



## Aspects of environmental education in two schools in Aracaju/SE

## Aspectos da educação ambiental em duas escolas de Aracaju/SE

CALAZANS, Denis Rocha<sup>(1)</sup>; ALBUQUERQUE, José Gicelmo Melo<sup>(2)</sup>;  
NASCIMENTO, Elton Barros do<sup>(3)</sup>; GASPEROTO, Helder Henrique Jacovetti<sup>(4)</sup>;  
BARRETO, Diana Socorro Leal<sup>(5)</sup>

<sup>(1)</sup> <https://orcid.org/0000-0002-7996-4579>; Instituto Federal de Alagoas, Maceió, Alagoas (AL), Brasil. [denisrc1@yahoo.com.br](mailto:denisrc1@yahoo.com.br).

<sup>(2)</sup> <https://orcid.org/0000-0002-8415-0211>; Secretaria de Educação do Estado de Sergipe, Aracaju, Sergipe (SE), Brasil. [gicelmoalbuquerque3355@outlook.com](mailto:gicelmoalbuquerque3355@outlook.com).

<sup>(3)</sup> <https://orcid.org/0000-0001-5258-064X>; Instituto Federal de Alagoas, Maceió, Alagoas (AL), Brasil. [eltondpe@gmail.com](mailto:eltondpe@gmail.com).

<sup>(4)</sup> <https://orcid.org/0000-0001-7978-3359>; Centro Universitário "Dr. Edmundo Ulson" - UNAR. Araras, São Paulo (SP), Brasil. [heldergeo@hotmail.com](mailto:heldergeo@hotmail.com).

<sup>(5)</sup> <https://orcid.org/0000-0003-0885-8936>; Instituto Federal do Amapá, Macapá, Amapá (AP), Brasil. [dianaso\\_lb@hotmail.com](mailto:dianaso_lb@hotmail.com).

O conteúdo expresso neste artigo é de inteira responsabilidade dos/as seus/as autores/as.

### ABSTRACT

The work with Environmental Education in schools is a necessity supported by educational legislation. However, the existence of legal protection is not enough to achieve a result that actually promotes students' awareness and a real concern for the environment. One of the ways to promote Environmental Education is to work with environmental projects, as these can assist in the teaching-learning process, promote interdisciplinarity, the transversality of the theme addressed and involve the whole school. In addition, it is important that teachers are prepared to work with this theme and that this work is done in an interdisciplinary way, in addition to addressing the student's reality, making the learning process meaningful. In this sense, two schools in Aracaju, capital of the state of Sergipe, one public and one private, were investigated to find out how teachers perceive the need for school educators to participate in environmental projects; whether the projects address problems in the students' reality and whether these teachers are qualified to work with this topic at school. The research had a qualitative approach, and the data acquisition instruments used were the non-structured interview and the questionnaire. The interview was carried out with the directors and pedagogical coordinators of the schools and the questionnaire was carried out with the teachers. The results show that, despite the participation of almost all teachers in environmental projects, the problems of the students' reality are not prioritized, as well as teachers do not feel prepared to work with this theme at school.

### RESUMO

Trabalhar com Educação Ambiental nas escolas é uma necessidade amparada pela legislação educacional. No entanto, a existência de amparo legal não é suficiente para promover a conscientização dos professores e alunos sobre o meio ambiente. Uma das formas de promover a Educação Ambiental é trabalhar com projetos ambientais, pois esses podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, promover a interdisciplinaridade, a transversalidade e envolver a escola. Além disso, é importante que os professores estejam preparados para trabalhar com essa temática de forma interdisciplinar, além de abordar a realidade do aluno, tornando o aprendizado significativo. Nesse sentido, foram investigadas duas escolas de Aracaju, capital do estado de Sergipe, uma pública e outra privada, com o objetivo de saber qual a visão dos professores acerca da participação dos educadores da escola nos projetos ambientais; se os projetos abordam problemas da realidade dos alunos e se esses docentes se qualificam para trabalhar com essa temática na escola. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de aquisição de dados a entrevista não estruturada e o questionário. A entrevista foi realizada com os diretores e coordenadores pedagógicos das escolas e o questionário com os professores. Os resultados mostram que, apesar da participação de quase todos os professores nos projetos ambientais, os problemas da realidade dos alunos não são priorizados, como também os professores não se sentem preparados para trabalhar com essa temática na escola.

### INFORMAÇÕES DO ARTIGO

#### Histórico do Artigo:

Submetido: 12/02/2021

Aprovado: 09/03/2022

Publicação: 01/07/2022



#### Keywords:

Environmental education,  
environmental projects,  
interdisciplinarity,  
significant learning.

#### Palavras-Chave:

Educação ambiental,  
projetos ambientais,  
interdisciplinaridade,  
aprendizagem significativa.

## Introdução

Os problemas ambientais que ameaçam o planeta e comprometem a vida, inclusive a humana, vêm despertando a consciência da necessidade de se desenvolver um trabalho educativo e contínuo em relação à sensibilização, compreensão e responsabilidade ambiental das pessoas, promovendo assim a cidadania ambiental.

Nesse sentido, a Educação Ambiental (EA) deve ser implantada nas escolas como uma estratégia de desenvolvimento de uma sociedade sustentável. Segundo Carvalho (2001, p. 46), pressupõe-se que as crianças e jovens em idade escolar, por não possuírem hábitos e comportamentos totalmente constituídos e por estarem em processo de desenvolvimento cognitivo, estão mais aptos a desenvolver e internalizar a consciência ambiental de forma efetiva do que os “adultos que, já formados, possuem um repertório de hábitos e comportamentos cristalizados e de difícil reorientação”. Esse fato atribui grande importância às escolas, tornando-as responsáveis pela formação das novas gerações, ambientalmente conscientes.

Para que a EA seja implantada de forma efetiva nas escolas, os educadores devem ser instrumentalizados para trabalhar com essa temática. Para isso, a formação inicial dos professores deve prepará-los para desenvolver atividades voltadas para as questões ambientais, bem como sua formação continuada. Nesse aspecto, as escolas devem proporcionar e estimular os professores a participarem de cursos de capacitação que os subsidiem a desenvolver na escola projetos voltados para a temática do meio ambiente.

Os projetos escolares, segundo Moura e Barbosa (2006, p.12), são atividades “desenvolvidas por alunos em uma (ou mais) disciplina(s), no contexto escolar, sob a orientação do professor, e têm por objetivo a aprendizagem de conceitos e desenvolvimento de competências e habilidades específicas”. Assim, desenvolver projetos ambientais, além de promover o desenvolvimento de habilidades e competências, possibilita, pela sua própria estrutura organizacional, a aplicação da transversalidade nos temas abordados.

No entanto, é importante saber se os professores se sentem aptos a trabalharem com o tema meio ambiente e de que forma eles percebem essa atividade na escola e em sua vida profissional. Nesse sentido, este trabalho investigou a visão de professores de duas escolas de Aracaju, estado de Sergipe, uma pública e outra privada, no intuito de averiguar como os professores percebem a necessidade de participação dos educadores das escolas nos projetos ambientais; se os projetos abordam problemas da realidade dos alunos e se esses docentes se qualificaram ou se qualificam para trabalhar com essa temática na escola.

## Meio ambiente e educação escolar

A preocupação com o meio ambiente no Brasil está presente em vários documentos oficiais e legislações em todos os níveis da federação brasileira. A Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, por exemplo, estabeleceu como um dos princípios da Política Nacional de Meio Ambiente, no seu Art.2º, inciso X, que a educação ambiental deve estar presente em “todos os níveis de ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (Lei n. 6.938, 1981, p. 1).

Essa determinação é reforçada na Constituição Federal do Brasil de 1988 que estabelece no Art. 225, inciso VI, que é papel do estado “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (Constituição da República Federativa do Brasil, 2019, p. 177). Dessa forma, a EA passa a ser uma determinação da lei máxima do país, devendo ser observada por todos os níveis da federação.

Mesmo com determinação na constituição, a EA ainda é reforçada na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795, 1999). Essa lei regulamenta a Constituição Federal e determina o papel do poder público na implantação da EA, estabelecendo o alcance das políticas públicas e os princípios básicos da EA, além de reforçar o papel da escola para alcançar os objetivos da Política Nacional de Educação Ambiental. Merece destaque o Art. 8º, inciso I, que determina a capacitação de recursos humanos, afirmando em seu § 2º afirma que a capacitação de recursos humanos voltar-se-á para: inciso I – “a incorporação da dimensão ambiental na formação, especialização e atualização dos educadores de todos os níveis e modalidades de ensino” (Lei nº 9.795, 1999, p. 2).

No campo educacional, a lei de diretrizes e bases da educação – LDB 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) se articulam para nortear a implantação da EA nas escolas. A LDB estabelece em seu Art. 26 que

os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Lei n. 9.394, 1996, p. 6).

Já os PCNs caracterizam a EA como essencial para a manutenção da vida no planeta e reforçam a necessidade de sua implantação em todos os níveis educacionais. No entanto, o meio ambiente é apresentado como tema transversal, devendo ser abordado em sua totalidade, considerando a interdependência sistêmica entre o meio natural e o construído (urbano), o

socioeconômico e o cultural, o físico e o espiritual, sob o enfoque da sustentabilidade (Parâmetros curriculares nacionais, terceiro e quarto ciclos, 1998).

Assim, o país vem a décadas implantando a EA como política de estado, estimulando não só a escola a exercer o papel de promotora da conscientização ambiental, mas também toda a sociedade, nos vários níveis de governo e nos vários órgãos da administração pública, além de contar com a participação da iniciativa privada. É importante ressaltar que:

a necessidade de incorporá-los e fortalecê-los no currículo escolar advém dos processos históricos específicos do país, bem como dos problemas sociais e das características culturais da sociedade atual. Estas temáticas devem ser trabalhadas na escola de forma interdisciplinar e transversal, pois não pertencem a uma disciplina específica, mas atravessam todas as áreas de conhecimento, de modo que auxiliam a formar o sujeito como cidadão, sendo inseparáveis de suas práticas do dia a dia (Barbosa & Oliveira, 2020, p. 2).

No entanto, entre dezembro de 2017 e dezembro de 2018, foram aprovadas a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, visando definir as habilidades e competências, considerando que todos os alunos do Brasil, independente de região, têm o direito de aprender. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passa a ser a fundamentação legal que define os rumos escolares. É importante salientar que ela está prevista na LDB e serve de referência para a elaboração dos currículos escolares de toda a rede nacional, pública e privada. Mas o que a BNCC diz sobre a EA? Em que ela contribui ou não com as discussões sobre o meio ambiente e a formação de uma consciência ambiental nas novas gerações?

Segundo Barbosa e Oliveira (2020, p. 4), “a BNCC não cita a Educação Ambiental como princípio necessário para o desenvolvimento das competências gerais e habilidades no Ensino Fundamental, mas faz referência à promoção da consciência socioambiental e do consumo responsável”. Assim, a BNCC exclui a EA do texto e a dilui em conceitos mais genéricos, deixando apenas implícita a necessidade de ela ser realizada. Essa opção desconsidera toda a história de lutas pelo meio ambiente e pela criação de leis voltadas para a conservação e a preservação ambiental. Nesse aspecto, a EA corre o risco de ser desconsiderada no projeto Político-Pedagógico das escolas e os processos de formação docente, tanto inicial quanto continuada, podem se abster dessa temática. Portanto, do ponto de vista da EA, a BNCC apresenta um retrocesso em relação a todo o histórico de lutas pela sua inclusão na educação brasileira. Cabe, portanto, àqueles que acreditam na importância da EA lutar para que ela não seja apagada do currículo das escolas e não se torne apenas uma ação burocrática. Portanto, “é fundamental que a Educação Ambiental esteja prevista no Projeto Político-Pedagógico da escola e que integre os processos de formação continuada e de planejamento docente” (Barbosa & Oliveira, 2020, p. 11).

## Formação docente para o trabalho com o meio ambiente

As preocupações com a formação de educadores ambientais são relativamente recentes. As primeiras indicações de se estabelecer a EA como política de estado surgem na Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano em Estocolmo, na Suécia, em 1972, sendo apontada como uma das estratégias para a solução dos problemas ambientais (Tozoni-Reis, 2002). A partir daí, a importância da educação como ferramenta para a solução de problemas ambientais passa a fazer parte das ações da UNESCO, que assumiu a organização de discussões regionais e internacionais de educação ambiental.

Os problemas ambientais que se avolumam e têm reflexos negativos na economia e na saúde da população na segunda metade do século XX levam os países a questionarem o modelo de apropriação dos recursos naturais e os paradigmas que norteiam a sociedade. As discussões passam a atribuir maior importância às relações da sociedade com o ambiente, no intuito de encontrar um modelo de desenvolvimento que garanta a utilização dos recursos naturais no presente e a existência desses recursos para as gerações futuras. Nesse contexto, há a preocupação de se formar professores capazes de trabalhar com EA e promover uma mudança de pensamento nas novas gerações, auxiliando no surgimento de cidadãos ambientalmente conscientes de sua responsabilidade em conservar o meio ambiente.

Nesse contexto, os cursos de formação de professores precisam oferecer “uma formação inicial de qualidade que proporcione o desenvolvimento da capacidade de compreender, refletir e ensinar os temas relacionados ao meio ambiente” (Almeida, 2011, p. 167). No entanto,

Os cursos de bacharelado e licenciatura, em sua grande maioria, não incorporaram os princípios e objetivos da EA às suas diretrizes curriculares. A formação inicial de professores é fragmentada e alimenta uma prática de ensino descontextualizada da realidade em que irão atuar (Políticas de melhoria da qualidade da educação: um balanço institucional – Educação Ambiental, 2002, p. 24).

Assim, a formação inicial dos professores tende a ser deficiente, não os instrumentalizando para desenvolver projetos ambientais na escola. Para suprir essa carência, surgem cursos de Pós-graduação, objetivando complementar a formação inicial, capacitando o professor a ser um educador ambiental, “sendo, em muitos casos, o único contato dos alunos com a Educação Ambiental” (Almeida, 2011, p. 165).

Segundo Morales (2009, p. 190),

os cursos de pós-graduação *lato-sensu*, do tipo especialização, são iniciativas bastante interessantes em vários programas de pós-graduação e departamentos, contribuindo na inserção da dimensão ambiental no ensino superior, em perspectiva interdisciplinar e também em reflexão sobre a incorporação da dimensão ambiental no ensino superior.

No entanto, apesar de sua importância, os cursos de especialização não devem ser encarados como uma solução para as carências formativas dos professores quanto ao trabalho com EA. É importante que a escola, pública ou privada, também promova a capacitação do corpo docente, oferecendo cursos que os habilitem a trabalhar com os temas ligados ao meio ambiente e que, acima de tudo, os instrumentalizem para desenvolver essas atividades de forma interdisciplinar.

Nesse sentido, devem ser enfatizados o trabalho coletivo e a inclusão de todos aqueles que fazem a escola nos projetos ambientais, criando um ambiente que comungue de um mesmo objetivo. Assim, a utilização da pedagogia de projetos para o trabalho com o meio ambiente se torna uma opção para o trabalho com EA nas escolas, pois favorece a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade, podendo ser um importante instrumento de integração escolar.

### **Projetos escolares e a temática meio ambiente**

A pedagogia de projetos, ao contrário da proposta de educação tradicional, busca instigar o aluno para que ele seja sujeito de sua própria aprendizagem, saindo, assim, da condição de passividade para a condição de protagonista na construção do conhecimento. Essa ação deve ser norteadada por objetivos de aprendizagem que envolvem uma série de elementos educativos e desafios que devem ser, com o auxílio do professor, superados pelos alunos (Alencastro, 2017). Para tanto, é necessário que haja um envolvimento coordenado de todos aqueles que fazem a escola, exigindo uma ação coletiva que integre o fazer pedagógico dos professores, da administração e dos demais membros da comunidade escolar.

Segundo Hernández e Ventura (1998), a utilização de projetos escolares, como elementos de ensino-aprendizagem, resulta do amadurecimento da instituição escolar e de seu corpo docente, pois está vinculada a uma busca para aprimorar os fundamentos da sua prática pedagógica, o que implica reflexão sobre suas experiências nas salas de aula e sobre as teorias implícitas e explícitas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Portanto, os projetos escolares são em essência uma forma de integrar toda a escola em torno de objetivos comuns que visam favorecer o coletivo e a aprendizagem significativa.

Segundo Freire (2002), a utilização de projetos como estratégia de aprendizagem, focando temas geradores, proporciona um ambiente motivador e propício ao ensino, auxiliando na permanência dos alunos na escola. Assim, os projetos escolares propiciam aos alunos a criação de vínculos com a escola, elemento importante que ajuda, por exemplo, na diminuição da evasão escolar. Nesse sentido, os projetos escolares oportunizam que a escola crie uma cultura de trabalho coletivo permeada de afetividade, ação essa que ajuda a romper com o individualismo.

É nessa perspectiva que se inclui o trabalho com projetos voltados para a temática meio ambiente, pois estimular uma consciência ambiental passa por um pensar coletivo na construção de valores voltados para o bem comum. Segundo Plicas e Fertoni (2006, p. 163), na maioria das vezes, os “professores têm desenvolvido a educação para o meio ambiente utilizando apenas um conteúdo reproduzido da sua antiga formação acadêmica. Esses conteúdos abordam apenas os elementos naturais e omitem os aspectos sociais”. Por isso, é preciso ressaltar a multiplicidade de abordagens que envolve um tema ambiental. Abordá-lo a partir de um único aspecto é diminuir sua importância e empobrecer sua análise e suas repercussões na sociedade.

Dessa forma, desenvolver projetos ambientais na escola, promovendo a participação de todos, alunos, docentes, equipe técnica e comunidade, associando o problema ambiental com a realidade dos discentes, contribui com a permanência do aluno na escola e com o desenvolvimento de uma visão holística das questões ambientais. Além disso, possibilita o trabalho coletivo, a interdisciplinaridade, a aprendizagem significativa, a conscientização ambiental e cidadã e o despertar do sentimento de pertencimento.

### **Desenvolvimento de projetos ambientais em duas escolas de Aracaju**

Segundo Castro (2015, p. 13), o desenvolvimento de projetos ambientais escolares possibilita a integração de vários saberes em torno de uma temática, oportunizando que “cada aluno entenda os fenômenos naturais, as ações do homem e sua implicação para consigo, para a espécie humana, para os outros seres vivos e para o ambiente” de forma diversificada, pois cada disciplina pode contribuir com uma visão diferente sobre a mesma questão, permitindo que os alunos desenvolvam uma percepção ampla sobre os temas.

Nesse sentido, este trabalho investigou duas escolas que trabalham com Educação Ambiental em Aracaju e que desenvolvem projetos ambientais, objetivando descobrir qual a visão dos professores acerca dessas ações, qual o alcance desses projetos em relação à realidade dos alunos e como os professores se preparam para desenvolver esses projetos.

### **Metodologia**

Inicialmente a pesquisa entrevistou diretores e coordenadores de duas escolas de Aracaju, estado de Sergipe, situadas no bairro Farolândia. Essa primeira ação visou coletar informações acerca da realidade das escolas em relação às práticas de EA.

O trabalho investigou 15 professores nos meses de outubro a dezembro de 2019, sendo 7 professores de uma escola pública e 8 de uma escola privada, perfazendo 21% de um universo de 72 professores. Os investigados foram escolhidos aleatoriamente, independentemente de

gênero, idade ou formação acadêmica. Segundo Moreira e Caleffe (2006), não há nenhuma regra sobre o tamanho da amostra, o que realmente importa é a qualidade dessa amostra, portanto ela deve representar o grupo de pessoas a serem estudadas e ser claramente definida pelo pesquisador. Assim, a amostra representa o grupo que se desejou pesquisar e os investigados refletem a população da qual foi extraída.

Para coleta de dados foi utilizado um questionário, composto por três perguntas objetivas, sendo duas dicotômicas e uma tricotômica. A utilização desse modelo de pergunta auxilia na obtenção de informações sem que sejam necessárias interpretações das respostas específicas dos inquiridos, apenas dos resultados gerais. Segundo Gil (2008), as perguntas dicotômicas têm a vantagem de serem de fácil aplicação e análise, pouca possibilidade de erro, sendo altamente objetivas. Assim, esse modelo de pergunta se mostrou adequado ao objetivo do trabalho, possibilitando a obtenção das informações pretendidas na investigação. Dessa forma, foram obtidos os resultados expressos no quadro 1.

### Quadro 1.

#### Categorias de Análise

Tema	Categoria	Subcategoria	Escola pública	Escola privada	Total (%)
Desenvolvimento de projetos ambientais nas escolas	Participação dos professores nos projetos de Educação Ambiental	Todos participam	7	8	100%
		Nem todos participam	-	-	0%
	Abordagem dos problemas ambientais da realidade dos alunos	Sim	-	-	0%
		Parcialmente	7	3	67%
		Não	-	5	33%
	Instrumentalização dos professores para desenvolver projetos de Educação Ambiental na escola	Sim	-	3	20%
		Não	7	5	80%

*Nota: Elaborado pelos autores.*

### Resultados da Pesquisa

As perguntas feitas aos professores foram: 1) Todos os professores da escola participam dos projetos ambientais?; 2) Os projetos ambientais desenvolvidos na escola abordam problemas da realidade dos alunos? e 3) Você fez algum curso que o(a) preparasse (instrumentalizasse) para trabalhar com projetos ambientais na escola?

A primeira pergunta teve como objetivo descobrir a percepção dos professores quanto à participação dos colegas docentes na realização dos projetos ambientais, já que, antecipadamente, a escola informou que nem todos os professores participavam dessas



atividades. As respostas mostraram que 100% dos pesquisados concordam que todos os professores se envolvem nas atividades de EA na escola. Esse resultado mostra que a visão dos professores difere da realidade vivida na escola, pois, segundo os diretores das escolas, a participação de todos os professores “é um desafio a ser superado”. Segundo normativo do Ministério da Educação Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola (2007), deve ser estimulada a ampla participação da escola no desenvolvimento de ações que promovam a EA e isso inclui, particularmente, a participação de todos os docentes. No entanto, há casos em que a participação dos professores é compulsória, pois é uma exigência em datas comemorativas. Essa prática, que não reflete a tomada de consciência da importância da educação ambiental, é vista em várias escolas do Brasil e precisa ser superada, visando promover a prática da educação ambiental como *práxis* dos docentes (Andrade, 2000).

Diante do exposto, fica claro que os docentes inquiridos possuem a percepção de que todos deveriam participar das ações que promovem a EA, mas que a escola ainda não consegue a participação de todos os seus professores nas ações que proporcionam aos discentes conhecimentos sobre o meio ambiente.

A segunda pergunta visou saber se os projetos ambientais desenvolvidos na escola estão voltados para abordar problemas da realidade dos alunos. As respostas mostram que em nenhuma das escolas os projetos estão voltados para abordar os problemas inerentes aos alunos. Na escola pública, 100% dos professores afirmaram que os projetos ambientais abordam apenas em parte os problemas ambientais que afetam a realidade dos alunos. Na escola privada, esse percentual foi de 38%, e 62% afirmaram que os projetos ambientais não abordam aspectos da realidade dos alunos. Esses dados corroboram as informações colhidas com a direção de que não há nenhuma orientação para que os projetos ambientais direcionem o seu foco para problemas inerentes à realidade dos alunos e que, quando isso acontece, é de forma tangencial, pois não houve uma intencionalidade nesse sentido na elaboração dos projetos. Outra informação importante é que os projetos são frutos de iniciativas individuais dos professores e não uma política educacional das escolas.

As posturas da escola de não possuir a EA como uma política educativa permanente, não estimular os professores a desenvolverem projetos ambientais e a falta de foco dos projetos realizados nos problemas ambientais da realidade dos alunos reforçam uma tendência no Brasil de que a EA diminua sua presença na matriz curricular a partir da BNCC. Segundo Andrade e Piccinini (2017, p. 2), com a implantação da BNCC,

alguns temas estão perdendo espaço nas disputas pela formulação do currículo da Educação Básica. . . . [Nos PCNs], notamos que a EA, que tinha status de tema transversal – Meio Ambiente –, passa a ser reconhecida de forma apenas difusa nos eixos de formação, cujo eixo – Intervenção no mundo natural e social

– passa a ser a aproximação possível com o que se compreendia como espaço da EA no currículo escolar.

Essa realidade vai de encontro aos esforços de transformar a EA em um tema norteador das ações educativas em todas as disciplinas como tema transversal. Ao diminuir esse espaço e concentrar sua possibilidade de atuação em apenas um eixo formativo, retira-se da escola a obrigação de fazer com que a EA permeie todo o processo educativo.

Além disso, ao não serem priorizados os problemas ambientais que afetam diretamente a realidade do aluno, os projetos ambientais perdem a possibilidade de proporcionar uma educação mais significativa, pois

Grande parte dos assuntos significativos para os alunos é relativa à realidade mais próxima, ou seja, sua comunidade, sua região. Por ser um universo acessível e familiar, a localidade pode ser um campo de práticas, nas quais o conhecimento adquire significado, o que é essencial para o exercício da participação. (Parâmetros curriculares nacionais, terceiro e quarto ciclos, 1998, p. 190)

Por fim, buscou-se saber se os professores, em sua formação inicial ou continuada, fizeram algum curso que os capacitasse para desenvolverem projetos ambientais na escola. As respostas mostraram que a formação inicial não os preparou para o desenvolvimento dessas atividades e que 80% dos inquiridos não fizeram nenhuma capacitação. Os demais 20% que afirmaram realizar alguma capacitação o fizeram em sua formação continuada por iniciativa própria e não por oferta ou incentivo das escolas. Essas informações nos permitem inferir que suas práticas são majoritariamente baseadas nos saberes experienciais. Para Tardif (2014), a atividade docente necessita de um variado repertório de saberes: os da formação profissional como professores; os saberes próprios da disciplina; os saberes curriculares e os saberes experienciais, produzidos no seu exercício diário da profissão. Nesse sentido, os saberes adquiridos na experiência diária são validados por ela, à medida que a relação de erro e acerto é mediada pela reflexão sobre a prática. No entanto, a falta de uma formação que instrumentalize os profissionais da educação para trabalhar com EA é um fator limitante na prática docente, já que a busca constante de caminhos pedagógicos pode ser auxiliada pelo conhecimento e pela experiência previamente desenvolvida e validada. Nesse sentido, a formação para desenvolver projetos ambientais na escola, seja ela na formação inicial ou continuada, contribuiria com o planejamento escolar e diminuiria a necessidade do retrabalho.

### **Considerações Finais**

A Educação Ambiental deve ser uma prática constante e natural nas escolas. Deve ser desenvolvida de forma interdisciplinar e envolver todos que fazem a escola, alunos, professores, pais, mães, responsáveis etc. No entanto, este trabalho mostrou que nas escolas

pesquisadas a EA não é uma atividade desenvolvida por todos os professores e que as escolas não tratam a EA como algo fundamental para a formação das novas gerações, pois não estimulam políticas educacionais que proporcionem ações permanentes de EA.

Os projetos ambientais desenvolvidos nas escolas dependem da iniciativa individual dos professores e não priorizam a abordagem de problemas ambientais da realidade dos alunos, o que implica em uma educação que pode comprometer a aprendizagem significativa.

A formação inicial dos professores não os instrumentalizou para trabalhar com a temática ambiental na escola e a formação continuada não é promovida pelas instituições de ensino. Os professores desenvolvem projetos ambientais a partir de suas próprias experiências e buscam aprender em serviço, o que proporciona maior dispêndio de energia, menor envolvimento da comunidade educativa, retrabalho e uma possibilidade maior de cometer equívocos no desenvolvimento das atividades.

Promover a EA ambiental nas escolas é uma necessidade e deve ser efetuada de maneira planejada, baseada em referencial teórico apropriado e com profissionais capacitados. Além disso, hoje em dia, com a aprovação da BNCC, é um ato de resistência e de posicionamento político, pois supre uma lacuna deixada pela nova legislação. Para isso, no entanto, é necessário que os professores recebam formação adequada, tanto inicial quanto continuada, sejam estimulados pela instituição de ensino e envolvam toda a comunidade educativa, voltando suas atividades para as problemáticas que afetam a todos localmente, em um primeiro momento, sem se eximir do contexto global.

## REFERÊNCIAS

- Alencastro, L. H. (2017). A aprendizagem por projetos como uma via possível à produção de conhecimentos no ensino superior. *Divers@ Revista Eletrônica Interdisciplinar, Matinhos*, 10 (1), pp. 28-40. <https://revistas.ufpr.br/diver/article/view/51918>
- Almeida, J. P. (2011). *Educação Ambiental: história e formação docente*. Edufal.
- Andrade, D. F. (2000). Implementação da Educação Ambiental em escolas: uma reflexão. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 4, pp. 1-10. [https://www.researchgate.net/publication/267507234\\_Implementacao\\_da\\_Educacao\\_Ambiental\\_em\\_Escolas\\_uma\\_reflexao](https://www.researchgate.net/publication/267507234_Implementacao_da_Educacao_Ambiental_em_Escolas_uma_reflexao)
- Andrade, M. C. P. & Piccinini, C. L. (2017, 13-16 de agosto). *Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental*. [Apresentação oral]. IX Encontro Pesquisa em Educação Ambiental, Juiz de Fora. [http://epea.tmp.br/epea2017\\_anais/list/](http://epea.tmp.br/epea2017_anais/list/)
- Barbosa, G. & Oliveira, C. T. (2020). Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular. *REMEA - Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, 37 (1), pp. 323-335. <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/11000>
- Constituição da República Federativa do Brasil* [recurso eletrônico]. (2019). Brasília: Supremo Tribunal Federal, Secretaria de Documentação. Recuperado de <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>

- Carvalho, I. C. M. (2001). Qual educação ambiental? Elementos para um debate sobre educação ambiental e extensão rural. *Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*, 2(2), pp. 43-51.
- Castro, E. A. S. (2015). *A importância da educação ambiental no âmbito escolar: uma análise do Projeto sala de pneus e garrafas PET como prática de sustentabilidade ecológica e social*. [Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais, Universidade de Brasília-UNB]. <https://bdm.unb.br/handle/10483/17155>
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (5ª ed.). Atlas.
- Hernández, F. & Ventura, M. (1998). *A organização do currículo por projetos de trabalho*. ArtMed.
- Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9795.htm)
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm)
- Morales, A. G. M. (2009). A formação dos profissionais educadores ambientais e a Universidade: trajetórias dos cursos de especialização no contexto brasileiro. *Educar em Revista*, 25(34), pp. 185-199.
- Moreira, H. & Caleffe, L. G. (2006). *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. DP&A.
- Moura, D. G. & Barbosa, E. F. (2006). *Trabalhando com Projetos: planejamento e gestão de projetos educacionais*. Vozes.
- Parâmetros curriculares nacionais, terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. (1998). Brasília: MEC/SEF. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>
- Plicas, L. M. A. & Fertoni, I. A. P. (2006). Implantação de projetos em Educação Ambiental nas escolas da Rede Pública de São José do Rio Preto. In: S. Z. Pinho & J. R. C. Saglietti (orgs.), *Núcleos de Ensino da Unesp: Escola*. (pp. 160-171). Editora Unesp.
- Políticas de melhoria da qualidade da educação: um balanço institucional – Educação Ambiental*. (2002). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Relat.pdf>
- Tardif, M. (2014). *Saberes docentes e formação profissional*. (16ª ed.). Vozes.
- Tozoni-Reis, M. F. C. (2002). Formação dos educadores ambientais e paradigmas em transição. *Ciência & Educação*, 8(1), pp. 83-96.
- Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental na escola*. (2007). Ministério da Educação. Brasília: Edições MEC/Unesco. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf>