

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE Educação Ambiental DE DOCENTES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Bruno Douglas Moreno Gomes¹

Carlos Alberto de Oliveira Magalhães Júnior²

Felipe da Silva Triani³

Resumo: A Educação Ambiental é essencial para todos os profissionais da educação, especialmente para os professores da educação infantil. O conhecimento sobre sustentabilidade e justiça social é primordial para guiar práticas pedagógicas que promovam, desde a primeira infância, uma consciência crítica e responsável em relação ao meio ambiente e às questões sociais. Nesse sentido, esta pesquisa se propõe a responder a seguinte questão: quais são as Representações Sociais de Educação Ambiental dos docentes de Arapongas (PR)? O objetivo foi investigar essas representações e obter indicadores capazes de direcionar ações capazes de melhorar o entendimento acerca da Educação Ambiental, voltadas aos professores da cidade. A metodologia baseou-se na abordagem estruturalista da Teoria das Representações Sociais, com a aplicação de questionários semiestruturados. A amostra foi constituída de 23 professoras de 10 Centros Municipais de Educação Infantil. Os resultados indicaram uma predominância da corrente conservacionista de Educação Ambiental, que foca nos recursos naturais, sem integrar as questões sociais ao meio ambiente. Com base nesses dados, consideramos o planejamento de um curso de formação continuada, visando aproximar os docentes das temáticas que envolvem a sustentabilidade.

Palavras-chave: Formação de Professores; Ciências Ambientais; Primeira Infância.

¹ Universidade Estadual de Maringá. E-mail: brunobiogomes@gmail.com.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1211901837405352>

² Universidade Estadual de Maringá. E-mail: caomjunior@uem.br.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3766552181829432>

³ Universidade Estácio de Sá. E-mail: felipetriani@gmail.com.

Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6974478230916756>

Abstract: Environmental Education is essential for all education professionals, especially for early childhood teachers. Knowledge about sustainability and social justice is paramount to guide pedagogical practices that promote, from early childhood, a critical and responsible awareness regarding the environment and social issues. In this sense, this research aims to answer the following question: what are the Social Representations of Environmental Education among the teachers of Arapongas (PR, Brazil)? The objective was to investigate these representations and obtain indicators capable of guiding actions to improve understanding of Environmental Education, aimed at teachers in the city. The methodology was based on the structuralist approach of the Social Representations Theory, with the application of semi-structured questionnaires. The sample consisted of 23 teachers from 10 Municipal Early Childhood Education Centers. The results indicated a predominance of the conservationist strand of Environmental Education, which focuses on natural resources without integrating social issues into the environment. Based on this data, we consider planning a continuing education course to bring teachers closer to themes involving sustainability.

Keywords: Teacher Training; Environmental Sciences; Early Childhood.

Introdução

As Representações Sociais são conhecidas como um tipo de conhecimento do senso comum que se forma a partir do cotidiano do sujeito. Moscovici (1978, p. 181) explica que:

Por representações sociais entendemos um conjunto de conceitos, proposições e explicações na vida cotidiana, no curso de comunicações interpessoais. Elas são o equivalente, em nossa sociedade, aos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum.

Esse entendimento sustenta a ideia de que as Representações Sociais estão inseridas na vida cotidiana de todos os sujeitos e são expressas como um saber contemporâneo, por meio do senso comum.

Embora haja abordagens distintas, é importante ressaltar que elas não são incompatíveis entre si, pois a sua base teórica se fundamenta nas perspectivas do teórico idealizador da teoria, Serge Moscovici. Devemos salientar também que essa teoria se apresenta como um campo aberto de formalizações, o que abre possibilidades para diferentes entendimentos (Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2021).

Nessas dimensões os indivíduos constituem suas Representações Sociais por meio de elementos afetivos, sociais e mentais que se consolidam

através das relações entre diferentes sujeitos que pertencem a um mesmo grupo.

Sousa e Souza (2021, p. 8) explica que “[...] a representação social tem como objetivo conectar o indivíduo ao seu grupo, promovendo uma dinâmica social e a construção de suas representações, traços de ideias, pensamentos, crenças sobre determinados objetos, fatos e fenômenos do cotidiano”. Essas construções de conceitos a partir dos objetos descrevem como o grupo o entende e transmite as ideias, isso faz como que as Representações Sociais tenham características acumulativas no pensamento e na mente dos indivíduos.

Para estudar as Representações Sociais são utilizadas diversas técnicas para coleta de dados, tais como “entrevistas (não estruturadas, estruturadas e semiestruturadas), Grupos Focais, Questionários, Associação Livre de Palavras; Elementos Iconográficos (desenhos, fotografias, filmagens, entre outros) e redações” (Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2021, p. 128).

Abric (2000) sinaliza que uma Representação Social se organiza de forma específica em torno de um Núcleo Central, formando elementos que dão significado à Representação Social. Esse conjunto de elementos possui uma organização e estruturação que se relacionam. Em torno do Núcleo Central, fica a Periferia da Representação Social, nela são distribuídos elementos que possuem as características de serem mais acessíveis, móveis e evolutivos (Abric, 2003; Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2021).

Duarte et al. (2021, p. 1606) definem que um sistema periférico é “[...] composto pela primeira periferia, zona de contraste e segunda periferia, referem-se aos traços individuais e a realidade momentânea do sujeito. Sofre diferenciação a partir das experiências cotidianas de cada indivíduo”. Esses elementos dizem respeito aos traços individuais e à realidade experimentada por cada sujeito. A partir das experiências cotidianas de cada indivíduo, o sistema periférico passa por diferenciação, ou seja, adquire características próprias e específicas de acordo com as vivências particulares de cada pessoa.

Morena (2015) sinaliza que o estudo das Representações Sociais permite que características de um grupo seja abordada em sua pluralidade e complexidade, pois as Representações Sociais não são “[...] uma organização cognitiva antinômica fechada ou terminada, já que são organizações dinâmicas, portanto abertas, imperfeitas e de unidade raramente concluída” (Morena, 2015, p. 1160).

As Representações Sociais servem como uma ferramenta para interpretar a realidade e as relações entre os indivíduos e o objeto abordado, tal como explica Moscovici (2012), apresentando as Representações Sociais como uma maneira de observar os fatores atrelados ao grupo e orientar ações para uma possível intervenção.

Luz (2016, p. 54) sinaliza que uma das funções das Representações Sociais é

[...] a de prescrever. As representações sociais se impõem sobre nós e, de certa forma, ditam nossas reações e percepções direcionando-as àquilo que é socialmente aceito. Isso se dá em partes pela estrutura psicanalítica do ser humano, anterior mesmo ao desenvolvimento do pensamento, e uma tradição que define o que deve ser pensado. Desde os gestos da mãe no nascimento até o contato com textos, conversas, discursos, as representações sociais partilhadas influenciam a mente de cada um. Fazemos uma releitura, recitamos ou reapresentamos as representações que nos são transmitidas e são o produto de uma sequência de elaborações e mudanças que ocorrem no decurso do tempo.

Percebemos que as Representações Sociais organizam e articulam o que está implícito no consciente coletivo de um grupo, compreender e analisá-las faz com que possamos criar mecanismos de intervenções para atuar num determinado entendimento sobre um objeto.

Uma característica observada principalmente na abordagem estruturalista das Representações Sociais é a de apresentar um contexto bem específico ao analisar o Núcleo Central dessas representações. Ortiz, Triani e Magalhães Júnior (2021) sinalizam que por meio do Núcleo Central os significados atribuídos aos elementos periféricos são criados e transformados, além disso, existe a função organizadora que unifica os elementos da Representação Social.

[...] esse núcleo é determinado pela natureza do objeto, e pelas relações que o grupo mantém com esse objeto, além do sistema de valores e normas sociais que constituem o ambiente ideológico do grupo e do contexto. Assim, ele apresenta duas dimensões: a normativa, que é ligada a condições históricas, sociológicas e ideológicas, valores e normas, atuando em julgamentos, estereótipos e opiniões, e a funcional, que se relaciona às condutas adotadas nas práticas sociais (Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2021, p. 130).

Os autores reforçam ainda que buscar o Núcleo Central é fundamental ao se tratar de pesquisas de Representações Sociais fundamentadas na abordagem estruturalista. Essa técnica metodológica traz esse contexto específico das Representações Sociais. Entretanto, o Núcleo Central não é o único elemento de uma Representação Social, ao seu redor, os elementos periféricos também ajudam a entender o contexto do grupo pesquisado (Abrio, 2000).

As pesquisas que abordam as Representações Sociais com referencial teórico-metodológico se apresentam com uma proposta interessante e efetiva se tratando de uma ferramenta para analisar contextos e promover subsídios

que fomentam mudanças. Ao utilizar essa abordagem, é possível identificar quais são os discursos dominantes e alternativos presentes no grupo investigado, como esses discursos influenciam as práticas e as percepções das pessoas. As pesquisas que adotam o referencial teórico-metodológico das Representações Sociais frequentemente propõem ações e intervenções com base nos resultados encontrados.

Ao considerar as representações sociais como um ponto de partida, as pesquisas podem fornecer subsídios importantes para a promoção de mudanças e a melhoria de determinado contexto ou a resolução de problemas específicos. Como demonstrado por Ortiz, Triani e Magalhães Júnior (2021), ao compreendermos como as pessoas constroem significados e representações sobre um tema, é possível desenvolvermos estratégias mais efetivas, que considerem as percepções e os discursos presentes no grupo investigado.

Diante deste contexto, o presente estudo foi direcionado pela seguinte questão investigativa: quais são as Representações Sociais de Educação Ambiental de docentes da Educação Infantil de Arapongas (PR) e como elas podem contribuir para a construção de um curso de formação continuada para esse público? Intentamos, assim, conhecer os aspectos identitários dos docentes em relação à Educação Ambiental, à luz da Teoria das Representações Sociais, tendo, então, como objetivo investigar as Representações Sociais de Educação Ambiental de docentes da Educação Infantil no município de Arapongas e obter indicadores capazes de oferecer direcionamentos para melhorar o entendimento dos docentes de Arapongas, nos contextos da Educação Ambiental.

Partindo do pressuposto de que a Educação Ambiental é pouco trabalhada na Educação Infantil (Rodrigues; Saheb, 2019; Lopes; Campos; Nogueira, 2021), consideramos inicialmente que as Representações Sociais de Educação Ambiental desse público se baseiem em uma corrente de pensamento naturalista, que desconsidera os aspectos sociais vinculados ao Meio ambiente. Reiteramos que é de grande importância trabalhar com uma abordagem crítica, conforme apresentado por Tozoni-Reis (2004), ao defender que essa abordagem promove a capacitação do sujeito para modificar sua prática social e desenvolver uma relação reflexiva e comprometida com fundamentos sociais e ambientais.

Caracterização da pesquisa e do público-alvo

Entendemos que na pesquisa qualitativa, buscamos não apenas compreender o que as pessoas fazem, mas também porque fazem, como experienciam e como atribuem significados às suas ações e interações. Dourado e Ribeiro (2023 p. 15-16) sinalizam que a pesquisa qualitativa

[...] inclui a subjetividade do pesquisador, expressa na escolha do tema, dos entrevistados, no roteiro de perguntas, na bibliografia consultada e na análise do material coletado. Nesse tipo de pesquisa, a preocupação não é com a representatividade numérica do grupo pesquisado, mas com o aprofundamento da compreensão da situação de pesquisa escolhida.

O público pesquisado foi composto por professoras da Educação Infantil do município de Arapongas, e é importante ressaltar que a pesquisa não buscou investigar somente docentes do gênero feminino, entretanto, somente professoras participaram por livre e espontânea vontade. Vianna (2013) aponta que o quadro docente no Brasil é predominantemente feminino, com a presença majoritária de mulheres atuando na área da Educação Infantil. Essa sinalização, possivelmente justifica a participação somente de professoras no momento da coleta de dados.

O município de Arapongas, situado no estado do Paraná, Brasil, conta com 25 Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs), dos quais um está localizado em área rural e 24 em áreas urbanas. Para a realização da coleta de dados neste estudo, foram selecionados de forma intencional 10 CMEIs, sendo nove localizados na zona urbana e um na zona rural.

A participação dos sujeitos na pesquisa foi baseada em adesão voluntária, com os participantes decidindo livremente se gostariam de participar ou não. No entanto, foi garantido que, em cada CMEI selecionado, ao menos duas professoras se dispusessem a participar do estudo, resultando em um total de 23 participantes.

Essa abordagem de seleção dos CMEIs e a adesão voluntária dos sujeitos pesquisados visaram garantir uma amostra composta por profissionais atuantes tanto em áreas urbanas quanto rurais.

Para o desenvolvimento dessa investigação, foi necessário obter a autorização da Secretaria Municipal de Educação por meio da assinatura do Termo de Concordância da Secretaria de Educação para Unidade Cedente. Adicionalmente, também foi requerida a permissão das diretoras de cada CMEI por meio do preenchimento da Concordância da Instituição Participante.

Os referidos documentos foram submetidos ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (COPEP) da Universidade Estadual de Maringá, juntamente com o projeto de pesquisa e demais documentos requeridos.

Essas etapas foram seguidas conforme as diretrizes éticas e legais que conduzem pesquisas envolvendo seres humanos. A obtenção das autorizações e a aprovação ética do COPEP garantem a proteção dos direitos e o bem-estar dos participantes envolvidos no estudo. A seleção dos CMEIs para a presente pesquisa foi realizada de maneira dispersa, abrangendo diferentes regiões da cidade, com o intuito de evitar concentração do público pesquisado em uma única localidade. Para garantir essa representatividade geográfica, foi escolhido

um CMEI em cada parte da cidade. A Figura 1 apresenta a representação gráfica da localização dos CMEIs selecionados para participar da pesquisa.

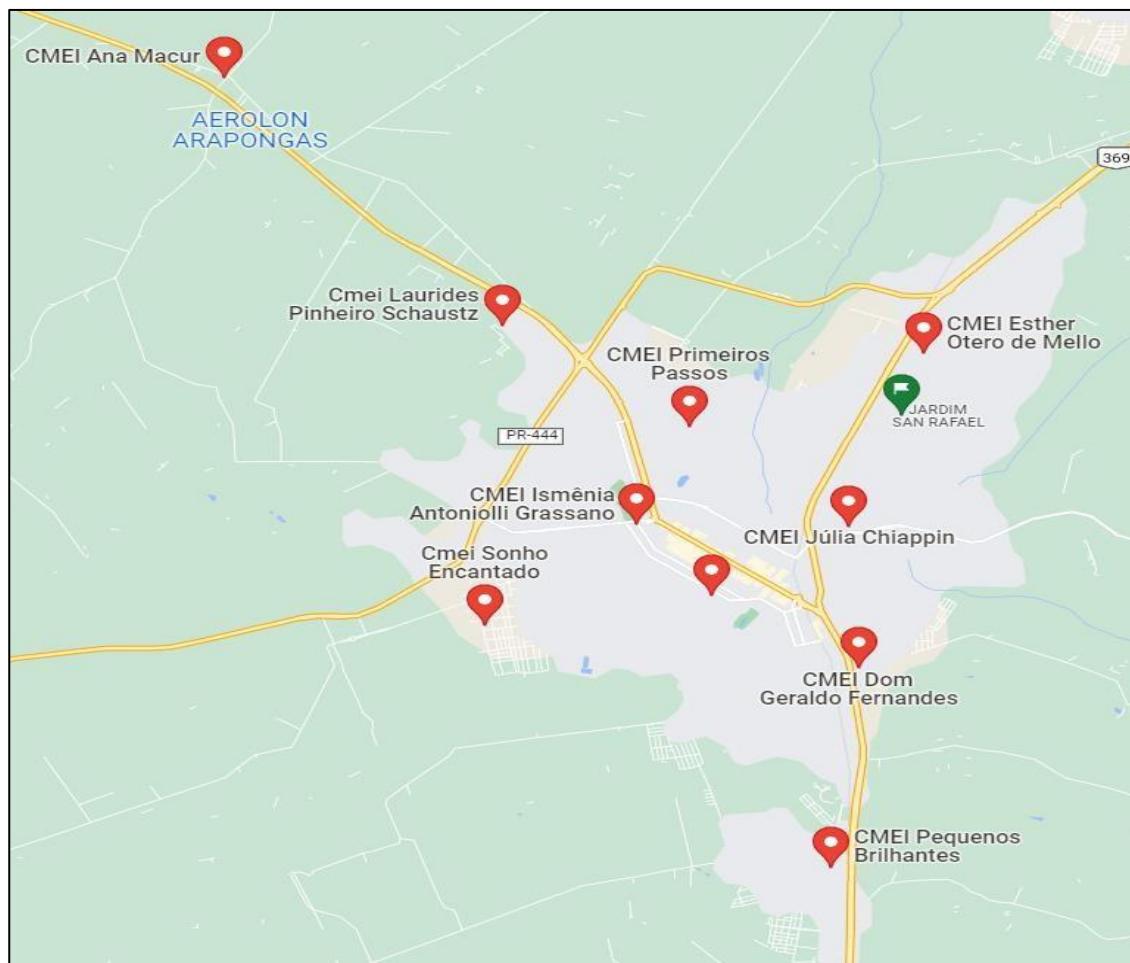


Figura 1: CMEIs selecionados para pesquisa
Fonte: google.com.br/maps

Abordagem das representações sociais e coleta de dados

Entre as formas de abordar as Representações Sociais, adotamos a perspectiva estruturalista (Ortiz; Magalhães Júnior, 2019; Ortiz; Tiani; Magalhães Júnior, 2023), que organiza a análise das Representações Sociais de forma hierárquica. Essa abordagem considera que as Representações Sociais são compostas por elementos centrais e periféricos, que estão organizados em uma estrutura hierárquica. Segundo Ortiz e Magalhães Júnior (2019), na perspectiva estruturalista, os elementos centrais das Representações Sociais são aqueles que possuem maior relevância e são compartilhados por um grande número de indivíduos.

Para coleta de dados buscamos, com a técnica de evocação livre de palavras (Ortiz; Magalhães Júnior, 2019), identificar o possível Núcleo Central das Representações Sociais das professoras de Educação Infantil, com o termo

indutor “Educação Ambiental”, utilizando o modelo de questionário proposto por Carmo et al. (2018, p. 330), também conhecido como Teste de Associação Livre de Palavras (TALP).

Essa técnica permitiu que as professoras apresentassem as cinco primeiras palavras que vieram à mente em relação a Educação Ambiental. Em seguida, essas palavras foram hierarquizadas de acordo com o grau de importância numa escala de 1 a 5, permitindo que as participantes pudessem reorganizar essas palavras (Abric, 2003; Rocha, 2009; Naiff; Naiff;; Ortiz; Triani; Magalhães Júnior, 2023). Por fim, solicitamos a escrita de uma redação acerca do significado que cada palavra tem para o participante, esse texto é importante para melhorar a interpretação das palavras evocadas (Carmo; Magalhães Júnior; Kiouranis, 2018).

A análise das palavras evocadas seguiu o processo metodológico proposto por Pardal et al. (2014), combinando duas técnicas, assim, inicialmente as palavras foram organizadas em grupos semânticos homogêneos, ou seja, os termos que possuem significados em comum foram agrupados, nessa etapa, o texto que justifica a escolha das palavras (Carmo; Magalhães Júnior; Kiouranis, 2018), foi importante para melhorar a organização dos grupos semânticos. Em seguida, identificamos a Ordem Média de Evocações (OME) e as médias, da frequência, e das OME, objetivando a construção de um quadro com quatro quadrantes que usamos para identificar os elementos que fazem parte do Núcleo Central e da periferia da Representação Social (Magalhães Júnior; Tomanik, 2012).

O conceito do quadro de quatro quadrantes encontra sua origem teórica e especificação no ano de 1992, através do trabalho do seu criador, Pierre Vergès (1992). A metodologia empregada para a aquisição de dados por meio da evocação livre de palavras e subsequente organização dentro do referido quadro, conhecido também como diagrama de Vergès, foi concebida pelo pesquisador sob a denominação de "análise prototípica". (Wchelke; Wolter, 2011).

A frequência (F) atribuída a cada grupo semântico é dada pela quantidade de palavras que se enquadram nele (Ortiz; Magalhães Júnior, 2019). Para calcular a OME, utilizamos a equação do Quadro 1 na qual foi realizada a somatória (Σ) do grau de importância de um grupo semântico (G) e na sequência, esse valor, foi dividido pela frequência (F). A identificação dos elementos do núcleo central e dos elementos da periferia das Representações Sociais foram organizadas em quatro quadrantes e obtida mediante ao cálculo da média das frequências, no qual foi feita a somatória (Σ) da frequência (F) e o resultado obtido é dividido pela quantidade de grupos semânticos (QS); e a média das OME, onde a somatória das OME é dividido pela quantidade de grupos semânticos (QS) (Galvão; Magalhães Júnior, 2016).

Quadro 1: Expressões matemáticas utilizadas para o estudo quantitativo da Representação Social

Cálculo da ordem média de evocação de cada grupo semântico (ome):
$\text{ome} = \frac{\sum G}{f}$
G = grau de importância
f = frequência do grupo
Cálculo da Média das Frequências (F):
$F = \frac{\sum f}{GS}$
f = frequência
GS: quantidade de grupos semânticos
Cálculo da Ordem Média de Evocação (OME):
$\text{OME} = \frac{\sum \text{ome}}{GS}$
ome: ordem média de evocação de cada grupo semântico
GS: Quantidade de grupos semânticos

Fonte: Galvão e Magalhães Júnior (2016, p. 128); Carmo, Magalhães Júnior e Kiouranis (2018).

A análise dos dados foi conduzida com base na abordagem metodológica proposta por Ortiz, Tiani e Magalhães Júnior (2021), que enfatiza as funções do Núcleo Central e sua relevância na análise das Representações Sociais, bem como as características da periferia. Por meio da análise dos quadrantes, procuramos enquadrar a Representação Social encontrada em uma das correntes da Educação Ambiental, utilizando como referência o conteúdo de Sauvé (1997; 2008).

Resultados e discussões

Através das evocações realizadas pelas professoras, registramos um total de 115 palavras, representando um conjunto diversificado de conceitos. Para facilitar a análise, agrupamos as palavras com sentido semelhante em 17 grupos semânticos, seguindo a abordagem proposta por Pardal et al. (2014). Dentre as palavras evocadas, excluímos 21 delas, pois apresentaram uma frequência de ocorrência igual a um e não se enquadram em nenhum dos grupos semânticos estabelecidos (Ferreira et al., 2005). Assim, nossa análise foi conduzida com base em 94 palavras relevantes.

Ao considerar a Ordem Média de Evocação (OME), observamos que cada palavra foi evocada, em média, 3,14 vezes. Além disso, a média de frequência (F) das palavras evocadas foi de 5,53. Com base nesses valores, construímos o Quadro 2, que apresenta quatro quadrantes que compõem as possíveis Representações Sociais identificadas.

É importante destacar que essa análise busca compreender e explorar as percepções e significados atribuídos às diferentes palavras evocadas, fornecendo parâmetros para o entendimento da Representação Social.

Quadro 2: Quadro de Quatro Casas referente aos grupos semânticos das palavras evocadas pelas professoras de Educação Infantil a partir do termo indutor Educação Ambiental

Elementos Centrais - 1º quadrante			Elementos Intermediários - 2º quadrante		
Alta F e baixa Ordem Média de Evocações $F \geq 5,53$ e $OME < 3,14$			Alta F e alta Ordem Média de Evocações $F \geq 5,53$ e $OME \geq 3,14$		
Palavra		OME	PALAVRA		OME
Reciclagem		3,07	Poluição		3,78
Preservação		2,77	Conscientização		3,33
Água		2,25	Lixo		3,33
Meio Ambiente		2,71			
Elementos Intermediários - 3º quadrante			Elementos Periféricos - 4º quadrante		
Baixa F e baixa Ordem Média de Evocações $F < 5,53$ e $OME < 3,14$			Baixa F e alta Ordem Média de Evocações $F < 5,53$ e $OME \geq 3,14$		
Palavra		OME	PALAVRA		OME
Desmatamento		3	Animais		4
Educação		2,25	Atitude		3,5
Floresta		1,75	Conservação		4
Natureza		3	Cuidado		4,5
Plantio		2,67	Sustentabilidade		3,5

Fonte: Autor (2022)

As palavras que aparecem no primeiro quadrante “Reciclagem”, “Preservação”, “Água” e “Meio ambiente” são os possíveis elementos que compõe o núcleo central das Representações Sociais de Educação Ambiental. Essas quatro palavras expressam uma ideia centrada em uma corrente conservacionista/recursista de Educação Ambiental.

Conforme destacado por Abric (2000), o núcleo central dos grupos sociais é composto pelos elementos mais representativos e importantes que definem a identidade do grupo. Nesse contexto, ao reconhecer que a noção de “Preservação” pode ser considerada um possível elemento do núcleo central, percebe-se a existência de uma dimensão identitária que se preocupa com a proteção e conservação da natureza.

Sauvè (2008) descreve que nessa corrente de pensamento, estão as ideias atreladas à conservação dos recursos naturais, na qual existe um entendimento de que a Educação Ambiental é centrada na proteção da natureza e seus recursos.

Os programas de Educação Ambiental centrados nos três “R” já clássicos, os da Redução, da Reutilização e da Reciclagem, ou aqueles centrados em preocupações de gestão ambiental (gestão da água, gestão do lixo, gestão da energia, por exemplo) se associam à corrente conservacionista/recursista (Sauvè, 2008, p. 20).

Essa explicação permite aproximar o núcleo central da corrente conservacionista, pois o termo “Água” e “Meio ambiente” remetem a uma preocupação com a proteção dos recursos naturais, sendo essa uma das principais características dessa corrente de Educação Ambiental (Alencastro; Souza-Lima, 2005). Isso reflete a uma visão parcial da Educação Ambiental, focada principalmente na proteção da natureza e dos recursos. Outras dimensões da Educação Ambiental, como a relação entre questões sociais e ambientais, podem não estar tão presentes neste núcleo central.

A identificação dos elementos do núcleo central torna-se relevante quando o objetivo é agir por meio de ações educativas visando aprimorar os entendimentos e comportamentos de grupos específicos (Magalhães Júnior; Tomanik, 2012). De acordo com Moscovici (2012), as Representações Sociais sobre o objeto representacional são construídas por meio da comunicação. Nesse contexto, é fundamental ressaltar que a busca por essa identificação tem a finalidade de compreender os aspectos identitários para direcionar a comunicação durante a transmissão de informações.

É válido ressaltar que o termo "Preservação" pode ter sido utilizado com o sentido de conservação, uma vez que em algumas explicações que justificam a escolha das palavras, encontramos ideias que estão alinhadas ao conceito de conservação (Sousa, 2018). Conforme apontado por Costa, Oliveira e Santos (2018, p. 3), é comum ocorrer confusões ao utilizar esses termos, pois "[...] a preservação e a conservação ambiental têm sido tratadas como iguais ou sinônimas". Isso ocorre devido à falta de familiaridade e vivência próximas com esses termos:

- P10: preservação dos recursos naturais, da fauna e da flora;
- P8: preservação – cuidar dos recursos naturais necessários para nossa sobrevivência; P20: é importante preservar a natureza por meio da reciclagem e cuidados com o meio ambiente;
- P19: preservação é importante para manter o meio ambiente vivo;
- P18: a preservação da natureza é muito importante para cuidar da água, para que não venha faltar no futuro o que seria o fim da vida;
- P7: preservar é garantir vida;
- P2: preservar é ter ações de cuidado com a natureza; P22: preservação é manter o meio ambiente saudável.

Essa observação é relevante, pois destaca a necessidade de esclarecer e diferenciar os conceitos de preservação e conservação ambiental, a fim de evitar equívocos na compreensão da Educação Ambiental. Embora os dois termos possam estar associados ao cuidado e proteção do meio ambiente, eles possuem nuances e abordagens distintas.

Observando os textos elaborados pelas professoras, evidenciamos que é provável que o termo preservação tenha sido utilizado de forma equivocada. Esse termo se refere à manutenção de áreas naturais intocadas e a proteção de espécies e habitats, a conservação ambiental abrange a utilização sustentável dos recursos naturais e a adoção de práticas que promovam a preservação a longo prazo. Portanto, é essencial promover uma maior familiaridade e compreensão desses conceitos entre os docentes da Educação Infantil, a fim de embasar suas práticas de Educação Ambiental de forma mais precisa e adequada (Alencastro; Souza-Lima, 2005).

Conforme Moscovici (2012), os grupos podem compartilhar conhecimentos tanto no senso comum, que é o conjunto de ideias e conhecimentos compartilhados no cotidiano, quanto no universo reificado, que representa o conhecimento formal e acadêmico. Da mesma forma, é possível que o universo reificado também esteja permeado por Representações Sociais, ou seja, por construções coletivas e compartilhadas de significados em relação a determinados objetos ou temas.

Reigota (2014, p. 22) descreve que “[...] nas representações sociais podemos encontrar os conceitos científicos da forma como foram aprendidos e internalizados pelas pessoas [...]” e, ao dialogar com algumas definições científicas sobre Meio Ambiente, Reigota conclui que as Representações Sociais que versam sobre o Meio Ambiente exibem um caráter variado, não havendo um consenso uniforme entre elas. Esse aspecto evidencia uma diversidade nas representações do conhecimento ambiental, revelando a multiplicidade de significados que

essas representações podem assumir de acordo com o contexto social em que são assimiladas e analisadas.

O sistema periférico tem a função de atualizar e contextualizar a Representação Social. Conforme destacado por Flament (2001), a periferia pode ser comparada a um “para-choque”, pois atua como uma interface entre a realidade em constante transformação e o núcleo central, que é mais resistente a mudanças.

Os elementos presentes na primeira periferia “Poluição” e “Lixo”, também se aproximam da corrente de Educação Ambiental conservacionista, na qual há uma descrição bem formada de gestão ambiental que se preocupa com a gestão dos resíduos sólidos (lixo) (Sauvè, 2008). Uma pesquisa conduzida por Carmo et al. (2018) teve como objetivo investigar as Representações Sociais relacionadas aos problemas ambientais, identificou, entre outros, os termos “Poluição” e “Lixo”. Esses resultados sugerem que a gestão ambiental é uma preocupação recorrente na sociedade, uma vez que esses termos estão presentes nessas Representações Sociais.

A partir desses dados, podemos inferir que a temática da gestão ambiental, com foco especial nos resíduos sólidos, tem relevância na percepção das pessoas sobre as questões ambientais. Essa associação entre a presença

de termos como "Poluição" e "Lixo" nas Representações Sociais pode indicar uma preocupação em relação ao gerenciamento adequado dos resíduos sólidos.

Entretanto, também encontramos no segundo quadrante o termo "conscientização", que está mais ligado a uma corrente de Educação Ambiental crítica, porém, devemos ressaltar que os termos "sensibilização" e "conscientização" ambiental, também são entendidos como sinônimos.

Segundo Veleda e Damo (2014), a sensibilização ambiental é o primeiro passo para se adquirir informação e despertar a atenção para as questões sob um olhar com um conhecimento mais apurado e holístico. A conscientização ambiental é um processo constante que trabalha a formação da consciência, portanto, uma atribuição inacabada e que está em constante atividade. A Educação Ambiental em si não é capaz de conscientizar ambientalmente, os cidadãos se tornam conscientes por meio do aprendizado, da vivência e da prática. A Educação Ambiental por sua vez é uma ferramenta fundamental que é capaz de sensibilizar e como resultado, promover a consciência ambiental (Santos; Freitas, 2025).

Ao analisarmos os elementos "Desmatamento", "Floresta", "Natureza" e "Plantio" do terceiro quadrante, observamos que esses termos estão bastante atrelados à flora como instrumentos de recursos para o ser humano, pois analisando os textos que justificam a escolha das palavras encontramos frases que sugerem a importância dos recursos da natureza para o ser humano.

P3: natureza é importante para produzir alimentos P15: desmatamento prejudica o clima

P19: as plantas fornecem alimento e oxigênio

P20: através da natureza nós recebemos manutenção necessária para nossa existência P8: plantar árvores é importante para melhorar o clima

Essa observação sugere que as Representações Sociais dos docentes da Educação Infantil refletem a compreensão da natureza como fonte de benefícios e recursos para os seres humanos. Essa perspectiva está alinhada à visão utilitarista da relação entre humanos e natureza, na qual os recursos naturais são valorizados principalmente por sua utilidade e função para atender às necessidades humanas.

Sauvé (2005) explica que as correntes de Educação Ambiental que se baseiam na concepção de meio ambiente como recurso estão principalmente fundamentadas no consumo. Em outras palavras, enfocam a gestão do meio ambiente e das condutas individuais, assumindo assim uma abordagem econômica, onde se educa afirmando que é possível consumir e gerenciar os recursos, principalmente por meio da reciclagem.

Essa explicação vai ao encontro do termo intermediário "Educação" que encontramos também no terceiro quadrante, no qual sugere que a educação

referida é aquela que promove o contato com a importância dos recursos naturais. Reigota (2009, p. 54-55) elucida que a Educação Ambiental vai além do conhecimento científico, ela “[...] enfatiza e provoca a necessidade de diálogo entre todo tipo de conhecimento, inclusive com a arte, que permite ao cidadão e à cidadã uma melhor atuação e intervenção cotidiana na busca de soluções e alternativas socioambientais”.

Ao analisar os elementos da segunda periferia "Atitudes", "Conservação", "Cuidado" e "Sustentabilidade", podemos observar que esses termos estão mais alinhados a uma corrente de Educação Ambiental voltada para a sustentabilidade. Sauvé (2008) descreve que nessa abordagem, o pensamento está direcionado para o consumo consciente e para a promoção de mudanças que abrangem os aspectos social, ambiental e econômico. Trata-se de uma forma de Educação Ambiental que enfatiza a criticidade e o engajamento cidadão.

No entanto, é importante ressaltar que esses elementos periféricos estão distantes do núcleo central, o que significa que são elementos com baixa frequência e alta OME, isso mostra que existe uma menor representatividade na Representação Social. Sugere, portanto, que esses conceitos relacionados a atitudes, conservação, cuidado e sustentabilidade não são amplamente compartilhados ou enfatizados nas concepções dos participantes.

A análise dos elementos presentes nos diferentes quadrantes da Representação Social de Educação Ambiental revela a presença de uma corrente conservacionista/recursista no núcleo central, representada pelos termos "Reciclagem", "Preservação", "Água" e "Meio Ambiente". Esses termos refletem a preocupação com a conservação dos recursos naturais e a proteção da natureza. Por outro lado, os elementos periféricos, como "Atitudes", "Conservação", "Cuidado" e "Sustentabilidade", estão mais relacionados a uma corrente de Educação Ambiental voltada para a sustentabilidade, que busca promover a consciência ambiental e a atuação cidadã.

Essa análise permite compreender a diversidade de abordagens e perspectivas presentes na Representação Social de Educação Ambiental, evidenciando a necessidade de um diálogo entre diferentes correntes e a integração de conhecimentos científicos e sociais. A Educação Ambiental desempenha um papel fundamental ao sensibilizar os indivíduos e promover a consciência ambiental, contribuindo para a busca de soluções e alternativas socioambientais em prol da sustentabilidade.

Quando se aborda o conceito de sustentabilidade, adentra-se em um território permeado por diversas objeções. Gadotti (2009) enfatiza que a degradação ambiental está intrinsecamente ligada ao paradigma econômico das nações dominantes no cenário global, sendo que os princípios e valores inerentes a essa estrutura são perpetuados pelo sistema educacional. A educação voltada para a sustentabilidade transcende a preocupação meramente com a harmonização das interações com o meio ambiente, adentrando nos

âmagos mais profundos da nossa própria existência, refletindo-se no cotidiano das nossas vidas.

De acordo com Jodelet (2001), a Teoria das Representações Sociais tem como objetivo explicar o comportamento de grupos sociais e essas representações guiam o comportamento desse grupo em relação ao objeto. Dessa forma, compreender as Representações Sociais sobre Educação Ambiental é uma abordagem importante para fornecer um ponto de partida na proposição de intervenções e na promoção de um entendimento crítico acerca da temática.

A identificação de uma perspectiva conservacionista indica a existência de uma lacuna na compreensão da Educação Ambiental. Existe a possibilidade de que esse pensamento tenha sido influenciado por questões políticas pelas quais o Brasil passou. No decorrer dos últimos anos (2018-2022), observamos uma série de retrocessos que resultaram em múltiplas transgressões ao Meio Ambiente desde o início do governo Bolsonaro. Esses eventos representam um revés no panorama de avanços ambientais que haviam sido alcançados por meio de considerável esforço durante governos anteriores (Nascimento, 2023).

Essas conquistas, já respaldadas por dispositivos legais, estão agora sendo comprometidas devido a uma série de medidas que enfraquecem gradualmente a estrutura da política de preservação ambiental, através da implementação de variadas flexibilizações.

Com o desmonte da política ambiental, ocorreu a realocação do Serviço Florestal Brasileiro do âmbito do Ministério do Meio Ambiente para a esfera do Ministério da Agricultura. Tal alteração resultou em uma considerável redução da amplitude das ações voltadas ao Meio Ambiente, conferindo-lhes um escopo limitado. Enquanto o segundo ministério dedica-se primordialmente à maximização da produção e eficiência, o primeiro ministério busca atingir um equilíbrio por meio do uso responsável dos recursos naturais (Nascimento, 2023).

Um dos propósitos da Educação Ambiental é a ação transformadora, nesse sentido o conhecimento acerca das Representações Sociais desse grupo fornece subsídios para desenvolver ações que sejam capazes de melhorar o entendimento dos docentes acerca da Educação Ambiental. Nesse sentido, entendemos que uma ação a ser desenvolvida nesse âmbito é a oferta de um curso de formação continuada voltado a esse público. Ao conhecer a corrente de Educação Ambiental compartilhada pelas docentes, é possível direcionar informações durante o curso que convergem para uma perspectiva crítica, compreendendo as questões ambientais em suas diversas dimensões.

Portanto, os dados obtidos são essenciais para promover um melhor direcionamento das informações oferecidas no curso, buscando que os docentes participantes possam desempenhar um papel mais ativo na formação das crianças, o que irá contribuir para o engajamento na busca por uma sociedade mais sustentável. Assim, a formação continuada ofereceria um caminho para integrar esses conhecimentos científicos e sociais, melhorando o entendimento

dos docentes, e consequentemente tornando-os replicadores desse conhecimento no trabalho com as crianças.

Considerações finais

Antes de mais nada, é necessário retomar o objetivo desta pesquisa a qual nos propomos a investigar as Representações Sociais de Educação Ambiental de docentes da Educação Infantil para obter indicadores capazes de direcionar ações que possam melhorar o entendimento acerca da Educação Ambiental. A partir dos dados obtidos, entendemos como uma proposta viável, o desenvolvimento de um curso de formação continuada, visto que os dados dessa pesquisa podem nortear essa ação.

A Educação Ambiental pautada em uma perspectiva crítica é um tema emergente e propõe muitas inquietações, sendo algo importante e necessário de ser apresentado aos profissionais que trabalham com a base da Educação Básica. De maneira geral, os dados obtidos revelaram que o possível Núcleo Central das Representações Sociais de Educação Ambiental do público investigado se aproxima das ideias da corrente de pensamento conservacionista, indicando um entendimento de que o meio ambiente é um recurso a ser utilizado pelo ser humano, embora com cautela. Essa corrente se preocupa com a subsistência do ser humano e com a manutenção dos recursos naturais, porém desconsidera aspectos sociais atrelados ao meio ambiente e sustentabilidade. Portanto, as Representações Sociais servem como uma importante ferramenta na construção de um curso, como indicativos iniciais, favorecedores da elaboração da proposta formativa, para que se possa oferecer uma experiência producente aos docentes participantes.

É de relevância destacar, que a execução do curso de formação continuada demonstrou êxito, porém, esta conquista foi viabilizada em colaboração com a Secretaria Municipal de Educação, um elo fundamental que permitiu que reuníssemos, pelo menos, um educador proveniente de cada Centro Municipal de Educação Infantil. Esta estratégia adotada foi uma abordagem altamente importante, uma vez que este grupo foi incumbido de disseminar os conhecimentos adquiridos em seus respectivos ambientes de trabalho.

Destacamos aqui que, a Educação Ambiental é uma abordagem que busca lidar com o atual modelo de produção e sistema socioeconômico nos quais estamos inseridos. Ela, portanto, é vista como uma aposta estratégica na construção de uma consciência ambiental que vai além de questões relacionadas à natureza.

Referências

- ABRIC, J. C. A abordagem estrutural das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. SP; OLIVEIRA, D.C. (org.). **Estudos Interdisciplinares de representação social**. 2. ed. Goiânia: AB, 2000.
- ABRIC, J. C. La recherche du noyau central et la zone muette des représentations sociales. In: JEAN-CLAUDE ABRIC (Org.). **Méthodes d"étude des représentations sociales**. Paris: Érès, 2003.
- ALENCASTRO, M. S. C.; SOUZA-LIMA, J. E. Educação Ambiental: breves considerações epistemológicas. **Revista Meio Ambiente e Sustentabilidade**, Curitiba, v. 8, n. 4, p. 21-50, 2005.
- CARMO, T. et al. Representações sociais de estudantes do ensino médio sobre problemas ambientais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 99 n. 252 p. 313-330, 2018.
- CARMO, T.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A.; KIOURANIS, N. M. M. Representações Sociais sobre —ser professor de química: a formação inicial em foco. **Debates em Educação**, v. 10, n. 21, p. 329-355, 2018.
- COSTA, J. S.; OLIVEIRA, A. L. N.; SANTOS, M. N. T. Preservação e Conservação Ambiental: significando a proteção do meio ambiente. **Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Manaus, v. 4, n. 963, p. 1-14, 2018.
- DOURADO, S.; RIBEIRO, E. Metodologia qualitativa e quantitativa. In: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; BATISTA, M. C. (Orgs.). **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. 2. ed. Ponta Grossa: Atena, 2023.
- DUARTE, R. M.; GASPI, S.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; ORTÊNCIO FILHO, H. Abordagem estrutural das representações sociais de estudantes de ensino médio profissionalizante sobre meio ambiente. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 6, n. 1, p. 1601-1613, 2021.
- FERREIRA, V. C. P. et al. A representação social do trabalho: uma contribuição para o estudo da motivação. **Estação Científica**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 1-13, 2005.
- FLAMENT, C. Estrutura e dinâmica das representações sociais. In: JODELET, D. (Org.). **Representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
- GADOTTI, M. **Educar para a Sustentabilidade**: uma contribuição à Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável. 2^a ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- GALVÃO, C. B.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. de O. A relação entre as Representações Sociais de professores sobre Educação Ambiental e os projetos relacionados à Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 33, n. 2, p. 124–141, 2016.

Revbea, São Paulo V. 20, Nº 6: 534-552, 2025.

JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In JODELET, D. (org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUerj, 2001.

LOPES, L. P.; CAMPOS, M. A. T.; NOGUEIRA, V. Educação Ambiental em contextos de Bacias Hidrográficas: uma revisão integrativa das pesquisas nacionais e internacionais no período de 1996 a 2020. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 38, n. 1, p. 336-361, 2021.

LUZ, W. C. **Uma reflexão colaborativa sobre representações sociais da Educação Ambiental**. 2016. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Física Gleb Wataghin, Campinas, SP, 2016.

MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; TOMANIK, E. A. Representações Sociais e Direcionamento para a Educação Ambiental na Reserva Biológica das Perobas, Paraná. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 17, n. 1, p. 227-248, 2012.

MORENA et al. Aspectos teóricos e metodológicos das Representações Sociais. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 24, n. 4, p. 1154-1165, 2015.

MOSCOVICI S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. 9 ed. Petrópolis (RJ): Vozes; 2012.

MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Tradução: Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NAIFF, D. G. M.; NAIFF, L. A. M; SOUZA, M. A. As Representações Sociais de estudantes universitários a respeito das cotas para negros e pardos nas universidades públicas brasileiras. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 216-229, 2009.

NASCIMENTO, R. K. O. et al. Crimes Ambientais Durante o Governo Bolsonaro 2018-2022. **Revista Psicologia**, v. 17, n. 66, p. 423-442, 2023.

ORTIZ, A. J.; TRIANI, F.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Representações Sociais: uma teoria, muitos caminhos. In: MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O.; BATISTA, M. C. (Org.). **Metodologia da pesquisa em Educação e Ensino de Ciências**. Maringá: Massoni, 2021.

ORTIZ, A. J.; MAGALHÃES JÚNIOR, C. A. O. Ser professor de física: representações sociais na licenciatura. **Ensaio: pesquisa em educação em ciências**, v. 21, n. 1, p. 1-22, 2019.

PARDAL, L. et al. Teaching: what is constant and what is not consolidated in the social representation. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**, v. 159, n. 1, p. 25-31, 2014.

REIGOTA, M. **Meio Ambiente e representação social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

- ROCHA, A. G. **Representações Sociais sobre novas tecnologias da informação e da comunicação: novos alunos, outros olhares.** 314f. Dissertação (Mestrado), Universidade Católica de Santos, Santos, 2009.
- RODRIGUES, D. G.; SAHEB, D. A formação continuada do professor de Educação Infantil em Educação Ambiental. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 25, n. 4, p. 893-909, 2019.
- SANTOS, W. M. V.; FREITAS, R. R. Práticas pedagógicas com Educação Ambiental em escolas situadas em municípios na zona costeira brasileira: uma revisão integrativa. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v. 20, n. 1, p. 99–118, 2025.
- SAUVÉ, L. Educação Ambiental e desenvolvimento sustentável: uma análise complexa. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 6, n. 10, p. 72-103, 1997.
- SAUVÉ, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.
- SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- SOUSA, H. **Preservar ou Conservar? Glossário de Ecologia.** 2018. Disponível em: <https://portais.ufma.br/PortalUnidade/ufmasustentavel/paginas/noticias/noticia.jsp?id=5299>. Acesso em novembro de 2022.
- SOUSA, K. N.; SOUZA, P. C. Representação social: Uma revisão teórica da abordagem. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista v. 10, n. 6, p. 1-12, 2021.
- TOZONI-REIS, M. F. C. **Educação Ambiental:** natureza, razão e história. Campinas: Autores Associados, 2004.
- VELEDA, M.; DAMO, D. A. **Problematizando o uso do termo "conscientização" no discurso ambiental: relato de experiência do trabalho em uma oficina.** Contribuciones a las Ciencias Sociales, 2014. Disponível em: <www.eumed.net/rev/cccss/27/encuentro-educacion-ambiental.html>. Acesso em outubro de 2022.
- VERGÈS, P. L'évocation de l'argent: une méthode pour la définition du noyau central de la représentation. **Bulletin de Psychologie**, v.45, n.1, p.203-209, 1992.
- VIANNA, C. P. A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente. In: YANNOULAS, S. C. (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013.
- WACHELKE, J.; WOLTER, R. Critérios de Construção e Relato da Análise Prototípica para Representações Sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 521-526, 2011.