, E. (2002). *Epistemologia ambiental* (5ª ed.). Cortez.
- Leff, E. (2012). *Aventuras da epistemologia ambiental: Da articulação das ciências ao diálogo de saberes* (S. C. Leite, Trad.). Cortez.
- Leff, E. (2021). Devir da vida e transcendência histórica: As vias abertas do diálogo de saberes. En E. Leff (Ed.), *Ecologia política: Da desconstrução do capital à territorialização da vida* (J. Calvimontes, Trad., pp. 469–489). Editora Unicamp.
- Lima, G. F. C., & Torres, M. B. R. (2021). Uma educação para o fim do mundo? Os desafios socioambientais contemporâneos e o papel da educação ambiental em contextos escolarizados. *Educar em Revista*, 37, 1–20. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.77819>
- Lopes, J. S. L. (2004). A “ambientalização” dos conflitos sociais. En J. S. L. Lopes, D. Antonaz, R. Prado & G. Silva (Orgs.), *A ambientalização dos conflitos sociais: Participação e controle público da poluição industrial* (pp. 17–38). Relume Dumará.
- Marques, L. (2018). *Capitalismo e colapso ambiental* (3ª ed.). Editora Unicamp.
- Marques, L. (2022). Brasil, 200 anos de devastação: O que restará do país após 2022? *Estudos Avançados*, 36(105), 169–184. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36105.011>
- Megid Neto, J., & Carvalho, L. M. (2018). Pesquisas de estado da arte: Fundamentos, características e percursos metodológicos. En M. L. Eschenhagen, G. Vélez-Cuartas, C. Maldonado & G. G. Pino (Eds.), *Construcción de problemas de investigación: Diálogos entre el interior y el exterior* (pp. 97–113). Universidad Pontificia Bolivariana / Universidad de Antioquia.
- Megid Neto, J. (2009). Educação ambiental como campo de conhecimento: A contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, 4(2), 95–110. <https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol4.n2.p95-110>
- Menezes, A. K., & Cosenza, A. (2025). Os lugares da ecologia política na educação ambiental: Análise de um grupo de discussão de pesquisa. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, 20(1), 1–19. <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2025-18824>
- Passos, L. A. (2014). Metodologia da pesquisa ambiental a partir da fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 9(1), 38–52. <https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol9.n1.p38-52>
- Payne, P. G. (2009). Framing research: Conceptualization, contextualization, representation and legitimization. *Pesquisa em Educação Ambiental*, 4(2), 49–77. <https://doi.org/10.18675/2177-580x.vol4.n2.p49-77>
- Plácido, P. O., Castro, E. M. N. V., & Guimarães, M. (2018). Travessias para educação ambiental ‘desde el sur’: Uma agenda política crítica comum em ‘zonas de sacrifício’ como o Brasil e América Latina. *Ambiente & Educação*, 23(1), 8–30. <https://doi.org/10.14295/ambeduc.v23i1.7393>
- Porto-Gonçalves, C. W., & Leff, E. (2021). Ecologia política na América Latina: Reapropriação social da natureza, reinvenção de território e construção de uma racionalidade ambiental. En E. Leff (Ed.), *Ecologia política: Da desconstrução do capital à territorialização da vida* (J. Calvimontes, Trad., pp. 429–468). Editora Unicamp.
- Reigota, M. (2009). Educação ambiental brasileira: A contribuição da nova geração de pesquisadores e pesquisadoras. *Interacções*, (11), 1–7. <https://doi.org/10.25755/int.372>

- Reigota, M. A. (2010). Educação ambiental frente aos desafios apresentados pelos discursos contemporâneos sobre a natureza. *Educação e Pesquisa*, 36(2), 539–553. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000200008>
- Sampaio, S. M. (2019a). Como criar uma paisagem em ruínas? Deslocamentos, desconstruções e a insistência de pensar a educação ambiental no Antropoceno. *Quaestio*, 21(1), 19–38. <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2019v21n1p19-38>
- Sampaio, S. M. V. (2019b). Educação ambiental e estudos culturais: Entre rasuras e novos radicalismos. *Educação e Realidade*, 44, 1–19. <https://doi.org/10.1590/2175-623689216>
- Sánchez, C., Pelacani, B., & Accioly, I. (2020). Educação ambiental: Insurgências, re-existências e esperanças. *Ensino, Saúde e Ambiente*, (Especial), 1–20. <https://doi.org/10.22409/resa2020.v0i0.a43012>
- Santos, R. J. (2019). *Conflitos socioambientais e processo educativo: Análise de dissertações e teses em Educação Ambiental (1981–2016)* (Tese de doutorado). Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista.
- Santos, R. J., & Carvalho, L. M. (2021). Processo educativo e os conflitos socioambientais: Construção de possíveis significados e sentidos. *Revista Práxis & Saber*, 12(28), 40–55. <https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n28.2021.11169>
- Santos, R. J., & Carvalho, L. M. (2022). Conflitos socioambientais nas pesquisas em educação ambiental: Processo educativo e transformação social. *Revista Triângulo*, 15(Especial), 109–129. <https://doi.org/10.18554/rt.v15iEsp.6522>
- Santos, R. J., & Carvalho, L. M. (2025). Sentidos de justiça socioambiental em teses e dissertações em educação ambiental brasileiras (1981–2016). *ACTIO: Docência em Ciências*, 10(2), 1–22.
- Sato, M. (2016). Ecofenomenologia: Uma janela ao mundo. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 1–18.
- Sato, M., Moreira, B. D., & Luiz, T. C. (2017). Educação ambiental e a narrativa transmídia: Pedagogia popular e a fenomenologia recriando espaços da educação escolar. *Momento: Diálogos em Educação*, 26(2), 282–296. <https://doi.org/10.14295/momento.v26i2.6830>
- Severino, A. J. (2006). A busca do sentido da formação humana: Tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 619–634. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022006000300013>
- Silva, M. A., Silva, C. N., Cosenza, A., & Milanés, O. A. G. (2021). Quando a educação ambiental anuncia a ecologia política: O que dizem os anais do Encontro Pesquisa em Educação Ambiental? *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, 16(2), 10–25. <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2021-15045>
- Sorrentino, M. (2020). Educação ambiental e revolução. En E. D. T. P. Grandisoli, P. R. J. Souza & R. A. A. Monteiro (Eds.), *Educar para a sustentabilidade: Visões de presente e futuros* (pp. 176–179). IEE-USP / Reconnectta.
- Stengers, I. (2015). *No tempo das catástrofes: Resistir à barbárie que se aproxima*. Cosac Naify.
- Stevenson, R. B., Brody, M., Dillon, J., & Wals, A. E. J. (Eds.). (2013). *International handbook of research on environmental education*. AERA / Routledge.
- Storti, M. A., Sánchez, C., & Kato, D. S. (2025). Diálogos insurgentes: O debate decolonial e seus reflexos na pesquisa em Educação Ambiental. *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, 20(1), 1–19. <https://doi.org/10.18675/2177-580X.2025-18682>
- Tozoni-Reis, M. F. C. (2008). *Educação ambiental: Natureza, razão e história* (2ª ed.). Autores Associados.
- Trein, E. S. (2012). A educação ambiental crítica: Crítica de quê? *Revista Contemporânea de Educação*, 7(14), 304–318. <https://doi.org/10.20500/rce.v7i14.1673>

Volóchinov, V. (2017). *Marxismo e filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (S. Grillo & E. V. Américo, Trads.). Editora 34.

Žižek, S. (2011). *Primeiro como tragédia, depois como farsa* (M. B. Medina, Trad.). Boitempo.

Fecha de recepción: 19-3-2025

Fecha de aceptación: 28-8-2025