

DESAFIOS E PERCEPÇÕES REGIONAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO BRASIL, DESDE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

TATIANE MARIA DA SILVA DIAS

tatiane.dias@sou.unijui.edu.br

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências (PPGEC)
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI)
Ijuí, Rio Grande do Sul (Brasil)

NATÁLIA DIAS DE OLIVEIRA

natalia.dias@sou.unijui.edu.br

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Desenvolvimento Regional (PPGDR)
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI)
Ijuí, Rio Grande do Sul (Brasil)

MARIA CRISTINA PANSERA DE ARAÚJO

pansera@unijui.edu.br

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências (PPGEC)
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI)
Ijuí, Rio Grande do Sul (Brasil)

VIDICA BIANCHI

vidica.bianchi@unijui.edu.br

Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação nas Ciências (PPGEC)
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI)
Ijuí, Rio Grande do Sul (Brasil)

Resumo

Este estudo analisa a percepção de professores e profissionais liberais dos estados de Mato Grosso, Maranhão e Rio Grande do Sul sobre a atenção dada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030. A pesquisa, qualitativa e descritiva utilizou um questionário semiestruturado respondido por 37 participantes, cujas respostas foram classificadas segundo categorias analíticas inspiradas na análise de conteúdo. Os resultados indicam que, embora todos reconheçam a existência e a importância dos ODS, predomina uma compreensão superficial, marcada por definições genéricas e pouco articuladas às dimensões sociais, políticas e territoriais da sustentabilidade. Apenas uma parcela minoritária apresentou conhecimento detalhado e contextualizado sobre a Agenda 2030. Na segunda etapa da análise, observou-se forte centralidade do ODS 4 (Educação de Qualidade), mencionado por 55% dos participantes como prioridade para suas regiões, seguido por objetivos relacionados à saúde, igualdade de gênero, sustentabilidade ambiental e agricultura. As respostas evidenciam desafios comuns, como a falta de formação continuada, limitações institucionais, baixa articulação intersetorial e insuficiente integração da sustentabilidade às políticas educacionais e públicas. Conclui-se que, apesar da importância reconhecida, os ODS ainda não se consolidam plenamente na prática social dos



entrevistados, reforçando a necessidade de processos formativos e estratégias territoriais mais robustas para avançar na Agenda 2030.

Palavras-chave

Agenda 2030, Educação Ambiental, Governança Ambiental, Políticas Educacionais, Sustentabilidade.

Abstract

This study analyses the perceptions of teachers and independent professionals in the states of Mato Grosso, Maranhão and Rio Grande do Sul regarding the attention given to the Sustainable Development Goals (SDGs) of the 2030 Agenda. The qualitative and descriptive study used a semi-structured questionnaire completed by 37 participants, whose responses were classified according to analytical categories inspired by content analysis. The results indicate that, although all recognise the existence and importance of the SDGs, a superficial understanding predominates, characterised by generic definitions that are poorly linked to the social, political and territorial dimensions of sustainability. Only a minority demonstrated detailed and contextualised knowledge of the 2030 Agenda. In the second stage of the analysis, a strong focus on SDG 4 (Quality Education) was observed, mentioned by 55% of participants as a priority for their regions, followed by goals related to health, gender equality, environmental sustainability and agriculture. The responses highlight common challenges, such as a lack of continuing professional development, institutional constraints, poor cross-sectoral coordination and insufficient integration of sustainability into educational and public policies. It is concluded that, despite their recognised importance, the SDGs have not yet been fully consolidated in the social practice of the interviewees, reinforcing the need for more robust training processes and territorial strategies to advance the 2030 Agenda.

Keywords

2030 Agenda, Environmental Education, Environmental Governance, Educational Policies, Sustainability.

Como citar este artigo

Dias, Tatiane Maria da Silva, Oliveira, Natália Dias de Araújo, Maria Cristina Pansera de & Bianchi, Vidica (2026). *Desafios e Percepções Regionais na Implementação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil, desde a Educação Ambiental*. *Janus.net, e-journal of international relations* VOL. 17 Nº. 1, DT 2 – Dossiê Temático – Educação Ambiental, democracia e participação social no enfrentamento da crise civilizatória provocada pelas mudanças climáticas globais, Julho 2026, pp. 97-118. DOI <https://doi.org/10.26619/1647-7251.DT0526.6>

Artigo submetido em 5 de janeiro de 2026 e aceite para publicação em 10 de maio de 2026.





DESAFIOS E PERCEPÇÕES REGIONAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DOS OBJETIVOS DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL NO BRASIL, DESDE A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

TATIANE MARIA DA SILVA DIAS

NATÁLIA DIAS DE OLIVEIRA

MARIA CRISTINA PANSERA DE ARAÚJO

VIDICA BIANCHI

Introdução

A formulação da Agenda 2030 resulta de um percurso histórico iniciado na Conferência de Estocolmo (1972) e aprofundado em marcos internacionais como a Rio-92, a Rio+20 e os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (2000–2015). A aprovação dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em 2015, consolidou um novo patamar na governança global ao propor uma agenda integrada para o enfrentamento de desafios interdependentes, pobreza, desigualdades, degradação ambiental e mudanças climáticas, que influenciam diretamente a qualidade de vida e o futuro do planeta (ONU, 2015).

A concepção dos ODS parte do reconhecimento de que avanços em uma dimensão da sustentabilidade dependem diretamente do progresso nas demais. Assim, metas como educação de qualidade (ODS 4), redução das desigualdades (ODS 10), saúde e bem-estar (ODS 3), crescimento econômico inclusivo (ODS 8) e ação climática (ODS 13) estruturam um projeto de desenvolvimento que exige integração entre áreas, setores e atores sociais (ONU, 2015).

Nesse contexto, destaca-se a importância da cooperação multissetorial e da articulação entre governos, sociedade civil e setor privado, especialmente no processo de adaptação das metas globais às especificidades territoriais, princípio amplamente discutido pela literatura do desenvolvimento sustentável antes mesmo da Agenda 2030 (Sachs, 2011) e retomado em debates contemporâneos sobre os ODS (Veiga, 2019).



A Agenda 2030 caracteriza-se pela definição de metas mensuráveis e indicadores comuns, que orientam políticas públicas e estratégias institucionais voltadas à promoção de um desenvolvimento social, econômico e ambientalmente equilibrado. Essa estrutura fortalece a capacidade dos países de monitorar o progresso, ajustar prioridades e planejar ações coordenadas, favorecendo respostas mais consistentes aos desafios contemporâneos (ONU, 2015).

No Brasil, a diversidade sociocultural, econômica e ambiental amplia a complexidade desse processo. Estados como Mato Grosso, Maranhão e Rio Grande do Sul apresentam realidades profundamente distintas, marcadas por desigualdades históricas, pressões ambientais específicas e capacidades institucionais heterogêneas. A pandemia de COVID-19 intensificou essas assimetrias ao evidenciar fragilidades nos sistemas de proteção social, nas infraestruturas públicas e na capacidade governamental de resposta, ressaltando a necessidade de políticas resilientes e alinhadas aos princípios do desenvolvimento sustentável.

Além das disparidades regionais, a implementação dos ODS no país enfrenta tensões internas, como a coexistência de metas de crescimento econômico (ODS 8) que, em determinados contextos, entram em conflito com metas ambientais voltadas à proteção da biodiversidade e ao enfrentamento da crise climática (ODS 13, 14 e 15). Essa contradição, aliada às limitações financeiras e institucionais típicas de países em desenvolvimento, constitui um dos principais entraves ao cumprimento das metas globais (Jubilut et al., 2020).

Relatórios oficiais e estudos recentes indicam avanços relevantes, mas também evidenciam desafios relacionados ao financiamento de políticas públicas, à disponibilidade e qualidade dos dados, às desigualdades regionais e à capacidade dos governos subnacionais de internalizar e operacionalizar as metas da Agenda 2030 (Cruz et al., 2022; IPEA, 2023; Matijascic, 2024). Esses fatores reforçam a importância de análises territorializadas capazes de compreender como diferentes regiões respondem às demandas impostas pela Agenda, ou permanecem à margem desse processo.

Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar a percepção de professores e profissionais liberais dos estados de Mato Grosso, Maranhão e Rio Grande do Sul acerca dos avanços, barreiras e oportunidades relacionadas à implementação dos ODS. Ao identificar convergências e contrastes regionais, a pesquisa busca contribuir para o fortalecimento de políticas públicas voltadas ao desenvolvimento sustentável, oferecendo subsídios alinhados às realidades territoriais, aos limites planetários e ao bem-estar coletivo.

Fundamentação Teórica

Educação Ambiental e Agenda 2030

A consolidação da Educação Ambiental (EA) como campo crítico decorre de um movimento teórico que desloca o foco da transmissão de informações para a construção de processos formativos participativos e territorializados. Nesse sentido, a compreensão



do ambiente como espaço de interação social, cultural e ecológica inaugura uma abordagem educativa que reconhece as múltiplas racionalidades que estruturam a relação sociedade-natureza.

Essa perspectiva aparece fortalecida nos debates iniciais sobre cidadania ambiental, nos quais a participação social e o diálogo entre diferentes saberes, acadêmicos, comunitários e tradicionais, constituem pilares fundamentais para práticas educativas transformadoras (Jacobi, 2003).

A pluralidade de sentidos atribuídos ao ambiente, destacada por Sauvé (2005), reforça que a EA não   um campo homog neo, mas um conjunto de correntes que consideram o ambiente como natureza, lugar de vida, sistema, comunidade e território. Essa pluralidade amplia o escopo da EA e sustenta a necessidade de práticas pedagógicas que articulem cultura, ecologia e justiça social.

Nesse processo, ganha destaque a forma o do "sujeito ecológico", proposta por Carvalho (2008), entendida como constru o identitária que envolve consciência crítica, engajamento social e responsabilidade  tica frente   crise socioambiental. O aprofundamento desse debate ocorreu com as contribui es da epistemologia ambiental de Leff (2010). Ao discutir a complexidade ambiental, o autor argumenta que a crise ecológica   também uma crise do conhecimento moderno, marcado por fragmenta es e reducionismos.

A proposta de uma racionalidade ambiental integra dimensões científicas, políticas, culturais e territoriais, defendendo que solu es sustentáveis são emergem quando saberes diversos são articulados em processos educativos contextualizados. Assim, Leff (2010) sustenta que a EA deve promover leituras ampliadas da realidade e fortalecer práticas formativas orientadas pela participa o e pela diversidade epistemológica.

A discussão internacional sobre sustentabilidade avança para o debate da territorializa o dos ODS, no qual autores como Veiga (2010) e Sachs (2011) defendem que metas globais são se tornam efetivas quando adaptadas às condi es concretas dos territórios. A sustentabilidade, nessas análises,   concebida como processo permanente de aprendizagem social, que articula políticas públicas, práticas comunitárias, governança democrática e corresponsabilidade.

Nesse cenário, a EA adquire papel estratégico. Para Loureiro (2012), ela deve ser entendida como prática  tica, política e emancipatória, capaz de articular dimensões sociais, culturais e ecológicas e fomentar processos de transforma o social. Essa concep o reforça que a EA não atua de forma paralela aos ODS, mas constitui um de seus alicerces, especialmente no que se refere   constru o da cidadania ambiental e   crítica aos modelos hegemônicos de desenvolvimento.

A Agenda 2030, aprovada pela Organiza o das Na es Unidas, consolida essa visão ao atribuir   educa o fun o transversal no cumprimento das metas globais. A meta 4.7 enfatiza competências relacionadas   sustentabilidade, direitos humanos, cultura de paz e valoriza o da diversidade, todas centrais às abordagens contemporâneas da EA (ONU, 2015).



Por fim, Sato (2018) reforça que a crise ambiental possui dimensão epistemológica, exigindo práticas formativas baseadas na ética planetária, no diálogo e na participação social. Sua reflexão converge com a de Leff (2010), ao afirmar que a EA deve promover sensibilidade ecológica e fortalecer processos coletivos capazes de sustentar uma transição civilizatória pautada pela justiça socioambiental.

No Brasil, entretanto, a trajetória institucional da Agenda 2030 evidencia avanços e retrocessos, a criação da Comissão Nacional para os ODS (Decreto nº 8.892/2016) promoveu articulação entre Estado e sociedade civil, mas sua extinção em 2019 (Decreto nº 9.759/2019) fragilizou mecanismos de governança, dificultando o monitoramento das metas (IPEA, 2019).

Assim, observa-se que a Educação Ambiental, ao integrar participação social, criticidade, diversidade epistemológica e responsabilidade ética, constitui-se como eixo estruturante para a concretização dos ODS, reforçando seu papel central na promoção de modelos de desenvolvimento mais equitativos, democráticos e ecologicamente responsáveis.

Educação Ambiental e Políticas Públicas Regionais

No campo das políticas públicas, análises clássicas demonstram que a implementação de ações governamentais depende de fatores que extrapolam o mero desenho institucional. Frey (2000) e Howlett e Ramesh (2003) argumentam que políticas eficazes requerem a capacidade dos atores envolvidos de compreender, negociar e influenciar processos decisórios, o que demanda coordenação intersetorial, participação social e adequada capacidade administrativa.

A incorporação da sustentabilidade às políticas públicas aprofunda essas exigências ao evidenciar que soluções duradouras só podem ser construídas quando articuladas às especificidades socioambientais dos territórios. Sachs (2011) destaca que não há sustentabilidade global sem respostas locais capazes de integrar, de maneira equilibrada, dimensões econômicas, sociais e ambientais.

Essa perspectiva, posteriormente ampliada por Veiga (2019), reforça que a sustentabilidade deve ser entendida como valor social e político, estruturada por processos contínuos de aprendizagem coletiva e corresponsabilidade entre Estado e sociedade.

No âmbito educacional, tal compreensão converge com o papel estratégico atribuído à Educação Ambiental na Agenda 2030. O Relatório do PNUD (2022) evidencia que o ODS 4 possui caráter transversal, contribuindo diretamente para o avanço de diversas metas relacionadas à erradicação da pobreza, redução das desigualdades, proteção ambiental e desenvolvimento econômico. A incorporação da sustentabilidade em currículos, programas formativos e práticas escolares amplia a capacidade de municípios e estados de implementarem políticas de desenvolvimento sustentável de maneira integrada.

Experiências regionais recentes ilustram esses avanços. Iniciativas como o Movimento ODS RS e a Política Estadual da Agenda 2030 no Mato Grosso (Decreto nº 596/2023)



têm buscado articular governo, sociedade civil e instituições de ensino na construção de estratégias territoriais de sustentabilidade. Essas ações demonstram que a EA desempenha papel central na formação de capacidades institucionais e na ampliação da compreensão social sobre os ODS.

Nessa mesma direção, Jacobi (2022) destaca que a Educação Ambiental fortalece processos de governança colaborativa ao estimular o diálogo, a participação social e a corresponsabilidade na gestão dos bens comuns. Essas dinâmicas ampliam o potencial das políticas públicas para promover transformações estruturais alinhadas aos princípios da Agenda 2030.

Assim, a Educação Ambiental configura-se como estratégia fundamental para a territorialização das políticas de sustentabilidade, ao promover participação social, integrar diferentes saberes e fortalecer capacidades locais essenciais para a implementação efetiva dos ODS no Brasil.

Estudos Contemporâneos sobre Educação Ambiental e Agenda 2030 no Brasil

As pesquisas recentes sobre Educação Ambiental (EA) e Agenda 2030 têm evidenciado que a efetivação das metas de sustentabilidade no Brasil depende, sobretudo, da capacidade de articular práticas educativas contextualizadas, participação social e processos formativos críticos. A literatura do período aponta convergências importantes: a necessidade de integrar os ODS ao cotidiano escolar, a centralidade da formação docente e os limites estruturais que condicionam a implementação da EA no país.

Estudos desenvolvidos em contextos escolares mostram que quando a EA se articula aos problemas reais vivenciados pelas comunidades, ela se torna mais eficaz na formação cidadã e no desenvolvimento de consciência crítica. Práticas educativas alinhadas aos ODS, como programas que relacionam sustentabilidade, recursos hídricos, biodiversidade e pertencimento territorial, demonstram avanços na mobilização dos estudantes e na integração curricular (Miranda et al., 2021).

Essa tendência é reforçada por experiências que utilizam metodologias participativas e lúdicas, capazes de aproximar crianças e adolescentes de temas como oceanos, clima e cuidado ambiental, consolidando aprendizagens significativas e ampliando o engajamento com a Agenda 2030 (Silva et al., 2023).

A literatura evidencia, ainda, que a formação docente constitui elemento determinante para a consolidação de políticas educacionais orientadas à sustentabilidade. Processos colaborativos entre Estado, escolas e comunidade têm mostrado capacidade de fortalecer práticas pedagógicas e ampliar a implementação de iniciativas vinculadas aos ODS, como demonstram experiências de formação continuada voltadas à construção de agendas ambientais em nível municipal (Medeiros; Silva; Araújo, 2024). Esse aspecto torna-se especialmente relevante no Brasil, dado o cenário de desigualdades territoriais e fragilidades institucionais que dificultam a continuidade e a efetividade das políticas de EA.



Os debates sobre currículo complementam essa análise ao apontar a persistência de desafios estruturais. A integração da sustentabilidade às práticas pedagógicas esbarra, com frequência, na insuficiência de formação docente, na resistência institucional às mudanças e na escassez de recursos, fatores que limitam a capacidade das escolas de implementarem ações sistemáticas e duradouras (Santos; Boechat, 2025).

Além disso, mesmo reconhecida como dimensão transversal, a EA ainda aparece de forma fragmentada nos currículos, com lacunas significativas na institucionalização de políticas educacionais que garantam sua continuidade (Wolff et al., 2025).

Dessa forma, o conjunto das pesquisas contemporâneas revela um cenário ambivalente: ao mesmo tempo que se identificam experiências potentes de engajamento comunitário, inovação didática e integração dos ODS ao contexto escolar, persistem obstáculos que limitam a consolidação de uma EA crítica e territorializada.

A superação dessas barreiras requer políticas públicas mais estruturadas, investimentos em formação docente e estratégias que considerem as especificidades regionais. Assim, compreende-se que a EA desempenha papel decisivo na efetivação da Agenda 2030, especialmente quando orientada por perspectivas críticas, participativas e sensíveis às realidades locais.

Metodologia

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza aplicada e com caráter descritivo. Baseia-se na compreensão de Minayo (2001) sobre a pertinência da pesquisa qualitativa para fenômenos que não podem ser plenamente explicados por dados numéricos, e na definição de Severino (2014) sobre o papel da pesquisa descritiva ao caracterizar percepções, significados e experiências dos participantes.

O estudo foi desenvolvido no contexto de uma disciplina de pós-graduação *stricto sensu*. Cada estudante foi orientado a encaminhar um questionário digital, elaborado no Google Forms, a quatro profissionais graduados, preferencialmente docentes, independentemente de sua área de formação. Participaram da pesquisa 37 profissionais¹ residentes nos estados do Maranhão, Mato Grosso e Rio Grande do Sul.

Entre eles, 31 possuem licenciatura, sendo 24 mulheres e sete homens. Outros seis participantes apresentam formação em Enfermagem, Farmácia ou Medicina Veterinária (cinco mulheres e um homem). A faixa etária variou entre 18 e 55 anos, com maior concentração entre 36 e 45 anos (17 respondentes). Como o formulário foi respondido de forma anônima, a localidade específica não foi considerada na análise, e os participantes foram identificados como P1, P2, P3... P37.

O instrumento de coleta consistiu em um questionário semiestruturado contendo 16 questões, entre objetivas e discursivas. Para este artigo, foram analisadas especificamente a questão 7, que solicitava aos participantes a definição dos Objetivos

¹ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética (CAAE) no 18776319.2.0000.5350, parecer no 3.680.111



de Desenvolvimento Sustentável (ODS), e a questão 8, que abordava as ações consideradas necessárias para o alcance dos ODS em sua região.

A análise dos dados foi realizada por meio da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), seguindo as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados. Na etapa de pré-análise, realizou-se leitura flutuante de todas as respostas, buscando identificar recorrências temáticas, padrões de compreensão e sentidos atribuídos aos ODS pelos participantes. Posteriormente, na fase de exploração do material, as respostas foram organizadas em categorias analíticas construídas a partir da recorrência dos conteúdos identificados e da proximidade temática entre as respostas.

Para a Questão 07, as respostas foram classificadas em três categorias de compreensão: (i) compreensão básica; (ii) compreensão intermediária; e (iii) compreensão detalhada/contextualizada. A categorização considerou critérios como profundidade conceitual, capacidade de relacionar os ODS à sustentabilidade e contextualização social, ambiental ou territorial.

Foram consideradas como “compreensão básica” respostas genéricas ou superficiais, limitadas à ideia de metas ou objetivos globais sem aprofundamento analítico. A categoria “compreensão intermediária” reuniu respostas que relacionavam os ODS a áreas específicas, como meio ambiente, educação ou desigualdade social, ainda que de forma parcial. Já a categoria “compreensão detalhada/contextualizada” incluiu respostas que demonstravam compreensão ampliada dos ODS, articulando sustentabilidade, desenvolvimento social, políticas públicas e responsabilidades coletivas.

Como exemplo de codificação, respostas como “São proposições da ONU” foram classificadas como compreensão básica, enquanto definições que associavam os ODS à promoção da sustentabilidade, redução das desigualdades e desenvolvimento regional foram enquadradas como compreensão detalhada/contextualizada.

Na Questão 08, as respostas foram categorizadas conforme os ODS mencionados ou implicitamente relacionados às ações descritas pelos participantes. Além da identificação do ODS predominante, foram observados elementos associados às práticas relatadas, como educação ambiental, preservação ambiental, combate à pobreza, saúde, consumo consciente e inclusão social. Respostas que mencionavam múltiplas dimensões da sustentabilidade foram registradas em mais de uma categoria temática, buscando preservar a complexidade, transversalidade e inter-relação entre os ODS mencionados pelos participantes. .

A utilização da Análise de Conteúdo possibilitou sistematizar os significados atribuídos pelos participantes aos ODS e às ações voltadas à sustentabilidade, contribuindo para maior transparência analítica e confiabilidade interpretativa no processo de investigação qualitativa.



De forma complementar, Jacobi (2003) destaca que a fragilidade conceitual dificulta o exercício da cidadania ambiental e limita processos participativos, indicando que a mera familiaridade com termos não implica compreensão substantiva dos desafios da sustentabilidade.

Essa superficialidade também converge com as reflexões de Carvalho (2008), que aponta que a ausência de uma formação crítica tende a produzir entendimentos fragmentados e pouco conectados com a complexidade socioambiental contemporânea, dificultando a construção do “sujeito ecológico”.

Além da predominância de termos amplos e generalistas, observa-se a ausência ou baixa recorrência de conceitos relacionados à participação social, governança, cidadania, território e justiça social, dimensões centrais para a compreensão crítica da Agenda 2030.

Esse aspecto sugere que os participantes tendem a associar os ODS principalmente a noções ambientais genéricas, sem necessariamente reconhecer sua articulação com processos políticos, sociais e territoriais mais amplos. A baixa presença desses elementos reforça a percepção de compreensões fragmentadas e pouco integradas sobre sustentabilidade.

Essa pouca variedade conceitual observada na nuvem reafirma o argumento de Leff (2010), para quem superar visões reducionistas exige práticas educativas orientadas por uma racionalidade ambiental complexa e plural. Assim, a Figura 01 não apenas sintetiza o repertório conceitual inicial dos participantes, mas revela limitações na apropriação crítica da Agenda 2030, alinhando-se aos desafios historicamente observados na Educação Ambiental quando esta não é sustentada por perspectivas críticas e contextualizadas.

Em contraposição, cerca de 32,4% dos participantes apresentaram uma compreensão intermediária sobre os ODS (Quadro 01), demonstrando maior domínio conceitual em relação ao grupo anterior, embora ainda sem abarcar integralmente a complexidade da Agenda 2030.

As respostas desse grupo reconhecem os ODS como metas globais relacionadas à sustentabilidade, à redução da pobreza, às questões ambientais e à melhoria da qualidade de vida, evidenciando maior aproximação com dimensões sociais, econômicas e ambientais do desenvolvimento sustentável.

Entretanto, observa-se que essas definições permanecem centradas em descrições amplas e declaratórias, sem aprofundar aspectos como interdependência entre os objetivos, participação cidadã, governança ou territorialização das ações. Respostas como as de P3, P16 e P33 demonstram reconhecimento dos ODS como instrumentos globais de enfrentamento de problemas sociais, ambientais e econômicos, mas ainda sem problematizar os desafios estruturais associados à sua implementação nos diferentes contextos territoriais.



Quadro 1. Respostas dos participantes classificadas como compreensão intermediária sobre a definição dos ODS (Questão 07).

Participante	Intermediária
P2	São objetivos que visam buscar uma sociedade melhor, seja nas questões sociais, ambientais e quando alcançados ajudarão a formar uma sociedade mais justa.
P3	Os ODS são objetivos estabelecidos pela ONU que visam ser obviamente alcançados no país nos próximos anos. Estabelecendo uma conexão com o crescimento econômico da pobreza, da desigualdade e das mudanças climáticas.
P15	São um apelo a nível de país de ações para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade.
P16	São várias metas criadas pela ONU com a intenção de abordar questões sociais, ambientais e econômicas, buscando alcançar melhorias significativas nestes campos até o ano de 2030.
P17	Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável referem-se aos anseios da sociedade para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantindo que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade.
P18	Avaliação de ações que o homem pode fazer hoje para que tenhamos as mesmas condições no futuro, por exemplo, poder pescar apenas 5 peixes num rio hoje, para no futuro ter os mesmos 5 peixes para poder pescar.
P20	São metas globais estabelecidas pelas Nações Unidas a fim de abordar os desafios ambientais, sociais e econômicos mais urgentes encontrados no mundo.
P21	Redução da pobreza, proteção ao meio ambiente e controlar as mudanças climáticas de forma que o planeta se torne um ambiente agradável e próspero para todos.
P31	São metas e objetivos firmados globalmente, para atuação sustentável e conseqüentemente, cuidado com o mundo
P33	Os ODS são metas desenvolvidas pela ONU, considerando não apenas as questões ambientais, mas também aspectos sociais e econômicos.
P34	Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são 17 ações que buscam e priorizam uma qualidade de vida integral para o ser humano em todo o mundo.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).

Esse padrão converge com as análises de Miranda et al. (2021) e Silva et al. (2023), que destacam que a compreensão dos ODS tende a permanecer superficial quando não é mediada por práticas educativas críticas e contextualizadas. Da mesma forma, Jacobi (2003) e Carvalho (2008) argumentam que leituras pouco críticas do desenvolvimento sustentável dificultam a construção da cidadania ambiental e reduzem a participação social a perspectivas essencialmente normativas.



Além disso, a ausência de referências à integração curricular, à participação coletiva e às práticas pedagógicas evidencia limitações já identificadas por Medeiros, Silva e Araújo (2024), Santos e Boechat (2025) e Wolff et al. (2025), que apontam fragilidades persistentes na institucionalização da Educação Ambiental e na formação docente voltada à Agenda 2030. Assim, embora as respostas intermediárias representem um avanço em relação ao grupo básico, elas ainda revelam compreensões fragmentadas e pouco articuladas com as dimensões políticas, sociais e territoriais dos ODS.

Diante dessas lacunas, torna-se relevante examinar o grupo de participantes que apresentou respostas detalhadas e contextualizadas, reunido no Quadro 02, uma vez que essas definições demonstram maior articulação entre sustentabilidade, Educação Ambiental e territorialização da Agenda 2030.

O Quadro 02 reúne 16,3% das respostas, classificadas como detalhadas e contextualizadas, evidenciando um grupo que demonstra compreensão mais robusta dos ODS. Diferentemente dos grupos anteriores, essas respostas articulam dimensões sociais, ambientais, econômicas e políticas do desenvolvimento sustentável, reconhecendo a interdependência entre as metas e a necessidade de ações integradas para sua implementação.

As respostas de P22, P35 e, especialmente, P37 demonstram compreensão ampliada da Agenda 2030 ao relacionar os ODS à governança global, às políticas públicas, à cooperação entre diferentes atores sociais e à integração entre desafios ambientais, sociais e econômicos. Observa-se, nesse grupo, maior reconhecimento do caráter sistêmico dos ODS, bem como da necessidade de articulação entre escalas locais e globais para o enfrentamento dos problemas socioambientais contemporâneos.

Essa capacidade de relacionar os ODS a processos estruturais, práticas sociais e contextos territoriais aproxima-se do que Leff (2010) denomina racionalidade ambiental complexa, baseada na integração entre saberes, dimensões e escalas da realidade. De forma semelhante, Jacobi (2003), Carvalho (2008) e Loureiro (2012), destacam que compreensões críticas da sustentabilidade dependem da articulação entre educação, cidadania, participação social e transformação política, elementos que aparecem de forma mais evidente nesse conjunto de respostas.

Os resultados também convergem com estudos recentes de Miranda et al. (2021), Silva et al. (2023) e Medeiros, Silva e Araújo (2024), que apontam que práticas educativas contextualizadas e processos formativos contínuos favorecem compreensões mais integradas da Agenda 2030. Assim, embora represente um grupo menor de participantes, o Quadro 02 evidencia percepções mais próximas das abordagens críticas e integradoras da Educação Ambiental, constituindo um contraponto relevante às compreensões básicas e intermediárias identificadas anteriormente.



Quadro 2. Respostas classificadas como compreensão detalhada e contextualizada sobre a definição dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (Questão 07).

Participante	Detalhada/ contextualizada
P7	São os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS) estabelecidos em nível mundial para nortear as ações que promovam o equilíbrio e a sustentabilidade do planeta.
P9	São um conjunto de 17 metas da ONU que visam, entre outros aspectos, melhorar a qualidade de vida das pessoas, proteger o planeta e acabar com a pobreza no mundo, até o ano de 2030.
P14	Uma iniciativa global adotada pelos Estados-Membros das Nações Unidas em 2015, com o objetivo de orientar esforços e ações em prol do desenvolvimento sustentável até o ano de 2030, os ODS buscam integrar dimensões econômicas, sociais e ambientais do desenvolvimento, promovendo um equilíbrio entre o progresso humano e a preservação do planeta.
P22	São objetivos que as Nações Unidas com a anuência de mais de 190 países acordaram em prol das questões ambientais, elencando 17 objetivos principais para serem alcançados até 2030. Importante destacar que o Brasil nos últimos anos foi um dos países que mais se afastou desses objetivos e isso se deve muito às políticas públicas adotadas.
P35	Os objetivos de Desenvolvimento Sustentável fazem parte da Agenda 2030 que foi adotada pela ONU, na Cúpula das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável. Eles foram criados para expandir os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio e possuem três dimensões, que são ambiental, econômica e social, sendo que suas metas são aplicáveis a todos os Estados membros da ONU.
P37	Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são uma série de metas globais estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) com o objetivo de abordar os desafios socioeconômicos e ambientais mais urgentes do mundo. Eles foram adotados por todos os Estados-Membros da ONU em setembro de 2015 como parte da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Os ODS consistem em 17 objetivos interconectados, cada um com metas específicas, que abrangem uma ampla gama de áreas, incluindo erradicação da pobreza, fome zero, saúde e bem-estar, educação de qualidade, igualdade de gênero, água limpa e saneamento, energia acessível e limpa, trabalho decente e crescimento econômico, redução das desigualdades, cidades e comunidades sustentáveis, consumo e produção sustentáveis, ação climática, vida na água, vida terrestre, paz, justiça e instituições eficazes, parcerias para alcançar os objetivos. Os ODS são universalmente aplicáveis e destinam-se a serem alcançados até 2030. Eles reconhecem que o desenvolvimento sustentável só pode ser alcançado através de esforços coordenados e colaborativos entre governos, setor privado, sociedade civil e outros atores, e enfatizam a importância de abordar as interconexões entre os diferentes desafios enfrentados pelo mundo hoje.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).



Percepções dos participantes sobre ações necessárias para alcançar os ODS

A questão oito do questionário buscou identificar quais ações os participantes consideraram necessárias para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável em suas regiões. Todas as respostas foram relacionadas a pelo menos um dos ODS, demonstrando que, mesmo com diferentes níveis de compreensão conceitual, os participantes reconhecem a Agenda 2030 como referência para a ação local. Os Quadros 03 e 04 apresentam a distribuição dos ODS mencionados pelos respondentes.

Quadro 3. Relações entre ações propostas e os ODS da Agenda 2030 mencionados pelos participantes P1 a P18 (Questão 08).

Participantes	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
P1				X													
P2				X									X				
P3				X								X					
P4													X		X	X	
P5				X								X	X				
P7		X	X	X		X											X
P8											X			X	X		
P9				X													X
P10				X													
P11												X					
P12	X			X				X		X							
P13																X	X
P14		X		X		X	X			X					X		X
P15		X	X														X
P16				X			X										X
P17				X													X
P18											X			X	X		

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).



Quadro 4. Relações entre ações propostas e os ODS da Agenda 2030 mencionados pelos participantes P19 a P37 (Questão 08).

Participantes	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
P19				X													
P20											X			X	X	X	
P21		X										X	X	X	X		
P22				X													X
P23								X	X		X	X	X				X
P24												X	X	X	X		
P25						X					X	X		X	X		
P26				X						X							
P27												X	X				
P28				X													X
P29	X				X	X	X					X					
P30				X													
P31		X		X		X											
P32				X													X
P33				X													X
P34				X							X						
P35	X	X	X			X	X	X				X					
P36		X				X						X			X		
P37											X	X	X		X	X	

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa (2024).

Os dados evidenciam diversidade nas prioridades atribuídas aos ODS. Cerca de 35,2% dos participantes indicaram dois ODS prioritários, enquanto 32,4% mencionaram quatro ou mais objetivos simultaneamente, demonstrando percepções que reconhecem a interdependência entre diferentes dimensões do desenvolvimento sustentável.

A articulação entre educação, saúde, redução das desigualdades, preservação ambiental e segurança alimentar sugere que parte dos participantes compreende os ODS de maneira sistêmica, aproximando-se da perspectiva integrada proposta pela Agenda 2030.



Entretanto, essa compreensão não ocorreu de forma homogênea. Em diversas respostas, os ODS apareceram fragmentados, sem articulação explícita entre educação, participação social, políticas públicas e transformação territorial. Esse aspecto reforça as críticas de Leff (2010) acerca da persistência de racionalidades fragmentadas no tratamento das questões socioambientais.

Além disso, observou-se baixa incidência de referências aos ODS relacionados à igualdade de gênero (ODS 5), governança e instituições eficazes (ODS 16), indicando que determinadas dimensões políticas e institucionais da Agenda 2030 permanecem menos incorporadas às percepções dos participantes.

O ODS 4 (Educação de Qualidade) destacou-se como prioridade para 55% dos participantes, reforçando a centralidade atribuída à educação para o desenvolvimento sustentável. As respostas de P2 e P9, por exemplo, enfatizam a necessidade de conscientização ambiental e de inserção da Educação Ambiental na grade escolar, especialmente em Mato Grosso.

Embora essas respostas reconheçam a importância da educação para o alcance dos ODS, grande parte das ações mencionadas permaneceu em nível predominantemente declaratório, centrado na conscientização individual e na transmissão de conteúdos, sem detalhamento de metodologias participativas ou estratégias coletivas de transformação social.

Esse padrão aproxima-se do que Loureiro (2012) caracteriza como práticas conservadoras ou pragmáticas de Educação Ambiental, nas quais a mudança comportamental individual é priorizada em detrimento da problematização das desigualdades sociais, dos conflitos territoriais e dos modelos de desenvolvimento.

Em contraposição, um grupo menor de participantes apresentou perspectivas mais próximas da Educação Ambiental crítica e participativa, especialmente ao relacionar diferentes ODS simultaneamente e articular temas como participação social, segurança alimentar, preservação ambiental, governança local e políticas públicas.

Esses resultados dialogam com Jacobi (2003), Carvalho (2008) e Medeiros, Silva e Araújo (2024), que destacam que compreensões mais integradas da sustentabilidade dependem de processos formativos contínuos, contextualizados e interdisciplinares. De forma semelhante, Santos e Boechat (2025) e Wolff et al. (2025) identificam a fragilidade da institucionalização da Educação Ambiental e da formação docente como entraves para consolidar os ODS no cotidiano escolar.

Além do ODS 4, destacaram-se referências ao ODS 2 (Fome Zero e Agricultura Sustentável), ODS 3 (Saúde e Bem-Estar), ODS 11 (Cidades Sustentáveis) e ODS 15 (Vida Terrestre). Participantes como P12 e P13 relacionaram sustentabilidade à agricultura, biodiversidade e segurança alimentar, evidenciando preocupações associadas às condições ambientais e produtivas dos territórios analisados. Essas percepções convergem com Miranda et al. (2021) e Silva et al. (2023), que demonstram que práticas educativas contextualizadas favorecem maior compreensão das relações entre território, biodiversidade e modos de vida.



As sugestões dos participantes também refletem desafios e avanços já identificados nos três estados representados na pesquisa. Em Mato Grosso, por exemplo, a prioridade conferida ao ODS 4 e ao ODS 15 converge com as diretrizes do Decreto nº 596/2023, que institui a Política Estadual de Promoção da Agenda 2030 e integra metas de sustentabilidade ao PPA 2024–2027.

Contudo, os graves índices de desmatamento e queimadas, responsáveis por 21,4% dos focos nacionais em 2020, reforçam os limites estruturais mencionados pelos participantes ao abordar ações relacionadas à biodiversidade. Essa tensão entre diretrizes e realidade ilustra a análise de Sachs (2011) sobre a necessidade de respostas territoriais que articulem educação, governança e políticas ambientais.

No Maranhão, predominam percepções relacionadas à educação, redução das desigualdades e segurança alimentar, em consonância com as ações previstas no Decreto nº 33.115/2017. As respostas evidenciam tanto o potencial da Educação Ambiental na articulação entre políticas e práticas locais quanto limitações relacionadas à institucionalização e disseminação dos ODS no estado.

No Rio Grande do Sul, ações sugeridas pelos participantes, como fortalecimento da educação, políticas para cidades sustentáveis (ODS 11) e proteção social, dialogam com programas estaduais como o Projeto Futuro RS e com o trabalho do Movimento ODS RS, que promove engajamento comunitário e formação cidadã.

Os relatórios do Departamento de Economia e Estatística (DEE-RS), que monitoram os avanços dos ODS no estado, reforçam a necessidade de políticas integradas, em consonância com a crítica de Leff (2010) à fragmentação das ações socioambientais.

A comparação entre os três estados evidencia que as percepções sobre os ODS não se distribuem de maneira homogênea, mas refletem características socioeconômicas, ambientais e institucionais específicas de cada território. Em Mato Grosso, as respostas concentraram-se principalmente em temas relacionados à preservação ambiental, queimadas, biodiversidade e agricultura sustentável, indicando uma percepção fortemente influenciada pelos conflitos entre expansão agropecuária e conservação ambiental presentes no estado.

Já no Maranhão, observou-se maior ênfase em educação, desigualdade social e segurança alimentar, revelando preocupações associadas às vulnerabilidades socioeconômicas e aos desafios históricos de acesso a políticas públicas estruturantes. No Rio Grande do Sul, destacaram-se respostas vinculadas à educação, participação social e cidades sustentáveis, sugerindo maior aproximação com debates relacionados à governança territorial e institucionalização dos ODS.

Essas diferenças evidenciam que a territorialização da Agenda 2030 ocorre de maneira desigual, sendo mediada pelas condições históricas, ambientais e políticas de cada contexto regional. Conforme argumenta Sachs (2011), estratégias de desenvolvimento sustentável precisam considerar especificidades territoriais e capacidades institucionais locais, evitando abordagens homogêneas para realidades profundamente distintas.



Assim, os resultados demonstram que as prioridades atribuídas aos ODS refletem não apenas compreensões individuais, mas experiências concretas vivenciadas nos territórios pelos participantes.

A análise do conjunto de respostas evidencia que, embora os participantes reconheçam a relevância dos ODS para seus territórios, suas sugestões refletem tanto avanços quanto limitações já identificadas pela literatura. As ações indicadas reforçam a relação entre educação, governança, sustentabilidade e políticas públicas, elementos estruturantes defendidos por autores como Jacobi (2003, 2022), Loureiro (2012), Leff (2010) e Sachs (2011).

Ao integrar percepções individuais com contextos estaduais concretos, observa-se que a territorialização dos ODS depende não apenas do reconhecimento das metas globais, mas da capacidade de construí-las a partir de processos educativos críticos, políticas públicas intersetoriais e participação social dimensões que a própria EA, como demonstrado na fundamentação teórica, se propõe a fortalecer.

Considerações Finais

Os resultados deste estudo evidenciam que, embora a Agenda 2030 seja amplamente reconhecida pelos participantes, a compreensão sobre os ODS ainda ocorre de forma desigual e, em muitos casos, superficial. A predominância de respostas classificadas como básicas e intermediárias demonstra que termos associados à sustentabilidade já integram o vocabulário cotidiano, mas nem sempre são acompanhados de compreensão crítica acerca da complexidade e da interdependência entre os ODS.

Ainda assim, parte dos participantes apresentou compreensões mais contextualizadas, articulando dimensões sociais, ambientais e territoriais, o que reforça a importância de processos educativos críticos e integradores. As ações propostas pelos participantes evidenciaram forte demanda por educação de qualidade, redução das desigualdades, saúde e fortalecimento das políticas ambientais. O destaque atribuído ao ODS 4 demonstra o reconhecimento da educação como elemento estruturante para o desenvolvimento sustentável.

Ao comparar percepções de participantes de Mato Grosso, Maranhão e Rio Grande do Sul, observou-se que as prioridades associadas aos ODS refletem especificidades sociais, ambientais e institucionais de cada território, evidenciando que a territorialização da Agenda 2030 ocorre de maneira desigual e contextualizada.

Os resultados também indicam que a simples familiaridade com os ODS não garante compreensão crítica ou articulação entre suas diferentes dimensões. Em grande parte das respostas, as percepções sobre Educação Ambiental permaneceram predominantemente em nível declaratório, centrado na conscientização individual, enquanto abordagens mais críticas e participativas apareceram de forma menos frequente.



Esse aspecto reforça a necessidade de fortalecer processos formativos contextualizados, capazes de promover participação social, integração entre políticas públicas e construção de estratégias territorializadas para a implementação da Agenda 2030.

O estudo apresenta limitações relacionadas ao número reduzido de participantes, à utilização de amostragem por conveniência, à predominância de respondentes com formação em licenciatura e à ausência de identificação territorial específica dos participantes.

Apesar disso, a pesquisa contribui para ampliar o debate sobre a territorialização dos ODS e sobre o papel da Educação Ambiental na Agenda 2030, ao evidenciar como percepções regionais distintas influenciam prioridades, desafios e possibilidades de implementação do desenvolvimento sustentável no contexto brasileiro. Futuras pesquisas podem ampliar o universo de participantes e aprofundar análises sobre práticas pedagógicas, formação docente e implementação dos ODS em diferentes contextos territoriais.

Referências

- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bourdieu, P. (1998). *O poder simbólico*. Bertrand Brasil.
- Brasil. Ministério do Planejamento. (2017). *Relatório nacional voluntário sobre os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*.
- Carvalho, I. C. M. (2008). *Educação ambiental: A formação do sujeito ecológico*. Cortez.
- Cruz, D. K. A., et al. (2022). Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e as fontes de dados para o monitoramento das metas no Brasil. *Epidemiologia e Serviços de Saúde*, 31.
- Departamento de Economia e Estatística. (2023). *Cadernos ODS*.
- Governo do Estado do Rio Grande do Sul. (2023–2024). *Movimento Nacional ODS-RS*.
- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. (2023). *ODS 10 – Redução das desigualdades*. <https://www.ipea.gov.br/ods/ods10.html>
- Jacobi, P. R. (2003). Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, 118, 189–205.
- Jubilut, L. L., et al. (2020). *Direitos humanos e vulnerabilidade e a Agenda 2030*. Editora UFRR.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2011). *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas.
- Lavall, T. P., & Olsson, G. (2019). Governança global e o desenvolvimento na sua pluridimensionalidade: Um olhar sobre a Agenda 2030 das Nações Unidas. *Direito e Desenvolvimento*, 10(1), 51–64.
- Leff, E. (2010). *Pensar a complexidade ambiental*. Cortez.



Loureiro, C. F. B. (2012). *Sustentabilidade e educação: O olhar da ecologia política*. Cortez.

Maranhão. (2017). *Decreto nº 33.115/2017: Institui a Comissão Estadual para os ODS*.

Maranhão. (2022). *Relatório Maranhão 2030*.

Mato Grosso. (2021). *Projeto de Lei nº 1.147/2021*.

Mato Grosso. (2023). *Decreto nº 596/2023: Institui a Política Estadual de Promoção da Agenda 2030*.

Matijascic, M. (2024). *Objetivos de desenvolvimento sustentável para a educação e a situação brasileira: Notas para o debate público*. Ipea.

Medeiros, M. L. Q. de, Silva, N. C. da, & Araújo, M. F. F. de. (2024). Objetivos de desenvolvimento sustentável e formação continuada de professores: Por uma agenda ambiental nas escolas. *ACTIO: Docência em Ciências*, 9(1), 1–17. <https://doi.org/10.3895/actio.v9n1.17152>

Menezes, H. Z., & Minillo, X. K. (2017). Pesquisa e extensão como contribuição da universidade na implementação dos ODS no Brasil. *Meridiano 47 – Journal of Global Studies*, 18.

Miranda, D. L., Mendonça, A. T., Melo, M. C., & Melo, E. D. (2021). Educação ambiental a partir da Agenda 2030: Experiências da conscientização e do uso racional da água em uma escola municipal de Varginha (MG). *Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)*, 16(2), 174–190.

Moreira, M. R., et al. (2019). O Brasil rumo a 2030? Percepções de especialistas brasileiros(as) em saúde sobre o potencial de o país cumprir os ODS. *Saúde em Debate*, 43(supl. 7).

Organização das Nações Unidas. (2015). *Transformando nosso mundo: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável*.

Organização das Nações Unidas. (2022). *Relatório de desenvolvimento sustentável 2022*. World Bank Group.

Organização das Nações Unidas. (2024). *Relatório dos ODS mostra que crise global ameaça a sobrevivência da humanidade*. <https://brasil.un.org>

Pacheco, L. H., Lacerda, W. A. D. B., & Pinho, C. C. M. (2020). Educação ambiental crítica em interface com a psicologia. *Revista Científica da FHO*, 8(1).

Pimentel, G. S. R. (2019). O Brasil e o desafio da educação e dos educadores na Agenda 2030 da ONU. *Nova Paideia – Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, 1(3), 22–33.

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. (2022). *Relatório de desenvolvimento humano 2022*.

Ramos, P. T. (2022). *Objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS), educação ambiental e o currículo da cidade de São Paulo* (Dissertação de mestrado, Universidade



de São Paulo).

Rio Grande do Sul. Secretaria de Planejamento e Governança. (2018). *Futuro RS – Agenda de desenvolvimento*.

Sachs, I. (2011). *Caminhos para o desenvolvimento sustentável*. Garamond.

Santos, S. M. A. V., & Boechat, G. P. F. (2025). Currículo escolar e educação para o desenvolvimento sustentável. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação (REASE)*, 11(3), 251–267. <https://doi.org/10.51891/rease.v11i3.18331>

Sato, M. (2018). Ética planetária e educação ambiental em tempos de crise ecológica. *Revista Contemporânea de Educação*, 13(27), 305–325.

Sauvé, L. (2005). Educação ambiental: Possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, 31(2), 317–322.

Severino, A. J. (2014). *Metodologia do trabalho científico*. Cortez.

Silva, G. de S., Araújo, A. H. C. de, Gonçalves, M. H. da S., Aciole, D. de S. B., Santos, R. L., & Araújo-de-Almeida, E. (2023). Educação ambiental para crianças seguindo a Agenda 2030: Mobilizando sobre a biodiversidade dos oceanos. *Research, Society and Development*, 12(8), e11612842946. <https://doi.org/10.33448/rsd-v12i8.42946>

Sousa, I. S. (2022). *A Agenda 2030 no estado do Maranhão: Iniciativas, programas e ações* (Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Maranhão).

Wolff, R. H., Batista, A. E., Andrade Junior, R. B. de, & Campos, C. G. (2025). Educação ambiental: Perspectivas e integração no currículo escolar. *Revista Científica RECIMA21*, 6(9), e696733. <https://doi.org/10.47820/recima21.v6i9.6733>