



## Educação ambiental crítica na relação universidade/escola: narrativas docentes

Maira Rocha Figueira – UFF

Jacqueline Girão Soares de Lima – UFRJ

Sandra Escovedo Selles – UFF

**Resumo:** O presente trabalho analisa a inserção da Educação Ambiental (EA) crítica em contextos escolares a partir de relatos de professores de duas escolas públicas municipais que participaram de formação continuada promovida por um projeto de Extensão Universitária. Temos como objetivo justificar a pertinência, relevância e potencial do desenvolvimento da perspectiva crítica da educação ambiental no ambiente escolar por meio da relação Universidade-escola. Os dados qualitativos foram produzidos a partir de entrevistas com os docentes e trabalhados com a metodologia de análise de conteúdo. Os relatos docentes giraram em torno de temas como os conflitos relativos à inserção da EA no currículo, a relevância de determinadas temáticas em conexão com as realidades discentes e como eles deram sentidos ao uso dos materiais didáticos, assim como a receptividade dos alunos aos temas de Educação Ambiental.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental crítica; Extensão Universitária; Formação continuada

**Abstract:** The present work analyzes the insertion of critical Environmental Education (EE) in the school context. We start from the reports of teachers from two municipal public schools that had participated in continued formation promoted by a project of University Extension. We aim to justify the pertinence, relevance and potential of the development of the critical perspective in the school environment, through the University-school relationship. The qualitative data were produced from interviews with the teachers and worked with the content analysis methodology. The teaching reports focused on themes such as the conflicts related to the insertion of EE in the curriculum, the relevance of certain themes in connection with the student's reality, how they gave meanings to the use of didactic materials, as well as the receptivity of the students to the Environmental Education themes.

**Keywords:** Critical Environmental Education; University Extension; Continued formation

### 1. Introdução

Dados dos censos escolares realizados nos anos de 2001 a 2004 e da pesquisa “O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental”, desenvolvida pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em parceria com dez universidades federais e uma estadual, cancelaram que a Educação Ambiental (EA) está definitivamente incorporada ao currículo das escolas brasileiras (TRAJBER e MENDONÇA, 2007) e acontece por meio de projetos, inserida nas disciplinas regulares ou por disciplina específica. No contexto acadêmico, a Educação Ambiental nos contextos escolares também é alvo de inúmeros estudos e pesquisas.



Uma das abordagens mais recorrentes está relacionada às práticas de EA desenvolvidas nas escolas e as conclusões apontam para um alcance limitado, creditado à falta de interesse ou formação dos professores e/ou de apoio das escolas e redes de ensino (LOUREIRO e LIMA, 2006).

Ao investigar o espaço conferido à Educação Ambiental no contexto escolar nas políticas de Educação Ambiental, Kaplan (2011, p. 11) considera que se trata de uma Educação Ambiental “desescolarizada”, que tende a tornar secundárias ou periféricas tais práticas, abrindo espaço para a atuação de outras instituições:

...ou afasta-se e secundariza-se tais práticas do contexto escolar, priorizando outros espaços ditos mais compatíveis com a prática educativa ambiental; ou, quando estas ações estão voltadas para as escolas, geralmente, entram de modo periférico, por meio de agentes externos à comunidade escolar (em geral, ONGs e empresas).

Sendo assim, naturalizam-se e permanecem sem discussão questões relativas à estruturação da escola e da profissão docente, fundamentais para que se possibilite a efetivação de tais práticas nos contextos escolares de maneira integrada com as finalidades educacionais e os conteúdos com ênfase disciplinar. A este respeito, Kaplan (2011) enfatiza o silenciamento de questões como: “organização curricular, gestão escolar, carga horária docente e projeto político-pedagógico da escola [...], requalificando, assim, o sentido de ‘público’ da escola pública por meio de parcerias público-privadas” (p. 11). Além do mais, a entrada das empresas e ONGs nas escolas públicas a partir de ações de Educação Ambiental não se dá de maneira desinteressada, tendo forte relação com seus projetos de responsabilidade socioambiental e de propaganda (LAMOSA, 2010; LOUREIRO e LIMA, 2012). Trata-se de questão complexa, pois não só a EA é vista como atividade secundária, como também sua inserção pode muitas vezes se dar com pouca ou nenhuma participação da equipe escolar (TOZONI-REIS e CAMPOS, 2015).

Nessa lógica, a escola é vista como falida e incapaz, ficando refém de suportes externos e “bem intencionados”. O questionamento desses pontos é fundamental para o estabelecimento de uma Educação Ambiental com o potencial de mudança perante os problemas socioambientais atuais, assim como o empoderamento e o protagonismo dos atores ligados à escola.

Oliveira (2007, p. 9) afirma que “uma parcela dos profissionais socialmente preocupados e/ou envolvidos com as questões ambientais tem atuado como docente na Educação Básica”. No entanto, Lima (2007) ao comentar mapeamento feito sobre ações de EA escolar, observa que “os dados sobre a iniciativa para a realização dos projetos [de EA no contexto escolar] mostraram que a mesma depende bastante de um professor ou grupo de professores” (p. 4) de modo que essas iniciativas docentes fiquem isoladas e dependentes de sua atuação. Festozo e Tozoni-Reis (2014) também relatam a secundarização e o isolamento da EA na escola, bem como a importância dos docentes nesse processo:

A forma como a Educação Ambiental vem sendo abordada na escola, um projeto secundário ou limitando-se a disciplinas específicas, não pode ser, obviamente, entendida como responsabilidade apenas dos professores ou mesmo da escola isoladamente, afinal são múltiplas as determinações que configuram esta questão. Aliás, grande parte do



mérito da inserção da Educação Ambiental na escola pode ser atribuído aos professores, o que lhes confere grande importância em todo este cenário (p. 100).

Tozoni-Reis e Campos (2015) apontam que a presença da Educação Ambiental na educação básica ainda se dá de forma fragilizada. Apesar da clareza da legislação ambiental em relação à sua implantação na escola, as autoras consideram a existência de um descompasso entre obrigatoriedade legal e inserção na realidade escolar. Os fatores que determinam essa fragilidade são muitos e variados, mas acreditamos que ações de formação inicial e continuada e parcerias *público-público*<sup>1</sup> – como a do contexto que ora descrevemos – configuram-se como fértil terreno para o fortalecimento dessa presença. Aquelas autoras defendem ainda que a inserção da Educação Ambiental deva se dar de maneira integrada aos currículos escolares e, portanto, apostam na formação de professores como meio de superação dessa fragilidade.

Considerando três principais macrotendências na Educação Ambiental (LAYRARGUES e LIMA, 2014), que são a comportamentalista, pragmática e crítica, nesse trabalho, procuramos justificar a pertinência, relevância e potencial do desenvolvimento da perspectiva crítica no ambiente escolar. Em específico, nos ocupamos da relação Universidade-escola por meio de um projeto de Extensão Universitária que, em ações de formação inicial e continuada, promove a EA crítica em contextos escolares e acadêmicos.

## 2. Desenvolvimento da pesquisa

A pesquisa realizou-se com professores e professoras de duas escolas públicas do município do Rio de Janeiro que, em 2013 e 2015, foram alvo de um projeto de extensão universitária. Em uma das escolas, foram oferecidas oficinas com os docentes do Programa de Educação de Jovens e Adultos; em outra, a equipe promoveu uma oficina com os professores e, ao longo do ano, desenvolveu atividades com os alunos. As oficinas e atividades abordaram temas do ensino de Ciências e Biologia em suas interfaces com a Educação Ambiental crítica, tais como sustentabilidade, consumo, agricultura, alimentação, saúde, ambiente, lixo etc. Durante a participação nas oficinas de formação continuada, os docentes tiveram contato com uma série de materiais do acervo do projeto de Extensão. Tal acervo, formado por materiais referentes aos temas citados acima, compõe-se de imagens selecionadas da internet, textos didáticos, vídeos editados pela equipe, um acervo de recortes de jornais e revistas e rótulos de alimentos.

Partimos do pressuposto de que os conhecimentos que circularam e os debates realizados nos momentos de formação continuada passaram a integrar o *corpus* de saberes docentes, estratégias e materiais dos professores participantes do projeto de extensão. Além disso, no desenvolvimento de temáticas caras à vertente crítica da EA, é possível refletir sobre seus limites e possibilidades no ambiente escolar, a partir de relatos docentes. O fato de se tratarem de professores atuantes nos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental I, setor pouco explorado pelas pesquisas no campo da EA, deu maior relevância e originalidade a este estudo. Na realização da pesquisa, os professores e professoras foram entrevistados a respeito de práticas de EA

---

<sup>1</sup>As parcerias públicas são assim chamadas por Lima et al. (2015) para acentuar a importância da parceria entre duas instituições públicas, enfatizando sua oposição às tão difundidas parcerias público-privadas (PPP).



desenvolvidas na escola após terem participado do projeto. A entrevista foi gravada e transcrita, e o material foi analisado a partir da análise de conteúdo temática.

Na análise de conteúdo, parte-se de uma leitura do primeiro plano, mais superficial, para atingir um nível mais profundo, no qual o pesquisador pode atribuir significados às mensagens. As atuais tendências convergem no sentido de que

...todo o esforço teórico, seja baseado na lógica quantitativista ou qualitativista, visa a ultrapassar o nível do senso comum e do subjetivismo na interpretação e alcançar uma vigilância crítica ante a comunicação de documentos, textos literários, biografias, entrevistas ou resultados de observação (MINAYO, 2007, p. 308).

Orientadas pelas proposições de Minayo (2007), a análise foi realizada em três etapas: (i) pré-análise; (ii) exploração do material; (iii) tratamento dos resultados obtidos e interpretações.

Em muitas falas, os docentes reconheceram o currículo institucionalizado como prioritário, de forma que os conteúdos das disciplinas, muitas vezes, deixam em segundo plano o desenvolvimento de temáticas de Educação Ambiental. O refúgio, muitas vezes, se encontra na possibilidade do tratamento de questões ambientais dentro da disciplina Ciências. Por outro lado, também foi defendida a interdisciplinaridade como um caminho que permite que temáticas da EA sejam abordadas a partir do conteúdo de qualquer disciplina, necessitando, entretanto, do comprometimento por parte do professor.

As questões da alimentação, principal foco do projeto, se mostraram relevantes, seja pelo desenvolvimento de temáticas como agrotóxicos e câncer, seja pelo entendimento dos alimentos industrializados como um entrave a uma merenda escolar mais saudável, como exemplificado a seguir na fala de uma professora.

[aumentou] o que a gente consegue passar pro aluno, em evitar o [alimento] industrializado, ser o mais natural possível. Na verdade, falar hoje que você vai fazer uma alimentação 100% natural é praticamente impossível, de alguma forma você tá industrializando o alimento ou contaminando o alimento de algum jeito, mas enfim, que eles evitem de fato os completamente processados.

Algo que também acompanhou as relações tecidas entre as duas instituições foi a preocupação em realizar atividades procurando fazer uma ponte com a realidade dos alunos e alunas. Para outra professora, fazer “uma ponte com a realidade do aluno levando ele a entender que ele também participa disso” é fazer com que eles entendam a sua participação no meio ambiente, sendo um estímulo à construção de valores de pertencimento.

Ao relatar sobre as atividades desenvolvidas com os alunos no âmbito da EA crítica, vários professores entrevistados consideram que estas foram recebidas com muito entusiasmo. Segundo eles, uma série de reflexões foi feita por parte dos alunos durante as aulas (“traziam perguntas embasadas, perguntas que fazem parte do cotidiano”) ou após (“e a surpresa geral após a apresentação, uma vez vendo o que está sendo exposto em relação aos alimentos”) as atividades. Nas palavras de uma professora, “o assunto rendeu e eles ficaram bem impressionados, então eles passavam um tempo após a atividade comentando sobre aquilo”.



Destaque foi dado ao papel dos vídeos e imagens utilizadas, visto que a imagem tende a ficar mais fortemente registrada. Uma professora lembra uma cena de “um vídeo de um rio muito sujo e tem uma pessoa só com a cabeça de fora, eles [os alunos] ficaram muito impressionados com essa cena [...] depois eu falei dessa cena novamente, e as crianças ficaram muito impressionadas com a poluição daquele rio e [ao fato de] aquela criança estava ali”. Além disso, um mesmo vídeo pode ter impactos diferentes quando exibido novamente, parecendo acompanhar temporalmente o amadurecimento dos alunos: “a impressão que a gente teve foi que os alunos se comportaram como se tivessem um outro olhar, eu acho que a partir das outras experiências que eles tiveram”.

Diversas atividades realizadas usualmente no ambiente escolar, mas com um novo enfoque foram também destacadas, como por exemplo, o dicionário (“falei sobre Agronegócio com eles, pedi para procurar no dicionário”), o terrário (“eu nunca pensei em fazer um terrário na turma de educação infantil”) ou mesmo os rótulos de alimentos, material

...mais do que usado em toda prática de alfabetização, mas com um enfoque da leitura da letra padronizada, agora passa a olhar o rótulo a partir das informações outras que esse rótulo vai me trazer também foi uma coisa que ficou marcada a partir daquela coisa da oficina, vamos ler um pouco mais das informações que aparecem nas embalagens.

Além do investimento na mudança ou introdução de hábitos cotidianos, há outras dimensões atitudinais envolvidas nas atividades do projeto. A professora preocupa-se em desenvolver o sentimento de cidadania nos alunos por meio de questões ambientais mais próximas da realidade do aluno e que ultrapassam a repetição de atos de cuidado consigo ou com o ambiente mais amplo:

A gente sai do campo do conceito para a ação, porque é isso que é importante, porque não adianta também a gente falar de coisas que o aluno não vai alcançar. Então, é legal a gente entender o meio que ele vive e tentar entrar com os temas da EA dentro da vida desse aluno pra ele ter uma ação nisso tudo e saber que ele está participando disso, saber que ele é um sujeito ativo dentro desse processo.

### 3. Considerações Finais

Nas entrevistas com os professores e professoras, buscamos escutá-los e os convidamos a visitar experiências passadas e atuais, consoante a proposição de Nogueira et al. (2008), de modo que eles “produzam e se compreendam produzindo saberes e conhecimentos” (p. 170) ao narrar seu processo de formação pessoal e profissional.

As narrações sobre as formas como os docentes vão construindo o cotidiano escolar ganharam papel fundamental nessa pesquisa, visto que, inspiradas em Goodson (2012), buscamos entender como atuam, reagem e interagem as pessoas envolvidas na contínua produção e reprodução do currículo.

O grupo focal foi uma maneira de provocar os professores para que mobilizassem seus saberes docentes a partir da narrativa, como quando Tardif (2002, p. 104, grifos do autor) reforça o “caráter *narrativo* do saber docente, do qual fazem parte metáforas e imagens centrais. Para o autor, “fazer perguntas aos professores sobre seus





saberes equivale, de certa maneira, a levá-los a contar a história de seu saber-ensinar, através das experiências pessoais e profissionais que foram significativas” (TARDIF, 2002, p. 104).

Concordando com Tardif, consideramos que os saberes docentes são plurais e temporais, abertos a remodelações e novas incorporações, ao longo do tempo, de experiências e conhecimentos, carregando as marcas dessas interações que acontecem tanto na vida quanto na carreira.

A presente pesquisa aponta a extensão como um caminho frutífero para o trabalho com a EA crítica na escola, à medida que explora novas perspectivas e focaliza aspectos pouco discutidos nestes contextos e na formação docente. Consideramos que o trabalho de extensão provoca as dimensões do currículo em sua fase interativa – construída nas práticas das escolas – ao inserir determinados temas com enfoques que não estão dados *a priori* no plano curricular oficial.

A respeito da apropriação dos materiais didáticos, concluímos que são diversas e surpreendentes as formas de ressignificação destes pelos professores entrevistados. Evidenciamos, ainda, que esta ressignificação está em constante processo, pois alguns materiais foram utilizados, na íntegra ou parcialmente, em momentos diferentes. Os professores os adequam, reinventam e adaptam de acordo com suas necessidades e objetivos pedagógicos. Foi assim que a ideia de uma horta escolar foi sendo delineada em uma horta de ervas para chás e temperos, e os rótulos, que já eram utilizados em atividades de leitura, ganharam novo enfoque: a saúde. Tal percepção dialoga com o que foi apontado por Oliveira (2007) ao falar da influência de documentos curriculares: para a autora, os professores inserem a EA de um modo particular, podendo criar algo diferente do sugerido oficialmente. De modo semelhante, os professores lidaram com os diferentes materiais e conhecimentos compartilhados pelo projeto de extensão, mobilizando saberes relativos à prática docente e conhecimentos plurais e produzindo outros sentidos ao que foi “proposto”.

Pesquisas como a de Tozoni-Reis e Campos (2015) têm indicado que a EA vivenciada na educação básica ainda é frágil e apostam na sua inserção nos currículos escolares. A partir do referencial teórico da pedagogia histórico-crítica, estas autoras valorizam o ensino dos conteúdos como condição de emancipação e superação da EA praticada de forma tangencial ao cotidiano escolar. Para tanto, tratam da formação inicial de professores como estratégia a ser pensada, estratégia essa que procuramos estender também para a formação continuada, de forma a envolver os docentes já em exercício e em contato com docentes em formação - as bolsistas do projeto, que participaram da concepção, desenvolvimento e avaliação das atividades. Se Tozoni-Reis e Campos (2015) apontam para a necessidade de estudos e pesquisas acerca da EA escolar “que empreendam esforços na compreensão dos elementos necessários à superação desta fragilidade” (p.110), procuramos, com essa pesquisa, contribuir para ampliar essa compreensão, destacando a parceria entre a universidade e a escola como um caminho possível e produtivo para a inserção de abordagens mais críticas da Educação Ambiental nas escolas, fortalecida pelo diálogo entre os saberes docentes e acadêmicos.

#### 4. Referências

FESTOSO, M. B.; TOZONI-REIS, M. F. C. Ambientalização curricular no ensino superior: problematizando a formação de educadores ambientais. In: TOZONI-REIS,



M. F. C.; MAIA, J. S. S. (Orgs.). *Educação Ambiental a várias mãos: educação escolar, currículo e políticas públicas*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014. Disponível em <<https://www.fc.unesp.br/Home/PosGraduacao/MestradoDoutorado/EducacaoparaaCiencia/download.pdf>>. Acesso em 2017-05-04.

GOODSON, I. F. *Currículo: teoria e história*. 13ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012

KAPLAN, L. Discursos estruturantes das políticas federais de Educação Ambiental: Estado, sociedade civil, crise socioambiental e o lugar da escola. In: VI EPEA, 2011, Ribeirão Preto. *Anais do VI Encontro "Pesquisa em Educação Ambiental" - A pesquisa em Educação Ambiental e a pós-graduação no Brasil*, 2011. p. 1-15. Disponível em <[http://www.epea.tmp.br/viepea/epea2011\\_anais/busca/pdf/epea2011-0028-1.pdf](http://www.epea.tmp.br/viepea/epea2011_anais/busca/pdf/epea2011-0028-1.pdf)>. Acesso em 2017-05-04.

LAMOSA, R. *A Educação Ambiental e o novo padrão de sociabilidade do capital: um estudo nas escolas de Teresópolis (RJ)*. Dissertação (Mestrado em Educação) - PPGE/FE/UFRJ, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em <[http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/rodrigo\\_lamosa.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/rodrigo_lamosa.pdf)>. Acesso em 2017-05-04.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macro-tendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*, 2014, v. XVII, n. 1, pp.23-40. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>>. Acesso em 2017-05-04.

LIMA, M. J. G. S. O que fazem as escolas que fazem Educação Ambiental no Rio de Janeiro? Uma análise da pesquisa realizada pelo MEC/UFRJ/Anped à luz da teorização curricular. In: *30ª Reunião da Anped: 30 anos de pesquisa e compromisso social*, 2007, Caxambu - MG. Anais da 30ª Reunião Anual da Anped, 2007. p. 1-18. Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt22-3266-int.pdf>>. Acesso em 2017-05-04.

LIMA, M. J. G. S.; SOARES, A. G.; FIGUEIRA, M. R. Educação Ambiental na Formação Inicial e Continuada de Professores: Articulando Ensino, Pesquisa e Extensão na UFRJ. In: *Pedagogía 2015: encuentro internacional por la unidad de los educadores*, 2015, Havana. *Pedagogía 2015: encuentro internacional por la unidad de los educadores*, 2015. p. 1-10.

LOPES, A.C. Conhecimento escolar e conhecimento científico: diferentes finalidades, diferentes configurações. In: LOPES, A. C. *Currículo e Epistemologia*. Ijuí: Editora Unijuí. 2009.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias de Currículo*. Rio de Janeiro: Editora Cortez, 2011.

LOUREIRO, C. F.; LIMA, M. J. G. S. A Educação Ambiental e a escola: uma tentativa de (re) conciliação. In: Paz, RJ (Org.). *Fundamentos, reflexões e experiências em Educação Ambiental*. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2006.

LOUREIRO, C. F. B.; LIMA, M. J. G. S. Ampliando o debate entre educação e educação ambiental. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, n. 14, p. 244-251, ago./dez. 2012.



MINAYO, M. C. S. Técnicas de análise do material qualitativo. In: MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. São Paulo: HUCITEC, 2007.

NOGUEIRA, E. G. D.; PRADO, G. V. T.; CUNHA, R. C. O. B.; SOLIGO, R. A escrita de memoriais a favor da pesquisa e da formação. In: SOUZA, E. C.; MIGNOT, A. C. V. (Orgs.) *Histórias de vida e formação de professores*. Rio de Janeiro – RJ: Quartet / Faperj, p. 169-196.2008.

OLIVEIRA, C. S. *Educação Ambiental na escola: diálogos com as disciplinas escolares ciências e biologia*. Dissertação de Mestrado. 2007. Disponível em <[http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao\\_cecilia\\_santos\\_de\\_oliveira.pdf](http://www.educacao.ufrj.br/ppge/dissertacoes/dissertacao_cecilia_santos_de_oliveira.pdf)>. Acesso em 2017-05-04.

TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

TOZONI-REIS, M. F. C.; CAMPOS, L. M. L. A formação inicial de professores no fortalecimento da Educação Ambiental escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAMOSA, R. A. C. (Orgs.). *Educação Ambiental no Contexto Escolar: um balanço crítico da Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável*. Rio de Janeiro: Quartet, 2015.

TRAJBER, R.; MENDONÇA, P. R. (Orgs.). *Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem Educação Ambiental*. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007