

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Percepção socioambiental, territorialidade e culturas escolares no Brasil: uma revisão integrativa (2006-2026)

Leonardo da Silva Santos, Fredson Silva , Patrícia Pinheiro

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.17193>

Submetido em: 2026-09-24

Postado em: 2026-10-26 (versão 1)
(AAAA-MM-DD)

A moderação deste preprint recebeu o(s) endosso(s) de:

- Márlon Vinícius Gama Almeida (ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8026-1136>)
- carlos Santos (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2049-5237>)

ARTIGO

PERCEPÇÃO SOCIOAMBIENTAL, TERRITORIALIDADE E CULTURAS ESCOLARES NO BRASIL: UMA REVISÃO INTEGRATIVA (2006–2026)

LEONARDO DA SILVA SANTOS¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-9951-5041>
leonardo.ibo13@gmail.com

FREDSON PEREIRA DA SILVA²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1363-948X>
fredson.silva@ufpe.br

PATRÍCIA PINHEIRO BARROS³

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1717-8126>
ppinheiro@uneb.br

¹ Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação – Campus VIII, Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA). Paulo Afonso, Bahia (BA), Brasil.

² Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife, Pernambuco (PE), Brasil.

³ Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Departamento de Educação – Campus VIII. Paulo Afonso, Bahia (BA), Brasil.

Autor correspondente: Leonardo da Silva Santos – leonardo.ibo13@gmail.com

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar como estudantes constroem a percepção socioambiental e o sentimento de pertencimento territorial a partir de vivências em contextos rurais e urbanos, discutindo as implicações dessas relações para a educação ambiental crítica. Parte-se do problema de compreender de que modo as experiências territoriais influenciam a formação socioambiental dos estudantes e suas relações com os espaços vividos. A pesquisa adota abordagem qualitativa, fundamentada na revisão integrativa da literatura e na análise de conteúdo. O levantamento bibliográfico foi realizado no Google Acadêmico, SciELO e Periódicos CAPES, utilizando descritores DeCS/MeSH articulados por operadores booleanos, considerando publicações entre 2006 e 2026 e critérios definidos conforme o protocolo PRISMA. A questão norteadora foi elaborada com base na estratégia PICo. Ao final do processo, foram selecionados 11 estudos centrados no contexto brasileiro. Os resultados evidenciam que a percepção socioambiental e o pertencimento territorial dos estudantes são construídos por meio de experiências cotidianas, memórias, práticas culturais e relações estabelecidas com o território. Os estudos também demonstram que a escola, ao reconhecer os saberes locais e atuar como mediadora territorial, fortalece vínculos identitários estudantis, amplia a consciência socioambiental e favorece práticas educativas contextualizadas. Conclui-se que uma educação comprometida com a justiça territorial e ambiental deve reconhecer os estudantes como sujeitos territoriais e seus espaços de vida como contextos formativos, promovendo experiências educativas críticas, contextualizadas e socialmente referenciadas.

Palavras-chave: Educação ambiental, Territorialidade, Identidade estudantil, Espaços vividos, Culturas escolares.

SOCIOENVIRONMENTAL PERCEPTION, TERRITORIALITY, AND SCHOOL CULTURES IN BRAZIL: AN INTEGRATIVE REVIEW (2006–2026)

ABSTRACT: This article aims to analyze how students construct socio-environmental perception and a sense of territorial belonging through experiences in rural and urban contexts, discussing the implications of these relationships for critical environmental education. The study is grounded in the problem of understanding how territorial experiences influence

students' socio-environmental formation and their relationships with lived spaces. The research adopts a qualitative approach based on integrative literature review and content analysis. The bibliographic survey was conducted through Google Scholar, SciELO, and CAPES Journals, using DeCS/MeSH descriptors articulated through Boolean operators, considering publications between 2006 and 2026 and inclusion and exclusion criteria defined according to the PRISMA protocol. The guiding question was developed based on the PICO strategy. At the end of the process, 11 studies focused on the Brazilian context were selected. The findings reveal that students' socio-environmental perception and territorial belonging are constructed through everyday experiences, memories, cultural practices, and relationships established with the territory. The studies also demonstrate that schools, by recognizing local knowledge and acting as territorial mediators, strengthen students' identity bonds, expand socio-environmental awareness, and foster contextualized educational practices. It is concluded that an education committed to territorial and environmental justice must recognize students as territorial subjects and their living spaces as formative contexts, promoting critical, contextualized, and socially grounded educational experiences.

Keywords: Environmental education, Territoriality, Student identity, Lived spaces, School cultures.

PERCEPCIÓN SOCIOAMBIENTAL, TERRITORIALIDAD Y CULTURAS ESCOLARES EN BRASIL: UNA REVISIÓN INTEGRADORA (2006–2026)

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo analizar cómo los estudiantes construyen la percepción socioambiental y el sentimiento de pertenencia territorial a partir de vivencias en contextos rurales y urbanos, discutiendo las implicaciones de estas relaciones para la educación ambiental crítica. El estudio parte del problema de comprender de qué manera las experiencias territoriales influyen en la formación socioambiental de los estudiantes y en sus relaciones con los espacios vividos. La investigación adopta un enfoque cualitativo, fundamentado en la revisión integradora de la literatura y en el análisis de contenido. El levantamiento bibliográfico se realizó en Google Académico, SciELO y Periódicos CAPES, utilizando descriptores DeCS/MeSH articulados mediante operadores booleanos, considerando publicaciones entre 2006 y 2026 y criterios de inclusión y exclusión definidos según el protocolo PRISMA. La pregunta orientadora fue elaborada con base en la estrategia PICO. Al final del proceso, se seleccionaron 11 estudios centrados en el contexto brasileño. Los resultados evidencian que la percepción socioambiental y la pertenencia territorial de los estudiantes se construyen a través de experiencias cotidianas, memorias, prácticas culturales y relaciones establecidas con el territorio. Los estudios también demuestran que la escuela, al reconocer los saberes locales y actuar como mediadora territorial, fortalece vínculos identitarios estudiantiles, amplía la conciencia socioambiental y favorece prácticas educativas contextualizadas. Se concluye que una educación comprometida con la justicia territorial y ambiental debe reconocer a los estudiantes como sujetos territoriales y sus espacios de vida como contextos formativos, promoviendo experiencias educativas críticas, contextualizadas y socialmente referenciadas.

Palabras clave: Educación ambiental, Territorialidad, Identidad estudiantil, Espacios vividos, Culturas escolares.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o Brasil tem enfrentado desafios socioambientais cada vez mais difíceis, marcados por uma urbanização muito rápida, diferenças grandes entre as regiões, queda da qualidade do meio ambiente e perda do conhecimento das tradições locais. Em um país que tem muitas diferenças no que diz respeito à Geografia, cultura e meio ambiente, as relações que as pessoas têm com seus lugares variam bastante e, muitas vezes, chegam a ser conflitivas. Nesse contexto, as culturas escolares surgem como lugares onde são mediados símbolos e

formados sujeitos, reunindo conhecimentos, práticas e valores que afetam a forma como as pessoas entendem, interpretam e se conectam com o território.

Nesse cenário, é essencial entender como os indivíduos, particularmente os estudantes, percebem o ambiente em que vivem e constroem sentidos de pertencimento, afeto e identidade. A educação ambiental crítica se apresenta como um instrumento fundamental para essa discussão, ao sugerir práticas educativas enraizadas nos territórios e direcionadas à formação sociopolítica dos indivíduos (Loureiro, 2020; Layrargues; Lima, 2014).

A relação entre os sujeitos e o meio em que vivem é construída por meio das experiências sensíveis, sociais e históricas que definem sua percepção ambiental e seu sentimento de pertencimento ao território. No campo educacional, compreender como os estudantes percebem e se identificam com o ambiente ao seu redor é primordial para a construção de práticas educativas contextualizadas, que valorizem o espaço vivido e promovam o fortalecimento da cidadania ambiental (Carvalho, 2008). O espaço geográfico, conforme Santos (1996), é um produto das relações sociais em constante transformação, carregado de significados atribuídos pelas vivências cotidianas dos indivíduos, seja em áreas urbanas ou rurais.

De acordo com Bourdieu (2007), a maneira como as pessoas veem, e se conectam com o ambiente em que estão inseridas, é influenciada por disposições sociais que foram absorvidas ao longo do tempo, chamadas de *habitus*. Essas disposições, que se formam através da interação com o contexto social, guiam ações, interpretações e significados, impactando diretamente a sensação de pertencimento e a maneira como o espaço é interpretado.

A percepção ambiental dos discentes e a forma como desenvolvem vínculos com seus territórios de vida, tornam-se elementos fundamentais para a formação de sujeitos críticos, conscientes e comprometidos com a sustentabilidade local. A educação ambiental, nessa perspectiva, precisa considerar as múltiplas territorialidades e as especificidades dos contextos urbanos e rurais, valorizando as experiências locais e os saberes comunitários (Loureiro, 2012).

A diversidade de experiências nos contextos rural e urbano implica diferentes modos de perceber o ambiente e de se relacionar com o território. Contudo, as práticas escolares nem sempre dialogam com essas vivências, o que pode gerar distanciamento entre os conteúdos escolares e a realidade dos discentes (Caldart, 2004). Assim, surge a seguinte problemática: como os estudantes percebem o meio ambiente e constroem o sentimento de pertencimento ao território, a partir de suas vivências nos espaços rural e urbano?

Essa questão revela a importância de compreender como o território é vivido, representado e apropriado pelos sujeitos, sobretudo no contexto escolar. A ausência de abordagens pedagógicas que articulem a percepção ambiental com as experiências territoriais

pode comprometer a construção de uma consciência crítica sobre os desafios socioambientais que envolvem suas comunidades.

Dessa forma, a presente pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender as percepções ambientais e os vínculos afetivos que os discentes estabelecem com seus territórios, considerando suas vivências cotidianas em espaços urbanos e rurais. Tal compreensão é fundamental para a efetivação de uma educação ambiental crítica, contextualizada e promotora de cidadania (Guimarães, 2004).

Este artigo tem por objetivo analisar como estudantes constroem a percepção socioambiental e o sentimento de pertencimento territorial a partir de vivências em contextos rurais e urbanos, discutindo as implicações dessas relações para a educação ambiental crítica. Além disso, ao investigar essas percepções, busca-se contribuir para a valorização dos saberes locais e o fortalecimento da identidade territorial dos discentes.

Segundo Tuan (1980), o sentimento de pertencimento ao lugar está diretamente relacionado à vivência afetiva com o espaço, sendo um fator essencial para o engajamento em ações de cuidado e preservação ambiental. A partir disso, este estudo visa também estimular reflexões sobre o papel da escola como mediadora da relação entre os sujeitos e o território.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: PERCEPÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO

No campo da educação, a conscientização ambiental desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da consciência crítica e na construção de conexões entre os indivíduos e o território. A educação ambiental, nesse sentido, deve transcender abordagens tecnocráticas ou puramente revolucionária, promovendo a reflexão sobre as relações sociais, políticas e econômicas que permeiam a degradação ambiental e os modos de vida em diferentes espaços. Como aponta Loureiro (2012), a educação ambiental crítica propõe uma visão de mundo que considera a historicidade, a diversidade cultural e os conflitos socioambientais, integrando saberes locais e processos de resistência aos contextos dos indivíduos.

Desse modo, deve-se fomentar a consciência ambiental no contexto escolar, pois isso significa promover práticas pedagógicas que valorizem as experiências regionais dos alunos, fortalecendo assim seu senso de pertencimento e identidade socioespacial. Isso é particularmente importante nas realidades de desigualdade urbano-rural, visto que estilos de vida conhecimentos e modos de vida nas regiões, são frequentemente ignorados ou marginalizados nos currículos escolares.

A consciência ambiental, portanto, não se limita à dimensão cognitiva, mas envolve também dimensões emocionais e éticas, essenciais para a formação de indivíduos críticos e comprometidos com a transformação da realidade. Nesse contexto, a educação enfrenta o desafio de criar condições para que os alunos reconheçam e valorizem suas experiências nos

espaços urbanos e rurais e estabeleçam uma relação mais sensível e engajada com o meio em que vivem.

IDENTIDADE TERRITORIAL

A identidade territorial, bem como o sentimento de pertencimento está diretamente relacionado à forma como os indivíduos se percebem como parte integrante de um território e desenvolvem vínculos emocionais, simbólicos, históricos e culturais com o lugar em que vivem ou com o qual se identificam. Trata-se de uma construção subjetiva e coletiva que se desenvolve ao longo do tempo e é influenciada pelas experiências cotidianas, pelas relações sociais e pelas dinâmicas de poder que permeiam o espaço.

De acordo com Haesbaert (2021), o território vai além de uma simples delimitação espacial; trata-se de um espaço vivido, permeado por relações de poder, afetos, memórias e significados que foram historicamente construídos. Nesse contexto, o sentimento de pertencimento surge da interação ativa entre os indivíduos e seus territórios, sendo influenciado por aspectos culturais, simbólicos e políticos que moldam a identidade territorial. O autor ainda enfatiza que essas ligações com o lugar são criadas socialmente, com base na experiência diária e nas várias maneiras de apropriação do espaço, o que evidencia o papel das vivências locais na formação da identidade coletiva.

No campo da educação, refletir sobre identidade regional, significa pensar os contextos sociogeográficos dos estudantes e valorizar seus saberes, memórias e trajetórias. Como aponta Santos (2006), a região é um espaço repleto de conflitos simbólicos e materiais, onde se produzem relações entre pertencimento e exclusão, identidade e invisibilidade. Portanto, a identidade regional não é estática nem homogênea, mas marcada por múltiplas experiências e pelo movimento dos indivíduos entre diferentes contextos (como o rural e o urbano).

A promoção do sentimento de integração no contexto escolar, pode ajudar a reforçar a autoestima dos alunos, criar laços sociais mais solidários e aumentar o envolvimento com as questões socioambientais da região. Isso é particularmente relevante em áreas onde a rápida urbanização ou a marginalização do meio rural, causam rupturas dos vínculos comunitários e desvalorização das identidades locais.

Nesse contexto, fomentar práticas educativas que valorizem e incentivem o sentimento de pertencimento, também implica reconhecer o direito à diversidade, à memória e à dignidade das pessoas que vivem em territórios frequentemente esquecidos pelas políticas públicas e pelos currículos escolares. Ao interagir com os territórios e as diversas identidades que os formam, a escola pode se tornar um local de resistência, pertencimento e transformação.

VIVÊNCIAS E REPRESENTAÇÕES NOS ESPAÇOS RURAL E URBANO

As vivências em áreas rurais e urbanas moldam diferentes formas de se conectar com o território, afetando as percepções que os indivíduos criam sobre si mesmos e sobre os lugares onde vivem. Essas vivências são caracterizadas por elementos históricos, culturais, afetivos e políticos que geram significados únicos e coletivos em relação ao espaço habitado. Segundo Haesbaert e Porto-Gonçalves (2017), o território vai além de sua dimensão física ou administrativa, sendo também um espaço simbólico, caracterizado pelas relações de poder, pertencimento e identidade.

As representações dos espaços, no âmbito da geografia crítica e da educação contextualizada, não são neutras ou naturais; elas são socialmente construídas e, muitas vezes, marcadas por estigmas, invisibilização e desigualdades. Por exemplo, o espaço rural ainda é frequentemente retratado de forma pejorativa, ligado ao atraso e à simplicidade, ao passo que o espaço urbano é idealizado como núcleo do progresso e da modernidade. No entanto, as dinâmicas sociais desafiam constantemente essa dualidade, evidenciando a complexidade, a diversidade e a interdependência entre campo e cidade (Oliveira, 2016).

Dessa forma, vivenciar o território implica interagir com ele de maneira sensível, conferindo-lhe significados que vão além de sua utilidade econômica ou de sua configuração geográfica. Segundo Sposito (2018), as vivências das pessoas em diversos contextos urbanos e rurais demonstram variadas maneiras de apropriação, resistência e criação de significados, sendo influenciadas por aspectos como pertencimento, desigualdade, mobilidade e exclusão.

Do ponto de vista educacional, é fundamental considerar essas experiências e representações como parte do processo de formação, para desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a realidade dos indivíduos e reforcem os laços com o território. Segundo Brandão (2019), uma educação que utiliza o território como ponto de partida, valoriza os conhecimentos locais, auxilia na afirmação da identidade e incentiva o envolvimento crítico dos alunos com as questões do lugar onde residem.

Diante do exposto, entender as experiências e representações nos contextos rural e urbano não só contribui para o debate sobre territorialidade, mas também apoia a implementação de práticas educativas mais democráticas e alinhadas com a realidade dos indivíduos, especialmente daqueles que transitam entre esses dois mundos.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA E O TERRITÓRIO

A educação ambiental crítica defende uma perspectiva emancipatória, política e transformadora da interação entre humanos e natureza, contrastando com visões conservacionistas e descontextualizadas. Essa perspectiva entende que a crise ambiental vai além dos aspectos ecológicos, sendo também um reflexo das desigualdades sociais, conflitos de

território, formas de dominação e exclusão histórica dos conhecimentos tradicionais e populares.

Nesse contexto, o território vai além de ser apenas o cenário das ações humanas; ele é também um espaço de vivência. A ideia de que o território é uma categoria formativa - apoiada por autores da educação do campo e da geografia crítica - enfatiza que as experiências educacionais devem levar em conta o lugar como um elemento fundamental na formação dos indivíduos.

De acordo com Loureiro (2020), a educação ambiental crítica deve estar fundamentada na realidade territorial dos indivíduos, valorizando suas vivências e potencializando sua habilidade de transformação. Essa visão expande a função da educação além da simples transmissão de conteúdos ecológicos, encarando-a como uma prática política e contextual, ligada aos territórios de vida e resistência das comunidades.

PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza teórica, fundamentada na revisão integrativa da literatura. Esse tipo de abordagem permite reunir, analisar e sintetizar produções acadêmicas relevantes sobre determinado tema, contribuindo para a compreensão do estado do conhecimento.

A revisão integrativa foi adotada por possibilitar uma análise ampla, sistemática e reflexiva, favorecendo o diálogo entre diferentes perspectivas teóricas, especialmente aquelas vinculadas à geografia humanística, à educação ambiental crítica e aos estudos sobre ruralidade e urbanidade.

O levantamento bibliográfico foi realizado no Google Acadêmico, na SciELO e no Portal de Periódicos da CAPES, com base em descritores previamente identificados no DeCS/MeSH, combinados por operadores booleanos. O recorte temporal considerou publicações dos últimos vinte anos, entre 2006 e 2026, com o objetivo de contemplar produções recentes e alinhadas às discussões contemporâneas. A seleção dos estudos seguiu critérios de inclusão e exclusão organizados conforme o fluxograma PRISMA.

A questão norteadora da pesquisa foi elaborada com base na estrutura PICO, conforme mostra o Quadro 1 a seguir, considerando o seguinte questionamento: Como os estudantes percebem o meio ambiente e constroem o sentimento de pertencimento ao território, a partir de suas vivências nos espaços rural e urbano, segundo a literatura entre 2006 e 2026?

Quadro 1 – Estrutura PICO

DESCRIÇÃO	ABREVIACÃO	COMPONENTE DA PERGUNTA
População	P	Estudantes da educação básica e superior inseridos em contextos rurais e urbanos.
Intervenção	I	Percepção ambiental e sentimento de pertencimento ao território em que vive.
Contexto	Co	Estudantes que têm experiências relevantes em seu território costumam adquirir uma melhor consciência do meio ambiente e um senso de pertencimento.

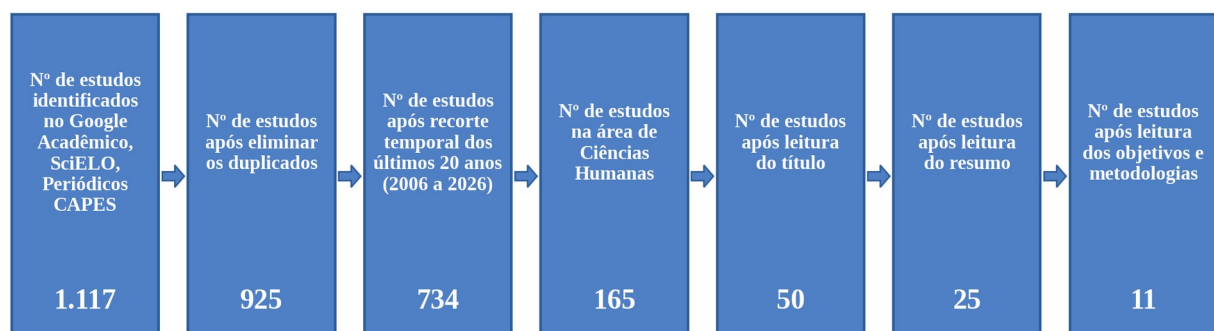
Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

A busca foi realizada em março de 2026, no Google Acadêmico, SciELO e Periódicos da CAPES, com recorte temporal dos últimos vinte anos (2006-2026), com uma combinação de descritores previamente consultados no DeCS/MeSH, e posteriormente, articulados por meio de operadores booleanos, como se pode observar a seguir:

("percepção ambiental" OR "educação ambiental crítica") AND ("sentimento de pertencimento" OR "vivência socioespacial") AND ("território" OR "geografia humanista") AND ("ruralidade" OR "urbanidade").

A busca resultou inicialmente em aproximadamente 1.117 resultados obtidos. Posteriormente, esses registros foram avaliados quanto aos critérios de inclusão e exclusão, visando considerar a relevância do conteúdo; desconsideraram-se produções que não apresentavam aderência temática, rigor metodológico ou disponibilidade de acesso ao texto completo.

Como critério de exclusão, adotaram-se os seguintes aspectos, conforme mostra o fluxograma PRISMA (Figura 1) a seguir:

Figura 1 – Fluxograma PRISMA

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Quadro 2 – Características das publicações encontradas

AUTORES (ANO)	OBJETIVO	TIPO DE PRODUÇÃO E DELINEAMENTO METODOLÓGICO	LOCAL DO ESTUDO	NÍVEL DE EVIDÊNCIA / GRAU DE RECOMENDAÇÃO
Almeida e Lima (2017)	Realizar um diagnóstico da percepção ambiental de estudantes do Ensino Médio em escola pública do semiárido pernambucano.	Artigo científico; abordagem quali-quantitativa, pesquisa diagnóstica.	Itapetim (PE)	Nível 4 / Grau B
Teixeira (2020)	Analisar as percepções de estudantes acerca da paisagem da Lagoa Pequena sob a perspectiva da educação ambiental.	Artigo científico; abordagem qualitativa, estudo de caso com enfoque socioambiental.	Florianópolis (SC)	Nível 4 / Grau B
Martins (2021)	Investigar o potencial pedagógico das hortas escolares como espaços educativos para além da produção de alimentos.	Dissertação; abordagem qualitativa, observação participante.	Criciúma (SC)	Nível 4 / Grau B
Monteiro (2022)	Compreender as percepções de discentes sobre o Rio Pindaré à luz da educação ambiental crítica.	Dissertação; abordagem qualitativa, estudo de campo.	Vale do Pindaré (MA)	Nível 4 / Grau B
Beckmann e Dutra (2023)	Avaliar mudanças na percepção ambiental de licenciandos após a atividade “Pegada Ecológica” em curso de Ciências da Natureza.	Artigo científico; abordagem quali-quantitativa, intervenção exploratória.	Uruguaiana (RS)	Nível 4 / Grau B
Gusman et al. (2023)	Analisar a percepção ambiental e a legibilidade espacial de estudantes do ensino superior no contexto universitário.	Artigo científico; abordagem qualitativa, estudo de caso exploratório.	Presidente Prudente (SP)	Nível 4 / Grau B
Santos, M. P. S. (2023)	Refletir sobre as relações entre escola, família e comunidade na afirmação identitária de jovens do campo.	Dissertação; abordagem qualitativa, perspectiva etnográfica.	Ribeira do Pombal (BA)	Nível 4 / Grau B
Antunes et al. (2024)	Compreender a percepção de estudantes do 3º ano do Ensino Médio sobre as questões ambientais do município de Cariús.	Artigo científico; abordagem quali-quantitativa, estudo descritivo.	Cariús (CE)	Nível 4 / Grau B
Gorski e Coutinho (2024)	Investigar as relações entre observação, expressão e vivência com a natureza na educação ambiental a partir de narrativas.	Artigo científico; abordagem qualitativa, delineamento narrativo-descritivo.	Criciúma (SC)	Nível 4 / Grau B

AUTORES (ANO)	OBJETIVO	TIPO DE PRODUÇÃO E DELINEAMENTO METODOLÓGICO	LOCAL DO ESTUDO	NÍVEL DE EVIDÊNCIA / GRAU DE RECOMENDAÇÃO
Lima (2024)	Analisar a utilização de uma linha do tempo digital construída por estudantes na plataforma Prezi, a partir da temática da História Ambiental da Ilha D'Água.	Artigo científico; abordagem quali-quantitativa, pesquisa aplicada com mediação digital.	Rio de Janeiro (RJ)	Nível 4 / Grau B
Martins et al. (2025)	Compreender como a formação técnica influencia a percepção crítica de estudantes acerca dos impactos ambientais e urbanos relacionados ao Parque Ambiental de Codó e sua preservação.	Artigo científico; abordagem quali-quantitativa, estudo exploratório.	Codó (MA)	Nível 4 / Grau B

Autoria: Elaborado pelos autores (2026).

Fonte: Classificação de evidência do Joanna Briggs Institute (2022).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os estudos selecionados por meio da revisão integrativa foram organizados em um corpus textual, composto por trechos extraídos principalmente das seções de resultados e discussões das produções analisadas, por concentrarem as principais evidências empíricas e interpretações dos autores. Esse corpus foi submetido à análise lexical com o auxílio do software IRaMuTeQ, permitindo uma abordagem complementar à análise de conteúdo.

A combinação de revisão integrativa e análise lexical fortaleceu a análise do estudo ao unir interpretação teórica e análise estatística do corpus textual, possibilitando a identificação de padrões discursivos, associações semânticas e categorias emergentes a partir dos dados coletados.

A Classificação Hierárquica Descendente (CHD), proposta por Reinert, possibilita identificar estruturas temáticas e relações semânticas em corpus textuais a partir da frequência e coocorrência das palavras. Ele faz isso agrupando partes do texto com base em como as palavras aparecem com frequência e como elas ocorrem juntas. Seu objetivo é mostrar os padrões de fala e as relações de significado que estão no texto, ajudando a entender os principais temas que organizam o material analisado.

A análise da CHD apresentou três classes lexicais, com aproveitamento de 81,82% dos trechos de texto, o que é visto como um bom resultado para esse tipo de análise estatística de palavras, mostrando que o conjunto de textos analisados é consistente e representativo. A distribuição das classes mostra que os grupos estão relativamente próximos em número, o que

indica um equilíbrio nos temas das produções analisadas sobre como os estudantes no Brasil percebem o meio ambiente e sua relação com o território.

A Classe 1, mostrada em vermelho (29,2%), inclui palavras como "apresentar", "aplicação", "realizar", "educação" e "estudante". Esta classe destaca um foco nas práticas de ensino e nas experiências de aprendizado que acontecem dentro da escola. Os termos mencionados mostram que os estudos revisados tentam evidenciar ações pedagógicas vinculadas à educação ambiental, ressaltando a importância dos alunos nas atividades de aprendizado. Dessa forma, essa classe mostra um aspecto mais prático e vivencial das pesquisas, focando na aplicação de métodos de ensino e em como eles ajudam a aumentar a consciência sobre questões sociais e ambientais.

A Classe 2, marcada em verde (33,3%), reúne palavras como "meio", "importância", "aluno", "ambiente", "ensino", "sustentabilidade", "conhecimento" e "percepção". Essa configuração mostra uma relação importante com a ideia de educação ambiental crítica, destacando conversas sobre a criação de conhecimentos e a conscientização sobre o meio ambiente nos locais de ensino. O uso de palavras como "questionário", "promover" e "problema" indica que as pesquisas buscam entender como os alunos veem as questões ambientais e como o ensino pode ajudar a criar práticas sustentáveis e reflexivas. A classe destaca a importância da educação ambiental crítica na formação de conhecimentos e no desenvolvimento da consciência socioambiental. A centralidade dada à educação ambiental nos estudos analisados também destaca as disputas sobre como o conhecimento territorial é produzido.

Nesse contexto, note-se que algumas das experiências educativas abordadas nos estudos buscam romper com visões universalizantes e descontextualizadas do ensino, que historicamente estão ligadas à colonialidade do saber. Ao considerar os contextos locais, as memórias coletivas e as territorialidades vividas pelos alunos, as práticas pedagógicas se aproximam de uma educação contextualizada, que pode desafiar modelos curriculares homogêneos e valorizar as epistemologias criadas nos próprios territórios. Esse movimento fortalece a ideia de que a percepção socioambiental não é neutra, mas sim construída socialmente a partir das interações históricas, culturais e políticas entre indivíduos e espaço.

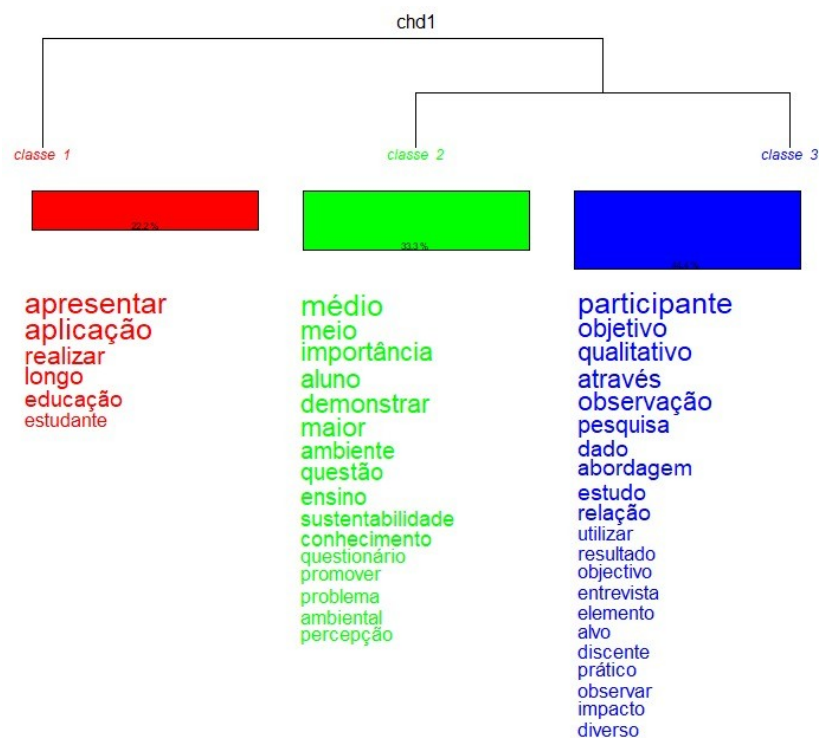
A Classe 3, mostrada em azul (37,5%), teve uma densidade lexical maior, incluindo palavras como "participante", "objetivo", "qualitativo", "observação", "pesquisa", "dado", "abordagem", "entrevista", "discente" e "impacto". Esta classe mostra que, nos estudos analisados, as abordagens qualitativas são as mais usadas, o que indica que se dá importância a ferramentas que ajudam a entender as experiências, percepções e relações dos alunos com o ambiente e o lugar onde estão. A repetição de palavras como "entrevista", "observação" e "dado" mostra a importância das práticas de pesquisa em contexto, enquanto a palavra

"impacto" indica uma preocupação em entender os efeitos das ações educacionais e das experiências locais na formação socioambiental das pessoas.

Do ponto de vista da estrutura, nota-se que as Classes 2 e 3 estão mais próximas, o que indica que as discussões sobre percepção ambiental, sustentabilidade e ensino estão bem ligadas às metodologias qualitativas usadas nas pesquisas. Por outro lado, a Classe 1 tem uma certa liberdade em seus temas, focando mais nas práticas pedagógicas e nas experiências de aprendizado que acontecem dentro da escola.

De maneira geral, a análise das palavras mostra que os estudos escolhidos se concentram em três áreas principais: a prática das ações educativas, a formação na educação ambiental crítica e os métodos usados nas pesquisas qualitativas. Esses resultados ajudam a entender que a maneira como os estudantes veem o meio ambiente e sua ligação com o lugar onde vivem se forma através de experiências de aprendizado que fazem sentido para eles, influenciadas pelas culturas das escolas, pelas experiências que têm na sociedade e pelas relações que criam com as pessoas, o ambiente e o território.

Figura 2 – Análise lexical do corpus: três classes identificadas pelo método de Reinert (CHD)



Autoria: Elaborado pelos autores (2026). Fonte: Software IRaMuTeQ.

Além disso, realizou-se também uma análise de similaridade, feita no programa IRaMuTeQ a partir dos resumos dos onze estudos selecionados na revisão integrativa, que permitiu perceber as relações de ocorrência entre os termos mais frequentes do texto. Essa análise está baseada na teoria dos grafos, bastante utilizada por pesquisadores das representações sociais com o objetivo de estudar as relações de objetos de um dado conjunto

(Justo, 2018, p. 16), mostrando como as palavras estão organizadas em grupos de significado que estão conectados, destacando temas principais que organizam as conversas sobre a percepção socioambiental e a relação dos estudantes com o território no Brasil.

Observou-se que no meio da estrutura, está o termo **ambiental**, que se torna o principal ponto que conecta todo o conteúdo. Sua posição central mostra uma grande conexão com várias comunidades de significado, indicando que as conversas nos estudos analisados se juntam em torno da dimensão socioambiental como um ponto central nas experiências educativas e territoriais. As ligações mais fortes entre "ambiental" e palavras como educação, percepção, ambiente e social mostram que há uma grande frequência de palavras usadas juntas. Isso indica que os estudos analisados entendem a educação ambiental de uma forma mais ampla do que apenas uma visão ecológica limitada, conectando-a com aspectos sociais, territoriais e educativos.

A comunidade associada à palavra **educação** tem muitas relações, ligando-se a palavras como aluno, ensino, teste, natureza, prático, questão e vida. Essa configuração mostra que os estudos examinados tratam a educação como um lugar que ajuda na formação de entendimentos sobre o ambiente e o território. A presença das palavras questionário e análise também indica que há uma ênfase em métodos qualitativos e de investigação que buscam entender como os estudantes percebem suas realidades sociais e ambientais. Além disso, termos como campus e local mostram a importância dos contextos que as pessoas vivem e das áreas específicas no desenvolvimento das práticas de ensino.

Outro grupo importante é o que gira em torno da palavra **percepção**, que se liga a palavras como aluno, curso, resultado, observar, problema e ciência. Esse grupo mostra que a percepção sobre questões sociais e ambientais é analisada nos estudos como uma categoria que está ligada à observação crítica da realidade e à geração de conhecimento sobre os problemas ambientais. A palavra discente destaca a importância dos estudantes nas pesquisas, mostrando que os alunos não são vistos apenas como quem recebe informações, mas como pessoas que interpretam e se relacionam com o lugar e o ambiente ao seu redor.

A comunidade formada pela palavra **pesquisa** está ligada a palavras como qualitativo, estudo, entrevista, dado e rio, mostrando um grupo de investigações focadas em abordagens qualitativas e que consideram o contexto. O uso da palavra Pindaré indica uma ligação a áreas específicas e a importância dos contextos locais como lugares onde se gera conhecimento sobre questões sociais e ambientais. Essa configuração indica uma tendência de método que valoriza experiências específicas e análises que levam em conta o território.

Também se destaca o agrupamento de palavras **campo, identidade, juventude e social**, mostrando que uma parte importante das pesquisas conecta a percepção do meio ambiente à formação da identidade e às experiências dos jovens em áreas rurais. Esta comunidade de

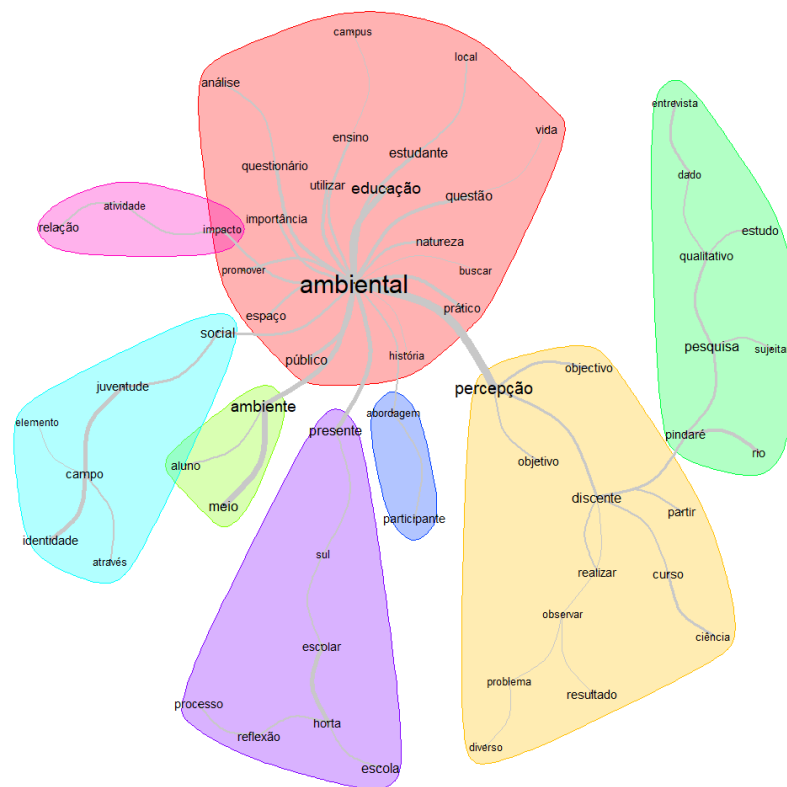
palavras ajuda a entender que a articulação com o território é formada pelas experiências sociais e culturais das pessoas e pelas suas interações diárias com os lugares onde vivem.

Outra comunidade importante se organiza em torno da palavra **escola**, que está ligada à horta, à reflexão, ao processo e ao ambiente escolar. Esse grupo indica que existem métodos de ensino que estão ligados ao contexto, especialmente no que diz respeito à educação ambiental crítica e à importância de experiências práticas na escola, como hortas educativas e reflexões sobre a vida cotidiana relacionada ao meio ambiente.

De maneira geral, o grafo (Figura 3), da árvore de similaridade a seguir, mostra que os estudos escolhidos entendem a percepção socioambiental como algo que se relaciona, formado na conexão entre educação, lugar, identidade e vivências sociais. As ligações entre os grupos mostram que a relação com o lugar dos alunos surge tanto das formas de ensino quanto das experiências culturais e dos espaços que eles vivem, que vão desde o campo até a cidade. A estrutura das palavras no texto mostra a importância da escola e das culturas escolares na forma como as pessoas se relacionam com o ambiente e ao território onde vivem. Isso mostra que é necessário ter práticas de ensino reais que estejam correlacionadas ao contexto e que ajudem os estudantes a se tornarem críticos e conscientes sobre questões socioambientais.

Dessa maneira, a análise aproxima-se da compreensão do espaço como construção social, conforme propõe Milton Santos (2006). Nesse sentido, a percepção socioambiental emerge como categoria relacional, constituída na interação entre sujeitos e o território.

Essa interpretação se alinha às discussões sobre territorialidade crítica ao destacar que os espaços educativos não devem ser vistos apenas como contextos neutros de aprendizagem. Os territórios estudados nas pesquisas apresentam vestígios históricos de desigualdade, invisibilidade e conflitos simbólicos que permeiam as vivências escolares. Nesse cenário, a escola desempenha um papel estratégico na criação de pedagogias que consideram o contexto territorial, principalmente ao considerar os alunos como sujeitos históricos ligados aos seus locais de vida. Essa visão ajuda a combater os processos de exclusão cultural e territorial reproduzidos por modelos educacionais focados em referências urbanas dominantes.

Figura 3 – Análise da árvore de similitude produzida no IRaMuTeQ

Autoria: Elaborado pelos autores (2026). Fonte: Software IRaMuTeQ.

INDICADORES DE PERCEPÇÃO AMBIENTAL DOS ESTUDANTES NO BRASIL

A análise dos estudos selecionados revelou que a percepção socioambiental dos alunos é formada por dimensões ecológicas, culturais, afetivas e territoriais geradas nas vivências diárias. Os estudos ressaltam a relevância de práticas pedagógicas contextualizadas, que podem integrar educação, território e experiências locais na formação crítica dos indivíduos.

Essa discussão mostra que a percepção socioambiental deve ser compreendida além de perspectivas naturalizantes ou puramente conservadoras. Os estudos examinados sugerem que as conexões que os alunos criam com o território são influenciadas por processos históricos, culturais e políticos, que moldam suas maneiras de interpretar o ambiente. Nesse contexto, práticas pedagógicas contextualizadas ajudam a desenvolver leituras críticas sobre o território, possibilitando que os alunos se identifiquem com as desigualdades socioespaciais, os conflitos ambientais e as maneiras pelas quais seus próprios modos de vida são invisibilizados.

Nesse contexto, a escola se destaca como um lugar importante para ajudar nas relações entre as pessoas e o ambiente, promovendo processos de conscientização, pertencimento e a formação de uma consciência sobre questões sociais e ambientais. As pesquisas examinadas mostram que métodos de ensino ligados às realidades locais aumentam a habilidade dos alunos

de entender de forma crítica os problemas ambientais e perceber os significados sociais e culturais dos lugares onde vivem.

A pesquisa de Gusman et al. (2023) mostra que a maneira como os alunos veem e vivenciam o ambiente universitário está ligada à sua percepção do espaço acadêmico. Ao falarem sobre a legibilidade espacial, os autores mostram que o ambiente da universidade cria significados simbólicos que ajudam a fortalecer os sentimentos de pertencimento e identificação com o espaço institucional.

Na educação básica, Almeida e Lima (2017) mostram que os alunos do semiárido de Pernambuco percebem os problemas ambientais que fazem parte do seu dia a dia, principalmente aqueles ligados à falta de água e à degradação do meio ambiente. Os autores notam que há problemas na ligação entre o que é ensinado nas escolas e as experiências dos alunos em suas comunidades, mostrando que é importante ter métodos de ensino que sejam mais adaptados e ligados às características do Semiárido.

Essa questão demonstra como alguns currículos escolares ainda mantêm visões descontextualizadas do território, geralmente sem conseguir dialogar com as particularidades ambientais e socioculturais do Semiárido. Essa lógica contribui para a invisibilização territorial, na qual os modos de vida locais são subordinados a referenciais urbanos e hegemônicos de produção do conhecimento.

Da mesma forma, Antunes et al. (2024) mostram que os alunos da cidade de Cariús, no Ceará, notam os problemas ambientais da região e se preocupam com assuntos relacionados à sustentabilidade. No entanto, os autores destacam que entender esses problemas de forma crítica ainda depende de melhorar as práticas educativas que aproximem mais a escola, a comunidade e o território.

As partes emocionais e simbólicas da forma como percebemos o ambiente e a sociedade se mostram de maneira mais clara nos estudos de Monteiro (2022) e Teixeira (2020). Monteiro (2022), ao estudar como os alunos veem o Rio Pindaré, mostra que memória, identidade e pertencimento são aspectos importantes na forma como os estudantes se relacionam com o ambiente. O rio é visto não só como um recurso natural, mas também como um lugar onde as pessoas vivem, se socializam e criam cultura. Teixeira (2020), ao estudar a Lagoa Pequena, mostra que os alunos dão significados ao local com base em experiências ligadas ao lazer, à convivência e à memória. Isso revela que a paisagem é uma parte importante das identidades de cada lugar.

As práticas de ensino que levam em conta o contexto também são importantes para ajudar as pessoas a entenderem melhor as questões sociais e ambientais. Martins (2021), ao estudar hortas em escolas públicas, mostra que esses lugares servem como espaços de aprendizado que ajudam a aumentar a consciência sobre o meio ambiente, incentivam a

cooperação entre os alunos e fazem com que eles se conectem mais com a escola. Da mesma forma, Beckmann e Dutra (2023) mostram que atividades em que as pessoas participam, como a "Pegada Ecológica", ajudam a pensar de maneira crítica sobre consumo, sustentabilidade e efeitos no meio ambiente, aumentando a compreensão dos estudantes sobre como se relacionam com o ambiente.

Além disso, Lima (2024) amplia essa conversa ao incluir ferramentas tecnológicas no processo de ensino. O autor mostra que criar uma linha do tempo digital sobre a História Ambiental da Ilha D'Água ajudou a melhorar o aprendizado relacionado ao território, conectando memória, história ambiental e a forma como as pessoas percebem o espaço onde vivem. O uso da plataforma digital ajudou os alunos a se destacarem e fortaleceu a construção conjunta de conhecimentos sobre o território.

No contexto das identidades sociais e territoriais, Santos (2023) aponta que a ligação dos jovens do campo com seu território se torna mais forte quando as escolas reconhecem e valorizam os conhecimentos locais e as experiências da comunidade. A pesquisa mostra que a escola pode ser um lugar de resistência cultural e de reafirmação da identidade, especialmente diante das tendências que buscam uniformizar o modelo urbano atual.

De forma geral, os estudos que foram analisados mostram que a maneira como os estudantes veem questões sociais e ambientais é formada pelas relações que eles têm com a educação, o lugar onde vivem, suas lembranças, sua identidade e as experiências do dia a dia. As práticas de ensino que estão ligadas às culturas escolares são muito importantes para fortalecer a conexão com o território e para formar pessoas que sejam críticas e conscientes sobre suas responsabilidades em relação ao meio ambiente e à sociedade.

SENTIMENTO DE PERTENCIMENTO: RURAL-URBANO

O sentimento de pertencimento surge nas pesquisas analisadas como uma parte importante na formação das identidades sociais e territoriais dos alunos, sendo formado pelas relações emocionais, culturais e simbólicas que eles têm com os lugares onde vivem. As pesquisas examinadas mostram que o pertencimento territorial é gerado nas interações diárias entre indivíduos, memória e espaço vivido. No entanto, também expõe as tensões e desigualdades que permeiam essas experiências, principalmente em situações em que certas territorialidades são marginalizadas pelas políticas educacionais e pelos discursos predominantes sobre desenvolvimento e modernização.

Em diversos contextos analisados, nota-se que os alunos cultivam sentimentos de pertencimento quando suas vivências culturais e estilos de vida são reconhecidos nos processos educacionais. Esse aspecto é especialmente importante em regiões historicamente marginalizadas, como áreas rurais e periféricas, onde práticas escolares descontextualizadas muitas vezes conduzem ao silenciamento cultural e territorial.

Monteiro (2022), ao estudar alunos do Vale do Pindaré, mostra que o Rio Pindaré é muito importante na formação da identidade dos estudantes. As histórias estudadas mostram que as vivências ligadas ao rio, como pescar, se mover e viver em comunidade, ajudam a criar laços simbólicos e emocionais com a região. O estudo mostra que a memória coletiva ligada ao meio ambiente ajuda a fortalecer sentimentos de pertencimento e reconhecimento do território, fazendo com que os alunos se conectem mais com suas realidades socioculturais.

No ambiente rural, Martins (2021) ressalta que a horta escolar é um lugar importante para fortalecer a identidade e valorizar as experiências do campo. A autora mostra que as atividades de ensino realizadas nas hortas escolares ajudam os alunos a se conectarem com a terra, incentivando o resgate de conhecimentos familiares e tradições relacionadas à agricultura. Dessa maneira, Santos (2023) destaca que o reconhecimento dos conhecimentos locais pelas escolas ajuda a reforçar as identidades dos jovens do campo, fortalecendo a conexão com o território e aumentando o sentimento de pertencimento dos alunos às suas comunidades rurais. Em áreas urbanas, Teixeira (2020) mostra que a relação dos alunos com a Lagoa Pequena, em Florianópolis, também gera formas importantes de pertencimento ao território. A autora mostra que os alunos atribuem sentidos socioespaciais à paisagem com base em experiências ligadas ao lazer, à convivência e às lembranças que são criadas no dia a dia.

Dessa forma, a paisagem que mistura a cidade e a natureza é vista como parte importante das identidades locais, ajudando a criar laços emocionais e aumentando a consciência sobre questões sociais e ambientais.

As partes emocionais e pessoais de se sentir parte de algo são mostradas nos estudos de Gorski e Coutinho (2024), que falam sobre como ter experiências diretas com a natureza ajuda a criar laços afetivos com o ambiente. As autoras defendem que métodos de ensino que se baseiam na observação, na escuta e na experiência dos sentidos ajudam a aumentar a compreensão dos alunos sobre os lugares onde vivem. Beckmann e Dutra (2023) mostram que atividades que envolvem a participação, como a "Pegada Ecológica", ajudam os alunos a pensar criticamente sobre como as pessoas, o consumo e o meio ambiente se relacionam, aumentando o interesse dos estudantes por questões sociais e ambientais que fazem parte do dia a dia deles.

Além disso, Lima (2024) mostra que o uso de tecnologias digitais pode ajudar a fortalecer o sentimento de pertencimento ao território. Ao criar uma linha do tempo digital sobre a História Ambiental da Ilha D'Água, os alunos começaram a perceber elementos históricos, culturais e ambientais do lugar, o que ajudou a aumentar sua conexão com o espaço que habitam.

De maneira geral, as pesquisas examinadas mostram que o sentimento de pertencimento se torna mais forte quando as práticas de ensino valorizam as experiências locais, as memórias coletivas e as diversas formas de viver que existem entre as áreas rurais e urbanas. Isso ajuda a formar os estudantes de maneira crítica e que leva em conta o contexto em que estão.

EXPERIÊNCIAS TERRITORIAIS: CONTRASTES ANALISADOS

As pesquisas revelaram que as diferenças entre os contextos rurais e urbanos vão além das características físicas das paisagens e incluem diferentes modos de vida, acesso a direitos e reconhecimento territorial. Os estudos realizados em áreas rurais destacam a importância dos laços comunitários, da memória coletiva e da valorização dos saberes tradicionais. Por outro lado, as pesquisas urbanas revelam conflitos relacionados à fragmentação socioespacial, à marginalização de regiões periféricas e às tensões entre o processo de urbanização e a preservação ambiental. Essas variações evidenciam que a percepção socioambiental é permeada por relações de poder desiguais, que afetam a maneira como os indivíduos vivenciam e atribuem significado aos seus territórios.

As diferenças entre os contextos rural e urbano não devem ser vistas de maneira dicotômica ou hierarquizada, mas como manifestações de diferentes territorialidades socialmente construídas. Os estudos ainda mostram que os estudantes interpretam seus espaços de vida com base nas experiências reais que viveram com paisagens, práticas culturais e relações comunitárias. Assim, o território não é mais visto apenas como uma localização geográfica, mas como uma dimensão essencial na formação social e educativa dos indivíduos.

Em áreas rurais, as pesquisas evidenciam que existe uma conexão muito forte entre o sentimento de pertencimento à terra, a valorização do conhecimento local e o fortalecimento das identidades das comunidades. Monteiro (2022) mostra que os alunos do Vale do Pindaré criam laços emocionais e culturais com o Rio Pindaré, que é visto como um lugar de lembranças, convivência e formação da identidade. Da mesma forma, Martins (2021) mostra que a horta escolar vai além de seu papel educacional comum e se torna um lugar onde os alunos se conectam com a terra e com as práticas culturais do campo. Santos (2023) aponta que o reconhecimento das experiências das comunidades pelas culturas escolares ajuda a aumentar o sentimento de pertencimento dos jovens que vivem no campo e a reafirmar suas identidades territoriais.

Nos ambientes urbanos, as vivências do território têm traços diferentes, geralmente influenciados pelas interações entre a paisagem, o desenvolvimento urbano e a convivência com os espaços naturais que ainda existem. Teixeira (2020), ao estudar como os alunos veem a Lagoa Pequena, em Florianópolis, mostra que a mistura de cidade e natureza é vista como um lugar de recordações, diversão e conexão. Da mesma forma, Gusman et al. (2023) mostram que os alunos universitários formam suas percepções sobre o meio ambiente com base na clareza do espaço acadêmico. Eles dão significados simbólicos ao espaço da instituição e criam maneiras de se identificar com o lugar onde vivem.

As pesquisas mostram que as maneiras de ensinar têm um papel importante em como as pessoas se relacionam com o lugar onde vivem. Beckmann e Dutra (2023) mostram que atividades que envolvem a participação dos alunos e que focam na reflexão sobre o meio

ambiente ajudam a aumentar a consciência crítica dos estudantes sobre os impactos no ambiente e os hábitos de consumo atuais. Nesse mesmo ponto de vista, Lima (2024) mostra que usar recursos digitais para criar uma linha do tempo sobre a História Ambiental da Ilha D'Água ajudou a valorizar a memória do lugar e a fortalecer a conexão dos estudantes com o espaço que eles vivem.

A ESCOLA COMO MEDIADORA TERRITORIAL

Nesse contexto, a mediação territorial feita pela escola envolve o reconhecimento de que os processos de ensino e aprendizagem são influenciados por conflitos de poder, narrativas e representações a respeito dos territórios. Quando a escola desconsidera os conhecimentos locais e prioridades que não estão conectados às experiências dos alunos, ela acaba por fortalecer a colonialidade tanto no currículo quanto na epistemologia. Por outro lado, as experiências examinadas nesta revisão mostram que práticas pedagógicas adaptadas ao contexto territorial ajudam a valorizar as culturas locais, fortalecer os vínculos identitários e aumentar a participação dos alunos na análise crítica de seus contextos socioambientais.

Santos (2023) aponta que a escola, principalmente nas áreas rurais, tem um papel importante em valorizar as identidades dos jovens e em fortalecer o vínculo com o território. Isso acontece quando a escola reconhece os conhecimentos locais, as experiências da comunidade e os modos de vida no campo. A autora mostra que a conexão entre a escola, a família e a comunidade ajudam a reafirmar as territorialidades que muitas vezes são ignoradas por modelos educacionais que são centralizados e focados nas cidades. Nesse ponto de vista, a escola não se limita apenas a ensinar conteúdos formais, mas se torna um lugar onde se constrói significado, pertencimento e reconhecimento cultural e social.

Nessa perspectiva, as experiências comprovadas se aproximam do que pode ser compreendido como pedagogias territoriais, uma vez que articulam currículo, território e experiência vivida. Ao considerar os estudantes como sujeitos historicamente situados, essas práticas tensionam formas tradicionais de ensino centradas na homogeneização curricular e contribuem para o fortalecimento de epistemologias territoriais construídas a partir das realidades vividas.

A função de mediadora da escola também é mencionada no estudo de Martins (2021), que mostra que a horta escolar é uma ferramenta educativa importante para conectar os alunos com o lugar onde vivem. A pesquisa mostra que as atividades realizadas nesse lugar ajudam a aprender sobre sustentabilidade, cuidado com os outros e a importância das experiências ligadas à terra. Além de ajudar os alunos a entenderem melhor questões sociais e ambientais, a horta da escola cria laços afetivos com o meio ambiente e favorece a conexão entre o que se aprende na escola e os conhecimentos que vêm das experiências familiares e comunitárias.

Em espaços urbanos, Teixeira (2020) mostra que a escola pode ajudar a aumentar o sentimento de pertencimento ao lugar ao incluir as paisagens e experiências locais no ensino. Ao olhar as opiniões dos estudantes sobre a Lagoa Pequena, em Florianópolis, a autora mostra que os alunos dão significados ao lugar com base em suas memórias, interações com outras pessoas e atividades do dia a dia. Da mesma forma, Gusman et al. (2023) mostram que a forma como os estudantes universitários veem o ambiente ao seu redor é afetada pela maneira como eles vivenciam e interpretam o espaço da universidade. Isso indica que o ambiente escolar também cria laços de identidade e sentimentos de pertencimento.

Além das atividades presenciais, as pesquisas mostram que métodos participativos e ferramentas tecnológicas podem melhorar a mediação territorial feita pela escola. Lima (2024), ao criar uma linha do tempo digital sobre a História Ambiental da Ilha D'Água, mostra que o uso de ferramentas digitais ajudou a valorizar a memória da comunidade e a reconhecer o território pelos alunos. As pesquisas analisadas mostram que a escola, quando se dedica a práticas de ensino que consideram o contexto e o lugar onde está, se torna um lugar importante para juntar educação, cultura e a comunidade. Isso ajuda a formar pessoas críticas, a fortalecer a identidade e a aumentar a consciência sobre questões sociais e ambientais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta revisão integrativa possibilitou a compreensão de que a percepção socioambiental e a conexão territorial dos alunos são processos complexos, gerados nas interações entre indivíduos, território, memória, cultura e vivências educacionais. As pesquisas mostram que essas construções vão além de dimensões puramente ecológicas ou cognitivas, englobando elementos afetivos, identitários, sociais e políticos que afetam a maneira como os alunos interpretam, vivenciam e atribuem significado aos espaços em que vivem. Nesse contexto, o território surge não apenas como uma delimitação espacial, mas também como um espaço de experiência, permeado por relações de pertencimento, conflitos simbólicos e criação de significados.

As análises também mostram que as vivências territoriais em áreas rurais e urbanas possuem particularidades ligadas às formas de sociabilidade, às memórias coletivas e às dinâmicas socioambientais de cada contexto. Em contextos rurais, sobressaem-se as conexões com a terra, os conhecimentos comunitários e as tradições culturais ligadas à permanência na região. Nas áreas urbanas, destacam-se vivências ligadas às paisagens, às mudanças ambientais e às maneiras de apropriação simbólica do espaço. Embora haja diferenças, os estudos concordam em afirmar que o fortalecimento do pertencimento territorial depende de experiências locais de reconhecimento e valorização das territorialidades vividas pelos estudantes.

Nesse processo, a escola desempenha um papel fundamental como mediadora territorial, incentivando práticas pedagógicas que estejam contextualizadas e conectadas às realidades socioculturais dos indivíduos. Ao valorizar os conhecimentos locais, as memórias coletivas e as vivências diárias dos alunos, a escola colabora para o fortalecimento das identidades territoriais e para o desenvolvimento de uma consciência socioambiental crítica. Além disso, os estudos desenvolvidos sugerem que práticas pedagógicas descontextualizadas tendem a intensificar a invisibilização territorial e o silenciamento de saberes locais, particularmente em contextos historicamente caracterizados por desigualdades socioambientais.

A articulação entre revisão integrativa, análise de conteúdo e análise lexical com o uso do software IRaMuTeQ permitiu, sob uma perspectiva analítica, a identificação de padrões discursivos e categorias emergentes ligadas à territorialidade, identidade, pertencimento e educação ambiental. O uso combinado desses procedimentos ajudou a aumentar a consistência interpretativa do estudo, possibilitando a análise de como diversas produções acadêmicas têm tratado as conexões entre estudantes, território e formação socioambiental no Brasil.

Além disso, os resultados destacam a importância de políticas e práticas educacionais que priorizem a justiça ambiental, a valorização das epistemologias territoriais e a criação de currículos que considerem as realidades locais. Em regiões historicamente marginalizadas, como o Semiárido brasileiro, validar os espaços de vida dos alunos como contextos legítimos para a produção de conhecimento é um passo significativo para combater as persistentes formas de colonialidade curricular e epistemológica em algumas práticas escolares.

Conclui-se que a percepção socioambiental e o pertencimento territorial são essenciais para formar estudantes críticos e socialmente engajados em seus contextos de vida. Nesse contexto, a educação ambiental crítica ganha ainda mais importância ao promover práticas pedagógicas que incentivam a leitura reflexiva do território, o reconhecimento das diversidades socioculturais e a criação de abordagens educacionais mais contextualizadas e socialmente referenciadas. Este estudo tem como objetivo fortalecer a discussão sobre território, culturas escolares e formação socioambiental, além de fornecer subsídios para futuras pesquisas empíricas sobre experiências educativas em diversas realidades brasileiras.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Átila Bruno de Moraes; LIMA, Joedla Rodrigues de. Percepção ambiental de estudantes do ensino médio no semiárido pernambucano. *Revista Ouricuri*, Petrolina, v. 7, n. 2, p. 118-133, 2017.

ANTUNES, Valdislan Mendes et al. Percepção ambiental de estudantes do ensino médio sobre as questões ambientais no município de Cariús-CE. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, São Paulo, v. 19, n. 1, p. 1-18, 2024.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

- BECKMANN, Liliane Janine de Barros; DUTRA, Carlos Maximiliano. Pegada ecológica e percepção ambiental de licenciandos em Ciências da Natureza. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, São Paulo, v. 18, n. 6, p. 302-320, 2023.
- BERQUE, Augustin. *Ecúmeno: a percepção do meio e o viver*. São Paulo: Ática, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. *Esboço de uma teoria da prática: precedido de três estudos de etnologia cabila*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Educação e território: por uma pedagogia da presença e do lugar*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2019.
- CALDART, Roseli Salete. *Territórios do campo: políticas e práticas educativas*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. *Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico*. São Paulo: Cortez, 2008.
- COUTINHO, Cadidja et al. Observação, expressão e vivência na/com a natureza: uma história para adiar o fim do mundo. *Criar Educação, Criciúma*, v. 13, n. 3, p. 586-603, 2024.
- FLAMENT, Claude. *L'analyse des données*. Paris: Armand Colin, 1981.
- GORSKI, Stefania da Silva; COUTINHO, Cadidja. Observação, expressão e vivência na/com a natureza: uma história para adiar o fim do mundo. *Criar Educação, Criciúma*, v. 13, n. 3, p. 586-603, 2024.
- GUIMARÃES, Mauro. *Educação ambiental: caminhos trilhados no Brasil*. São Paulo: Papirus, 2004.
- GUSMAN, Samara Peruzzo; RAMOS, Ana Paula Marques; ARANA, Alba Regina Azevedo. Percepção ambiental e legibilidade do espaço: um estudo no contexto universitário. *Geografar, Curitiba*, v. 18, n. 1, p. 103-121, 2023.
- HAESBAERT, Rogério. *O mito da desterritorialização: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade*. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.
- HAESBAERT, Rogério; PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. *Territórios e territorialidades: teorias, processos e conflitos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.
- JOANNA BRIGGS INSTITUTE. *JBİ manual for evidence synthesis*. Adelaide: JBI, 2022. Disponível em: <https://synthesismanual.jbi.global>. Acesso em: 9 jul. 2025.
- JUSTO, Amélia. *Análise fatorial de correspondência: da teoria à prática*. São Paulo: Edições Hipótese, 2018.
- LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. *Educação ambiental: fundamentos, práticas e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 2014.
- LIMA, Fabiano Cabral de. História ambiental e tecnologias digitais: a construção de uma linha do tempo sobre a Ilha D'Água com estudantes. *Revista Ensino de Geografia, Recife*, v. 7, n. 1, p. 1-20, 2024.
- LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e a formação de sujeitos ecológicos: um desafio para a educação contemporânea. *Revista Brasileira de Educação Ambiental*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 12-23, 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental e movimentos sociais: a construção coletiva de uma prática educativa emancipatória. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2012. p. 173-191.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental crítica: fundamentos e práticas para a formação sociopolítica. 2. ed. Campinas: Papirus, 2020.

MARTINS, Maria Izanete da Rosa. A horta escolar em escolas públicas do sul de Santa Catarina: um espaço educativo para além da produção e do consumo de alimentos. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2021.

MARTINS, Saullo Francisco Ferreira et al. Formação técnica e percepção socioambiental de estudantes sobre o Parque Ambiental de Codó-MA. Revista Brasileira de Educação Ambiental, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 1-22, 2025.

MENDES, Karina Dal Sasso; SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. Texto & Contexto – Enfermagem, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, 2008. <https://doi.org/10.1590/S0104-07072008000400018>

MONTEIRO, José Aglailton dos Santos. Os olhares dos discentes sobre o rio Pindaré pelo caminho da educação ambiental. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2022.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática x revisão narrativa. Acta Paulista de Enfermagem, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi, 2007.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS, Murilo Pinto Silva. Escola, família e comunidade: o lugar da (re)afirmação identitária da juventude do campo. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação e Diversidade) – Universidade do Estado da Bahia, Conceição do Coité, 2023.

SOUZA, Marcela Tavares; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel. Revisão integrativa: o que é e como fazer. Einstein, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 102-106, 2010. <https://doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134>

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. Território, espacialidades e juventudes: olhares sobre o urbano e o rural na educação. Cadernos CEDES, Campinas, v. 38, n. 105, p. 297-313, 2018. <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622018105131>

TEIXEIRA, Julia Daniel. Percepções de estudantes sobre a paisagem da Lagoa Pequena em Florianópolis sob a perspectiva da educação ambiental. Revista Brasileira de Educação Ambiental, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 210-228, 2020.

TUAN, Yi-Fu. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

CONTRIBUIÇÃO DOS AUTORES (TAXONOMIA CRediT)

Leonardo da Silva Santos: Conceitualização; Metodologia; Curadoria de dados; Escrita – primeira redação; Escrita – revisão e edição.

Fredson Pereira da Silva: Curadoria de dados; Validação; Escrita – revisão e edição.

Patrícia Pinheiro Barros: Curadoria de dados; Software; Validação; Escrita – revisão e edição.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSES

Os autores declaram que não há conflito de interesses com o presente artigo.

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito. Os estudos que compõem o corpus analisado estão integralmente referenciados.

DECLARAÇÃO SOBRE ÉTICA NA PESQUISA

O estudo não envolve seres humanos. Trata-se de revisão integrativa da literatura, baseada exclusivamente em publicações de acesso público; por essa razão, não houve submissão a Comitê de Ética em Pesquisa.

DECLARAÇÃO SOBRE O USO DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL

Os autores declaram que o presente manuscrito foi elaborado sem o uso de ferramentas de Inteligência Artificial generativa para a concepção, elaboração, redação, análise, interpretação dos resultados ou revisão substancial do conteúdo científico.

A construção do estudo, incluindo a definição do problema e dos objetivos, o levantamento e a seleção da literatura, a organização e análise do corpus documental, a interpretação dos resultados, a elaboração das discussões e a redação do manuscrito, foi realizada diretamente pelos autores, conforme as respectivas contribuições intelectuais e científicas apresentadas na seção Contribuição dos Autores.

Os autores assumem integral responsabilidade pelo conteúdo, pela originalidade, pela precisão das informações, pela correta representação das fontes consultadas e pelas interpretações apresentadas no manuscrito.

CONFORMIDADE COM A CIÊNCIA ABERTA

Este manuscrito é depositado no servidor SciELO Preprints, na seção destinada a manuscritos submetidos ao periódico Educação em Revista (UFMG). Quando oferecida a opção, os autores concordam com a publicação dos pareceres da avaliação de aprovação do manuscrito e com a interação direta com os pareceristas responsáveis por sua avaliação.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.