

**DISCURSO AMBIENTAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA DE JOVENS
PROFESSORES: SITUANDO CONCEPÇÕES DE
EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

***ENVIRONMENTAL DISCOURSE AND PEDAGOGICAL PRACTICE OF
YOUNG TEACHERS: SITUATING CONCEPTIONS OF ENVIRONMENTAL
EDUCATION***

Lucas Lenin Resende Assis¹

Regis Vinicius Alves de Abreu²

Juliano Batista Romualdo³

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar o discurso ambiental de jovens docentes da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, bem como a transposição desse discurso para suas práticas pedagógicas. Para atingir esse objetivo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com sete professores, cujos dados foram analisados por meio da abordagem de Análise Crítica do Discurso. Foram selecionados jovens professores com até três anos de docência e idade inferior a 30 anos, formados em instituições de ensino superior públicas, trabalhando em escolas públicas do estado de São Paulo. A análise dos discursos dos docentes revela um compromisso com uma Educação Ambiental (EA) crítica e emancipadora, fundamentada em uma abordagem dialógica e influenciada por Paulo Freire. Esses professores, formados em universidades públicas e atuantes no Ensino Fundamental II, alinham-se à macrotendência crítica da EA, articulando práticas pedagógicas voltadas à reflexão e intervenção em conflitos socioambientais.

Palavras-chaves: Educação Ambiental; Ciências da Natureza; Análise Crítica do Discurso.

² Doutor em Ciências do Solo pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. Mestre em Agronomia - Fitotecnia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. Graduado em agronomia pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: lucas.lenin.rdassis@gmail.com

³ Doutorando em Métodos atenuantes a resistência aos antimicrobianos, pela Universidade Federal de Uberlândia – UFU. Mestre em Química/Bioquímica no programa de Agroquímica da Universidade Federal de Lavras - UFLA. Licenciatura em Química pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. E-mail: regisdna7@gmail.com

³ Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Ambiental - PGECA da Universidade Federal de Lavras – UFLA. Licenciatura Plena em Educação Física pela Universidade Federal de Lavras – UFLA. Bacharelado em Educação Física pela Universidade Cruzeiro do Sul – SP. Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ. E-mail: julianobatistarj@gmail.com

ABSTRACT

This research aimed to analyze the environmental discourse of young teachers in the field of Natural Sciences and their Technologies, as well as the translation of this discourse into their pedagogical practices. To achieve this goal, semi-structured interviews were conducted with seven teachers, whose data was analyzed using a Critical Discourse Analysis approach. The participants were early-career teachers with up to three years of experience and under the age of 30, all graduates of public higher education institutions and currently working in public schools in the state of São Paulo. The analysis of their discourse reveals a commitment to a critical and emancipatory approach Environmental Education (EE), grounded in dialogical pedagogy and influenced by Paulo Freire. These teachers, trained in public universities and working in elementary schools, align themselves with the critical macrotrend of EE, articulating pedagogical practices aimed at reflection and intervention in socio-environmental conflicts.

Keywords: *Environmental Education; Natural Sciences; Critical Discourse Analysis.*

1. INTRODUÇÃO

Desde a publicação do livro ‘Primavera Silenciosa’, de Rachel Carson (2010), alertando sobre os efeitos negativos da ação humana sobre o ambiente, até o início da década de 2020, na qual vivenciou-se uma pandemia⁴ sob muitos aspectos vinculada à degradação ambiental e má utilização dos recursos naturais por parte da sociedade (Acioli Dantas, 2024; Altieri; Nicholls, 2020; Laryargues, 2020), o campo teórico da Educação Ambiental (doravante EA) avançou no que diz respeito às suas concepções teóricas e filosóficas, bem como na compreensão de sua relevância para a transformação da relação ser humano/ambiente, contudo, ainda enfrenta diversas dificuldades.

No contexto de avanços, um dos importantes marcos do campo no Brasil foi a conquista da Lei Federal 9.795/99, que determinou a inserção da EA nos currículos de diferentes níveis do ensino formal, de forma que atravessasse todos os componentes curriculares (Brasil, 1999). No entanto, no cotidiano das práticas pedagógicas, observa-se ser frágil a implementação da Lei, o entendimento teórico da EA ou mesmo o consenso por parte dos profissionais sobre quais concepções e correntes estão sendo abordadas, o que dificulta tanto a compreensão por parte

⁴ Notícia veiculada na ocasião dos dois anos de pandemia:

<https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2022/03/09/decretacao-da-pandemia-pela-oms-completa-dois-anos#:~:text=A%20Organiza%C3%A7%C3%A3o%20Mundial%20da%20Sa%C3%BAde,11%20de%20mar%C3%A7o%20de%202020.>

dos educadores no ensino formal do país, quanto para seus educandos (Fracalanza, 2004; Oliveira, 2017; Rosalen, 2019; Trajber; Mendonça, 2006).

Desse modo, em busca de facilitar a compreensão das diferentes linhas teóricas da EA, foi um dos pesquisadores que buscou classificar as principais correntes de educação ambiental, e propor uma definição que possibilitasse e potencializasse o diálogo em sociedade na busca por melhoria da qualidade de vida de todos os organismos vivos e não-vivos que habitam o planeta (Rodrigues; Chagas-Ferreira, 2024). Sauvé (2005), também realizou importante trabalho ao categorizar mais de quinze correntes de EA. Diversos outros pesquisadores realizaram relevante trabalho teórico para a consolidação do campo (Layrargues; Lima, 2014; Lima, 1999). Em relação ao contexto histórico do continente em que o Brasil se situa, Tréllez Solis (2006) nos conta, por exemplo, que a trajetória da EA na América Latina foi se arquitetando partindo das experiências da educação popular de Paulo Freire (2005). Cabe ressaltar que as diferentes concepções de EA caminham junto com as ideias hegemônicas do período e contexto histórico de sua origem e desenvolvimento (Santos *et al.*, 2012) e, após a realização da Conferência Rio 92, outras adjetificações foram sendo buscadas, de forma que algumas correntes foram se redirecionando da perspectiva da educação conservacionista para uma outra educação, comprometida com a mudança social, com o questionamento e com a transformação do atual modelo econômico de desenvolvimento da sociedade (Layrargues; Lima, 2014; Silva; Sauka, 2024).

Com o passar do tempo, em meio ao avanço e consolidação do campo, Layrargues (2012, p. 408), afirma que “ideologicamente, a EA se encontra situada entre a radicalidade da crítica anticapitalista e o pragmatismo hegemônico neoliberal do Mercado. E é aí que está o cerne da disputa ideológica a que todo e qualquer educador ambiental se encontra, querendo ou não, sabendo ou não”. Em contrapartida, no exercício de delimitação das diferentes concepções de EA, em se tratando de uma macrotendência Crítica frente à EA funcional (não voltada à transformação social).

Em uma EA crítica, campanhas focadas em ações individuais representam apenas um primeiro passo em um longo processo, e não um fim em si mesmas. Qualquer abordagem de EA que se limite a ajustes pontuais, embora relevantes, mas sem considerar os contextos específicos, não será crítica nem abrangente. A EA funcional, por sua vez, cumpre a função de adaptação ao sistema vigente, sem questioná-lo ou promover as transformações necessárias. É essencial que essa vertente da EA se contextualize, buscando na ação individual um meio de superação do individualismo ilusório e consumista. A questão ambiental está inserida na sociedade, dentro dos desafios políticos de sua transformação, o que torna fundamental a incorporação da ecologia política na EA.

De tal modo, não basta que haja uma EA voltada apenas à mudança de comportamentos individuais, é preciso analisar as raízes dos problemas socioambientais e buscar coletivamente novas formas de ser e atuar no mundo, novas relações e novos paradigmas que rompam com a dicotomia ser humano/ambiente. Para alcançar esse propósito, um ponto de partida essencial para a educação formal seria desvelar os sentidos de EA mobilizados por seus educadores, para inicialmente, compreender quais caminhos estão sendo trilhados na prática e quais necessitam maior atenção e efetividade rumo à transição para sociedades sustentáveis.

Como ressaltado anteriormente, em seu campo teórico, algumas correntes filosóficas deram um passo além da educação estritamente ecológica e conservacionista, rumo à tendências de EA que questionassem e agissem conscientemente na raiz dos problemas ambientais – o modelo de produção da sociedade – porém, quando se analisa a EA na escola nota-se a sua frequente vinculação ao conteúdo de Ecologia, dentro das matérias de Ciências e Biologia (Oliveira; Ferreira, 2007), como se os debates do campo não houvessem alcançado a inter e a transdisciplinaridade, por lei, nos currículos e a formação dos novos docentes não houvesse de fato impulsionado estrategicamente seu potencial emancipador.

Embora seja natural a proximidade dos temas, são os professores desses componentes curriculares – agora indicados na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2025) como pertencentes à área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – aqueles que mais

frequentemente se envolvem em iniciativas e ações de EA nas escolas brasileiras (Trajber; Mendonça, 2006), evidenciando a defasagem da abordagem transversal ao currículo, prevista por lei. Tais evidências refletem a urgência do resgate da interdisciplinaridade nas práticas pedagógicas de EA, quando confrontadas com os retrocessos que afetaram esta área nos últimos 4 anos, desde a homologação da BNCC (Brasil, 2025), onde a presença de EA é conduzida pela omissão e praticamente excluída, em relação aos documentos anteriores (Marques; Raimundo; Xavier, 2019).

Dentre tais desafios, em meio a necessidade de abordagem da EA em âmbito escolar, Fracalanza (2004) elencou problemas relacionados à metodologia e às práticas de ensino utilizadas pelos professores, bem como à formação inicial e continuada desses; à organização e ao funcionamento das escolas; e, por fim, às concepções de EA. Nesse sentido, Tozoni-Reis (2012, p. 277) já alertava que “a inserção da EA na escola pública é um desafio tão complexo quanto o desafio de realizar uma educação pública de qualidade no contexto histórico, social, político e econômico da sociedade sob o modo capitalista de produção”. Tal desafio, por sua vez, intensificou-se no ano de 2020, com a suspensão das atividades presenciais e, conseqüente implementação do Ensino Emergencial Remoto (ERE) no Estado de São Paulo, bem como a organização em massa das aulas através do Centro de Mídias da Educação de São Paulo (CMSP), devido à pandemia causada pela Covid-19 e a urgente necessidade de isolamento social.

Nesse contexto, emergem-se algumas questões: os jovens professores, em especial aqueles dos componentes curriculares de Ciências e Biologia – uma vez que a eles frequentemente recai a responsabilidade de abordar a EA – estão conseguindo relacionar o início e causas da pandemia com os recorrentes focos de degradação ambiental que atinge grande parte dos ecossistemas da Terra:

Ressalta-se que, embora o conceito de juventude seja frequentemente associado a uma determinada faixa etária, há mais de uma década que há consenso entre os pesquisadores da área de que o conceito de juventude supera essa categoria. Traz à tona debates sobre o contexto

social de geração, em outras palavras, a realidade experienciada pelos indivíduos na sociedade, envolvendo sua região, gênero, raça, classe social, posição geracional, entre outros (Augusto, 2005). No entanto, esta descrição não é suficiente, pois não apenas generaliza parte do estado da juventude, mas também ignora os fatores históricos e sociais que moldam o psiquismo humano.

Nesse sentido, o sociólogo Karl Mannheim (1977), desenvolve o conceito de geração, o qual abrange três temas: posição, conexão e unidade geracionais. A primeira diz respeito ao ano de nascimento e ao contexto sócio-histórico que afeta a todos ao mesmo tempo; a segunda envolve a participação política diligente de indivíduos de uma mesma geração; enquanto a derradeira se refere à forma como cada grupo lida com os acontecimentos históricos da época, podendo ser mais conservador ou progressista (Domingues; Gontijo, 2021).

Quanto a unidade geracional, a juventude não é uniforme no tempo histórico ou em cada sociedade, portanto, ao lidar com os jovens, cada um tem potencial para ser desenvolvido a partir dos interesses da sociedade e do contexto histórico ao qual se enquadram. Em suas próprias palavras, “a juventude não se apresenta progressista nem conservadora por natureza, mas é uma potencialidade que está pronta para qualquer nova orientação da sociedade” (Mannheim, 1977, p.95).

O papel da juventude será, portanto, atuar como um recurso latente, dependendo da natureza de quem utiliza tais recursos e da estrutura social de uma determinada sociedade. A juventude será, por conseguinte, regida pelos objetivos políticos e ideológicos daqueles que a socializam em cada época histórica, seja na escala da produção ou da reprodução social “a juventude é o pioneiro predestinado para qualquer mudança da sociedade”, como afirma Mannheim (1977, p. 95).

Visto que, para o campo, a abordagem de EA na educação formal não se limita a uma disputa por espaço no currículo, nem determinar regras para o debate pedagógico, trata-se de educar e potencializar cidadãos que sejam capazes de prevenir, mitigar, melhor gerenciar

realidades tais como a vivenciadas em 2021 devido à degradação ambiental e a decorrente pandemia. Trata-se, portanto, de formar sujeitos ecopolíticos que acumulem força social para superarem a estagnação na esfera individual e partirem para a esfera pública, engajados de tal forma a provocarem as mudanças necessárias para a transição deste paradigma ecocida (Layrargues, 2020).

Considerando este contexto, o presente artigo objetivou analisar o discurso ambiental de jovens professores, buscando compreender: (I) quais são as concepções de EA mobilizadas nos discursos desses jovens docentes, (II) como esse discurso relaciona questões sanitárias e ambientais vivenciadas no contexto pandêmico e, por fim, (III) como os jovens professores traduzem seus discursos em práticas pedagógicas.

2. CONCEPÇÕES FILOSÓFICAS E METODOLOGIA

Em busca de uma concepção que traduzisse a perspectiva ontológica e epistemológica de forma mais didática e apropriada para este estudo, sob as lentes das teorias críticas, o presente estudo partiu da concepção participatória (também chamada de emancipatória) proposta por Creswell (2010), a qual é caracteristicamente encontrada em pesquisas qualitativas. Essa concepção baseia-se em obras de escritores tais como Marx, Adorno, Marcuse e Freire, dentre outros mais recentes.

A concepção adotada pressupõe que a investigação esteja conectada à política, bem como à uma agenda de ações que vise alcançar melhorias na vida daqueles que dela participam, incluso o pesquisador e instituições conexas a ele (Creswell, 2010; Queiroz; Perdigão; Kanaane, 2024). Para tal, os caminhos investigativos buscam dar voz aos sujeitos e elevar sua consciência, ao passo que trata de questões sociais atuais, tais quais neste estudo, que se abordou as concepções de EA mobilizadas em discursos de jovens professores e a implicação das mesmas em suas práticas pedagógicas sob um contexto de crise socioambiental e sanitária.

Em suma, menciona-se a seguir, os principais aspectos da investigação que se posiciona sob a perspectiva participatória:

a ação deve ser dialética e centrar-se em produzir mudança nas práticas; concentrar-se em ajudar os indivíduos a se libertarem das restrições encontradas nos meios de comunicação, na linguagem, nos procedimentos de trabalho e nas relações de poder nos cenários educacionais; ser emancipatória, no sentido de criar um debate e uma discussão políticos para que a mudança possa ocorrer; e ser realizada com outras pessoas, em vez de sobre ou para outras pessoas (Creswel, 2010, p. 33).

Delimitada a concepção metodológica do estudo, e almejando compreender o discurso e práticas pedagógicas de jovens professores, realizou-se uma pesquisa de natureza qualitativa, do tipo Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2001), utilizando a entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados (Acioli Dantas, 2024).

Assim, para participar da pesquisa, foram selecionados jovens professores que atendiam aos critérios de inclusão, quais sejam: aqueles que possuíssem não mais que três anos de docência, que estivessem exercendo a profissão no primeiro semestre de 2021 e, preferencialmente, que tivessem idade inferior a trinta anos. Formados por Instituições de Educação Superior (IES) públicas e docentes de escolas públicas, sejam municipais e/ou estaduais no território do Estado de São Paulo nos componentes curriculares de ciências e/ou biologia. Com o recorte de atuação no primeiro semestre de 2021 permitir-se-ia observar a prática docente, por meio de seus discursos, imersa às questões relacionadas à crise ambiental e sanitária sob a ótica de jovens professores possivelmente sem amplo arcabouço experiencial.

A partir do *corpus* estabelecido, o contato com os docentes se deu necessariamente via *internet*. Foram enviados convites via *facebook* e *whatsapp* em grupos com temática relacionada à docência do estado de São Paulo, com ampla divulgação pelo período de sete dias corridos, e obteve-se onze professores interessados, porém, dentre eles apenas nove puderam realizar a entrevista. Neste momento, é propício ressaltar que a rotina ineditamente generalizada do contexto de isolamento social, suas aulas remotas e carga horária extensa foram fatores

dificultantes para realizar entrevista síncrona por parte dos professores interessados. Ainda assim, após a coleta dos dados, duas entrevistas foram descartadas pela não adequação ao *corpus* estabelecido, tais docentes haviam deixado de trabalhar em escolas públicas recentemente e atuavam exclusivamente na rede privada de ensino em suas respectivas cidades no período do primeiro semestre de 2021.

Em suma, foram analisadas sete entrevistas, cada qual continha cinco questões abertas. Todas as entrevistas ocorreram de forma síncrona, realizadas de maneira individualizada via *Google Meets*, com duração média de 30 minutos cada. Todas foram gravadas com autorização oral dos entrevistados e posteriormente transcritas, utilizando códigos para representar anonimamente os entrevistados. Para definir a codificação utilizada, optou-se pela seleção de nomes de gêneros da família botânica Bromeliaceae como forma de homenagear uma das professoras entrevistadas que faleceu meses após a coleta dos dados, visto que a mesma pesquisava sobre o tema. As questões das entrevistas basearam-se nos seguintes tópicos: a formação acadêmica dos professores; sua compreensão das atuais crises, ambiental e sanitária; e suas práticas pedagógicas adotadas em sala de aula correlacionando o conteúdo apresentado em seu discurso.

Para a análise considerou-se que o discurso se define a partir de relações entre três dimensões principais, com base em Fairclough (2001): (I) textos; (II) práticas discursivas, isto é, os contextos de produção, circulação e recepção desses textos; e (III) práticas sociais nas quais esses processos se inscrevem. Buscou-se observar os diferentes sentidos de EA que circulam no campo (Campina, 2011; Layrargues; Lima, 2014; Sauv e, 2005; Silva; Sorrentino, 1997), a partir do discurso mobilizado por cada entrevistado. Essa articula o pode se caracterizar como intertextualidade, ou seja, ocorrer sem muita profundidade dentro do texto ou de forma inerente, em outras palavras, constituindo o texto em si. Na prática, durante a análise, a intertextualidade pôde ser encontrada localizando referências, cita es, paráfrases, dentre outras. Dessa maneira, foi possível notar nas falas indícios de ironias, representa es do

discurso, meta discursos, negações e pressuposições (Queiroz; Perdigão; Kanaane, 2024; Santos *et al.*, 2012).

Neste trabalho utilizou-se, como apoio teórico para a análise as concepções de EA Conservadora, Pragmática e Crítica propostas por Silva (2007) e revisadas por Silva e Campina (2011) – corroboradas posteriormente pela síntese de Layrargues e Lima (2014) – onde, no contexto educacional, a concepção Conservadora se destaca principalmente pela ênfase na proteção ao mundo natural e dicotomia entre o ser humano e o ambiente, trazendo como palavras-chave: natureza, conservação, proteção e destruição. A concepção Pragmática, por sua vez, busca compatibilizar desenvolvimento econômico com manejo sustentável, sua ênfase é na mudança de comportamento individual regulamentada por leis e projetos governamentais, apresentados como soluções prontas. Suas palavras-chave são: mudança de comportamento, técnica, solução, desenvolvimento sustentável. Por fim, a concepção Crítica apresenta “a complexidade da relação ser humano-natureza, privilegia a dimensão política da questão ambiental e questiona o modelo econômico vigente” (Silva; Campina, 2011, p. 33). A mudança de comportamentos individuais é substituída pela construção de uma cultura e pela formação de atitudes ecológicas, o que implica o desenvolvimento de um senso de responsabilidade ética e social. As palavras-chave associadas a esse processo são: subjetividade, interdisciplinaridade, atitudes, cidadania ativa e sociedades sustentáveis.

Tal categorização dialoga com o ambiente educacional, a escola e suas ações pedagógicas diversas. Por fim, os resultados serão apresentados e discutidos a seguir, à luz dos objetivos desse artigo.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como ponto de partida, a tabela abaixo apresenta a caracterização inicial dos sujeitos entrevistados.

Tabela 1: Sujeitos entrevistados

PROFESSOR	SEXO (M/F)	IDADE (ANOS)	ATUAÇÃO (MESES)	FORMAÇÃO
ANANAS	M	27	24	Licenciado e Bacharel em Ciências Biológicas Especialização em Direitos Humanos Cursando Pedagogia
AECHMEA	F	28	1	Licenciada e Bacharela em Ciências Biológicas
FERNSEEA	F	28	4	Bacharela em Ciências Biológicas Mestre em Agroecologia e Desenvolvimento Rural
BROMELIA	F	27	24	Licenciada e Bacharela em Ciências Biológicas Cursando mestrado em Educação
PUYA	F	29	36	Licenciada em Ciências Biológicas
RACINAEA	M	24	19	Cursando Licenciatura em Ciências Biológicas
TILLANDSIA	F	27	16	Licenciada e Bacharela em Ciências Biológicas Cursando Pedagogia

Fonte: própria

Dentre os entrevistados, três graduaram-se na Universidade de São Paulo (USP), três em diferentes *campi* da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), um deles ainda estudante do último ano do curso, e um na Universidade de Campinas (Unicamp). Dois deles cursavam Pedagogia no modelo de Ensino a Distância (EaD) como segunda graduação no momento da coleta dos dados. Em relação a pós-graduação, um entrevistado realizava curso de especialização, outro cursava um mestrado acadêmico e outro já obtivera título de mestre.

Quanto aos trabalhos exercidos em docência, quatro lecionavam em escolas de Programa Ensino Integral (PEI)⁵, dois atuavam no regime de ensino regular, sendo um deles mais especificamente em um projeto de pasta chamado Educação nas Prisões e, por fim, um lecionava na rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, ao passo que os demais, na rede estadual. Todos regiam aulas de ciências para o Ensino Fundamental II, distribuídos por 4 diferentes municípios do estado de São Paulo.

Cabe ressaltar, a respeito dos entrevistados, que todos afirmaram já ter participado e/ou ainda participar de movimentos políticos, estudantis e sociais, apesar de este indicador não ser elemento condicionante dentre o *corpus* da pesquisa, eles refletem a caracterização de juventude adotada, a unidade geracional proposta por Mallhein (1977), a qual afirma que a juventude é o pioneiro predestinado para qualquer mudança da sociedade, cada um tem potencial para ser desenvolvido a partir dos interesses da sociedade e do contexto histórico ao qual se enquadram.

Sobre a análise de seus discursos, foram identificadas intertextualidades relacionadas à diferentes textos do campo da EA, bem como no contexto midiático-político-pandêmico atual, trazendo consigo negações, ironias, metáforas e pressuposições. Sobre esse último, por exemplo, na forma de citações do programa televisionados como “*eu acho que usando uma frase que ficou famosa por conta do Big Brother... usaram lá que o Brasil tá lascado*” (Aechmea) e “*a gente tá acompanhando isso com a CPI [da Covid]... enfim [a gente] tá vendo que o buraco é muito mais em baixo*” (Bromelia); na forma de políticas públicas, tais como o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) “*da noite pro dia ele [Temer] tirou milhões [de reais]... então isso inviabilizou a política... [política] que contribui muito pra conservação da natureza*” (Fernseea) e “*infelizmente com a BNCC... o currículo paulista... trabalhar os conteúdos de forma crítica é muito difícil*” (Racinaea); e do contexto sanitário agravado devido à pandemia bem como sua correlação com as questões de degradação dos ecossistemas, por exemplo, “*não é a primeira vez que [nós] lidamos com um vírus desconhecido*” (Puya), e “*ela*

⁵ Para mais informações: <https://www.educacao.sp.gov.br/pei>

[a pandemia] só é uma crise descontrolada porque a burguesia de forma geral não perdeu seus lucros... o que eu percebo é que não há uma intenção de [a pandemia] ser controlada” (Ananas).

No campo pedagógico, o discurso de Paulo Freire (2005) se fez presente nas falas dos participantes Tillandsia, Ananas, Fernseea, Puya, Racinaea e Bromelia, e referiam-se à educação como um processo dialógico e coletivo de aprendizado e libertação, bem como, ao ser humano como protagonista em busca das transformações partindo de seu contexto local e visando um mundo melhor, por exemplo “a gente tem que partir baseado no que a gente aprende com Paulo Freire... Saviani e outros... uma perspectiva mais completa... do dia a dia dos estudantes” (Racinaea). E, também,

eu acredito que esses diálogos... os alunos se colocando ali em situações [de tomada de decisão]... mas eu acredito que eu ainda quero explorar ao longo do ano práticas realmente práticas... a gente ver lugares perto da escola que precisem de intervenção... que coloquem a mão na massa pro aluno entender que a gente faz parte da solução... entendeu... tipo assim... é um problema que nós somos a solução... se eu conseguir passar essa mensagem e eles se tornarem engajados nisso daí eu vou já tá realizado nisso (Ananas)

Os discursos educacionais e ambientais trazidos pelos entrevistados foram representados quando os participantes relatavam sua compreensão do atual contexto de crise ambiental e como incluíam elementos deste contexto em uma aula temática. Todos os entrevistados demonstraram em suas respostas elementos discursivos que indicavam seu posicionamento enquanto educadores ambientais críticos (Silva; Campina, 2011), associando-os às políticas e necessidade de mudança paradigmática na relação ser humano-natureza (Layrargues, 2020), por exemplo,

e [es]tamos agora... acho que no auge da superexploração [...] principalmente com o acirramento da desigualdade social... pros recursos naturais... porque a gente se volta pra continuar mantendo taxa de lucro... né... [...] então apesar de um discurso de tentativa de sustentabilidade baseado em vários desses acordos internacionais, de fato não se tem uma vontade política... porque ainda se tem uma preocupação muito grande com o lucro... né... baseado nesse sistema capitalista... no neoliberalismo... né... não vai ser possível mudar... talvez melhorar um ponto o outro... mitigar... mas não alterar essa lógica (Puya).

no momento... a gente tá... aí... com o ministério do meio ambiente... quer dizer... o ministério da destruição do meio ambiente... então... eu pelo menos... sinto muito

aflita... né... o tema ambiental ele é algo que custa muito... assim... como leitura crítica da realidade... né... e eu acho que se a gente não passa pela questão ambiental... a gente vai tá perdendo uma dimensão fundamental do que é esse fato... enfim... do que é... né... o modo de produção que a gente vive hoje (Bromelia).

eu acho que a gente chegou no colapso do capitalismo tardio e que que isso reflete [...] num ponto de que a gente já ultrapassou toda a capacidade do nosso planeta de recursos [...] por um uso desigual e descontrolado de recursos com uma determinada categoria... uma determinada classe social... né... a gente sempre tem aí o clássico um por cento da população que usa metade dos recursos do planeta... e os outros noventa e nove por cento vão ficar com os restos dos recursos... assim... além disso... eu percebo que há um ataque contínuo às leis ambientais né... às conquistas já consolidadas... às unidades de conservação marinha... dos recursos renováveis e não renováveis... proteção dos povos tradicionais... não só no Brasil... mas no mundo todo a gente observa isso... né... e por fim... a gente vê muito bem um ataque muito ideológico às questões ambientais no Brasil (Racinaea)

Ademais, o metadiscorso pôde ser encontrado nas falas dos entrevistados através de expressões como ‘quer dizer’, ‘eu acho que’, ‘eu percebo que’ dentre outros, indicando tentativas de expressar pontos de vista, interpretações e reformulações particulares sobre determinado texto (Santos *et al.*, 2012). Também se notou a recorrente utilização do termo ‘a gente’ em substituição, todavia trazendo o mesmo sentido, do termo ‘nós’, sugerindo que os entrevistados se enxergam como parte do problema e, também, da solução.

Igualmente, mesmo que alguns deles exercessem a profissão docente por um curto período de tempo, todos mobilizaram em seus discursos, elementos textuais que sinalizaram práticas pedagógicas de EA participativas e provocadoras de senso crítico, não se atendo à concepção Pragmática, mas partindo dela para alcançar a concepção Crítica, tais como:

quando a gente [educadores] vai trabalhar com eles [educandos] as questões ambientais [...] normalmente a gente começa com coisas do dia a dia como reciclagem... a gente fala de lixo [...] eu acho que o caminho é trazer notícias... ‘Ah tem essa lei que tá tentando ser revogada ou alterada’... e aí faz uma análise do texto né... e tudo mais... apontando o porquê que essa lei surgiu... qual o objetivo dela... e porque seria bom ou ruim a alteração dela neste momento... e aí relacionar coisas... assim [...] tentando sair dessa coisa do individual... de água... jogar o lixo no lixo... e ir pra uma coisa mais estrutural de ‘quem que deveria estar garantindo isso e porquê que não está acontecendo (Racinaea, aspas do entrevistado).

sugeriria para os alunos assistirem [a] o filme O Lorax em busca da trífula perdida... que eu acho que ele é um filme extremamente didático sobre a relação entre a industrialização e a questão ambiental e impactos sociais e também ambientais... com ecossistema... com fauna... enfim [...] pra já ser ali um problematizador... né... pra já

trazer ali algumas coisas que eu sei que as crianças conseguiriam perceber e aí a partir disso eu tentaria desenvolver com elas... exatamente como que a gente chega nisso... né... como que a história por exemplo do mundo... como que ela dialoga com essa questão da degradação ambiental em si... e aí eu acho que um dos principais temas é essa questão da revolução industrial [...] eu pensaria uma sequência didática (Bromelia).

primeiro que acho... acho não... é um tema transversal e tento colocar trabalhando em vários momentos... assim ao longo do ano... ao longo do currículo [...] a gente tenta construir com os alunos a compreensão em um momento maior de sensibilização pra essa questão de respeito e [...] da importância de outros seres vivos... de quanto as ações de um ser vivo interfere no outro... principalmente as ações humanas... né... as consequências da nossa sociedade [...] eu busco que eles [educandos] ao final e uma sequência didática... eles produzam algo... né... como se fosse uma campanha [...] alguns fizeram vídeos outros cartazes... alguns poesias... músicas... com essa ideia sempre que eles reflitam e também falem... se coloquem... enfim [...] pra sensibilizar e conscientizar... trazer a problemática... enfim... acho que de forma geral é isso... eu uso vídeo... espaços de debate... divisão em grupos [...] (Puya)

Os exemplos acima, representam o discurso dos educadores ambientais críticos pressupondo que a EA deve ser política e interdisciplinar (Silva; Campina, 2011). Nessa concepção, espera-se que, como um próximo passo, os discursos se materializem em trabalhos educativos que promovam a emancipação, entendida aqui como a consciência do indivíduo sobre seu processo de autoconstrução, bem como sobre o processo histórico (Cavicchioni; Pan, 2024; Rossi, 2022) inserido em um contexto de interação e pertencimento em relação à natureza.

De modo similar, todos construíram seu discurso usando pressuposições, tanto positivas quanto negativas, indicando sua busca em diferentes textos para embasar sua narrativa, muitas delas na forma de rejeição. Como por exemplo, na fala de Ananas, há uma pressuposição de que nem todas as disciplinas abordam a EA transversalmente e, na fala de Fernseea, a escola como instituição de ensino não teria organização para trabalhar com EA na sua compreensão crítica.

a questão ambiental [...] deveria ser trabalhada por todos... mas eu acredito que nem todo mundo trabalha... né... e acaba nas aulas de ciências... acaba tendo [que] toda hora a gente [ter que] conseguir falar de alguma forma sobre isso... né (Ananas) dando aula de biologia e ciências a gente se depara com essa realidade... né... que são as pessoas que não têm uma consciência ambiental [...] de achar que todos os nossos desejos estão acima... né... da vida e das leis naturais... que a gente pode querer qualquer coisa... né... viver a qualquer custo e a gente submete a natureza a

isso... né... e como a gente tem uma educação que não é uma educação integral... não é uma educação emancipadora... não é uma educação crítica... então as pessoas não conseguem enxergar que não é assim... né... e daí sei lá... você vê a situação da Covid... as pessoas começam a culpar todos os inimigos imaginários possíveis... pra não olhar que é uma consequência... do que a sociedade... né... em todo o planeta está fazendo... e que outras consequências vão vir... e que... sim a gente morre porque a natureza vai nos atacar de volta... né [...] mas eu acho que não é um problema só do Brasil... entende... [o] que eu quero dizer... [é] que essa política do Brasil é o reflexo de como o ser humano vê a natureza (Fernseea)

No exemplo acima, ambos utilizam pressuposições positivas e negativas e mostram que não estão de acordo com o fato de a EA não ser tratada transversalmente (Oliveira; Ferreira, 2007) ou a escola, enquanto instituição, não ter postura crítica e emancipadora em seu método de ensino, em especial da EA que, muitas vezes, acaba restrita a profissionais provenientes das áreas das ciências naturais (Trajber; Mendonça, 2006)

Por fim, embora não menos relevante, constatou-se a partir da análise, que todos os entrevistados correlacionam ambas as questões ambiental e sanitária (em específico, a pandemia) como sendo a última decorrente da primeira. Como exemplificado abaixo:

174

a gente está vivendo a pandemia que é um reflexo direto da nossa interação com o meio ambiente... então assim... o quanto é delicado as interações ecológicas e o quanto o ser humano interfere isso... com certeza vai voltar de alguma forma né... nesse caso foi por meio de uma pandemia... (Tillandsia)

a gente perdeu o pouco que a gente tinha de sustentabilidade em dois mil e vinte e um com a pandemia assim [...] o saneamento básico que já não era acessível pra todo mundo ficou mais restrito... e o direito a saúde que deveria ser um direito universal ficou mais restrito ainda aqueles que podia pagar... assim isso se evidencia quando a gente compara os mapas de aonde moram as pessoas pobres e aonde morrem as pessoas com Covid dezenove por exemplo... e mais do que isso... a gente percebe que a questão sanitária... que é dita como uma coisa que você 'aprende em casa' ou a escola ensina uma coisinha... é tentando culpar o indivíduo pela falta de uma política pública continuada dentro desse setor... assim (Racinae, aspas do entrevistado)

não é a primeira vez que lidamos com um vírus desconhecido e que se alastra, só que agora a gente também soma a isso uma maior movimentação humana... né [...] com a globalização que enfim vem se agravando e com isso aumenta obviamente o número de contágio e conseqüentemente de mortes e como o tratamento de qualquer doença de qualquer relação que a gente tenha com nosso sistema natural... com o nosso

ecossistema... com organismo... também é uma relação política [...] então acho que é mais um sintoma mais uma doença produzida pelo coronavírus né... pelo nosso adoecimento enquanto planeta Terra... enquanto sistema natural... enquanto ecossistema e que tem muito a ver [...] com a nossa saúde humana e a forma como estamos lidando com ela... assim como a forma com que lidamos com toda questão sanitária enfim... passa aí pela política... pela economia... e podemos esperar mais pandemias (Puya).

Cabe ressaltar que a espécie humana é parte constituinte do ambiente, logo, da natureza. E dela depende a sobrevivência da espécie, bem como, no contexto de ampla dispersão de sociedades humanas pelo planeta, a sua saúde também depende do ser humano.

Em suma, as falas dos docentes entrevistados nesta pesquisa demonstram engajamento dentro do sistema público de ensino, para que o campo da EA não se resuma apenas a lutar por incorporar novos tópicos para debate pedagógico, mas que haja uma nova atitude do cidadão (Layrargues, 2020), que avance para além de sua contribuição individual, buscando a sustentabilidade e o engajamento na luta política, que potencialize a mudança, que seja parte de uma juventude que ousa lutar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos discursos dos docentes entrevistados revela um engajamento acadêmico e político voltado para uma Educação Ambiental (EA) crítica e emancipadora. Todos possuem formação em universidades públicas e atuam no ensino de ciências no Ensino Fundamental II em diferentes municípios paulistas, demonstrando influência de Paulo Freire e uma abordagem pedagógica dialógica e contextualizada. A análise ainda possibilitou identificar sentidos nos discursos que consideram a Macrotendência Crítica em meio às diversas correntes do campo da EA, a partir de sua dimensão política e, também, uma efetiva conexão entre discurso e práticas de ensino críticas, dialógicas, provocadoras, participativas, com intervenção e reflexão político-pedagógica dos casos de conflitos socioambientais. Possibilitou, ainda, a compreensão do compromisso dos jovens educadores entrevistados com os processos pedagógicos visando o tratamento das questões socioambientais de forma crítica e emancipadora junto a seus educandos, bem como, seu empenho por mudanças nas relações entre o ser humano e a natureza.

Os entrevistados articulam suas falas a referências intertextuais do campo educacional, midiático e político, evidenciando críticas à estrutura socioeconômica vigente, especialmente ao capitalismo neoliberal, associado à degradação ambiental e à desigualdade social. Os docentes defendem que a EA deve ir além da concepção pragmática e ser tratada de forma interdisciplinar e política, buscando superar as limitações impostas pelo currículo e pela estrutura escolar tradicional. Estratégias pedagógicas como debates, filmes e projetos práticos são empregadas para fomentar a criticidade e o protagonismo discente, promovendo uma formação que incentive a participação ativa na luta por justiça ambiental e transformação social.

Conclui-se que os docentes entrevistados percebem a EA como um instrumento de mudança paradigmática na relação ser humano-natureza, defendendo uma abordagem que transcenda a conscientização individual e se materialize em ações coletivas e estruturais. Além disso, os discursos foram contextualmente relacionados no que diz respeito às crises ambiental e sanitária. Assim, foi possível apreender que a concepção Crítica do jovem educador ambiental está intimamente conexa a movimentos sociais e políticos, os quais possuem marcas específicas em seus discursos.

REFERÊNCIAS

ACIOLI DANTAS, Marco Aurélio. Participação da comunidade quilombola de Castainho na gestão educacional escolar em seu território. **Revista Debates Insubmissos**, 6(22), 174–206, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32359/debin2023.v6.n22.p174-206>

ALTIERI, Miguel Angel; NICHOLLS, Clara Inés. **La Agroecología en tiempos del covid-19**. Centro Latinoamericano de Investigaciones Agroecológicas (CELIA), University of California, Berkeley, p.1-7, 2020. Disponível em: <http://celia.agroeco.org/wp-content/uploads/2020/04/ultima-CELIA-Agroecologia-COVID19-19Mar20.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2025.

AUGUSTO, Maria Helena Oliva. Retomada de um legado intelectual: Marialice Foracchi e a sociologia da juventude. *Tempo Social*, **Revista de Sociologia da USP**, v.17, nº2, 2005. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702005000200002>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ts/a/86sMfK8NFTD3D7B7dqYgcjB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9795 de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Publicada em D.O. de 28/04/1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm. Acesso em: 02 jul. 2025.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: [Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base](#). Acesso em: 02 jul. 2025.

CARSON, Rachel. **Primavera silenciosa**. São Paulo: Melhoramentos, 1969; Gaia, 2010.

CAVICCHIONI, Sedy Carollina; PAN, Livia Celegati. Desafios para uma prática terapêutico-ocupacional que promova autonomia e emancipação. **Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional**, v. 32, n. spe1, p. e3779, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN391037791>

CRESWELL, John Ward. **Projetos de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e misto**. Magda Lopes (trad.). 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2010. 296 p.

DOMINGUES, Bruno Rodrigo Carvalho; GONTIJO, Fabiano. Como assim, cidade do interior? Antropologia, urbanidade e interioridade no Brasil. **Ilha Revista de Antropologia**, v. 23, n. 3, 2021.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Izabel Magalhães (trad.). Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 316 p.

FERRARO JUNIOR, L. A. (Org.). **Encontros e caminhos: formação de coletivos e educadores ambientais** – volume 3. Brasília: MMA/DEA, 2013. 330 p.

FRACALANZA, Hilário. As Pesquisas Sobre Educação Ambiental no Brasil e as Escolas: alguns comentários preliminares. In: TAGLIEBER, José Erno; GUERRA, Antonio Fernando Silveira (Orgs.). **Pesquisa em Educação Ambiental: pensamentos e reflexões de pesquisadores em Educação Ambiental**. Pelotas: Editora Universitária/ UFPel, 2004. p. 55-77. Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/biologia_artigos/10educacao_ambiental.pdf. Acesso em: 02 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. Pandemias, Colapso Climático, Antiecológico: educação ambiental entre as emergências de um ecocídio apocalíptico. **Revbea**, São Paulo, V. 15, n. 4, p. 01-30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34024/revbea.2020.v15.10861>.

_____. Para onde vai a educação ambiental? o cenário político-ideológico da educação ambiental brasileira e os desafios de uma agenda política crítica contra-hegemônica. **Revista Contemporânea de Educação**. n.º 14 – agosto/dezembro de 2012.

_____; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente e Sociedade**. São Paulo. v. XVII, n. 1, p. 23-40, 2014.

LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. Questão ambiental e educação: contribuições para o debate. **Ambiente e Sociedade** [online]. n. 5, p.135-153, 1999. ISSN: 1414-753X. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-753X1999000200010>

MANNHEIM, Karl. A função das novas gerações. In: PEREIRA, Luiz. e FORACCHI, Marialice. **Educação e Sociedade**: leituras de sociologia da educação. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1977.

MARQUES, Ronualdo; RAIMUNDO, Jerry Adriano; XAVIER, Cláudia Regina. Educação Ambiental: retrocessos e contradições na Base Nacional Comum Curricular. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v. 10, n. 28, p. 445-467, 2019, ISSN 2177-7691. DOI: <https://doi.org/10.26514/inter.v10i29.3935>.

OLIVEIRA, Gilmar Antônio Montanari. Discussões sobre a educação ambiental praticada em escolas públicas estaduais da cidade de Piracicaba, SP, a partir da análise de projetos educativos. Orientadora: Taitiány Kárita Bonzanini. 2017. 183 f. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Aplicada) - Interunidades da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” e Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Universidade de São Paulo, Piracicaba, Piracicaba, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/91/91131/tde-25082017-083000/publico/Gilmar_Antonio_Montanari_de_Oliveira_versao_revisada.pdf. Acesso em: 02 jul. 2025.

OLIVEIRA, Cecília Santos de; FERREIRA, Marcia Serra. Educação Ambiental na escola: diálogos com as disciplinas escolares Ciências e Biologia. **Anais do IV EPEA**. Encontro de Pesquisa em Educação Ambiental. Rio Claro, 15 a 18 de julho, 2007. Disponível em: <http://www.epea.tmp.br/epea2007%5Fanais/pdfs/plenary/TR25.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2025.

QUEIROZ, Lucileila do Rosario; PERDIGÃO, Adriane Camargo Rezende; KANAANE, Roberto. Análise do desempenho de alunos de educação superior profissional tecnológica a

partir de um modelo de ingresso. **Revista Debates Insubmissos**, 6(23), 59–74, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32359/debin2023.v6.n23.p59-74>

RODRIGUES, Marina Silva Bicalho; CHAGAS-FERREIRA, Jane Farias. Ideias para resolução de problemas ambientais por estudantes do Ensino Fundamental **Revista Cocar**, v. 21, n. 39, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8094>. Acesso em: 2 jul. 2025.

ROSALEN, Stefânia. Os professores da escola pública como agentes de mudanças em educação ambiental. Orientadora: Vânia Galindo Massabni. 2019. 120 f. **Dissertação** (Mestrado em Ecologia Aplicada) - Interunidades da Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz” e Centro de Energia Nuclear na Agricultura, Universidade de São Paulo, Piracicaba, 2019. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/91/91131/tde-29032019-103024/publico/Stefania_Rosalen_versao_revisada.pdf. Acesso em: 02 jul. 2025.

ROSSI, Rafael. Política Educacional e Formação de Professores: Uma Abordagem Histórico-Crítica. **Revista GESTO-Debate**, v. 6, n. 01-31, 2022. DOI: <https://doi.org/10.55028/gd.v6i01-24.17177>

SANTOS, Laisa Maria Freire dos; BOZELLI, Reinaldo L.; ESPINET, Marione; MARTINS, Isabel. Discursos de Educação Ambiental produzidos por professores em formação continuada. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 12, n. 2, p. 93-110, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4232>. Acesso em: 02 jul. 2025.

SAUVÉ, Lucie. Una Cartografía de Corrientes en Educación Ambiental. In: SATO, Michéle; CARVALHO, Isabel Cristina. (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto alegre: Artmed, p. 17-44, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4586522/mod_resource/content/1/sauve%20corrente%20EA.pdf. Acesso em: 02 jul. 2025.

SILVA, Christian Luiz da; SAUKA, Jean Elizeu. Desenvolvimento local e possibilidades de uma economia circular a partir de uma cooperativa de catadores de materiais recicláveis. **Interações (Campo Grande)**, v. 25, n. 2, p. e2524030, 2024. <https://doi.org/10.20435/inter.v25i2.4030>

SILVA, Rosana Louro Ferreira. O meio ambiente por trás da tela: estudo das concepções de Educação Ambiental dos filmes da TV Escola. Orientadora: Myriam Krazilchik. 2007. 267 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25042007-104315/pt-br.php>. Acesso em: 02 jul. 2025.

CAMPINA, Nilva Nunes. Concepções de educação ambiental na mídia e em práticas escolares: contribuições de uma tipologia. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 6, n. 1. p. 29-46, 2011. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2177-580X.v6i1p29-46>.

SORRENTINO, Marcos. "Vinte anos de Tbilisi, cinco da Rio 92: a educação ambiental no Brasil." **Debates Socioambientais**, São Paulo, CEDEC, n. 7, v. 2, jun-set. 1997.

TOZONI-REIS, Marília Freitas De Campos. Educação Ambiental Na Escola Básica: reflexões sobre a prática dos professores. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 7, n. 14, 2012, p. 276-288. DOI: <https://doi.org/10.20500/rce.v7i14.1670>

TRAJBER, Raquel; MENDONÇA, Patrícia. (Orgs.). **Educação na diversidade: o que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental?** Brasília: Secad/MEC e UNESCO. 2006, v. 23, 256p. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/0310/aa02623583b1e9c55edfd291870ecba0fe51.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2025.

TRÉLLEZ SOLIS, Eloísa. Algunos elementos del proceso de construcción de la Educación Ambiental em América Latina. *Revista Iberoamericana de educación*. n. 41, p. 69-81, 2006. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie410772>.

Recebido em:20/02/2025

Aprovado em:26/04/2025