A produção acadêmica em dissertações/teses sobre processos de formação continuada de professores em Educação Ambiental: considerações panorâmicas

Leirí Valentin – IB/Unesp de Rio Claro
Luiz Marcelo de Carvalho – IB/Unesp de Rio Claro

Resumo: Neste texto, elaboramos um panorama inicial da formação continuada de professores em Educação Ambiental (EA) em nosso país. É um recorte de uma pesquisa de doutorado, cujo objetivo principal foi analisar tendências da pesquisa, em uma perspectiva mais panorâmica, sobre processos de formação continuada de professores em EA, além de explorar processos de construção de sentidos sobre essa prática formativa. A pesquisa foi realizada por meio de análise documental, optando-se pela modalidade "estado da arte", focando na análise de 109 teses e dissertações, identificadas no Banco EArte, concentradas nessa temática. Ocorreu um aumento significativo da produção acadêmica de pesquisas que tomam como foco de investigação processos de formação continuada de professores / educadores em EA, nestes últimos anos, sendo que a maioria dos trabalhos ocorreu nas regiões sudeste e sul do Brasil, em universidades públicas. Grande parte das pesquisas teve como foco principal processos de formação continuada de professores que estão vinculados aos anos iniciais e finais do ensino fundamental. A maioria das pesquisas foi realizada em Programas de Pós-Graduação vinculados à área de Educação, com predominância das pesquisas que se voltam para a modalidade cursos nos processos de formação continuada é significativa.
Palavras-chave: Educação ambiental. Formação continuada de professores em educação ambiental. Teses e dissertações em educação ambiental.

The academic production in dissertations / theses on the processes of continuing education of teachers in Environmental Education: panoramic considerations

Abstract: In this text, we elaborate an initial panorama of the continuing formation of teachers in Environmental Education (EE) in our country. It is a cut of a doctoral research, whose main objective was to analyze research trends, in a more panoramic perspective, on the processes of continuing formation of teachers in EE, besides exploring processes of construction of senses on this formative practice. The research was carried out by means of documentary analysis, opting for the "state of the art" modality, focusing on the analysis of 109 theses and dissertations, identified at Banco EArte, focused on this theme. There has been a significant increase in the academic production of research that takes as a focus of research ongoing training processes of teachers / educators in EE in recent years, with the majority of the works occurring in the southeastern and southern regions of Brazil, in public universities. Much of the research focused mainly on continuing teacher training processes that are linked to the initial and final years of elementary school. Most of the research was carried out in Post-Graduate Programs linked to the Education area, with predominance of research that turns to the modality courses in the ongoing training processes is significant.
Keywords: Environmental education. Continuing formation of teachers in environmental education. Thesis and dissertations in environmental education.

1. Introdução

O crescente número de pesquisas em EA e suas implicações são discutidas nos trabalhos de Carvalho, Tomazello e Oliveira (2009), bem como em Carvalho (2016). Se considerarmos os artigos científicos, os livros, os trabalhos apresentados em congressos e outros meios, que podem estar, diretamente ou não, vinculados a dissertações/teses, a divulgação da produção cresce ainda mais (RINK, 2014).

O tema da formação do professor no campo da EA, tanto na modalidade inicial como na continuada, tem recebido atenção dos pesquisadores, podendo ser identificado como uma temática que têm se destacado no conjunto da produção acadêmica, em dissertações e teses (CARVALHO e SCHMIDT, 2008; CARVALHO, 2015; CARVALHO, L. M. et al., 2016). De modo geral, os sentidos que construímos em relação às pesquisas sobre os processos de formação continuada de professores para o trabalho com a temática ambiental vêm indicando a necessidade de se aprofundar via reflexão e processos de investigação, as questões teórico-metodológicas relativas a essa formação (MANZOCHI e CARVALHO, 2008; MEGID NETO, 2009; CARVALHO, 2006).

Neste sentido, é que se inserem os esforços desta pesquisa, que se volta para as análises de dissertações e teses cujo foco temático refere-se à formação continuada de professores em EA, caracterizando-se como uma pesquisa qualitativa, na linha do "estado da arte" ou "estado do conhecimento".

Neste texto, algumas questões se colocam como relevantes e orientadoras da investigação realizada: qual é a distribuição ano a ano, por região, estado e Instituição de Ensino Superior tal produção tem sido realizada? Quais são as áreas de conhecimento nos quais as pesquisas têm sido desenvolvidas? Que níveis educacionais e modalidades de formação têm sido contemplados nas investigações?

Assim, tendo em vista tais questões, construímos um corpus exaustivo de teses e dissertações sobre processos de formação continuada de professores em EA, ou seja, 109 trabalhos acadêmicos que foram selecionados a partir do banco de dados do Projeto EArte. Tais dissertações/teses tomaram como tema específico de suas investigações, os processos de formação continuada de professores em EA. As informações básicas sobre o projeto e o banco de dados de teses e dissertações, que vem sendo sistematizado pela equipe do projeto, podem ser acessadas a partir do site: <www.earte.net>.

Na perspectiva de Bakhtin e seu círculo, neste texto, nos propomos a interrogar os textos das dissertações/teses, que têm como foco de investigação processos de formação continuada de professores em EA, com as nossas questões de pesquisa. De certa forma, os interrogamos e solicitamos aos textos que respondessem às nossas questões. A análise pretende se constituir no domínio do gênero, tal como o concebe Bakhtin (2011), o que torna esta pesquisa aberta e inacabada, ou seja, sujeita a outras construções de sentido e vozes.

2. Distribuição das pesquisas relacionadas com EA e formação continuada de professores analisadas no tempo

Tendo como referência o banco de teses e dissertações do Projeto EArte e os critérios definidos para o processo de identificação e seleção das pesquisas sobre formação continuada de professores, a primeira pesquisa que analisou um processo relacionado com essa temática foi realizada em 1991. A Tabela 1 sumaria os dados

relativos ao número de teses e dissertações concluídas, ano a ano. Como se pode observar, pelos dados sistematizados a partir de 2000, há um aumento significativo de pesquisas realizadas que tomam como foco de investigação processos de formação continuada de professores / educadores ambientais.

Tabela 1- Distribuição ano a ano de dissertações e teses sobre processos de formação continuada de professores em EA, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, selecionadas a partir do Banco de Teses e Dissertações do EArte.

Ano	Número de Dissertações	Número de Teses	Total das pesquisas
1991	01	-	01
1995	01	-	01
1996	01	-	01
1997	01	01	02
1998	01	01	02
1999	02	-	02
2000	03	-	03
2001	03	-	03
2002	02	03	05
2003	05	01	06
2004	07	-	07
2005	05	01	06
2006	10	02	12
2007	08	-	08
2008	05	03	08
2009	06	03	09
2011	16	03	19
2012	13	01	14
Total	**90**	**19**	**109**

Fonte: elaborada pela autora.

O crescimento significativo das pesquisas, a partir do ano 2000, provavelmente é reflexo das políticas públicas educacionais que marcaram os anos 1990. Segundo Lourençon (2007), tais políticas passaram a ter uma ênfase gerencial, marcada pela lógica empresarial da eficácia e eficiência, priorizando-se a otimização do sistema. Dentro dessa lógica iniciaram-se, naquela década, os processos de municipalização do ensino fundamental, principalmente das séries iniciais, o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as avaliações como o SAEB (Sistema de Avaliação do Ensino Básico) para cobrar os resultados (BRZEZINSKI, 2003).

Nesse contexto, as políticas educacionais, na análise de Hermida (2012), passaram a fazer parte do bojo das políticas orientadas pelas reformas estruturais, principalmente do Banco Mundial, adotadas pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). As diretrizes estabelecidas pelos técnicos do Banco Mundial, consoante Lourençon (2007), desmantelaram significativamente o ensino universitário, construído sobre o tripé ensino/pesquisa/extensão, ao recomendar a maior diversificação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas.

Como tais políticas fundamentadas em princípios como eficácia, eficiência e controle influenciaram as políticas de formação – inicial e continuada – de professores? Na análise de Calderón (2005), os técnicos do Banco Mundial ressaltaram estudos que indicavam a não relação necessária entre desempenho do aluno e anos de estudo e maior qualificação do professor. Os técnicos, então, dentro da lógica neoliberal, aconselharam priorizar a capacitação em serviço, em detrimento da formação inicial dos professores,

uma vez que a formação continuada demonstra maior efetividade em termos de custo, além de, supostamente, exercer maior influência no rendimento do aluno. Como a formação inicial é mais onerosa do que a formação continuada, desaconselha-se o investimento nessa etapa.

Um exemplo da materialização dessa perspectiva vincula-se à institucionalização do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef)[1], em 1996, que regulamentou o destino das verbas públicas destinadas à consecução do desenvolvimento profissional e da educação continuada dos professores em serviço, concretizando o impulso à educação continuada dado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394/96).

Depreendemos, diante do exposto, que a ótica neoliberal de incentivo à formação em serviço, a forma mais barata e eficiente de formar profissionais para a educação, atingiu diretamente os professores de todas as áreas e, consequentemente, a produção da pesquisa voltada para esse campo.

3. Distribuição das pesquisas analisadas por região, estados e Instituição de Ensino Superior (IES)

Os dados relativos às regiões, estados e IES onde as pesquisas que compõem o corpus documental desta investigação foram realizadas, são sistematizados na Tabela 2.

Tabela 2- Distribuição das pesquisas sobre EA e processos de formação continuada de professores por região, estado e IES, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, selecionadas a partir do Banco de Teses e Dissertações do Projeto EArte

Região	Estado	IES	Número de pesquisas
Sudeste	São Paulo	USP	12
		Unesp	14
		Unicamp	8
		Ufscar	5
		Uniso	1
		PUC-SP	2
		PUC-Campinas	1
		Uniara	1
	Rio de Janeiro	FGV	1
		Unimep	1
		UPM	1
		Unipli	2
		UFRJ	2
		Unesa	2
		UFRRJ	1
		Uenf	1
		Unifoa	1
	Minas Gerais	PUC-MG	1
		UFU	1
		UFMG	1
Total da Região Sudeste			**59**

[1] Em 2009 o Fundef foi substituído pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

		Univali	5
	Santa Catarina	Ufsc	3
		UEM	5
	Paraná	UFPR	1
Sul		UEPG	1
		UFRGS	3
		Ulbra	2
	Rio Grande do Sul	Furg	6
		UFSM	1
	Total da Região Sul		**27**
	Distrito Federal	UNB	4
Centro-Oeste	Goiás	UFG	1
	Mato Grosso	UFMT	1
	Mato Grosso do Sul	UFMS	4
	Total da Região Centro-Oeste		**10**
	Rio Grande do Norte	UFRN	1
	Bahia	Uneb	1
Nordeste		Unifacs	1
	Sergipe	UFS	3
	Paraíba	UFPB	2
	Ceará	UFC	2
	Total de Região Nordeste		**10**
	Pará	UFPA	1
Norte	Amazonas	UEA	2
	Total da Região Norte		**3**
	Total das regiões		**109**

Fonte: elaborada pela autora.

Notamos que a maior concentração de pesquisas se encontra nas regiões sudeste, com 59 trabalhos, e sul do Brasil, com 27 trabalhos, correspondendo a 79,89% do total das pesquisas analisadas, sendo 54,12% correspondente à região sudeste e 24,77% à região sul.

Permanece a mesma tendência quanto à distribuição regional, quando comparada com os dados que se referem ao campo da pesquisa em EA, como verificado por Fracalanza et al. (2005) ao analisar 555 trabalhos acadêmicos brasileiros com base no acervo disponível na Unicamp, em informações obtidas no Catálogo "O Ensino de Ciências no Brasil" e através do banco de dissertações e teses da Anped e Capes, no período compreendido entre 1981 e 2004.

Pato et al. (2009), ao configurar o cenário das pesquisas (teses e dissertações) apresentadas na área de EA nas reuniões anuais da Anped, no período de 2003 a 2007, a partir da solicitação do grupo de EA da Anped (GT-22), também constatou que a maioria das pesquisas foi concluída nas regiões sudeste e sul do país.

Na pesquisa do tipo "estado da arte" realizada por Rink (2014) com o objetivo de analisar os processos de ambientalização curricular propostos e/ou estudados pelos trabalhos de pesquisa em EA, voltados para a formação de professores e profissionais educadores ambientais, a pesquisadora verificou que a região Sudeste aglutina 44,7% da produção, seguida pela região Sul, com 28,2%. Juntas, tais regiões perfazem, aproximadamente, 73% das dissertações e teses na temática investigada. Outras pesquisas do tipo "estado da arte" em EA, com temáticas e intervalos de abrangência diferentes, obtiveram resultados semelhantes (LORENZETTI, 2008; PALMIERI, 2011; SANTIAGO, 2012; PEREIRA, 2014).

Para Campos e Fávero (1994), a distribuição heterogênea de trabalhos, em território nacional, acompanha o desenvolvimento econômico, também heterogêneo. Para Barros (2000, p.16), a base técnico-científica instalada no Brasil tem sua expressão mais potente nas regiões sudeste e sul, porque tais regiões canalizam a maior parte dos investimentos em ciência e tecnologia realizados pelo Estado brasileiro. Para esse autor a "redução das diferenças regionais nunca chegou a ser considerada propriamente prioridade nacional pelo Estado brasileiro. Pode-se dizer que houve sempre um descompasso entre o discurso e a política posta em prática".

Notamos, também, nos dados de nossa pesquisa, que a maioria das pesquisas ocorreu em universidades públicas, ou seja, 87 trabalhos, correspondendo a 79,81% do total das pesquisas, e 22 trabalhos foram realizados em instituições privadas, correspondendo a 20,18% do total. Esse dado revela que a universidade pública ainda é a principal base institucional para a realização de pesquisas e, também, para as pesquisas que contemplam a formação continuada de professores em EA. Tais resultados assemelham-se aos encontrados em trabalhos de natureza similar, como os de RINK (2014) e Zupelari (2014).

4. Níveis escolares vinculados às pesquisas sobre formação de professores em EA

A terminologia adotada para a classificação dos trabalhos, segundo a modalidade e níveis do contexto escolar privilegiados na pesquisa, adotou, conforme proposto no Projeto EArte, a atual denominação proposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei n. 9.394/96). Dessa forma, consideramos as seguintes modalidades do ensino escolar: Regular; Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação Especial; Educação Indígena; Educação Profissional e Tecnológica.

Encontramos, na modalidade regular, os seguintes níveis de ensino, quais sejam: educação infantil; ensino fundamental 1ª a 4ª/1º ao 5º; ensino fundamental 5ª a 8ª/6º ao 9º, ensino médio e ensino superior. Além dos níveis indicados, da mesma forma como proposto pelo projeto EArte, alguns trabalhos foram incluídos em um grupo denominado abordagem genérica dos níveis escolares, ou seja, trabalhos que abordam a EA de modo genérico quanto ao nível escolar, sem especificar um nível particular de direcionamento do estudo.

Encontramos, ainda, trabalhos sobre processos de formação continuada de professores em EA, voltados para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), mas nenhum deles voltado para a Educação Especial, Educação Indígena ou Educação Profissional e Tecnológica.

Na Figura 1 sumariamos os dados relativos aos níveis escolares do ensino regular e EJA, contemplados pelos pesquisadores, sendo que alguns deles focaram mais de um nível. Por essa razão, o número total indicado é maior que o de 109 trabalhos analisados nesta pesquisa.

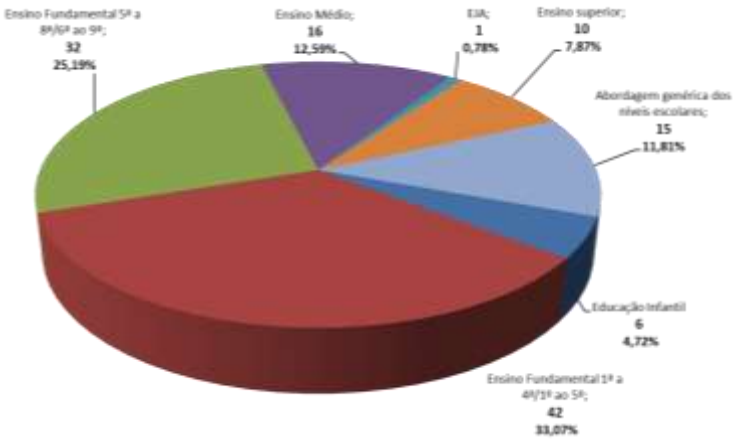

Figura 1 - Níveis escolares vinculados aos processos de formação continuada de professores em EA, nos trabalhos concluídos no Brasil, no período de 1981 a 2012, selecionadas a partir do Banco de Teses e Dissertações do EArte.
Fonte: elaborada pela autora.

Levando-se em conta que a educação básica no Brasil, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - 9.394/96), engloba a educação infantil, o ensino fundamental obrigatório de nove anos e o ensino médio, percebemos que as investigações sobre os processos de formação continuada de EA voltados para a educação básica somam 75, 57%. Nota-se que a maioria das pesquisas teve como foco principal processos de formação de professores que estão vinculados aos anos iniciais do ensino fundamental (Fundamental I: 1ª a 4ª/1º ao 5º), com 33,07% dos trabalhos realizados e anos finais (Fundamental II: 5ª a 8ª/6º ao 9º), com 25,19% das pesquisas, totalizando 58,26% das produções. As pesquisas que se voltam para os processos de formação continuada de professores para educação infantil correspondem, apenas, a 4,72% do conjunto dos trabalhos analisados.

Outro dado que chama atenção refere-se aos processos de formação continuada de professores em EA vinculados ao ensino superior. Registramos apenas 7,87% das pesquisas. Tal constatação nos leva a um questionamento: por que as pesquisas voltadas para a educação infantil e superior não têm atraído tanto a atenção dos pesquisadores?

5. Áreas de Conhecimento nos quais as pesquisas têm sido desenvolvidas

Outro aspecto que procuramos analisar, nas pesquisas sobre formação continuada de professores, refere-se às áreas do conhecimento e os Programas de Pós-Graduação às quais as pesquisas selecionadas para este estudo estão vinculadas. Para essa análise tomamos como referência a organização dos Programas de Pós-Graduação do Brasil, a partir das Áreas do Conhecimento, conforme proposto pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes.

Para a organização dos dados desta pesquisa, consideramos apenas os dois primeiros níveis de hierarquização da Capes e o nome do programa de pós-graduação aos quais as pesquisas sobre formação continuada de professores em EA estão vinculadas. Tal procedimento nos permitiu identificar as principais áreas de

conhecimento às quais estão vinculadas e os Programas de Pós-Graduação que têm aberto espaço para pesquisas que se voltam para essa temática

Os dados indicam que, das 109 pesquisas sobre formação continuada de professores analisadas, 55 foram realizadas na área de Educação, 22 na área de Ensino, 15 na área Interdisciplinar, 7 na área de Geografia, 5 na área de Biodiversidade. Programas vinculados às áreas de Psicologia, Ciências Agrárias I, Saúde Coletiva, Geociências e Física contribuíam com uma pesquisa com essa temática em cada programa, como melhor exemplifica a Figura 2.

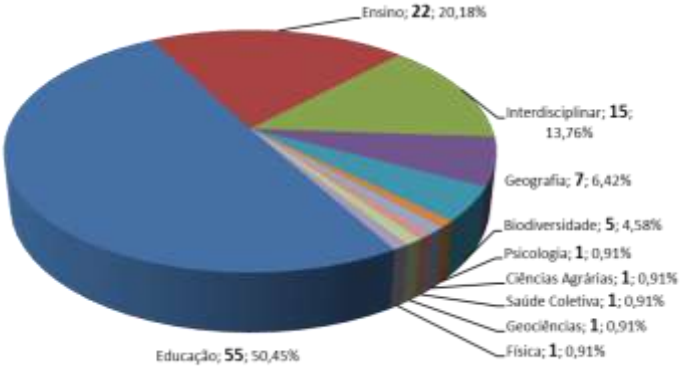

Figura 2- Área de conhecimento (Área básica) que vinculou as teses/dissertações sobre processos de formação continuada de professores em EA, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, selecionadas a partir do Banco de Teses e Dissertações do EArte
Fonte: elaborada pela autora.

De modo geral, os dados revelam uma diversidade de Programas de Pós-Graduação, vinculados a áreas diversas que têm aberto espaço para pesquisas sobre formação continuada do professor/educador ambiental.

Não é de se admirar, de um lado, o predomínio da área de Educação na pesquisa com foco na formação docente, uma vez que o campo da formação dos profissionais da educação, e, portanto, dos professores, está diretamente vinculado à área da educação. É importante destacar que, na área de Ensino, a maioria das investigações é vinculada aos Programas que se voltam para o Ensino das Ciências da Natureza. Segundo Goodson (1993, apud Gayford, 2001, tradução nossa), os professores de Ciências e Geografia, devido às suas fortes ligações com o estudo da natureza e da ecologia, são os que mais desenvolvem a EA no currículo escolar, em muitas partes do mundo. Os conhecimentos específicos de ecologia e biologia são importantes para avançar nos processos de EA, mas por si só não são EA.

Por outro lado, chama a atenção, também, que Programas de Pós-Graduação vinculados às áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Saúde e Ciências Agrárias, por exemplo, áreas muito diversas de outras grandes áreas que não a de humanas, tenham aberto espaços para pesquisas com essa temática.

6. Modalidades de formação continuada contempladas nas pesquisas analisadas

Entendemos por modalidades de formação continuada, os diferentes modelos ou ações com características próprias, quer sejam, objetivos específicos, estrutura para o desenvolvimento dos trabalhos, metodologia, tempo e duração das ações propostas, tais

como: cursos, encontros, congressos, programas de formação em serviço, projetos, oficinas, grupos de estudo, entre outros.

Assim, a partir da análise dos trabalhos selecionados e incluídos no corpus documental desta pesquisa, sumariamos, na Figura 3, as modalidades de formação continuada de professores em EA que foram objetos de pesquisa. Vale ressaltar que, no conjunto das pesquisas analisadas, há pesquisas do tipo "estado da arte" e de revisão de literatura que não focaram modalidades de formação específicas.

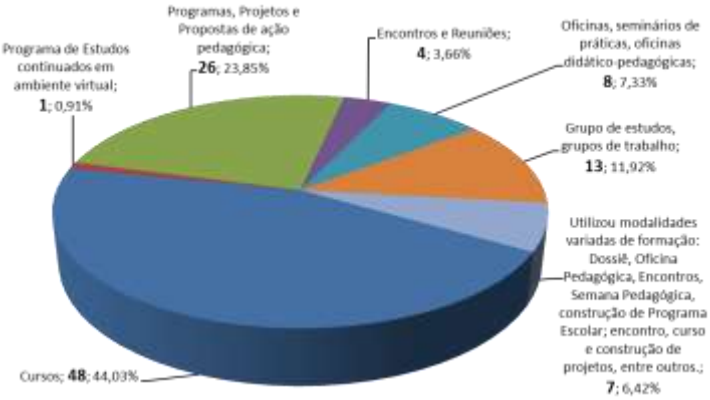

Figura 3- Modalidades de formação continuada contempladas nas pesquisas analisadas sobre processos de formação continuada de professores em EA, concluídas no Brasil no período de 1981 a 2012, selecionadas a partir do Banco de Teses e Dissertações do EArte.
Fonte: elaborada pela autora.

Como se pode observar pelos dados sistematizados, encontramos, nas pesquisas, a predominância da modalidade cursos como a mais contemplada nos processos de formação continuada de professores em EA, totalizando 48 trabalhos, ou seja, 44,03% das investigações. A análise mais detalhada dessa modalidade descrita pelas pesquisas nos indica que seis investigações focaram seus estudos sobre cursos de especialização *lato sensu*; 35 trabalhos fizeram referências a cursos, sem, no entanto, especificar o tipo de curso a que se referiam, seis cursos semipresenciais e 1 curso de capacitação via internet. Programas, Projetos, Proposta de ação pedagógica também são expressivos nas pesquisas, com 26 trabalhos (23,85%), seguidos por grupos de estudos/grupos de trabalho com 11,92%.

Valentin e Carvalho (2008) analisaram a questão da formação continuada de professores em EA nos espaços virtuais das Secretarias Estaduais de Educação do país. Os dados revelaram uma multiplicidade de modalidades formativas em EA, que se constituem em um conjunto de eventos desenvolvidos como atividades pouco articuladas e sem continuidade, cujos sentidos construídos remeteram para dois aspectos nos enunciados analisados: a racionalidade técnica e a racionalidade prática na formação continuada de professores em EA.

Resultados semelhantes aos de Valentin e Carvalho (2008) foram evidenciados por Davis et al. (2011), ao analisarem a formação continuada de professores, em geral, em diferentes estados e municípios brasileiros. Os autores mencionados constataram que os resultados da pesquisa apontam que as políticas de grande parte das secretarias de educação investigadas se centram em práticas vistas como clássicas, ou seja, em cursos preparados por especialistas para aprimorar os saberes e as práticas docentes. Já é

sabido que até mesmo as secretarias de educação, segundo Gatti (2011), consideram que tais ações não correspondem ao que se almeja como formação continuada.

Cabe-nos indagar: por que a modalidade cursos ainda suscita o interesse dos pesquisadores?

Considerações Finais

A predominância das pesquisas que se voltam para a modalidade cursos nos processos de formação continuada é significativa. Ações pontuais não correspondem ao que se deseja como formação continuada, porém os dados indicam certo avanço ao identificar a presença da modalidade grupos de estudos/grupos de trabalho nos trabalhos analisados. Esses últimos centram suas atividades nas escolas, vistas como lócus de formação continuada em perspectiva colaborativa. A colaboração não só oferece o potencial para suprimir as divisões históricas entre as universidades e o público das escolas, mas também oferece a futuros professores modelos úteis para a participação na pesquisa educacional.

Conclui-se que os estudos que se voltam para a questão da formação ambiental do professor em EA, seja inicial ou continuada, deveriam ser intensificados, pois precisamos buscar respostas educativas que ampliem conceitos, ideias, ferramentas e métodos para envolver as pessoas na criação de opções de vida sustentáveis em ambientes saudáveis.

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BARROS, F. A. F. Os desequilíbrios regionais da produção tecnocientífica. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 12-19, jul. 2000.

BRZEZINSKI, I. O plano nacional de educação e os desdobramentos para a sala de aula. In: LISITA, V. M. S.; SOUSA, L. F. E. (Orgs.) **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CALDERÓN, A. I. Responsabilidade social: desafios à gestão universitária. **Estudos**, Brasília, v.22, n.34, p.13-27, 2005.

CAMPOS, M. M.; FAVERO, O. A pesquisa em Educação no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, s/v, n. 88, p. 5-17, fev. 1994.

CARVALHO, I. C. de M.; SCHMIDT, L. S. A pesquisa em Educação Ambiental: uma análise dos trabalhos apresentados na ANPED, ANPPAS e EPEA de 2001 a 2006. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 147-174, jul-dez, 2008.

CARVALHO, L. M.; TOMAZELLO, M.G.C.; OLIVEIRA, H.T. Pesquisa em educação ambiental: panorama da produção brasileira e alguns de seus dilemas. **Cad. Cedes**. Campinas, v. 29, n. 77, p. 13-27, jan./abr. 2009.

CARVALHO, L. M. et al. **Relatório do Projeto A Educação Ambiental no Brasil**: análise da produção acadêmica (dissertações e teses). Rio Claro: Unesp/Unicamp/USP/Ufscar, 2016.

_____. **Pesquisa em Educação Ambiental no Brasil**: um campo em construção? 2015, 455p. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual Paulista- UNESP/Instituto de Biociências, Rio Claro, 2015.

_____. **A temática ambiental e o processo educativo**: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C. S., LOGAREZZI, A. (Orgs.) Consumo e resíduo: fundamentos para o trabalho educativo. São Carlos: EdUFSCar, 2006. p. 19-41.

DAVIS, C. L. F. NUNES, M. M. R.; ALMEIDA, P. C. A. de.; SILVA, A. P. F. da; SOUZA, J. C. de. Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil. In: **Cadernos De Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n.144, p. 827- 849, set./dez. 2011.

FRACALANZA, H. (Coord.) **O que sabemos sobre a Educação Ambiental (EA) no Brasil:** análise da produção acadêmica. Relatório CNPq, Processo 401289/2005-0, 2005.

GAYFORD, C. Algumas novas direções à educação ambiental. In SANTOS, J. E. dos. ; SATO, M. (Orgs.) **A contribuição da educação ambiental à esperança de pandora**. São Carlos: RiMa, 2001. p. 13-30.

GATTI, B. A. et al. **Formação continuada de professores***:* uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. Rio de Janeiro: Fundação Carlos Chagas, 2011.

HERMIDA, J. F. A reforma educacional na era FHC (1995/1998 e 1999/2002): duas propostas, duas concepções. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 9, 2012, João Pessoa. **Anais...** Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012. p. 1437-1455.

LORENZETTI, L. **Estilos de pensamento em educação ambiental**: uma análise a partir das dissertações e teses. 2008. 408 f. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

LOURENÇON, B. N. A política de semiformação de professores. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 8, 2005, Águas de Lindóia. **Anais**...organizadores: Comissão Organizadora do Livro Eletrônico – São Paulo: Universidade Estadual Paulista, Pró-Reitoria de Graduação, 2007. p. 19-29.

MANZOCHI, L. H.; CARVALHO, L. M. de. Educação Ambiental formadora de cidadania em perspectiva emancipatória: constituição de uma proposta para a formação continuada de professores. **Pesquisa em Educação Ambiental**, Rio Claro, v. 3, n. 2, p. 103-124, jul-dez. 2008.

MEGID NETO, J. Educação Ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Pesquisa em Educação Am**biental, Rio Claro, v. 4, n. 2, p. 95-110, jul-dez. 2009.

PALMIERI, M. L. B. **Os projetos de Educação Ambiental desenvolvidos nas escolas brasileiras**: análise de dissertações e teses. 2011, 189 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2011.

PATO, C. S. A.; MOURÃO, L.; CATALAO, V. L. Mapeamento de tendências na produção acadêmica sobre educação ambiental. **Educ. rev.** [online], Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 213-233, 2009.

PEREIRA, F. A. **A integração curricular da Educação Ambiental na formação inicial de professores:** tecendo fios e revelando desafios da pesquisa acadêmica brasileira. 2014. 427 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

RINK, J. **Ambientalização curricular na Educação Superior**: tendências reveladas pela pesquisa acadêmica brasileira (1987-2009). 2014. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2014.

SANTIAGO, R. G. **Encontros e desencontros entre Ecologia e Educação Ambiental**: uma análise da produção cientifica. 2012. X f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências) - Prog. Pós- Graduação Interunidades em Ensino de Ciências, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

VALENTIN, L.; CARVALHO, L. M. de. A formação continuada de professores em educação ambiental no espaço virtual das secretarias estaduais de educação. In SEMINÁRIO DO OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO, 3 E SEMINÁRIO DO OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA, 1, 2011, Brasília. **Anais...** Brasília: Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2011.

ZUPELARI, M. F. Z. **O debate modernidade / pós-modernidade e a crise socioambiental:** um estudo sobre teses e dissertações brasileiras em educação ambiental. 2014. 164 f. Dissertação *(*Mestrado em Educação) - Departamento de Educação, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.