ISSN: 2358-8829

# REENDEREÇAMENTO NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA: uma proposta de formação de professores

João Carlos Pereira Pasti Braga [1]
Gisele Abreu Lira Correa dos Santos [2]

## INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores constitui um espaço relevante para a reflexão sobre a prática pedagógica e para a construção de conhecimentos relacionados às situações concretas vivenciadas na escola. Nessa perspectiva, o professor é compreendido como sujeito capaz de investigar, interpretar e reelaborar sua própria prática (Freire, 1987; 1993). No campo da Educação Ambiental, essa postura torna-se particularmente importante diante da coexistência de diferentes concepções e interesses, que incluem desde abordagens voltadas à conservação e à mudança de comportamentos individuais até perspectivas críticas, orientadas pela compreensão das relações sociais, políticas, econômicas e territoriais envolvidas na produção dos problemas socioambientais (Guimarães, 2012; Layrargues; Lima, 2014; Loureiro, 2012).

Nesse contexto, o cinema pode constituir uma linguagem capaz de favorecer processos de problematização da realidade. As produções audiovisuais não apenas representam acontecimentos, mas participam da construção de sentidos e interpretações sobre sujeitos, territórios e conflitos (Bernardet 1980). O conceito de reendereçamento amplia essa possibilidade ao considerar que uma obra originalmente produzida para determinado público e finalidade pode assumir novos sentidos quando suas condições de leitura são reorganizadas pedagogicamente por meio da intencionalidade e da mediação docente (Rezende Filho, 2021).

A partir dessa articulação, a pesquisa teve como objetivo analisar o reendereçamento de filmes na Educação Ambiental Crítica, no contexto da formação

[1] Mestrando do Curso de Mestrado Profissional em Prática de Educação Básica (MPPEB) do Colégio Pedro II – CPII, joao.braga.2@cp2.edu.br;
[2] Professora orientadora do Mestrado Profissional em Prática de Educação Básica (MPPEB) do Colégio Pedro II – CPII, Doutora em Educação em Ciências e Saúde pela UFRJ, giselealcsantos@cp2.g12.br.

continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Adotou-se uma abordagem qualitativa e interpretativa, desenvolvida por meio de um curso de extensão com professores de escolas públicas da Baixada Fluminense. Os dados foram produzidos por questionários iniciais, avaliações dos módulos, avaliação do curso, trabalho final e diário de bordo e analisados segundo a Análise de Conteúdo de Bardin (2016).

Os resultados evidenciaram ampliações, deslocamentos e ressignificações nas manifestações dos participantes, especialmente nas relações entre Educação Ambiental, desigualdades socioambientais, território, cinema e mediação docente. Também foram identificadas formas de apropriação do reendereçamento em propostas que aproximaram as produções audiovisuais das realidades vivenciadas pelos estudantes. Esses achados indicam que a articulação entre Educação Ambiental Crítica, formação docente e reendereçamento apresenta possibilidades formativas relevantes, ao favorecer uma utilização do cinema como linguagem voltada à problematização da realidade e à construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

## METODOLOGIA

A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, de caráter interpretativo, por compreender que as concepções, experiências e práticas docentes são produzidas em contextos específicos e requerem uma análise atenta aos sentidos atribuídos pelos participantes às situações vivenciadas (Bogdan; Biklen, 1994). O campo empírico da investigação foi constituído pelo curso de extensão “Formação Continuada de Professores em Educação Ambiental Crítica: Uma Proposta de Reendereçamento de Filmes de Ficção Distópica”, desenvolvido entre 10 de agosto e 14 de setembro de 2026, com carga horária de 20 horas e realização on-line. O curso foi organizado em cinco módulos formativos que articularam prática docente, Educação Ambiental Crítica, cinema e reendereçamento de produções audiovisuais.

Embora a formação tenha recebido 28 inscrições, a pesquisa concentrou-se nos participantes que atendiam aos critérios estabelecidos para a investigação: professores com atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental em escolas públicas da Baixada Fluminense, observados também os procedimentos éticos definidos para o estudo. A partir desses critérios, 13 professores integraram a pesquisa, sendo identificados por códigos alfanuméricos, de P01 a P13, com o objetivo de preservar suas identidades.

ISSN: 2358-8829

A produção dos dados ocorreu ao longo do percurso formativo e utilizou diferentes instrumentos, de modo a acompanhar as manifestações dos participantes em distintos momentos. Integraram o corpus da investigação os quatro Questionários Iniciais, aplicados antes do estudo sistematizado das respectivas temáticas; as Avaliações dos quatro Módulos; o Questionário de Avaliação do Curso; o Trabalho Final, destinado à elaboração de uma proposta pedagógica; e o Diário de Bordo do pesquisador. Os registros dos chats dos encontros síncronos foram considerados quando transcritos e contextualizados no diário de bordo, enquanto os fóruns de discussão permaneceram como atividades formativas e não integraram o corpus analítico.

Para a análise dos dados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, conforme Bardin (2016), considerando as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Após a leitura do conjunto documental, os registros foram segmentados em unidades de sentido, codificados e agrupados progressivamente em subcategorias e categorias temáticas. O corpus analítico foi constituído por 1998 unidades de registro, organizadas de modo a preservar sua identificação, a origem do instrumento e o participante correspondente. A interpretação buscou reconhecer permanências, ampliações, deslocamentos, tensões e formas de apropriação presentes nas manifestações dos participantes ao longo do percurso formativo.

A pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sob o número CAAE: 93369125.4.0000.9047. A participação ocorreu mediante apresentação e concordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assegurando aos participantes informações sobre os objetivos, procedimentos e condições de participação na investigação.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho articula três eixos complementares: a formação de professores e a reflexão sobre a prática pedagógica; a compreensão da Educação Ambiental como campo constituído por diferentes concepções e disputas; e o reendereçamento de produções audiovisuais como possibilidade de mediação pedagógica na formação continuada. Essa articulação parte do entendimento de que uma proposta orientada pela Educação Ambiental Crítica requer mais do que a apresentação de conteúdos ambientais ou estratégias didáticas. Pressupõe reconhecer o professor como sujeito capaz de interpretar

ISSN: 2358-8829

sua realidade, problematizar os conhecimentos e discursos que atravessam a escola e construir alternativas pedagógicas relacionadas às condições concretas de sua prática.

A formação continuada de professores constitui um espaço de reflexão sobre os conhecimentos, as experiências e as condições que atravessam o trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, formar professores ultrapassa a transmissão de métodos, técnicas ou propostas previamente elaboradas. Uma formação orientada por uma perspectiva crítica reconhece os docentes como sujeitos que interpretam os contextos em que atuam, tomam decisões, produzem conhecimentos e reelaboram suas práticas (Freire, 1987; 1993).

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva freireana de educação, na qual ensinar e aprender constituem processos marcados pela problematização, pelo diálogo e pela leitura crítica da realidade. Freire (1987) contrapõe-se à concepção bancária de educação, caracterizada pela transferência de conhecimentos de um sujeito que sabe para outro colocado na posição de receptor. No campo da formação docente, essa crítica permite questionar modelos nos quais especialistas apresentam métodos, materiais ou soluções destinados à reprodução pelos professores (Freire, 1993).

A formação assume outra configuração quando parte das questões emergem da própria prática. O cotidiano escolar torna-se espaço de produção de problemas, conhecimentos e possibilidades de investigação. As experiências docentes, as decisões tomadas durante o planejamento, as respostas dos estudantes e as condições institucionais passam a integrar processos sistemáticos de reflexão.

Nesse sentido, a concepção do professor como pesquisador de sua própria prática assume especial relevância. O professor-pesquisador observa, registra, questiona, interpreta e reelabora seu trabalho, estabelecendo uma relação investigativa com as situações vivenciadas no cotidiano escolar (Freire, 1993). Essa postura não significa transformar toda atividade docente em investigação acadêmica formal, mas assumir uma atitude de indagação diante do próprio fazer pedagógico. Em lugar de reproduzir propostas elaboradas em outros contextos, o professor analisa suas possibilidades e limites e realiza escolhas relacionadas às necessidades dos estudantes e às características de sua realidade.

Essa perspectiva relaciona-se à autonomia docente. Em Freire (1987), professores e estudantes são compreendidos como sujeitos históricos capazes de interpretar e intervir no mundo. A autonomia manifesta-se, assim, na capacidade de compreender criticamente

ISSN: 2358-8829

as condições sociais, políticas e institucionais que atravessam a escola e produzir decisões pedagógicas fundamentadas.

A formação continuada pode favorecer o diálogo entre experiências profissionais e conhecimentos teóricos, permitindo aos professores confrontar concepções consolidadas e analisar criticamente suas escolhas. A reflexão teórica oferece instrumentos para interpretar o cotidiano, enquanto as questões produzidas pela prática tensionam e reelaboram os próprios referenciais mobilizados na formação.

Essa concepção possui implicações diretas para a Educação Ambiental. As maneiras pelas quais os professores compreendem ambiente, sociedade, sustentabilidade e participação influenciam as atividades propostas e os problemas selecionados. Uma formação em Educação Ambiental Crítica precisa, portanto, criar condições para que essas concepções sejam explicitadas e problematizadas, reconhecendo as disputas que atravessam esse campo.

A Educação Ambiental constitui um campo marcado por diferentes formas de compreender a relação entre sociedade e natureza, interpretar os problemas ambientais e definir as finalidades da ação educativa. Reconhecer essa diversidade é fundamental para evitar que toda prática relacionada ao ambiente seja automaticamente compreendida como crítica ou transformadora.

Layrargues e Lima (2014) evidenciam essa pluralidade ao sistematizarem três macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira: conservacionista, pragmática e crítica. Essas macrotendências expressam diferentes interpretações sobre as causas dos problemas ambientais, os sujeitos envolvidos em seu enfrentamento e as transformações consideradas necessárias.

A vertente conservacionista apresenta forte relação com a valorização e a preservação da natureza, recorrendo frequentemente à sensibilização e à mudança de comportamentos individuais. Seus limites aparecem quando os problemas ambientais são tratados de maneira desvinculada das relações sociais, políticas e econômicas que participam de sua produção.

A macrotendência pragmática incorpora questões relacionadas ao consumo consciente, à redução de resíduos, à reciclagem, ao uso racional dos recursos e à sustentabilidade. Embora essas práticas possam produzir aprendizagens relevantes, a centralidade atribuída à mudança dos hábitos individuais pode deslocar para os sujeitos

ISSN: 2358-8829

responsabilidades relacionadas a processos econômicos, políticos e sociais mais amplos (Loureiro, 2012).

A perspectiva crítica amplia essa compreensão ao situar as questões ambientais nas relações históricas estabelecidas entre sociedade e natureza. Problemas como poluição, ausência de saneamento, enchentes, degradação de rios, escassez de áreas verdes e desigual acesso aos recursos passam a ser compreendidos em relação às formas de ocupação do território, às desigualdades sociais, às políticas públicas e às relações de poder.

Loureiro (2012) destaca a dimensão política dos problemas ambientais e a necessidade de relacionar transformação ambiental e transformação social. Nessa perspectiva, a Educação Ambiental Crítica amplia seu foco para compreender os processos que produzem determinadas condições de vida e distribuem de maneira desigual benefícios, recursos e impactos ambientais.

Guimarães (2012), por sua vez, problematiza práticas educativas que, mesmo orientadas por intenções ambientalmente comprometidas, podem reproduzir aquilo que denomina armadilha paradigmática. Essa noção permite compreender como determinadas ações permanecem circunscritas às mesmas referências que pretendem superar, privilegiando respostas fragmentadas e individuais para problemas de natureza coletiva e estrutural.

A formação de educadores ambientais precisa, portanto, favorecer o questionamento dessas referências e aproximar os problemas ambientais das experiências concretas dos sujeitos e dos territórios em que vivem. O território assume papel importante nessa perspectiva, pois permite compreender como as relações entre sociedade e natureza se materializam nos espaços vividos (Loureiro, 2012). Professores e estudantes passam a ser compreendidos como sujeitos inseridos em relações sociais e territoriais que podem ser interpretadas, questionadas e transformadas coletivamente (Guimarães, 2012).

Essa compreensão amplia as possibilidades do planejamento pedagógico. Em lugar de restringir a Educação Ambiental a datas comemorativas, campanhas ou conteúdos isolados, torna-se possível desenvolver processos educativos relacionados a problemas concretos e capazes de mobilizar diferentes áreas do conhecimento. Tal perspectiva demanda linguagens que favoreçam o questionamento, o confronto de interpretações e a aproximação entre diferentes realidades. É nesse movimento que o cinema e o conceito de reendereçamento se articulam à Educação Ambiental Crítica.

ISSN: 2358-8829

A aproximação entre cinema e educação adotada nesta investigação parte da compreensão do audiovisual como linguagem e produção cultural. Os filmes não constituem apenas recursos destinados a ilustrar conteúdos ou tornar as aulas mais atrativas; são produções que constroem narrativas, representam sujeitos e territórios, mobilizam emoções e apresentam determinadas formas de interpretar o mundo (Rezende Filho, 2021).

Bernardet (1980) contribui para problematizar a aparente transparência das imagens cinematográficas ao evidenciar que o cinema produz representações por meio de escolhas relacionadas à narrativa, ao enquadramento, à montagem, aos personagens e aos conflitos apresentados. Trabalhar pedagogicamente com uma produção audiovisual envolve, portanto, considerar tanto aquilo que a obra mostra quanto os modos pelos quais constrói o que será visto.

No contexto escolar, Napolitano (2003) destaca a importância de integrar o cinema ao planejamento pedagógico, considerando os objetivos, as características dos estudantes e as estratégias desenvolvidas em torno da exibição. A experiência educativa amplia-se quando a obra é inserida em um processo de mediação capaz de estimular interpretação, diálogo e produção de conhecimentos.

O conceito de reendereçamento aprofunda essa discussão ao focalizar as relações entre a obra, seus públicos e os contextos em que passa a circular. Conforme Rezende Filho (2021), uma produção audiovisual concebida para determinado público, finalidade e situação de recepção pode assumir outros sentidos quando inserida em um novo contexto. Na escola, esse deslocamento envolve uma ação pedagógica intencional que reorganiza as condições em que a obra será apresentada, observada e interpretada.

Reendereçar um filme ultrapassa, portanto, sua simples transferência para a sala de aula. O processo envolve definir objetivos pedagógicos, analisar a obra, considerar as características dos estudantes, identificar questões passíveis de problematização e construir formas de mediação. Essa concepção atribui papel central ao professor, que organiza condições para colocar diferentes possibilidades interpretativas em circulação, direcionando a atenção para conflitos, representações, silenciamentos ou contradições presentes na narrativa e criando espaço para que os estudantes apresentem suas próprias leituras.

As discussões sobre modos de leitura reforçam essa perspectiva. Odin (2005) demonstra que uma mesma produção pode ser interpretada de diferentes formas conforme

ISSN: 2358-8829

as condições de recepção. No trabalho pedagógico, essa compreensão evidencia a importância das escolhas docentes na construção das situações de leitura e permite compreender o reendereçamento como intervenção sobre essas condições.

Santos e Silva (2023) ampliam essas possibilidades ao discutirem estratégias de mediação que permitem reorganizar pedagogicamente as condições de leitura das produções audiovisuais. Entre elas, encontra-se a forma de apresentação da obra, que pode envolver sua exibição integral, fragmentos previamente selecionados ou pausas e retomadas em momentos relevantes para os objetivos da atividade. Outra possibilidade é o *coviewing*, compreendido como uma experiência de acompanhamento compartilhado na qual a mediação docente se desenvolve antes, durante e após a exibição. A intertextualidade, por sua vez, amplia a interpretação ao colocar a obra em diálogo com filmes, fotografias, textos literários, reportagens, documentos, dados ou produções relacionadas à realidade dos estudantes. Essas estratégias atuam sobre diferentes dimensões da experiência audiovisual e contribuem para a construção de novos endereçamentos pedagógicos.

Na perspectiva desta pesquisa, o reendereçamento apresenta especial potencial para a Educação Ambiental Crítica. Filmes produzidos sem finalidade educativa, inclusive aqueles que não abordam explicitamente temas considerados ambientais, podem apresentar situações relacionadas à distribuição desigual dos recursos, às condições de moradia e trabalho, à segregação socioespacial, ao consumo, às relações de poder e às formas de organização da sociedade.

Esse potencial crítico é construído na relação entre obra, mediação, contexto e sujeitos. A presença de desigualdades ou problemas socioambientais na narrativa oferece elementos para a problematização, enquanto sua construção pedagógica depende das escolhas realizadas pelo professor. Nesse sentido, o reendereçamento aproxima-se da concepção do professor como pesquisador de sua própria prática: selecionar e mediar uma obra envolve investigar sua linguagem, analisar suas possibilidades, conhecer os estudantes, observar as respostas produzidas e reelaborar o planejamento.

É nessa articulação que os três eixos teóricos da pesquisa se encontram. A compreensão do professor como sujeito reflexivo e investigador de sua prática sustenta uma formação orientada pela autoria e pela problematização; a Educação Ambiental Crítica oferece referências para interpretar as questões ambientais como processos sociais, históricos, políticos, econômicos e territoriais em disputa; e o reendereçamento

ISSN: 2358-8829

do cinema possibilita colocar essas questões em circulação por meio de uma linguagem culturalmente presente na sociedade. Essa articulação entre formação docente, Educação Ambiental Crítica e cinema fundamenta o percurso formativo analisado nesta pesquisa.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise unidades de registro evidenciou movimentos relacionados às concepções de Educação Ambiental, à leitura das questões socioambientais, aos sentidos atribuídos ao cinema e às possibilidades de reendereçamento. Para esta síntese, os resultados foram organizados em três eixos: ampliação da compreensão sobre Educação Ambiental e território; cinema como linguagem e mediação pedagógica; e apropriações do reendereçamento na prática docente.

No primeiro eixo, os Questionários Iniciais revelaram a presença de concepções relacionadas à preservação ambiental, reciclagem, consumo consciente, economia de água e energia e ações pontuais. Essas manifestações aproximam-se das macrotendências conservacionista e pragmática identificadas por Layrargues e Lima (2014). Ao longo da formação, entretanto, passaram a aparecer de forma mais articulada referências às dimensões sociais, econômicas, políticas e territoriais das questões ambientais. Uma participante destacou a necessidade de "superar a visão ingênua e puramente ecológica da questão ambiental" (AC-P05-Q1-01), enquanto outra relacionou meio ambiente a "desigualdade social, consumo, acesso aos recursos e qualidade de vida" (AM2-P01-Q01-02).

Esses registros indicam uma ampliação da leitura dos problemas ambientais, aproximando-se da perspectiva crítica defendida por Loureiro (2012). O território também ganhou maior centralidade, como sintetiza a afirmação de que seria necessário desenvolver "um novo olhar para o próprio bairro" (RDB010-P08-06). Questões como poluição de rios, saneamento, enchentes e desigualdades de infraestrutura passaram a ser relacionadas às experiências concretas das comunidades escolares, em diálogo com a crítica de Guimarães (2012) às abordagens fragmentadas da questão ambiental.

O segundo eixo refere-se aos sentidos atribuídos ao cinema. Nos registros iniciais, o audiovisual apareceu frequentemente associado à ilustração de conteúdos, à dinamização das aulas e ao interesse dos estudantes. Durante a formação, essas funções passaram a conviver com compreensões que reconhecem o cinema como linguagem e

ISSN: 2358-8829

produção cultural capaz de construir representações e interpretações sobre a realidade. Uma participante destacou, por exemplo, a possibilidade de utilizar o cinema para "analisar a cultura, a arte e a história da sociedade" (AM3-P01-Q02-01). Esse movimento dialoga com Bernardet (1980) e Rezende Filho (2021), ao enfatizar o caráter construído das produções audiovisuais.

A mediação docente também ganhou relevância. Os participantes passaram a considerar elementos como intencionalidade pedagógica, características da turma, seleção de cenas, perguntas orientadoras, formas de apresentação da obra e articulação com outros textos e experiências. Essa compreensão converge com Napolitano (2003) e Santos e Silva (2023), ao integrar o audiovisual ao planejamento pedagógico e às estratégias de reorganização das condições de leitura das obras.

O terceiro eixo concentrou-se nas apropriações do reendereçamento. Os dados indicaram que os participantes passaram a reconhecer que inserir um filme no espaço escolar envolve reorganizar pedagogicamente as condições de sua apresentação, mediação e interpretação. Essa compreensão aparece na avaliação de uma participante, para quem o reendereçamento "abriu um leque de possibilidades" (AC-P07-Q1-01), e na proposta de permitir que os estudantes criassem novos finais para as histórias trabalhadas (AM4-P05-Q03-03).

As propostas elaboradas ao final da formação também aproximaram obras audiovisuais de questões socioambientais presentes nos territórios. Em uma delas, a investigação sobre um rio local foi estruturada a partir de perguntas sobre sua nascente, percurso e destino, articulando o elemento natural às condições de ocupação urbana, saneamento e uso do território. Esse tipo de elaboração evidencia como o reendereçamento pode aproximar a narrativa audiovisual das experiências dos estudantes e favorecer a problematização de situações presentes em seu cotidiano.

A dimensão afetiva também apareceu nos dados. Uma participante observou que o cinema se relaciona com as crianças "pela emoção e pela fantasia" (AM4-P05-Q02-05), enquanto outra manifestação definiu a experiência de leitura crítica como um "desconforto que nos faz enxergar de longe aquilo que vivemos diariamente" (RDB012-P08-01). Esses registros indicam que a experiência audiovisual pode mobilizar sensibilidade e estranhamento, exigindo uma mediação capaz de favorecer diálogo e construção coletiva de sentidos.

ISSN: 2358-8829

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa indicam que a articulação entre formação docente, Educação Ambiental Crítica e reendereçamento de produções audiovisuais constitui uma possibilidade relevante para a formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao longo do percurso formativo, foram identificados movimentos de ampliação e ressignificação nas compreensões dos participantes, especialmente na relação entre questões ambientais, desigualdades sociais, território, cinema e mediação pedagógica.

O reendereçamento mostrou-se pertinente por favorecer uma utilização do cinema que ultrapassa sua função ilustrativa ou motivacional. Ao inserir a obra audiovisual em um planejamento intencional, considerando objetivos pedagógicos, características dos estudantes, formas de apresentação, mediação e articulação com outras linguagens e com a realidade vivida, ampliam-se as possibilidades de problematização crítica das questões socioambientais. Nesse processo, o professor assume papel central como sujeito que interpreta, investiga e reelabora sua prática.

As evidências produzidas também reforçam a importância de processos formativos que valorizem os saberes docentes, o diálogo e a reflexão sobre os territórios em que as escolas estão inseridas. A aproximação entre cinema e Educação Ambiental Crítica mostrou potencial para favorecer leituras que relacionem problemas ambientais às dimensões sociais, políticas, econômicas e territoriais que participam de sua constituição.

Como possibilidade de continuidade, novas pesquisas podem acompanhar a implementação das propostas elaboradas pelos professores em suas escolas, analisar as formas de participação dos estudantes e investigar como diferentes gêneros audiovisuais podem ser reendereçados para a abordagem de questões socioambientais. Dessa forma, o estudo contribui para ampliar o diálogo entre formação de professores, cinema e Educação Ambiental Crítica, oferecendo caminhos para práticas pedagógicas comprometidas com a problematização da realidade e com a construção coletiva de outras formas de compreendê-la.

**Palavras-chave:** Reendereçamento, Formação continuada e Educação Ambiental Crítica.

## REFERÊNCIAS


BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDET, Jean-Claude. **O que é cinema**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BOGDAN, R. Bogdan; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

GUIMARÃES, Mauro. **A formação de educadores ambientais**. 8.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan-mar. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=html&lang=pt. Acesso em: 28 jun. 2026.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e Educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

ODIN, Roger. A questão do público: uma abordagem semiopragmática. In: RAMOS, Fernão Pessoa (org.). **Teoria contemporânea do cinema**, vol. II. São Paulo: Editora Senac, 2005.

REZENDE FILHO, Luiz Augusto Coimbra de. Trajetória de pesquisa sobre cinema e educação por meio do conceito de endereçamento. In: Cesar Leite, Fernanda Omelczuc, Luiz Rezende. (Org.). **Cinema-Educação**: políticas e poéticas. 1ed. Macaé: Editora Nupem, 2021, v. 1, p. 375-396. Disponível em: https://nupem.ufrj.br/cinema-educacao-politicas-e-poeticas Acessado em: 03 jun. 2026

SANTOS, Gisele Abreu Lira Corrêa dos; SILVA, Madalena de Mello e. "A Química do amor" na sala de aula: estratégias de reendereçamento na utilização do cinema para o ensino de Biologia e Química. In: ABREU, Maria Teresa Tedesco Vilardo; PORTO, Maria Beatriz Dias da Silva Maia. **Ciências da Natureza e suas metodologias no enfrentamento dos desafios do século XXI**. Brasília, DF: Colli Books. 2023, p. 229 - 264.