

EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CURSO DE PEDAGOGIA: A FORMAÇÃO NA SOCIEDADE DE RISCO

Guilherme Dalla Mutta Resende¹

Melchior José Tavares Júnior²

Resumo: Tendo como referência a Educação Ambiental crítica na formação inicial dos pedagogos na *sociedade de risco* (Ulrich Beck, 1986), o objetivo deste trabalho foi elaborar um produto educacional virtual com materiais de viés socioambiental para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem do referido tema. O guia possui 65 obras distribuídas nas seguintes categorias: *Relato de experiência*; *Relato de Pesquisa*; *Atividades e Produtos Didáticos*; *Livro digital*; *Software*. Trinta e oito pedagogos avaliaram o produto que foi bem recebido pela maioria. Percebemos grande interesse pelo tema, mas pouco conhecimento das vertentes do mesmo, o que aponta para necessidade de abordagem das macro tendências da Educação Ambiental, em especial a de natureza crítica.

Palavras-chave: Formação Socioambiental; Guia Didático; Estágio Supervisionado.

Abstract: Taking as a reference the critical Environmental Education in the initial education of educators in the risk society (Ulrich Beck, 1986), the objective of this work was to develop a virtual educational product with materials of socio-environmental bias to assist in the teaching and learning process of the referred theme. The guide has 65 works distributed in the following categories: Experience report; Research report; Activities and Didactic Products; Digital book; Software. Thirty-eight educators evaluated the product, which was well received by the majority. We noticed great interest in the theme, but limited knowledge of its aspects, which points to the need to address the macro trends of Environmental Education, especially those of a critical nature.

Keywords: Socio-Environmental Training; Critical Environmental Education; Teaching Guide.

¹ Universidade Federal de Uberlândia.

E-mail: guidalla_canhoto@hotmail.com. Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8143449053228335>.

² Universidade Federal de Uberlândia.

E-mail: melchior@ufu.br. Link para o Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9852264647189506>.

Introdução

As mudanças que ocorrem no meio ambiente seguem a evolução do ser humano enquanto ser social. Todavia, algumas dessas mudanças provocam problemas para a sociedade, note-se debate sociopolítico atual (Pinto et al., 2013). De fato, é grande a lista de desastres ambientais provocadas pela ampla degradação dos ecossistemas bem como as vidas humanas perdidas durante todo o século XX (Lima, 2005; Carvalho, 1989). Diante da problemática ambiental, a revisão de valores, condutas e práticas é impositiva.

A Educação Ambiental (EA) é apresentada como uma das respostas para tal situação, contribuindo no processo de revisão de conceitos e adoção de valores, por meio da sensibilização, promovendo ao cidadão uma mudança de atitude em relação ao meio em que vive (Lopes, 2012; Oliveira, 2011). Em meados da década de 1960, a EA passou a ser discutida internacionalmente, cada sujeito, família, grupos, regiões e até países expressando as diversas formas de se compreender e atuar na questão ambiental.

A inserção da EA na educação brasileira tem sido recomendada e pautada em documentos diversos das políticas públicas no nosso país. Seja em âmbito educacional, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1998) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) quanto no âmbito ambiental a partir da constituição federal (Brasil, 1988), a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (Brasil, 1999) e mais recentemente as Diretrizes Nacionais para Educação Ambiental (Brasil, 2012). Entretanto, tais políticas devem ser observadas cuidadosamente a respeito dos interesses de seus formuladores.

Por entendermos que o pedagogo poderá ser o educador de pessoas em desenvolvimento, de novos cidadãos que devem ser capazes de pensar a realidade e transformá-la, ressaltamos a importância da formação desse profissional no campo da EA crítica, nomeada por nós nesse texto como *socioambiental*.

Resultado de nossa inquietação como professor em um curso de Pedagogia, nosso objetivo neste trabalho de mestrado foi elaborar um produto educacional virtual, configurado em uma plataforma eletrônica, um guia de materiais publicados sobre educação socioambiental para auxiliar professores da Educação Infantil (EI) e séries iniciais do Ensino Fundamental (EF) e submetê-lo à avaliação de professores pedagogos.

A Sociedade de risco e a Educação Ambiental

Ao longo da história recente, foi compreendido que os problemas ambientais não estão apenas relacionados à degradação do meio ambiente, mas à crise no modelo de civilização do capitalismo (Melo, 2021). É pelo modo de vida

capitalista que se tem a intensificação da produção, da acumulação e da exploração dos recursos até a sua exaustão.

Essa trajetória humana levou Ulrich Beck a estabelecer o conceito de *sociedade de risco*. Nascido em 1944 na então Alemanha, foi sociólogo professor dessa área na Universidade de Münster (1979 a 1981) e na Universidade de Bamberg (1981 a 1992), onde por muitos anos atuou na administração e como diretor da Associação Sociológica Alemã. Em 1986, Beck publicou *Sociedade de Risco*, livro no qual aborda a fluidez da era pós-moderna consolidando e concentrando ainda mais sua teoria a respeito dos riscos assumidos com negligência pelo ser humano.

De acordo com Beck (2011), a produção social de riqueza na modernidade tardia vai de encontro sistemático à produção social de riscos. Com isso, os problemas e conflitos surgidos a partir da produção, sobrepõem-se aos problemas e conflitos distributivos da sociedade da escassez. O autor alerta uma crescente exportação invisível de perigos e riscos ambientais, causados por corriqueiras decisões tomadas sem considerar seus respectivos riscos.

A noção de risco compreendida por Beck traz uma ideia de lógica invertida, onde essa inversão diz respeito à passagem da sociedade de penúria, onde se explorava a ideia de uma melhor divisão de riquezas, para a sociedade de risco, compreendida por Beck como a divisão dos riscos (Beck, 2011). Para esse autor, a modernidade marca antigas formas de desigualdade social à medida que desperta recentes formas de exposição ao risco. Os países mais pobres podem ser exemplos dessas novas desigualdades sociais. Para os que lá vivem, o processo de crescimento industrial, que polui e aterroriza, significa a superação de uma situação miserável e o sonho de uma vida com autoridade (Beck, 2011).

O conceito *sociedade de risco* ocorre pouco depois da definição da própria *Educação Ambiental* e pouco antes do surgimento da ideia de *Desenvolvimento Sustentável*. É, portanto, mais um elemento da tensão estabelecida na recente história da relação homem e natureza.

A partir de Ulrich Beck, entendemos que a educação, nesse sentido, se apresenta como condutora de reflexão sobre a natureza e a vida, intencionando transformar a realidade. A educação na contemporaneidade requer que os conceitos e conhecimentos sejam transmitidos em função sócio-histórica da escola e refletidos gerando impacto imediato sobre as desigualdades sociais resultantes do modelo exploratório capitalista (Freitas; Freitas, 2021).

Nos dias atuais, a EA no Brasil passou a contar com a resolução nº 2, de 15 de junho 2012, estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA). O artigo 12, inciso V, afirma que um dos princípios da EA é a “articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, regionais, nacionais e globais” (Brasil, 2012, p. 04). Já o artigo 13, inciso III, apresenta o seguinte objetivo: “estimular a mobilização social e

política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental” (Brasil, 2012, p. 4).

O documento também traz pontos importantes no contexto da organização curricular da EA. Destaca-se pelo artigo 16, acerca da inserção desse tema nos currículos da Educação Básica e da Educação Superior, podendo os mesmos ocorrerem pela transversalidade, mediante temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental, como conteúdo dos componentes já constantes do currículo ou pela combinação de transversalidade e de tratamento nos componentes curriculares (Brasil, 2012).

O artigo 19 do referido documento normatiza que os sistemas de ensino devem articular entre si, com as universidades e com as demais instituições formadoras de profissionais da educação, para que a formação inicial e continuada de professores, possam capacitar esses profissionais para o desenvolvimento didático-pedagógico da EA na sua atuação escolar e acadêmica, em especial os cursos de licenciatura que se capacitam para a docência na Educação Básica (Brasil, 2012).

Macrotendências da Educação Ambiental

Diante das diversas tipologias da EA, optamos pela obra de Layrargues e Lima (2014), que identificam e discutem três macrotendências da EA no Brasil: *conservacionista, pragmática e crítica*.

Em um primeiro momento, pensando de forma cronológica, concebia-se a EA como uma ação e uma prática essencialmente *conservacionista*, sendo assim, uma prática educativa que possuía como panorama “o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza, desenvolvendo-se a lógica do “conhecer para amar, amar para preservar”, orientada pela conscientização “ecológica” e tendo por base a ciência ecológica” (Layrargues; Lima, 2014, p. 27).

Durante a década de 1990 começava-se a ouvir amplamente um discurso acerca da responsabilidade de cada indivíduo perante as questões ambientais, onde cada um deveria fazer a sua parte, contribuindo para o enfrentamento da crise ambiental. A macrotendência pragmática resulta das correntes da Educação para o *Desenvolvimento Sustentável* e o *Consumo Sustentável*, caracterizando-se nesse cenário pragmático a prevalência da:

lógica do mercado sobre as outras esferas sociais, a ideologia do consumo como principal utopia, a preocupação com a produção crescente de resíduos sólidos, a revolução tecnológica como última fronteira do progresso e a inspiração privatista que se evidencia em termos como economia e consumo verde, responsabilidade socioambiental, certificações, mecanismos de desenvolvimento limpo e ecoeficiência produtiva (Layrargues; Lima, 2014, p. 31).

Por sua vez, a macrotendência *crítica* une as correntes da EA popular, emancipatória e transformadora, fundamentando-se na revisão crítica das bases que praticam a superioridade do ser humano e dos mecanismos de acumulação de capital, em busca de um viés político das desigualdades e da injustiça socioambiental, ampliando as tendências conservadora e pragmática para problematizar e politizar o debate ambiental a fim de confrontar as contradições decorrentes aos modelos de sociedade.

A EA crítica no Brasil foi pautada em contexto aos surgimentos de novos movimentos sociais após duas décadas de ditadura militar e o ambiente que se favoreceu após a Rio 92, onde se percebeu um amadurecimento de uma compreensão socioambiental. A macrotendência crítica da EA tem um reconhecido e perceptível viés sociológico e político, culminando no aparecimento de conceitos como: cidadania, democracia, emancipação e justiça ambiental. Nesse contexto, a EA crítica percebe que para as questões ambientais não se encontram respostas em soluções simplistas, comportamentais, reducionistas, pois o pensamento ambiental crítico compreende o reducionismo como um movimento empobrecedor, tornando necessária a inclusão de questões culturais e individuais mediante às mudanças de uma sociedade contemporânea. A ascensão dessa perspectiva crítica e transformadora criou uma necessidade de incluir no debate ambiental a compreensão dos instrumentos de uma reprodução social, onde a relação humana/natureza é permeada por relações sócio-culturais. Assim, as concepções de uma EA crítica:

Trazem uma abordagem pedagógica que problematiza os contextos societários em sua interface com a natureza. Por essa perspectiva não era possível conceber os problemas ambientais dissociados dos conflitos sociais; afinal, a crise ambiental não expressava problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza. As causas constituintes destes problemas tinham origem nas relações sociais, nos modelos de sociedade e de desenvolvimento prevalecentes (Layrargues; Lima, 2014, p. 29).

Dentre as diversas trilhas para prática em EA, vivenciamos e nos posicionamos a respeito da macrotendência crítica, visto ser necessário contextualizar as problemáticas ambientais com suas influências sociais e políticas.

Educação Ambiental no curso de Pedagogia

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, publicadas em 15 de maio de 2006, não utilizam a expressão *Educação Ambiental*. Sete anos após a PNEA, utiliza os termos *ambiental-*

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 7: 136-155, 2025.

ecológico e sustentabilidade. Se por um lado, essa apropriação terminológica nos preocupa, por outro, o documento reforça que a criança deve estar em contato com os conceitos relacionados à EA desde a primeira etapa da educação básica.

Em 2012, o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, nomeando em seus primeiros artigos os *valores sociais*, a *equidade* socioambiental, a *proteção do meio ambiente natural e construído*, a *responsabilidade cidadã*. Conforme o artigo sexto:

A Educação Ambiental deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a sociocultura, a produção, o trabalho, o consumo, superando a visão despolitizada, acrítica, ingênua e naturalista ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino.

Note-se então que sustentabilidade socioambiental deve ser abordada na formação do professor, o que inclui então o pedagogo. Para além da legislação, tanto da Pedagogia (Brasil, 2006), como da própria EA (Brasil, 2012; 1999), entendemos que é essencial que os referidos profissionais recebem tal formação.

Entretanto, formar professores não é uma tarefa simples, pragmática como pode parecer pelas nossas palavras. Como salienta Giroux (1997), os professores são sujeitos que tecem o currículo e, por conta desse fato, as mudanças em seu campo de atuação requerem a formação desses sujeitos, para posteriormente refletir sua prática e atuação. Para Garcia (1999), dos elementos que permeiam a formação inicial docente, o currículo merece destaque, pois “a sua extensão e qualidade tem sido largamente determinada e influenciada pelas necessidades sociais, políticas, econômicas, etc., da sociedade em cada momento histórico” (p. 77). Dessa forma, a formação de professores não é neutra. Ela é permeada por disputa, pois as concepções de sociedade, conhecimento, ensino e aprendizagem são determinantes e refletem na constituição curricular e no sujeito que se pretende formar.

Considerando que a legislação prevê que a EA alcance os estudantes e que a formação de professores deve atender esse objetivo, há de se discutir alguns aspectos dessa preparação do docente, conforme sugerem algumas pesquisas apresentadas a seguir.

Saheb; Rosa e Andrade (2017) investigaram a compreensão de estudantes sobre o meio ambiente e a EA em um curso de Pedagogia da cidade de Curitiba. Revelou-se que no curso não havia disciplina específica, com o tema sendo tratado pontualmente e superficialmente por um professor do componente curricular *Metodologia das Ciências*. Conforme as autoras, as questões ambientais nas escolas ainda são vistas a partir apenas de datas comemorativas, como Dia da Árvore, Semana do Meio Ambiente, economia de água, separação do lixo,

reciclagem, dentre outros. Ficou evidente que os professores ainda se sentem despreparados para trabalhar a EA em sala de aula.

A pesquisa de Carvalho e Monteiro (2016) realizada em uma faculdade no sul do Estado de Minas Gerais, evidenciou o senso comum de futuros pedagogos em relação à EA. Conforme os autores:

A EA deve ser uma prática educativa que além de produzir autonomia também deve promover a emancipação dos sujeitos, de forma que possam intervir na sociedade, individual ou coletivamente, se consolidando assim como prática libertadora. No entanto, é preciso entender que dentro da educação ambiental, o professor pode desenvolver práticas educativas que despertem a consciência crítica de seus educandos em relação aos problemas ambientais e que também pode desenvolver práticas educativas que não contribuem para a formação crítica dos alunos (Carvalho; Monteiro, p. 239, 2016).

Ovigli, Ovigli e Tomazela (2009), também apontaram em sua pesquisa a necessidade de revisão quanto à abordagem da EA nos cursos de Pedagogia, visto o pouco conhecimento dos graduandos a respeito dessa temática, sobretudo a EA de natureza socioambiental. Chamou a atenção dos pesquisadores que 18% dos estudantes não pretendem aperfeiçoar-se na área da EA, o que na concepção dos autores é resultado de suas ideias simplistas acerca de meio ambiente. Ainda conforme os pesquisadores:

A EA aparece como uma possibilidade de melhoria dessa conjuntura visando à divulgação da problemática ambiental em todos os contextos em que aparece bem como, a conscientização e mudança de atitudes da população. E o professor da Educação Básica tem um papel fundamental nesse processo. Nesse sentido, **a formação do pedagogo não deve prescindir de discussões que contemplem a temática ambiental e sua importância na constituição da cidadania**, tão preconizada pelas propostas curriculares estaduais e nacionais. **Percebe-se, entretanto, que as visões dos próprios licenciandos apresentam um caráter por vezes simplista visto que, na maioria das respostas, o meio ambiente é considerado como sendo formado apenas por animais e vegetais, também vindo à tona outras questões como lixo, reciclagem e desmatamento.** Poucas respostas evidenciam a necessidade de se pensar o meio ambiente (e a EA) como uma inter-relação de todos os componentes envolvidos, sejam eles bióticos ou abióticos (Ovigli; Ovigli, Tomazela, 2009). Griffio nosso.

Recentemente, Freitas; Coelho (2023) também investigaram a EA em um curso de Pedagogia e sinalizaram “para a necessidade de fortalecimento teórico, epistemológico e metodológico da Educação Ambiental e desta articulada à Docência” (p. 398).

Apesar dos resultados das pesquisas citadas e também de nossas observações ao longo da carreira docente quanto à fragilidade na formação do pedagogo em EA, convém ressaltar que são esses professores que se desdobram no ensino desse tema, por mais que em um viés não socioambiental. De fato, a escola passou a exigir que os professores desenvolvessem esse assunto sem que os mesmos tivessem formação para tanto. Por outro lado, concordamos com Joslin e Roma (2017), quando afirmam que a verdadeira consciência ecológica será obtida a partir de uma formação ambiental crítica.

Metodologia

Este estudo é de natureza qualitativa, um tipo de pesquisa que presume a análise e interpretação de aspectos profundos da complexidade do comportamento humano, fornecendo uma análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências comportamentais (Marconi; Lakatos, 2005). Sobre a postura do pesquisador nesse tipo de pesquisa, Silva (2014, p. 109) afirma que “o pesquisador não está fora do espaço dos homens, mas sim inserido nele”.

Para compor o referido guia, consideramos as obras publicadas a partir de 2013, perfazendo um recorte temporal de 10 anos. A inserção dos materiais no guia será constante e permanente após a defesa deste trabalho, pois vislumbramos no doutorado avaliar a utilização do mesmo por professores em serviço, e para tanto utilizaremos a técnica de grupo focal. Conforme Flick (2009), o grupo focal é uma técnica da pesquisa qualitativa que, ao reunir pessoas com características próximas, coleta dados por entrevistas grupais. Ainda conforme o autor, pode atuar como principal fonte de coleta de dados em pesquisas exploratórias e avaliativas, ou como complemento à outras técnicas. Nossas fontes de pesquisa foram gerais e especializadas:

1. eduCAPES
<https://educapes.capes.gov.br/>
2. Banco digital de teses e dissertações (BDTD)
<https://bdtd.ibict.br/vufind/>
3. Revista Triângulo
<https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/revistatriangulo/index>
4. Revista Brasileira de estudos pedagógicos
<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/index>
5. Revista Práxis
<https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/issue/view/126>

6. Revista eletrônica do mestrado em Educação Ambiental (REMEA)
<https://periodicos.furg.br/remea>
7. Revista Brasileira de Educação Ambiental (REVBEA)
<https://periodicos.unifesp.br/index.php/revbea/index>
8. Revista Monografias Ambientais (REMOA)
<https://periodicos.ufsm.br/remoa>
9. Revista Pesquisa em Educação Ambiental (REVIPEA)
<https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa>
10. Revista Sergipana de Educação Ambiental (REVISEA)
<https://periodicos.ufs.br/revisea/index>

Para cada fonte utilizamos os seguintes descritores: *propostas de atividades em Educação Ambiental, relato de experiência em Educação Ambiental, Educação Ambiental, educação socioambiental, Educação Ambiental crítica, Educação Ambiental transformadora, Pedagogia*. Tendo o título como partida, seguimos com leitura do resumo, referencial teórico, metodologia, nessa ordem, a fim de termos a maior segurança possível quanto à pertinência do material para o guia. De posse das obras selecionadas, partimos para a construção do produto didático. Para tanto, optamos pela ferramenta Google Sites, a qual possibilita e orienta a criação de sítios eletrônicos. Gratuita, essa ferramenta é intuitiva, facilitando nosso trabalho. Em constante atualização, o produto didático foi apresentado com 65 obras, as quais foram divididas em cinco categorias por nós definidas: *Relato de experiência; Relato de Pesquisa; Atividades e Produtos Didáticos; Livro digital; Software*. As características principais das categorias são descritas no quadro a seguir:

Quadro 1: Descrição de características das categorias.

CATEGORIA	CARACTERÍSTICAS
<i>Relato de experiência</i>	Descrição de experiências vividas pelos professores em EA crítica na EI e anos iniciais do EF.
<i>Relato de Pesquisa</i>	Trabalhos baseados em procedimentos de caráter científico para a produção de conhecimento e resultados voltados a EA crítica na EI e nos anos iniciais do EF.
<i>Atividades e Produtos didáticos</i>	São ações planejadas, refletidas e compartilhadas que não culminam com real execução, porém possuem um caráter pedagógico do antes e depois, voltadas para EA crítica com alunos da EI e dos anos iniciais do EF.
<i>Livro digital</i>	E-books resultados de produtos artísticos de forma escrita acerca da EA na sua vertente mais crítica ou que contenham capítulos nesse viés, capazes de alimentarem o conhecimento do leitor acerca de temáticas sociais que envolvem a EA.

<i>Software</i>	Aplicação de estratégias e procedimentos de jogos nas atividades escolares, objetivando aumentar o interesse e engajamento do aluno. Nessa categoria encontram-se materiais como jogos e webquests.
-----------------	---

Fonte: Próprio autor (2023).

Convidamos professores recém-formados em Pedagogia nos últimos três anos, para acessar e avaliar o produto didático. Convidamos professores dos anos iniciais da Rede Municipal de Educação da cidade de Itumbiara (GO) e egressos do curso de Pedagogia do Centro Universitário de Goiatuba (UNICERRADO), instituição onde o pesquisador possui vínculo empregatício, o que facilitou o contato com a direção que, ao ter ciência da pesquisa, possibilitou o acesso aos contatos. O convite para participação foi por meio de um texto enviado por WhatsApp.

Aqueles que retornaram o convite aceitando participar da pesquisa, receberam uma nova mensagem com um formulário (apêndice 1), via google forms, contendo: (1) o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) adaptado do modelo disponibilizado pela UFU, (2) o endereço digital do referido guia eletrônico e (3) as questões abertas e fechadas a serem respondidas, sendo as opções destas últimas baseadas na escala de Likert (Dalmoro; Vieira, 2013). Essa escala oferece opções de respostas mais variáveis, tornando a análise dos dados mais fidedigna e de melhor qualidade. Os professores tiveram duas semanas para responder o questionário. À luz do referencial teórico, as respostas obtidas no questionário foram analisadas (Bardin, 2016) a fim de verificar a avaliação do guia pelos professores.

Resultados e Discussão

O produto se encontra no seguinte endereço eletrônico:

<<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/742200>>

Os recursos do menu estão assim apresentados: página inicial (apresentação da proposta); orientação (consiste em como se navega pela plataforma); equipe (os responsáveis pela plataforma e seus respectivos contatos); educação socioambiental (apresentação do conceito e outros dizeres acerca da temática) e materiais de consulta (consiste em uma explicação acerca dos tipos de materiais e textos de consulta e como os mesmos podem ser utilizados pelos profissionais que se beneficiarão do guia). Dentro de materiais de consulta estão as cinco categorias apresentadas anteriormente. Dos 80 convites enviados, 38 pedagogos retornaram a pesquisa. Os dados obtidos são apresentados e discutidos a seguir, questão por questão.

1. Qual seu grau de apreciação do tema Educação Ambiental?

38 respostas

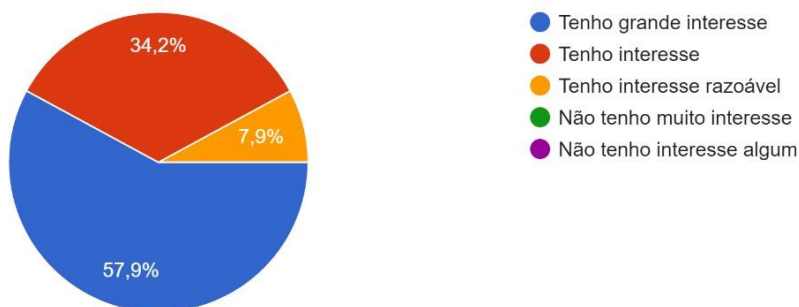


Gráfico 1: Apreciação acerca da EA.
Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 1, observamos que a EA é de interesse de grande maioria dos professores. Neste trabalho, 57,9% dos participantes manifestaram ter grande interesse pela EA, outros 34,2% dizem ter interesse, totalizando pouco mais de 92% que se interessam pelo tema. Ademais, 7,9% manifestaram um interesse razoável. Essa questão foi estabelecida como a primeira porque entendemos que o mais importante é o interesse do professor.

2. Você teve disciplinas que abordaram a Educação Ambiental durante sua graduação?

38 respostas



Gráfico 2: Abordagem das disciplinas acerca da EA durante a graduação.
Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 2, percebemos que a maioria dos entrevistados teve uma ou mais de uma disciplina que abordou a EA durante sua graduação, 26,3% não se recordam de disciplinas que abordaram tal temática, outros 5,3% não tiveram nenhuma disciplina em sua graduação capaz de abordar a EA. Se por um lado, 70% tiveram contato com a EA na formação inicial, chama a atenção o fato de mais de 30% dos professores não demonstrarem lembrança da mesma.

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 7: 136-155, 2025.

3. Você teve uma disciplina específica de Educação Ambiental durante sua graduação?

38 respostas

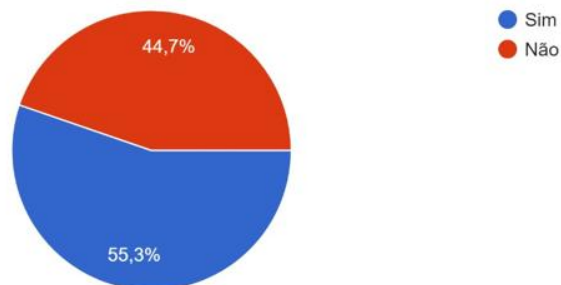


Gráfico 3: Abordagem acerca da EA em disciplina específica durante a graduação.

Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 3, observamos que 55,3% dos participantes tiveram a disciplina específica de EA durante sua graduação e os outros 44,7% não tiveram.

4. O tema Educação Ambiental apareceu durante as disciplinas de Estágio obrigatório?

38 respostas



Gráfico 4: EA nas disciplinas de estágio obrigatório.

Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 4, 57,9% afirmaram que o tema EA nunca apareceu durante as disciplinas de estágio, 26,3% disseram que ocorreu em um momento ou outro do estágio, enquanto 15,8% disseram que o tema foi abordado durante todo o estágio.

Discussão das questões 1 a 4

A resposta da questão 1 sugere que há interesse dos pedagogos pela EA, resultado semelhante ao encontrado por Cícero; Lopes (2019). Os resultados das questões 2, 3 e 4 sugerem que a maioria dos participantes da pesquisa tiveram contato com a temática em algum momento de sua graduação, por meio de uma ou mais disciplinas, ou mesmo uma disciplina específica sobre o assunto. Já não era sem tempo esse resultado, visto que o tema é obrigatório nos cursos que formam professores desde 1999, conforme a PNEA (Brasil, 1999). Por outro lado, ainda se mostra expressivo o percentual de pedagogos que não tiveram contato com a temática. Considerando os mais de 20 anos de previsão legal e os tempos de sociedade de risco (Beck, 1986), esse percentual deveria ser mínimo, quiçá zero. Se, em 1986 o autor citado já alertava que a sociedade industrial assumiu e compartilhou os riscos de suas decisões a respeito da exploração ambiental, muito mais hoje quando falamos não mais em aquecimento global e sim, ebulição global (Guitarrara, 2023) e ansiedade ecológica (Clayton; karazsia, 2022).

Embora a EA seja um tema a ser desenvolvido de forma transversal, no caso da formação inicial dos pedagogos, entendemos que a mesma deve ser oferecida, se possível, em caráter obrigatório, pois garante o acesso do futuro pedagogo ao tema. Nesse sentido, concordamos com os estudos de Ovigli; Ovigli e Tomazela (2009, p. 13), ao afirmarem que “a implementação de uma disciplina de EA pode e deve ser aproveitado para a inclusão da perspectiva ambiental na formação do pedagogo”. Conforme o estudo dos autores citados, as mudanças na percepção ambiental daqueles que possuíram a disciplina de EA foram notórias.

Sobre o estágio obrigatório, nossa pesquisa apontou que 42,1% dos participantes tiveram EA durante essa fase da formação, resultado semelhante ao encontrado por Benvenuti; Otto; Coelho (2017). Este resultado é animador, pois a experiência pode ter contribuído para a própria formação do pedagogo, conforme argumenta Suanno (2015) e o desenvolvimento da EA nas escolas. Por outro lado, quase 60% não tiveram esse contato. É possível inferir também que as escolas que recebem estagiários podem não estar demandando esse tema, o que deveria ser melhor articulado entre o orientador do estágio da IES e o professor que os recebe.

Esses resultados evidenciam o copo meio cheio e meio vazio, ou seja, a EA começa a alcançar os futuros pedagogos, mas não é o que gostaríamos que acontecesse, precisa avançar. Note-se que, mesmo antes de discutir a formação socioambiental do pedagogo, o desafio de promover o contato do mesmo com a temática, independente da vertente, permanece. De fato, ainda são encontrados cursos de Pedagogia nos quais a temática aparece no projeto do curso, mas não se observa nas disciplinas do mesmo (Oliveira et al., 2022).

5. Você tem conhecimento sobre as três tendências da Educação Ambiental – conservadora, pragmática e crítica?

38 respostas

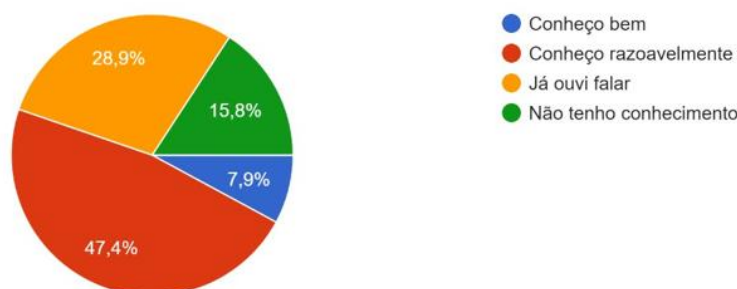


Gráfico 5: Macrotendências da EA.

Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

6. Com qual delas você acredita que mais se identifica?

38 respostas

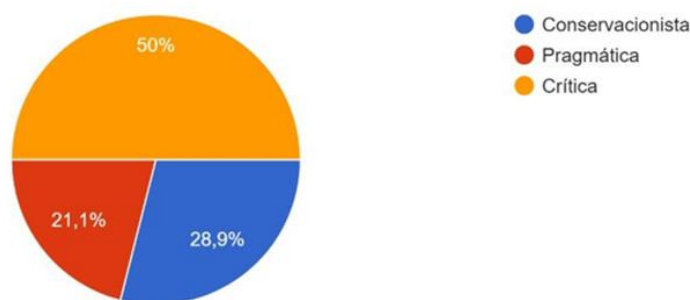


Gráfico 6: Identificação acerca das macrotendências da EA.

Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Nas questões 5 e 6, foram abordadas as macrotendências da EA, conservacionista, pragmática e crítica (Layrargues; Lima, 2014). De acordo com a pesquisa, 7,9% conhecem bem as três macrotendências, enquanto que 47,4% afirma conhecê-las razoavelmente. Ainda, 28,9% já ouviram falar e 15,8% manifestaram não ter conhecimento algum. A respeito de sua identificação com as mesmas, 50% disseram se identificar com a crítica, 28,9% com a conservacionista e outros 21,1% com a pragmática. Os dados acima vão ao encontro de nossa hipótese de que o pedagogo tem pouco conhecimento sobre as macrotendências da EA. Sua identificação com a tendência crítica pode ser um mero comportamento que ocorre no bojo de um curso com grande enfoque a pedagogia freiriana, inferência que merece novos estudos.

Reiteramos a importância não só do acesso à temática, mas também às diversas macro tendências, em especial a EA crítica, o que também foi apontado por Freitas; Coelho (2023). Nesse sentido, lembramos de Reigota (1994), ao afirmar que a EA não deve se limitar apenas a uma transmissão de conhecimento ecológico, pautada pela utilização racional de recursos naturais e sim a participação ativa dos cidadãos nas discussões sobre as questões socioambientais. Na mesma perspectiva, Miranda; Zaneti (2020, p. 5) afirmam que “o processo de modernização torna-se reflexivo; ou seja, o mesmo processo de modernização é tema e é problema da sociedade”. Reafirmamos aqui nosso posicionamento pela EA crítica, uma pedagogia de deveres, mas também de direitos, de modo a possibilitar a compreensão e mobilização de nossa condição de sociedade em risco (Beck, 1986).

7. Utilize o quadro abaixo para avaliar o Guia de Educação Socioambiental para o Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

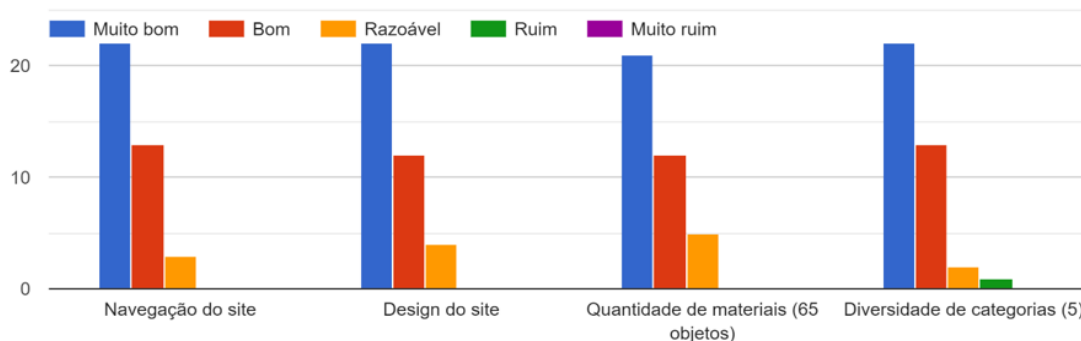


Gráfico 7: Avaliação do Guia de Educação Socioambiental.

Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 7, consideramos positiva a avaliação do guia pelos professores participantes. Quanto a *navegação do site* os resultados obtidos foram; 57,9% muito bom, 34,2% bom e 7,9% razoável. Sobre o *design do site* os resultados foram; 57,9% muito bom, 31,6% bom e 10,5% razoável. A *quantidade de materiais* obteve 55,3% avaliado como muito bom, 31,6% como bom e 13,1% como razoável. O último quesito de avaliação foi a *diversidade de categorias*, a qual obteve os seguintes resultados; 57,9% muito bom, 34,2% bom, 5,3% razoável e 2,6% ruim.

Na questão 8, os participantes fizeram considerações sobre o guia. Mediante as respostas, identificamos as seguintes categorias e seus percentuais: (1) *sem sugestões ou está ótimo* (73,7%); (2) *mais atividades práticas* (8%); (3) *melhor navegação no site, inserção de música de fundo e maior diversidade de materiais* (2,6%); e (4) *outros* (10,5%).

9. O Guia pode contribuir para sua prática profissional em Educação Ambiental?
38 respostas

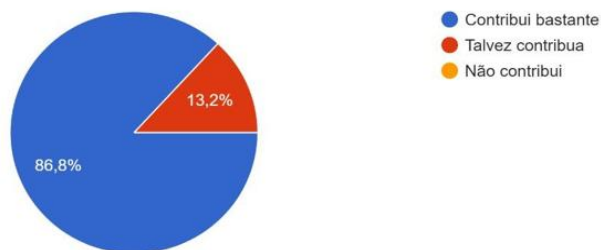


Gráfico 8: Contribuição do Guia na prática profissional.
Fonte: Próprio autor – dados da pesquisa (2023).

Na questão 9, 86,8% dos participantes afirmam que o guia pode contribuir para suas práticas profissionais, e para 13,2% talvez possa contribuir. Esse resultado nos remete ao grande interesse dos professores por cursos de EA (Cícero, 2019).

Considerações finais

Nosso objetivo foi contribuir com a formação do pedagogo, na perspectiva da EA crítica. Optamos pela construção de uma plataforma eletrônica, um guia no qual o educador pode encontrar diversas produções para a EI e o EF - anos iniciais. Para tanto, utilizamos a ferramenta Google Sites. As respostas do questionário sugerem que os professores participantes possuem *interesse pela EA*, o que, por si só, é uma informação muito importante. A maior parte dos participantes teve contato com a temática em algum momento de sua graduação, o que significa que o tema os alcançou durante sua formação inicial. Por outro lado, esse alcance deveria ser 100%. Consideramos que deve haver maior articulação entre os professores de estágio na IES e os professores da escola básica, a fim de estimular os graduandos a desenvolverem suas atividades com o tema EA. É importante salientar que as macrotendências da EA devem ser abordadas na formação inicial do professor, em especial a EA crítica, pois esta vertente não os tem alcançado, confirmando assim a nossa hipótese. O guia foi bem avaliado pelos participantes da pesquisa, o que nos deixou satisfeitos. Essa avaliação positiva do guia nos motiva a enriquecê-lo cada vez mais, de modo a ser útil tanto para a formação quanto a pesquisa na área da Pedagogia.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, 2016.

BECK, Ulrich. **Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade**. São Paulo: Editora 34, 2011.

BENVENUTTI, Cristiane Dall' Agnol da Silva; OTTO, Giselly; COELHO, Karlla Tathyanne. **Estágio supervisionado: caminho para práticas pedagógicas voltadas para a educação ambiental**. XVI Encontro Paranaense de Educação ambiental, 2017. Disponível em: <http://www.epea2017.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/05/540-E5-S2-EST%C3%81GIO-SUPERVISIONADO.pdf>. Acesso em: 10.12.2022.

BRASIL. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília: MECSEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**. (CNE/CP) Nº 1/2006. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação. Conselho Pleno Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Brasília, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.

CARVALHO, Luiz Marcelo de. **A temática ambiental e a escola de 1º grau**. 1989. Tese – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo: 1989.

CARVALHO, Andreia Marcelina Silva; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto. A educação ambiental crítica na pedagogia: o caso de uma faculdade do sul de Minas. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, [S. l.], v. 33,

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 7: 136-155, 2025.

n. 3, p. 230–248, 2016. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/5936>. Acesso em: 29 mar. 2022.

CÍCERO, Flaviana Maria; LOPES, Mario Marcos. O olhar dos professores sobre a educação ambiental: traçando caminhos e apontando possibilidades. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 22, n. 1, p. 62-75, 2019. Disponível em: <https://revistarebram.com/index.php/revistauniara/article/view/454>. Acesso em: 10 mar. 2025.

CLAYTON, Susan.; KARAZSIA, Brian. Development and validation of a measure of climate change anxiety. **Journal of Environmental Psychology**, v. 69, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101434>. Acesso em: 20 abr. 2023.

DALMORO, Marlon; VIEIRA, Kelmara Mendes. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: O número de item e a disposição influenciam nos resultados? **Revista Gestão Organizacional**, v. 6, p.161-174, jun. 2013. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1386>. Acesso em 05 nov. 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREITAS, Rafael Almeida; COELHO, Geide. A Educação Ambiental no currículo de Licenciatura em Pedagogia de uma universidade pública estadual. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 18, 2023. p. 398-411.

GARCIA, Carlos Marcelo **Formação de professores para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GUITARRARA, Paloma. **Ebulição global**; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/ebulicao-global.htm>. Acesso em: 11 nov. 2023.

JOSLIN, Érica Barbosa; ROMA, Adriana de Castro. A importância da educação ambiental na formação do pedagogo: construção de consciência ambiental e cidadania. **Ciência Contemporânea**, v. 2, n. 1, p. 95-110, jun./dez. 2017. Disponível em: http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20180301124833.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan-mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 17 nov. 2022.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. **Formação e dinâmica do campo da educação ambiental no Brasil: emergência, identidades, desafios**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas- SP, 2005.

LOPES, Theóffillo da Silva. **A educação ambiental na formação do pedagogo: a dimensão ambiental no curso de Licenciatura Plena de Pedagogia da UFPB – João Pessoa**. Dissertação. UFPB/CCEN, João Pessoa, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/4512/1/arquivototal.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021.

MELO, Joyce Pereira. **Educação ambiental e práticas pedagógicas: realidades e desafios**. Trabalho de Conclusão de Curso. Patos de Minas/MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2021. Disponível em: <https://clyde.dr.ufu.br/bitstream/123456789/33820/1/Educa%C3%A7%C3%A3oAmbientaPr%C3%A1ticas.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MIRANDA, Deine Bispo; ZANETI, Izabel, Cristina B. Bacelar. A abordagem socioambiental na educação em ciências como caminho para a construção da cidadania na sociedade de risco. **Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 22, Belo Horizonte, 2020, p. 1-21. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/v6RrzhMbkSxSkxVTdpg5GkQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2022.

OLIVEIRA, Maíra Gesualdo de. **Cursos de Pedagogia em Universidades Federais brasileiras: políticas públicas e processos de ambientalização curricular**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/78a6e383-0875-48d1-881b-ee2d9de6048b/content>. Acesso em: 20 mar. 2023.

OLIVEIRA, Helen Freitas Ferraz; PEDRO, Alessandro; ANDRADE, Ricardo Silva MOREIRA, Vinícius José S. B. Moreira; BOTEZELLI, Luciana; IMPERADOR, Adriana Maria. Educação Ambiental no ensino superior: uma análise do currículo do curso de pedagogia em uma Universidade Federal de Minas Gerais. **Revista Brasileira de Educação Ambiental (RevBEA)**, v. 17, 2022, p. 23-32.

OVIGLI, Daniel Fernando Bovolenta; OVIGLI, Fabiana Maria; TOMAZELA, Andréa Bogatti Guimarães. A Educação Ambiental na formação inicial de professores: o curso de Pedagogia em foco. **Educação Ambiental em ação**. Botucatu, v. xx, n. 30, 2009. Disponível em: <http://www.revistaea.org/artigo.php?idartigo=689>. Acesso em: 12 mar. 2023.

PINTO, Nelson Guilherme Machado et al. A degradação ambiental no Brasil: Uma análise das evidências empíricas. In: 1º Seminário de Jovens Pesquisadores em Economia e Desenvolvimento, Santa Maria (RS), 2013, p. 01-16. **Anais**. Disponível em: [Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 7: 136-155, 2025.](https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/533/2019/05/1_A-</p></div><div data-bbox=)

DEGRADAO-AMBIENTAL-NO-BRASIL-UMA-ANLISE-DAS-EVIDNCIAS-EMPRICAS.pdf. Acesso em: 23 nov. 2022.

REIGOTA, Marcos. **O que é Educação Ambiental?** São Paulo: Brasiliense, 1994.

SAHEB, Daniele; ROSA, Maria Arlete; ANDRADE, Marília Torales Campos de. Reflexões sobre a Educação Ambiental no curso de Pedagogia. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 17, n. 55, p. 1555-1573, out. 2017. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2017000501555&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 mar. 2023.

SILVA, Wilker Solidade da. Pesquisa qualitativa em Educação. **Horizontes**, n. 3, v. 2, p. 109-112, jan. – jun. 2014. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/3759/2050>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SUANNO, Marilza Vanessa Rosa. Cooperação internacional pelas águas: metatema no estágio curricular do Curso de Pedagogia. In: PINHO, Maria José de; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SUANNO, João Henrique; FERRAZ, Elzimar Pereira Nascimento (orgs.). **Complexidade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na educação superior**. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2015.