

**ARTIGO**

**CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA DE PROFESSORES E DA  
ARTICULADORA PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DO INTERIOR  
DA BAHIA**

CONCEPTIONS OF CRITICAL ENVIRONMENTAL EDUCATION OF TEACHERS AND  
THE PEDAGOGICAL ARTICULATOR OF A MUNICIPAL SCHOOL IN THE INTERIOR  
OF BAHIA

CONCEPCIONES DE EDUCACIÓN AMBIENTAL CRÍTICA DE PROFESORES Y DE  
LA ARTICULADORA PEDAGÓGICA DE UNA ESCUELA MUNICIPAL DEL  
INTERIOR DE BAHIA

*Josiône de Oliveira Ramos* 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Brasil

*Silvana do Nascimento Silva* 

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Brasil

**Resumo:** O presente trabalho foi realizado com o objetivo de analisar as concepções de professores e articuladora pedagógica acerca da forma como a Educação Ambiental Crítica (EA Crítica) é articulada na escola. A coleta de dados foi realizada em uma escola municipal localizada no município de Ipiaú, no estado da Bahia, que atende alunos dos anos finais do ensino fundamental. Constitui-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, que utilizou entrevista semiestruturada com professores e articuladora pedagógica. A partir da obtenção desses dados foi utilizada a análise de conteúdo, da qual emergiram significados que foram categorizados. A categoria que se deu como ponto de partida do processo analítico da entrevista foi: Educação Ambiental no contexto escolar, tendo desdobramento em subcategorias: macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental, EA Crítica e o ensino: relevância e articulação, inovações na prática docente, projetos pedagógicos abordando a EA Crítica, recursos e ferramentas no ensino da EA Crítica e inserção da EA Crítica no planejamento de ensino da unidade escolar. A EA Crítica foi citada concomitantemente com a EA conservadora e pragmática se diferenciando por meio, das características específicas. Os resultados apontam para o desconhecimento dos entrevistados sobre a temática e sobre o planejamento de curso da escola. A responsabilização da abordagem do tema é dada às áreas afins, apontadas pela falta de capacitação dos profissionais fazendo com que essa inserção contribua pouco com uma educação que pretenda ser transformadora e reflexiva.

**Palavras chave:** Concepções de profissionais da educação. educação ambiental crítica. macrotendências político-pedagógicas.

**Abstract:** This work was carried out aiming to analyze the conceptions of teachers and a pedagogical articulator on how Critical Environmental Education (Critical EE) is articulated at school. Data collection was carried out at a municipal school located in the municipality of Ipiaú, in the state of Bahia, which serves students in the final years of elementary school. It consists of a qualitative research, using semi-structured interviews with teachers and the pedagogical coordinator. From the collection of these data, content analysis was used, from which some meanings emerged that were then categorized. The category that originated as starting point of the analytical process of the interview was: Environmental Education in the school context, unfolding into subcategories: political-pedagogical macro trends in Environmental Education, Critical EE and teaching: relevance and articulation, innovations in teaching practice, pedagogical projects addressing Critical EE, resources and tools in teaching Critical EE and insertion of Critical EE in the teaching planning of the school unit. Critical EE was cited concurrently with conservative and pragmatic EE, differentiating itself through specific characteristics. The results point to the interviewees' lack of knowledge about the theme and about the school's course planning. Responsibility for approaching the theme is given to related areas, pointed out by the lack of the professionals' training, causing this insertion to contribute little to an education that aims to be transformative and reflective.

**Keywords:** Conceptions of education professionals; critical environmental education. political-pedagogical macro trends.

**Resumen:** Este trabajo fue realizado con el objetivo de analizar las concepciones de profesores y de una articuladora pedagógica sobre la forma como la Educación Ambiental Crítica (EA Crítica) es articulada en la escuela. La colecta de datos fue realizada en una escuela municipal localizada en el municipio de Ipiaú, en el estado de Bahia, que atiende a alumnos de los años finales de la enseñanza fundamental. Es una investigación de cuño cualitativo, que utilizó entrevistas semiestructuradas con profesores y una articuladora pedagógica. A partir de la obtención de esos datos se utilizó el análisis de contenido, del cual emergieron significados que fueron categorizados. La categoría que se dio como punto de partida del proceso analítico de la entrevista fue: Educación Ambiental en el contexto escolar, teniendo desdoblamiento en subcategorías: macro tendencias político-pedagógicas de la Educación Ambiental, EA Crítica y enseñanza: relevancia y articulación, innovaciones en la práctica docente, proyectos pedagógicos abordando la EA Crítica, recursos y herramientas en la enseñanza de la EA Crítica e inserción de la EA Crítica en la planificación de la enseñanza de la unidad escolar. La EA Crítica fue citada concomitantemente con la EA conservadora y pragmática, diferenciándose por medio de sus características específicas. Los resultados apuntan para el desconocimiento de los entrevistados sobre la temática y sobre la planificación de curso de la escuela. La responsabilización del abordaje de este tema es dada a las áreas afines, apuntadas por la falta de capacitación de los profesionales, haciendo con que esa inserción contribuya poco con una educación que pretenda ser transformadora y reflexiva.

**Palabras clave:** Concepciones de profesionales de la educación. educación ambiental crítica. macro tendencias político-pedagógicas.

## Introdução

Em dias atuais, a preocupação com questões socioambientais tem crescido por conta dos inúmeros problemas provocados pelo modo de vida que a população mundial vem seguindo, assim trazendo sérias consequências aos seres vivos e gerando uma grave crise.

No final do século XX, a Educação Ambiental (EA) surgiu no ambiente dessa crise ambiental e tomou forma como fruto de uma demanda para que o ser humano adotasse uma

visão de mundo e uma prática social capazes de atenuar os impactos ambientais, conforme defendem Layrargues e Lima (2014).

Ao nos questionar sobre o campo da EA podemos:

Nos dar conta de que apesar de sua preocupação comum com o meio ambiente e do reconhecimento do papel central da educação para a melhoria da relação com este último, os diferentes autores (pesquisadores, professores, pedagogos, animadores, associações, organismos, etc.) adotam diferentes discursos sobre a EA e propõem diversas maneiras de conceber e de praticar a ação educativa neste campo. (SAUVÉ, 2005, p. 17).

A princípio, a EA era considerada “um saber e uma prática educativa que tinha como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza”, desenvolvendo a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, como afirmam Layrargues e Lima (2014, p. 27).

A partir dos anos 90, a Educação Ambiental Brasileira abandonava o perfil inicial predominantemente conservacionista e reconhecia a dimensão social do ambiente (LAYRARGUES; LIMA, 2014). Segundo estes autores, daí por diante, já não era mais possível se referir a EA de forma genérica sem associar a uma opção político-pedagógica que fizesse referência aos saberes e práticas educativas realizadas.

Nessa direção, criou-se a necessidade de debates mais críticos em torno da EA, o que possibilitou o surgimento da macrotendência crítica que faz ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

É necessário ressignificar a EA como “crítica”, por compreender a urgência em diferenciar uma ação educativa que seja capaz de contribuir para a transformação de uma realidade que, historicamente, se coloca em uma grave crise socioambiental (GUIMARÃES, 2004).

Mas o que é necessário para a inserção da EA crítica no contexto escolar? A participação social e o exercício da cidadania são essenciais nesse processo, pois o indivíduo através da práxis social aprimora o que aprendeu e recria habilidades, através de diferentes saberes (LIMA, 2015). Questionamentos que proporcionam a construção de conhecimentos e a articulação de saberes podem ser lançados para a constituição de indivíduos que participem da construção de uma sociedade sustentável e socialmente justa.

De acordo com Lima (2015):

Torna-se relevante a aplicação e desenvolvimento de metodologias pedagógicas de EA, por meio de atividades que estimulem o pensamento

crítico de todos os envolvidos no processo educacional, para que se construa uma práxis em torno da temática socioambiental e, que se perceba a relação escola, meio ambiente e sociedade, considerando a primeira como um espaço institucional universalizante para construção de práticas pedagógicas e concretização do processo de ensino aprendizagem. (LIMA, 2015, p. 37).

Face aos problemas ecológicos emergentes, Guimarães (2005) diz que a inserção da EA nos vários níveis de ensino foi estabelecida pela última Constituição Brasileira (1988). Por isso, “a EA tem o importante papel de fomentar a percepção da necessária integração do ser humano com o meio ambiente”.

Um estudo realizado por Figueira, Lima e Seles (2017) aponta que uma boa alternativa para se trabalhar com a EA crítica na escola é a extensão, à medida que explora novas perspectivas e focaliza aspectos pouco discutidos nestes contextos e na formação docente. O trabalho de extensão provoca as dimensões do currículo em sua fase interativa – construída nas práticas das escolas.

Por sua vez, a lei que dispõe sobre a EA e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA - Lei nº 9795/99) diz que a EA não deve ser implantada como disciplina específica no currículo de ensino. Entretanto, está em tramitação no Senado Federal o Projeto de Lei (PL) número 221 de 2015 que inclui, como objetivo fundamental da EA, o estímulo a ações que promovam o uso sustentável dos recursos naturais e a EA como disciplina específica no ensino fundamental e médio, o que altera o artigo 10 da PNEA.

O “fazer” Educação Ambiental está muito além de ações e atividades pontuais. Esta deve ser desenvolvida como uma prática educativa integrada, contínua e permanente em todos os níveis e modalidades do ensino formal, como assegura a lei nº 9795/99.

Considerando a escola como instituição de formação que se dedica ao processo de ensino-aprendizagem entre alunos e docentes, é imprescindível repensarmos os Projetos Políticos Pedagógicos para que, por meio deles, possamos elaborar ações e projetos voltados para a dimensão ambiental de forma ampla e transversal contribuindo para o fortalecimento de sua perspectiva crítica.

Assim, o objetivo da nossa pesquisa foi analisar as concepções de professores e articuladora pedagógica de uma escola municipal de Ipiauí-Bahia sobre a forma como a EA Crítica é articulada no contexto escolar.

### **A Educação Ambiental Crítica no contexto escolar**

Segundo Graúdo e Guimarães (2017), entendendo o contexto escolar como um espaço de influência na formação humana, onde as relações estabelecidas podem oprimir ou libertar,

para que a inserção da EA contextualizada em uma realidade ampla e complexa ocorra dentro e fora da sala de aula, são necessárias práticas diferenciadas, questionadoras e problematizadoras das questões socioambientais, em especial da relação ser humano-natureza.

Embora o número de pesquisas no campo da EA venha crescendo nas últimas décadas, em especial no Brasil, e mesmo que grande parte dessas pesquisas esteja ancorada nas perspectivas da EA Crítica, campo educacional, as práticas pedagógicas de EA frequentemente são de caráter conservacionista, assim diz Kawasaki e Carvalho (2009).

É importante também lembrarmos que a entrada da temática ambiental no currículo não foi resultado de um processo de integração das diferentes disciplinas, mas da responsabilização de algumas disciplinas, sendo que Ciências e Biologia e, em menor medida, Geografia foram vistas como um caminho preferencial pela escola (KAWASAKI; CARVALHO, 2009).

Na escola básica, a EA, às vezes, é trabalhada a partir de iniciativas pessoais. Geralmente são professores que têm protagonizado a inserção desta temática (TOZONI-REIS et al., 2013). A respeito do tipo de EA presentes nas práticas docentes, Loureiro e Floriano (2017) fazem o levantamento de conflitos socioambientais locais e entrevistas a professores buscando analisar a trajetória de pesquisas com a temática da EA e evidenciando a importância do amadurecimento teórico do educador e de sua aproximação com os agentes sociais do entorno da escola, como fundamentais para a construção de uma práxis crítica e emancipatória de EA. A partir disso, detectaram práticas de EA majoritariamente conservadoras, possibilidades de articulação entre uma pedagogia crítica, a justiça ambiental e a ecologia política na consolidação do objeto de pesquisa em EA Crítica.

Sobre os conhecimentos dos docentes a respeito da EA e as dificuldades enfrentadas pelos mesmos, Coutinho e colaboradores (2017) indicam que os professores não têm definido uma concepção de EA. Justificam a inexistência dessas atividades relacionadas à EA na escola pela falta de material, planejamento, projetos pedagógicos e apoio pedagógico por parte da coordenação. Nesse estudo, as autoras buscaram conhecer as dificuldades enfrentadas pelos professores no trabalho com EA, além de identificar práticas que são trabalhadas e disciplinas envolvidas.

No Brasil, de acordo com as diretrizes do Ministério da Educação (MEC), a EA é desenvolvida através de três modalidades básicas: projetos, disciplinas especiais e inserção da temática ambiental nas disciplinas (BRASIL, 2001).

Na modalidade de disciplinas especiais, por exemplo, o que se prega nas leis é a existência das mesmas no currículo de instituições de nível superior na intenção de habilitar os

profissionais da educação. Em relação à inserção da temática nas disciplinas, isso se aplica a educação básica que deve acontecer de forma interdisciplinar no currículo.

De acordo com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) deve-se promover o desenvolvimento de instrumentos e metodologias, visando à incorporação da dimensão ambiental, de forma interdisciplinar, nos diferentes níveis e modalidades de ensino (BRASIL, 1999).

É missão do Poder Público, nos termos dos arts. 205 e 225 da Constituição Federal, definir políticas públicas que incorporem a dimensão ambiental, promover a EA em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente (BRASIL, 1999).

As legislações educacionais mencionam ainda a EA de forma superficial. Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, a referência é feita no artigo 32 em que se exige para o ensino fundamental a “compreensão ambiental natural e social do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade e no artigo 36 diz que os currículos do ensino fundamental e médio “devem abranger, obrigatoriamente, (...) o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. A respeito da operacionalização da EA em sala de aula havia os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que se constituíam como referencial orientador para o programa pedagógico das escolas, assim comentam Lipai, Layrargues e Pedro (2007). Os PCNs tratavam a EA como tema interdisciplinar e transversal.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a EA aparece uma única vez, na introdução do documento especificando a relação da BNCC com o currículo, como ressalta Silva (2019). Nesse contexto, a autora ainda afirma que a EA é reduzida a tema que deve ser incorporado ao currículo e às propostas pedagógicas. Em conformidade com o documento, esses temas estão presentes nas habilidades dos componentes curriculares ficando a cargo dos sistemas de ensino e escolas, consoante suas especificidades, para que possam ser trabalhados contextualizados.

A abordagem da EA Crítica possibilita associar questões sociais e ambientais e pode ampliar o debate de padrões e processos ecológicos incluindo aspectos que afetam o ser humano (OLIVEIRA et al., 2019).

A EA Crítica tem o objetivo de promover ambientes educativos de mobilização desses processos de intervenção sobre a realidade e seus problemas socioambientais (GUIMARÃES, 2004).



Tozoni-Reis e Campos (2015), em sua pesquisa, têm indicado que a EA vivenciada na Educação Básica ainda é frágil e apostam na sua inserção nos currículos escolares. As autoras valorizam o ensino dos conteúdos como condição de emancipação e superação da EA praticada de forma tangencial ao cotidiano escolar. Com esse estudo, elas destacaram a parceria entre a universidade e a escola como um caminho possível e produtivo para a inserção de abordagens mais críticas da EA nas instituições escolares fortalecidas pelo diálogo entre os saberes docentes e acadêmicos.

A prática escolar de EA Crítica exige dos educandos o conhecimento de sua posição ocupada na sua estrutura econômica na dinâmica da instituição escolar e suas regras e da especificidade cultural do grupo social com o qual se trabalha, segundo Loureiro (2007).

A EA Crítica abordada e trabalhada nas escolas não deve acontecer de forma vazia e muito menos distante da realidade do estudante, deve ocorrer uma ligação dos conteúdos com a vivência destes despertando a sua criticidade por meio do apoio docente. Guimarães (2004) defende que a EA Crítica se propõe a desvelar a realidade, para que, inserindo o processo educativo nela, possa contribuir na transformação da sociedade atual assumindo de forma inalienável a sua dimensão política. Portanto, na educação formal, certamente esse processo educativo não se basta dentro dos muros de uma escola, o que explicita a interface entre essa EA e a Educação Popular.

Loureiro (2007) diz que a EA Crítica implica o estabelecimento de movimento para agirmos-pensarmos sobre elementos micro (currículo, conteúdos, atividades extracurriculares, relação escola-comunidade, projeto político pedagógico etc.) e sobre aspectos macro (política educacional, política de formação de professores, relação educação-trabalho-mercado, diretrizes curriculares etc.), vinculando-os.

Dessa forma, cabe aos sistemas de ensino e às instituições educacionais desenvolverem reflexões, debates, programas de formação para os docentes e os técnicos no sentido de efetivar a inserção da EA na formação acadêmica e na organização dos espaços físicos em geral (BRASIL, 2013).

## **Metodologia**

A pesquisa realizada é de natureza qualitativa, na qual a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador seu instrumento principal segundo Bogdan e Biklen (1994).

O estudo iniciou-se no ano de 2018, na Escola Municipal Maria José Lessa de Moraes, localizada na zona urbana da cidade de Ipiaú, interior da Bahia, criada pelo Decreto n.º 3643,

de 08 de Fevereiro de 2002 (PPP, 2018) e que atende aos anos finais do ensino fundamental nos períodos matutino e vespertino com as seguintes divisões de turmas e anos:

- 6º ano: 03 turmas
- 7º ano: 03 turmas
- 8º ano: 03 turmas
- 9º ano: 02 turmas

Possui uma equipe dirigente composta por diretora, vice-diretora, articuladora pedagógica, secretária e auxiliar de disciplina. O corpo docente é formado por professores efetivos da rede municipal de ensino. Possui um funcionário exclusivamente para o serviço de digitação e os demais compõem o pessoal de apoio: merendeiras, vigias, auxiliares de serviço gerais e porteiro, conforme está descrito no PPP (2018).

No ano em que a pesquisa foi iniciada, a escola possuía um total de 316 alunos, moradores sendo tanto da área urbana, quanto do campo e/ou zona rural da cidade (PPP, 2018). Já em 2019 o número de alunos matriculados foi de 259, distribuídos em 08 turmas, sendo apenas 37 moradores de zona rural.

Os partícipes da pesquisa foram 12 professores dos anos finais do ensino fundamental e uma articuladora pedagógica da escola. Realizamos entrevistas em horários individuais e ao término estas foram transcritas.

A entrevista apresentou o mesmo padrão de questionamentos para os professores sendo dividida em duas partes: a primeira possuía perguntas que versavam sobre a formação acadêmica e profissional e a segunda apresentava questionamentos sobre as concepções desses profissionais da educação a respeito da EA no ambiente escolar e o desempenho desta em suas práticas. A entrevista direcionada para a articuladora pedagógica teve algumas questões distintas.

### **Análise e tratamento dos dados**

A conversão dos nossos dados iniciais para as análises primordiais realizou-se através da revisitação da pesquisadora aos dados brutos através de leituras flutuantes no material coletado.

Busca por referenciais específicos, leituras densas e tratamento dos dados de maneira aprimorada foram etapas decisivas para um caminhar efetivo da pesquisa contribuindo para a constituição das categorias e subcategorias emergentes.



Foi utilizada a análise de conteúdo que é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem como afirma Franco (2008).

A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não), afirma Bardin (2011).

Na tentativa de elucidar os objetivos propostos, categoria e subcategorias emergiram das entrevistas como mostra o quadro 1, para darem sentido às discussões por meio de um trabalho analítico sobre os dados:

**Quadro 1** - Categoria e subcategorias das entrevistas e dos projetos pedagógicos

ETAPA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Entrevistas	Educação Ambiental no contexto escolar	Macrotendências político-pedagógicas da EA
		EA Crítica e o ensino: relevância e articulação
		Inovações na prática docente
		Projetos pedagógicos abordando a EA Crítica
		Recursos e ferramentas no ensino da EA Crítica
		Inserção da EA Crítica no planejamento de ensino da unidade escolar

Fonte: Elaborado pela autora

## Resultados e discussões

Buscando recordar o teor da pesquisa, iremos discutir os dados oriundos das transcrições resultantes das entrevistas com base nos referenciais obtidos e preliminarmente especulados na coleta dos dados.

### Educação Ambiental no contexto escolar

Na intenção de entender como funciona a EA no ambiente escolar, como se dá a sua compreensão na visão de professores e articuladora pedagógica da escola palco da pesquisa, a presente categoria revela-se com a finalidade de esclarecer os questionamentos a respeito.

Os entrevistados são questionados com a finalidade de saber o que eles entendem a respeito da EA. Pudemos notar termos ou ideias em comum como: “o cuidado que devemos ter com o ambiente em que vivemos”, “conservando o espaço escolar, mas também sobre o ambiente”, “cuidar do meio ambiente”, “cuidado que a gente deve ter com o meio ambiente”, “conservar o ambiente” e “preservar o meio ambiente”, que trazem características de uma EA

conservadora pautada nos ideais do “conhecer para amar, amar para preservar”, com o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, de acordo com Layrargues e Lima (2011). Os autores afirmam que existem muitos caminhos de conceber e realizar os meios e fins da EA. Alguns atores acreditam ser determinante o desenvolvimento da afetividade e sensibilidade na relação com a natureza, outros entendem que é fundamental conhecer os princípios e fundamentos ecológicos que organizam a vida. A vertente conservacionista baseia-se nos princípios da ecologia, na valorização da dimensão afetiva em relação à natureza e na mudança dos comportamentos individuais em relação ao ambiente baseada no pleito por uma alteração cultural que relativize o antropocentrismo como paradigma dominante (LAYRARGUES; LIMA, 2011). Questões ecológicas como desmatamento, queimadas, recursos renováveis e não renováveis e sustentabilidade aparecem também nas falas.

Uma discussão oriunda dos relatos dos entrevistados foi a relação da EA com a interdisciplinaridade. A defesa da interdisciplinaridade e da transversalidade nas práticas de EA, na maioria dos documentos oficiais e pesquisas, parte da negação das disciplinas escolares entendidas como uma simplificação dos campos científicos de referência que, por sua vez, seriam responsáveis pela fragmentação de conhecimentos (LIMA, 2011).

Na esfera educacional há consenso sobre a necessidade de problematização das questões ambientais em todos os níveis de ensino, mas ainda há resistências e/ou incompreensões sobre a interdisciplinaridade e a transversalidade, que resultam em uma aparente baixa eficácia das ações de Educação Ambiental nos ambientes escolares, assim comentam Bernardes e Prieto (2010).

### **Macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental**

Essa subcategoria surge como uma forma de conhecer o que os entrevistados compreendem sobre as macrotendências político-pedagógicas que norteiam a EA.

A maioria dos participantes afirma não conhecer as macrotendências da EA apesar de alguns deles mencionarem termos referentes à macrotendência pragmática, como sustentabilidade e reciclagem.

Segundo Layrargues e Lima (2011) pode-se dizer que a vertente pragmática representa uma derivação da vertente conservadora, na medida em que é sua adaptação ao novo contexto social, econômico e tecnológico, ainda sem considerar a articulação com a questão da desigualdade social.

Há entrevistados que fazem referência às macrotendências como disciplina afirmando que suas formações os impossibilitam de falar a respeito da temática. Um dos entrevistados

demonstra conhecer um pouco o termo em questão, no momento em que ele traz elementos para abordar a natureza como essencial na discussão, relacionados à macrotendência conservacionista e questão social, fazendo referência à macrotendência crítica.

### **EA Crítica e o ensino: relevância e articulação**

A presente subcategoria revela o que os partícipes sabem a respeito da EA Crítica, a relevância e/ou importância dada por eles no ensino a esta perspectiva e a articulação da temática nas aulas (apenas para os docentes). Várias respostas reforçam a ideia de desconhecimento a respeito do teor conceitual da temática. Os entrevistados reconhecem a importância de se trabalhar a temática, porém, não dão a atenção merecida.

Há a defesa da abordagem de uma EA transversal. O decreto de Nº 19.083/2019, que regulamenta a Política Estadual de Educação Ambiental (PEEA) no Estado, instituída pela Lei nº 12.056, de 07 de janeiro de 2011, informa que a EA deve ser uma prática educativa de cunho transversal que colabore para a transformação das instituições formais em espaços educadores sustentáveis.

A proposta de conseguir articular a EA Crítica nas aulas das disciplinas do currículo é algo quase que impossível principalmente para os/as professores que se dizem não ser da área de ciências, responsabilizando a disciplina por inserir a temática em sua proposta de trabalho supondo que o professor de ciências possa ter subsídios para trabalhar e/ou abordar a temática, acreditando que discussões nessa perspectiva estão incluídas na proposta de trabalho destes.

Dos 12 entrevistados, apenas 5 afirmaram que, muitas vezes, por falta de conhecimento sobre o tema, acabam não articulando a EA Crítica nas aulas ou até dizendo não saber se articulam por não entender o que a temática propõe.

### **Inovações na prática docente**

Esta subcategoria originou-se de indagações a respeito do uso de propostas metodológicas inovadoras na prática docente. Salientam que procuram diversificar nas aulas, trazendo coisas que conquiste mais a atenção e interesse do aluno.

Os entrevistados citam como instrumentos ou recursos importantes para o trabalho docente: jogos educativos, vídeos, músicas, filmes e Tecnologias da informação.

Em consonância com Rocha e Pereira (2017), a utilização de jogos em sala de aula desenvolve o poder de argumentação do aluno e leva-o a disciplina, atenção, observação, comparação, levantamento de hipóteses e interação com seus colegas.

Segundo Kenski (2003) na atualidade, as tecnologias digitais oferecem novos desafios. As novas possibilidades de acesso à informação, interação e de comunicação, proporcionadas pelos computadores (e todos os seus periféricos, as redes virtuais e todas as mídias), dão origem a novas formas de aprendizagem. São comportamentos, valores e atitudes requeridas socialmente neste novo estágio de desenvolvimento da sociedade.

Dessa maneira, hoje não se discute se a escola deve ou não utilizar a tecnologia como ferramenta educacional, pois já é uma realidade no contexto educacional. A questão a ser debatida é como usar essas novas tecnologias de forma eficiente e proveitosa (LOBO; MAIA, 2015).

### **Projetos pedagógicos abordando a EA Crítica**

Sobre a realização de projetos pedagógicos com a abordagem voltada para a EA Crítica, os/as docentes mencionam que os desenvolvem e realizam também a feira de ciências.

Nas falas de 5 dos entrevistados é expressa claramente suas visões em relação à ideia de “projetos”. Por tratar de conteúdos relacionados ao meio ambiente, eles relatam que a feira de ciências é o espaço aberto a discussões nessa perspectiva, a ambiental.

Sobre o Projeto Político Pedagógico, é o documento que conta orientações que vão nortear os trabalhos com a temática e que há um ano a escola não realiza projeto específico, como é apontado por um dos entrevistados.

É necessária a criação deste documento (PPP) cuja finalidade é estabelecer elementos que servirão de base para orientar princípios iluminadores da ação pedagógica no cotidiano escolar, além de redefinir o papel da escola na sociedade brasileira (PPP, 2018).

Em relação à realização de projetos, são desenvolvidos de acordo com a necessidade da escola. Há uma determinação oriunda da Secretaria de Educação do município que estipula que projetos sejam trabalhados trimestralmente, sendo assim eles têm um tempo específico de duração, e nesse tempo acontecem inúmeras ações findando com uma culminância. Uma questão interessante é que a comunidade é convidada a prestigiá-los.

### **Recursos e ferramentas no ensino da EA Crítica**

Ao serem questionados sobre a existência na escola de recursos e ferramentas para o ensino da EA Crítica alguns dos entrevistados afirmaram que possui pouco ou não possui.

Os entrevistados se queixam da falta de materiais para trabalhar a EA Crítica inclusive menciona a ausência de uma biblioteca. A partir disso podemos entender que um espaço com

livros, inclusive com abordagem da temática ambiental seria interessante e contribuiria bastante no ensino.

Os partícipes associam a falta de recursos e ferramentas para o ensino da temática com a ausência de recursos financeiros.

### **Inserção da EA Crítica no planejamento de ensino da unidade escolar**

Os partícipes foram questionados se há a inserção da EA Crítica no planejamento de ensino da unidade escolar e maioritariamente as respostas apontaram para não.

Os projetos são citados como elementos importantes na rotina escolar. Os entrevistados afirmam que, na proposta curricular da disciplina ciências, deve haver uma alusão à temática, atribuindo obrigatoriedade à disciplina de trabalhar e abordá-la.

Há também nas respostas das entrevistas a defesa da realização de ações na escola de forma a perpassar pelas disciplinas do currículo.

Analisando a fundo as respostas sobre o questionamento feito aos partícipes a respeito da presença da EA Crítica no planejamento de ensino, é possível identificar que os mesmos não conhecem bem o planejamento de ensino da escola e alguns até fazem relação deste com o PPP, considerando como se fossem a mesma coisa.

Uma solução eficaz para isso seria proporcionar momentos de estudos e discussões deste documento, possibilitando conhecer melhor do que trata o planejamento para, posteriormente, realizar adaptações devidas e necessárias.

### **Considerações finais**

Nosso trabalho, pautado na análise das concepções de professores e da articuladora pedagógica de uma escola municipal da cidade de Ipiauí-Bahia, demonstra resultados reflexivos do instrumento utilizado para a coleta dos dados.

A análise voltou-se para a compreensão da forma como a EA Crítica é articulada na escola. Com a análise desses dados, emergiu uma categoria e sete subcategorias da entrevista. Partindo daí, pudemos identificar inúmeras premissas no que diz respeito aos aspectos descritos nos objetivos da pesquisa.

Há o desconhecimento da temática ambiental por boa parte dos entrevistados. Estes compreendem a necessidade e a obrigatoriedade da mesma perpassar pelo cotidiano escolar, mas, não determinam prioridade para tal, como é descrita nas diretrizes como a Constituição Federal, LDB e a BNCC.

Em relação aos questionamentos sobre as macro-tendências político-pedagógicas da EA, há também a falta de conhecimento do termo “macro-tendência” e existe o predomínio de características pertencentes a uma vertente diferente da que lhes foi questionada, baseando-se no estudo de Coutinho e colaboradores (2017).

A EA Crítica é uma corrente contra-hegemônica, logo não será a prática de EA mais frequente entre os profissionais que não tiveram a oportunidade de refletirem sobre suas ações em EA. Tanto no contexto escolar como não, há o predomínio de práticas fragmentadas, tendo as vertentes pragmáticas e conservadoras como as mais comuns.

A maioria dos participantes afirma que, pelo fato de não ser da área, acredita que a temática é de responsabilidade da disciplina de ciências, já que acreditam que os profissionais desta área têm mais facilidade em articular a temática nas aulas, apesar de alguns lecionarem disciplinas distintas de sua formação inicial pelo fato de necessitarem complementar a sua carga horária.

O uso de metodologias diferenciadas aparece como propostas didático-pedagógicas eficazes utilizadas para atrair os discentes, como o uso das TICs, viagem de campo, uso de jogos didáticos, histórias em quadrinhos, filmes, documentários e outros.

A feira de ciências é considerada o espaço principal no qual são desenvolvidas atividades com a inserção da temática e onde deve haver abordagens interdisciplinares.

A respeito dos recursos e ferramentas para se trabalhar a temática, há a associação da ausência destes com a falta de recursos financeiros, ou seja, a maioria dos participantes acredita que apoio financeiro colabora e é fundamental para o trabalho com a temática.

Em relação ao planejamento de ensino da unidade escolar, pudemos compreender a falta de conhecimento dos profissionais sobre o teor tido nesse documento principalmente no que diz respeito à presença da temática no mesmo e não sabendo haver articulação ou não com as demais áreas do conhecimento.

Os resultados apontam e reforçam a ideia da necessidade de uma formação continuada com subsídios teóricos e metodológicos da EA Crítica, reforçando a relação universidade-escola como sendo essencial nesse processo, mas isso não encerra a luta por uma abordagem mais crítica da EA, incluindo a inserção dos aspectos sociais, culturais, econômicos e outros, nas abordagens e planejamentos escolares, principalmente por meio da extensão que serve como ponto de partida para essa árdua tarefa.

## REFERÊNCIAS

BAHIA. Decreto nº 19.083 de 06 de junho de 2019, Institui a Política de Educação Ambiental do Estado da Bahia, e dá outras providências. Diário oficial do estado da Bahia, Salvador, Bahia, jun 2019.



BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BERNARDES, M. B. J.; PRIETO, E.C. Educação Ambiental: disciplina versus tema transversal. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. ISSN 1517-1256, v. 24, janeiro a julho de 2010.

BRASIL, 1999. Lei Federal nº 9.795/99. Política Nacional de Educação Ambiental.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Parâmetros em Ação Meio Ambiente na Escola. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

COUTINHO, M. R. S.; LUZ, P. C. S.; SANTIAGO, L. F. Educação Ambiental: O fazer docente em uma Escola Pública do Município de Marituba/Pará. *In: IX EPEA - ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*, Juiz de Fora - MG, 13 a 16 de agosto de 2017.

FIGUEIRA, M. R.; LIMA, J. G. S.; SELLES, S. E. Educação ambiental crítica na relação universidade/escola: narrativas docentes. *In: IX EPEA - ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*, Juiz de Fora - MG, 13 a 16 de agosto de 2017.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3ª edição: Liber Livro Editora, 2008.

GRAÚDO, D.; GUIMARÃES, M. Pertencimento e Educação Ambiental: reflexões iniciais. *In: IX EPEA - ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*, Juiz de Fora - MG, 13 a 16 de agosto de 2017.

GUIMARÃES, M. Educação Ambiental Crítica. *In: LAYRARGUES, P. P. Identidades da Educação Ambiental Brasileira*. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

KAWASAKI, C. S.; CARVALHO, L. M. Tendências da pesquisa em Educação Ambiental. **Educação em Revista**. v. 25, n. 03, p. 143-157. Belo Horizonte, 2009.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n.10, p.47-56, set./dez. 2003.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. Mapeando as macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental contemporânea no Brasil. *In: VI ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL*, Ribeirão Preto – SP, 2011, setembro de 2011.

LAYRARGUES, P. P.; LIMA, G. F. C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. *Ambiente & Sociedade*. São Paulo v. XVII, n. 1. p. 23-40, jan.-mar. 2014.

LIMA, M. J. G. S. **A disciplina Educação Ambiental na Rede Municipal de Educação de Armação de Búzios (RJ)**: investigando a tensão disciplinaridade/integração na política curricular. 2011. 240 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

LIMA, G. P. Educação ambiental crítica: da concepção à prática. **REVISEA - Revista Sergipana de Educação Ambiental**. São Cristóvão-SE | V. 1 | Nº 2 | 2015.

LIPAI, E. M.; LAYRARGUES, P.P.; PEDRO, V. V. Educação ambiental na escola: tá na lei. In: MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente,

Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

LOBO, A. S. M.; MAIA, L. C. G. O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior. **Caderno de Geografia** [en linea]. 2015, 25(44), 16-26. ISSN: 0103-8427, 2015.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental crítica: contribuições e desafios. In: MELLO, S. S.; TRAJBER, R. (Coord.). **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

LOUREIRO, C. F. B.; FLORIANO, M. D. A construção do objeto de pesquisa em educação ambiental crítica: reflexões a partir de escolas municipais em Duque de Caxias, RJ. In: IX EPEA - ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, Juiz de Fora – MG, 13 a 16 de agosto de 2017.

OLIVEIRA, L. A.; DE-CARVALHO, P. S.; PORTO, M. D. Mapas conceituais e o ensino da Educação Ambiental Crítica em uma aula de campo na escola. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, V. 14, Nº 3: 220-237, 2019.

PPP – Projeto Político Pedagógico. Escola Municipal Maria José Lessa de Moraes. Ipiáú, 2018.

ROCHA, M. P.; PEREIRA, J. L. Jogos Didáticos para o Ensino de Ciências com ênfase na Educação Ambiental. In: IX EPEA - ENCONTRO PESQUISA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL, Juiz de Fora – MG, 13 a 16 de agosto de 2017.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (Orgs.). **Educação Ambiental**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p.17-44.

SILVA, S. N. **A BNCC da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: as políticas públicas, currículo, competências e Educação Ambiental**. Curitiba: CRV, 2019.

TOZONI-REIS, M. F. C et al. A inserção da educação ambiental na educação básica: que fontes de informação os professores utilizam para sua formação? **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 19, n. 2, p. 359-377, 2013.

TOZONI-REIS, M. F. C; CAMPOS, L. M. L. A formação inicial de professores no fortalecimento da Educação Ambiental escolar: contribuições da pedagogia historicocrítica. 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.

SOBRE AS AUTORAS:

**Josiône de Oliveira Ramos**

Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Formação de Professores (UESB). Atualmente é membro do Grupo de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental e Formação de Professores (GPEA-FP). E-mail: josione2@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8472-9955>

**Silvana do Nascimento Silva**

Pós-doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (UFRJ). Professora Adjunta do Departamento de Ciências Biológicas (UESB) e do PPG.ECFP da UESB, campus de Jequié. Coordenadora do Grupo de Pesquisa e Estudo em Educação Ambiental e Formação de Professores (GPEA-FP). E-mail:siluesb@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-6657-5710>

Recebido em: 16 de maio de 2020  
Aprovado em: 17 de fevereiro de 2021  
Publicado em: 01 de abril de 2021