



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

XX SEPE - SEMANA DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO DO SETOR DE  
EDUCAÇÃO/2006

### **As representações de Educação Ambiental e sua implicação na prática pedagógica**

Fabíola Schützenberger Machado,  
Araci Asinelli da Luz  
Universidade Federal do Paraná, PIBIC/CNPq

A Educação Ambiental é um importante instrumento de formação de cidadãos conscientes e questionadores das opções políticas e pessoais. A forma de atuação do educador ambiental está fundamentada na sua representação de Educação Ambiental e de seu papel enquanto agente deste processo. Visando definir estas representações, elaborou-se um questionário semi-estruturado com 14 questões. Este foi disponibilizado a 80 educadores ambientais entre professores, pesquisadores, autônomos e profissionais do Terceiro Setor, dos quais 25 retornaram respondidos, passando a constituir o grupo amostral. A análise dos dados permitiu perceber representações de meio ambiente, expressas nas concepções de Educação Ambiental, nas três categorias propostas por REIGOTA (1998): naturalista, antropocêntrica e globalizante, havendo um predomínio desta última. Esta representação reflete na concepção de educador ambiental enquanto agente de transformação da realidade sócio-ambiental a partir de valores presentes em suas atitudes cotidianas. Reforçam que a formação acadêmica e os conhecimentos técnicos são determinantes na atuação do educador ambiental enquanto estimulador da reflexão, da formação de cidadãos críticos e da produção de conhecimento na área. Atuam de forma contextualizada tendo por base a pedagogia da problematização. Livros e eventos são comumente citados como forma de atualização do “bom” educador ambiental. A pesquisa permite perceber que a Educação Sócio-Ambiental é ainda um campo a ser melhor explorado, tanto conceitualmente quanto na sua prática pedagógica e, em especial, no que se refere à identificação do profissional envolvido no processo, aqui denominado educador ambiental.

**Palavras Chave:** *Educação Ambiental; formação de professores; representações sociais.*

## **As representações de Educação Ambiental e sua implicação na prática pedagógica**

### **TEXTO INTEGRAL**

#### **1. OBJETIVOS**

##### **1.1 OBJETIVO GERAL**

Contribuir na construção do conhecimento relativo às pesquisas em educação ambiental.

##### **1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Investigar sobre as representações de educação ambiental entre pesquisadores, professores e educadores ambientais e suas implicações na prática pedagógica.

Traçar o perfil de profissionais que atuam no campo da pesquisa e da prática em educação ambiental.

Identificar indicadores de formação e atuação para a educação ambiental.

## **2. INTRODUÇÃO**

Após a reunião do Clube de Roma e em 1968 e da Conferência de Estocolmo em 1972, a problemática ambiental passou a ser analisada na sua dimensão planetária. Uma das resoluções da Conferência de Estocolmo apontava para a necessidade de se realizar a educação ambiental tendo em vista a participação dos cidadãos em na solução dos problemas ambientais.

Segundo Reigota (2004) a educação ambiental tem sido realizada a partir da concepção que se tem de meio ambiente. A hipótese central deste autor é de que a partir das representações sociais de meio ambiente dos professores é possível caracterizar suas práticas pedagógicas cotidianas relacionadas com este tema.

Com base nisto, o presente estudo pretende contribuir na construção do conhecimento relativo às pesquisas em educação ambiental investigando sobre as representações de educação ambiental entre pesquisadores, professores e educadores ambientais e suas implicações na prática pedagógica. A exceção de alguns trabalhos, ainda existem poucas pesquisas em Educação em que as representações sociais ocupam um lugar central (GILLY, 2001).

Se na Educação os estudos das representações, em especial das representações sociais, ainda é um campo relativamente novo, na Educação Ambiental a Teoria das Representações Sociais tem sido bastante utilizada, pressupondo-se que existe uma forma de pensar e agir coletivo, uma espécie de matriz cognitiva que é compartilhada por um determinado grupo social, determinante para explicar certos comportamentos e atitudes das pessoas frente a natureza em toda a sua dimensão relacional.

Portanto, conhecer as representações (sociais) que os profissionais que atuam na área têm da Educação Ambiental auxilia na compreensão de suas atitudes e

comportamentos, permitindo contribuir para a formulação de políticas de formação do profissional que atua em relação à causa sócio-ambiental.

Desta forma, este estudo se insere na pesquisa coordenada pela professora Dra. Araci Asinelli da Luz, denominada Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação, buscando contribuir com a construção do conhecimento das pesquisas em Educação Ambiental, a partir dos estudos das representações.

### **3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

#### **3.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

Em 1968 foi realizada em Roma uma reunião de cientistas dos países desenvolvidos para se discutir o consumo e as reservas de recursos naturais não renováveis e o crescimento da população mundial até meados do século XXI. As conclusões do “Clube de Roma” deixavam clara a necessidade urgente de se buscar meios para a conservação dos recursos naturais e controlar o crescimento das populações, além de se investir numa mudança radical na mentalidade de consumo e procriação. Seus participantes observam que o ponto essencial de da questão ambiental não é somente a sobrevivência da espécie humana, porém, ainda mais, a sua possibilidade de sobreviver sem cair em um estado inútil de existência (REIGOTA, 2001).

Um dos méritos dos debates e das conclusões do Clube de Roma foi colocar o problema ambiental em um nível planetário, e como consequência disso, a Organização das Nações Unidas realizou, em 1972, em Estocolmo, na Suécia, a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano. Uma resolução importante da conferência de Estocolmo foi a de que se deve educar o cidadão para a solução dos problemas ambientais. Pode-se então considerar aí o surgimento do que se convencionou chamar de educação ambiental (REIGOTA, 2001).

O marco da educação ambiental aconteceu em 1977, com a Conferência Intergovernamental de Educação Ambiental que foi realizada em Tbilisi, Geórgia/CEI, organizada pela UNESCO, em cooperação com o PNUMA. Neste encontro foram definidos objetivos, princípios, estratégias e recomendações para o desenvolvimento da

educação ambiental no mundo, bem como indicar o ensino formal como um dos eixos fundamentais para se atingir as metas nela estabelecidas (TELLES, 2002).

Vinte anos após Estocolmo, em 1992, aconteceu a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a Rio/92 que contou com a participação de 170 países. Desse encontro, foi elaborada a Agenda 21, que reúne propostas de ação e estratégias e prevê a promoção da qualidade de vida e desenvolvimento sustentado com vistas ao século 21. O capítulo 36, “Promoção do Ensino, da Conscientização e do Treinamento”, é dedicado à educação ambiental, ratificando as premissas de Tbilisi, formuladas quinze anos antes (TELLES, 2002).

Na Carta de Belgrado (*apud* REIGOTA, 2001) estão definidos seis objetivos indicativos da educação ambiental, a seguir:

- a) Conscientização: Levar os indivíduos e os grupos associados a tomarem consciência do meio ambiente global e de problemas conexos e de se mostrarem sensíveis aos mesmos;
- b) Conhecimento: Levar os indivíduos e os grupos a adquirir uma compreensão essencial do meio ambiente global, dos problemas que estão a ele interligados e o papel e lugar da responsabilidade crítica do ser humano;
- c) Comportamento: Levar os indivíduos e os grupos a adquirir o sentido de valores sociais, um sentimento profundo de interesse pelo meio ambiente e a vontade de contribuir para sua proteção e qualidade;
- d) Competência: Levar os indivíduos e os grupos a adquirir o *savoir-faire* necessário à solução de problemas;
- e) Capacidade de avaliação: Levar os indivíduos e os grupos a avaliar medidas e programas relacionados ao meio ambiente em função de fatores de ordem ecológica, política, econômica, social, estética e educativa.
- f) Participação: Levar os indivíduos e os grupos a perceber suas responsabilidades e necessidades de ação imediata para a solução dos problemas ambientais.

Para Reigota (2001) a educação ambiental deve ser entendida como educação política, no sentido de que ela reivindica e prepara os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária, autogestão e ética nas relações sociais e com a natureza. Ainda segundo o mesmo autor o componente “reflexivo” da educação ambiental é tão

importante quanto o componente “ativo” ou “comportamental” já que o problema ambiental não está na quantidade de pessoas que existe no planeta e sim no excessivo consumo dos recursos naturais por uma pequena parcela da população e o desperdício e produção de artigos inúteis e nefastos à qualidade de vida

Já para Luz (2001) a educação ambiental é precipuamente uma questão político-educacional e pedagógico-cultural e, apenas subsidiariamente, uma questão econômica. Para este autor a educação ambiental é a ação que se refere a um processo de ensino-aprendizagem, inserido em um projeto político-pedagógico que decorre de um projeto social e implicando:

- a) no reconhecimento da necessidade das pessoas;
- b) nos valores axiológicos que as informam;
- c) na permanente busca de qualificação dessas pessoas para que enfrentem as questões de seu contexto sócio-histórico-ambiental.

Segundo Reigota (2004) a educação ambiental tem sido realizada a partir da concepção que se tem de meio ambiente. Tendo em vista a inexistência de um consenso sobre o que é meio ambiente na comunidade científica em geral e supondo que o mesmo deve ocorrer fora dela, o mesmo autor considera a noção de meio ambiente uma representação social e define meio ambiente da seguinte maneira

O lugar determinado ou percebido, onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído.

A hipótese central deste autor é de que a partir das representações sociais de meio ambiente dos professores é possível caracterizar suas práticas pedagógicas cotidianas relacionadas com este tema. Em pesquisa realizada pelo autor (REIGOTA, 2004), foram identificadas três categorias de representações sociais para o conceito de meio ambiente:

- a) Naturalista: na qual o meio ambiente é considerado sinônimo de natureza e os elementos do que se considera natureza intocada são muito mais importantes do que os elementos da natureza transformada pela ação humana. Geralmente o ser humano aparece como componente depredador por excelência;

- b) Antropocêntrica: na qual a idéia de “sobrevivência do homem” é colocada como aspecto principal;
- c) Globalizante: na qual o meio ambiente aparece como a interação complexa de configurações sociais, biofísicas, políticas, filosóficas e culturais.

### 3. 2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Foram autores ligados à análise sociológica da sociedade os primeiros a levantar o tema de maneira comum ou coletiva de interpretar a sociedade e a natureza de modo geral. Desses, talvez tenha sido Marx o primeiro, ao identificar as representações coletivas ao conceito de ideologia enquanto expressão de uma dada organização da sociedade. No caso de Marx, no entanto a ideologia é vista como uma supra-representação de uma dada classe, conforme sua posição dentro de uma organização material. Não é dada ênfase, por exemplo, às representações coletivas de pequenos grupos ou de populações que ocupam nichos sociais e materiais específicos. Apesar da importância da teoria marxista e do conceito de ideologia, é fora desta tradição que a ciência sociológica mais avançou no conceito das representações coletivas (ASINELLI-LUZ, 2005).

O objeto da psicologia social, reconhecido pela expressão *representações sociais* designa uma forma de conhecimento que tem como fundamento a vida quotidiana, referindo-se, portanto, ao âmbito desta vida. Seu critério de verdade é sua capacidade de dar conta das questões emanadas desse viver: quanto melhor responde aos problemas aí propostos, mais verdadeiro para os homens esse tipo de conhecimento é. Difere, pois, de outras formas de conhecimento, como a ciência, a filosofia, a religião, a arte, que, atendendo a objetivos alheios à cotidianidade, têm critérios de verdade diversos; às vezes até opostos a ela (LOUREIRO, 2003).

As representações sociais caracterizam um saber prático que liga um sujeito a um objeto. Daí descreve que a Representação Social é sempre a representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito), e que tem com o seu objeto uma relação de simbolização e de interpretação. O sujeito é considerado de um ponto de vista

psicológico, “considerando-o como pertencente a um grupo ou sistema social e cultural do sujeito. Todo o objeto em representação social será legivelmente modelado em diversos suportes lingüísticos, comportamentais ou materiais” (JODELET, 2001).

Formulada inicialmente pelo psicólogo romeno Sèrge Moscovici, a Teoria das Representações Sociais refere-se a um conhecimento cuja função é muito importante na construção da vida e, por isso, influencia decisivamente o modo de os homens assimilarem o conhecimento produzido nas esferas que transcendem a cotidianidade. Primeiramente, contudo, a expressão representação social pode evocar tudo, menos forma de conhecimento, pois nem sempre é fácil imaginar em que sentido uma forma de conhecimento possa ser representação e, além disso, uma representação social, mas a partir do momento em que a linguagem articulada é inventada, a atividade de representação torna-se a forma por excelência de produção de conhecimento, que antes dela limitava-se a ação (LOUREIRO, 2003).

Vale ressaltar que as representações sociais são criadas e recriadas pela totalidade dos membros de uma determinada formação social, sem que qualquer parcela dessa formação detenha a exclusividade da sua produção. Enquanto encontramos na sociedade setores responsáveis pela produção da ciência, da filosofia, das artes etc., grupos cuja produção da própria sobrevivência é mediada por esta produção, diferentemente, não há na sociedade, um setor responsável pela produção das representações sociais: elas aparecem, reaparecem, transformam-se ou desaparecem como obra anônima de qualquer membro da sociedade. Nesse sentido é obra coletiva, socializada (LOUREIRO, 2003).

O interesse essencial da noção de representação social para a compreensão das questões da Educação consiste no fato de que orienta a atenção para o papel de conjuntos organizados de significações sociais no processo educativo. Como ressaltam Deschamps et. al. (1982, *apud* GILLY, 2001) oferece um novo caminho para a explicação de mecanismos pelos quais fatores propriamente sociais agem sobre o processo educativo e influenciam seus resultados; e, ao mesmo tempo, favorece as articulações entre Psicossociologia e Sociologia da Educação (GILLY, 2001).



#### **4. MATERIAL E MÉTODOS**

A coleta de dados foi feita por meio de um questionário que foi distribuído para pesquisadores, professores e educadores ambientais, cadastrados em grupos de pesquisa e cursos específicos, profissionais do Terceiro Setor e em escolas, através de meio eletrônico e pessoalmente. Foram disponibilizados cerca de 80 questionários, dos quais 25 retornaram respondidos, passando a constituir o grupo amostral.

O questionário (Anexo 1) contém 14 questões semi-estruturadas, sendo 4 questões abertas e 10 fechadas. As três primeiras questões buscaram traçar um perfil do educador ambiental: sua formação, local de trabalho e tempo de atuação com educação ambiental.

As questões de números quatro, cinco, e treze são questões abertas a respeito da educação ambiental: concepção de educação ambiental, de educador ambiental, metodologia utilizada para o trabalho em educação ambiental e, a questão de número quatorze, tipo fechada, propõe levantar os meios utilizados de atualização.

As questões de números 6 a 12 utilizam a escala de variância de *Likert* (LABES, 1998), variando de 1 a 10, validando ou não, indicadores de formação e atuação pertinentes à Educação Ambiental.

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A idade dos respondentes variou de 22 a 59 anos, com tempo de atuação em Educação Ambiental de 1 a 24 anos. Todos os participantes têm formação acadêmica, sendo que 4 concluíram apenas a graduação, 8 concluíram também especialização, 8 apresentam mestrado e 5 têm doutorado.

Com relação ao local de trabalho, foi constatado que 40% dos respondentes trabalha em escolas e 32% em instituições do Terceiro Setor – alguns trabalham em dois locais ou mais - evidenciando as instituições mais atuantes em Educação Ambiental.

A respeito da concepção de Educação Ambiental pode-se perceber as representações de meio ambiente, expressas nas três categorias propostas por REIGOTA (1998): naturalista, antropocêntrica e globalizante, havendo um predomínio de 64% desta última.

Esta concepção globalizante de Educação Ambiental está embasada na busca por um equilíbrio entre homem e meio ambiente. Voltada à relação sócio-ambiental, considera o homem parte integrante da natureza e não o coloca à parte ou como elemento prejudicial, o que acontece na maioria das vezes na concepção naturalista. A concepção globalizante considera o homem como elemento constitutivo do meio ambiente enquanto ser social, vivendo em comunidades.

Um dos respondentes assim se expressa:

A Educação Ambiental deve ser vista sob um enfoque amplo, sendo inclusive reforçada pela denominação de “educação sócio-ambiental”, embasada na busca de um equilíbrio entre homem e o ambiente, com vista à construção de um futuro pensado e vivido numa lógica de desenvolvimento e progresso. Neste contexto a Educação Ambiental é considerada como ferramenta de educação para o desenvolvimento sustentável. Deve consolidar uma prática educativa que desenvolva valores éticos em relação à forma como vemos, sentimos e vivemos;

onde a cidadania, a inclusão, o respeito, a alteridade, a convivência harmônica e a tolerância sejam uma constante na prática educacional.

Muitos respondentes que apresentaram esta concepção estabelecem como objetivo da Educação Ambiental, a formação de pessoas e a educação para a cidadania, em contraposição aos objetivos propostos pela concepção naturalista de Educação Ambiental em que os objetivos se mostram mais relacionados ao conhecimento da natureza e do meio ambiente.

Neste sentido a frase de um dos respondentes é significativa:

A Educação Ambiental, de maneira geral, é uma educação com um foco mais específico sobre o meio ambiente. Busca um melhor entendimento da natureza (ou meio ambiente), e com isso a melhoria da qualidade de vida do homem.

Apenas um respondente demonstrou ter a concepção antropocêntrica, da seguinte maneira:

È um trabalho educativo que visa desenvolver nas pessoas o respeito pelo ambiente, incluindo o homem neste ambiente.

As representações de Educação Ambiental refletem na concepção de educador ambiental. Desta maneira, 64% dos respondentes afirmou que ser educador ambiental é ser um agente questionador, um agente de transformação da realidade sócio-ambiental a partir de valores presentes em suas atitudes cotidianas. Reforçam também a importância do educador ambiental enquanto estimulador da reflexão, da formação de cidadãos críticos e da produção de conhecimento na área.

Com relação à metodologia, 48% dos respondentes relatou atuar de forma contextualizada tendo por base a pedagogia da problematização. Ressaltaram também que a metodologia utilizada varia de acordo com as características apresentadas pelo grupo e pela localidade. Entre outras metodologias citadas estão: palestras, dinâmicas de grupo e projetos.

*Sites*, revistas, livros e eventos especializados são citados em 92% dos questionários como formas do “bom” educador ambiental se manter atualizado. O fato dos respondentes darem preferência a fontes especializadas denota uma clara identificação com o papel de educador ambiental.

As questões 6 a 12 utilizaram a escala de variância de *Likert* (LABES, 1998), variando de 1 a 10, validando ou não, indicadores de formação e atuação pertinentes à Educação Ambiental.

Questão 6: Indagou sobre a eficiência de ações isoladas, como a comemoração da semana do meio ambiente, para a formação de uma consciência ambiental. Com exceção de dois educadores ambientais, que as consideram muito eficientes, ações isoladas são consideradas pouco eficientes.

Questão 7: Avaliou a importância do educador ambiental conhecer a legislação vigente no país. Segundo 80% conhecer a legislação é de grande importância.

Questão 8: De acordo com os dados coletados, 50% dos respondentes considera os conhecimentos de ecologia importantes para um “bom” educador ambiental. Isto é reflexo da concepção globalizante de educação ambiental adotada por 64% dos respondentes. Os conhecimentos de ecologia são mais relevantes para os profissionais que adotam a concepção naturalista.

Questão 9: Nesta questão procurou-se levantar a importância dos conhecimentos técnicos para a atuação de um educador ambiental. As respostas a esta questão podem ser divididas em três grupos com expressiva semelhança quantitativa entre elas: os que consideram muito importante, pouco importante e medianamente importante.

Questão 10: Questionou sobre a importância da formação acadêmica para a boa atuação de um educador ambiental e, como na questão anterior, as respostas podem ser divididas em três grupos semelhantes.

Questão 11: Esta questão procurou avaliar um indicador de atuação da educação ambiental, questionando sobre a aquisição de conhecimentos e, de acordo com 18 respondentes, um “bom” educador ambiental sempre propicia a aquisição de conhecimentos.

Questão 12: Questionou sobre a capacitação do cidadão para atuar junto a situações reais e para 76% dos respondentes, um “bom” educador ambiental sempre realiza esta capacitação.

Tendo-se como sujeitos da pesquisa, profissionais atuantes no campo da Educação Sócio-Ambiental, “agente questionador, agente de transformação da realidade sócio-ambiental a partir de valores presentes em suas atitudes cotidianas, estimulador da reflexão, da formação de cidadãos críticos e da produção de conhecimento na área”, conforme suas representações do educador ambiental e, ao mesmo tempo revelarem representações contrastantes de Educação Ambiental, denota um campo de conhecimento amplo, sem um foco definido a partir de pesquisas, aceitando e convivendo simultaneamente com concepções por contrastantes entre si.

Sendo a Educação Sócio-Ambiental uma educação que envolve valores, portanto vivencial, a prática de palestras e dinâmicas de grupo ainda denota uma metodologia baseada na transmissão do conhecimento e de sensibilização grupal para uma mudança de comportamento no futuro próximo, contrastando com a prática de projetos que, por sua característica, mobiliza e envolve a todos na busca de solução para os problemas reais de cada contexto.

Destacamos como adequado o uso de fontes especializadas e variadas para garantir a atualização e o acesso ao conhecimento relativo à Educação Sócio-Ambiental.

As questões que envolvem a validação de alguns identificadores de desempenho na Educação Sócio-Ambiental, foi possível observar coerência entre os sujeitos da pesquisa no que se refere às possibilidades de atuação, extrapolando o caráter eminentemente técnico. Percebe-se também o caráter processual da Educação Sócio-Ambiental, superando a cultura de atividades pontuais que acaba por limitar a permanente construção do conhecimento e formação continuada. E, nesse sentido, o conhecimento da legislação ambiental pode ser uma ferramenta importante.

## **6. CONCLUSÕES**

A pesquisa permitiu perceber que a Educação Sócio-Ambiental é ainda um campo a ser melhor explorado, tanto conceitualmente quanto na sua prática pedagógica e, em especial, no que se refere à identificação do profissional envolvido no processo, aqui denominado educador ambiental.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASINELLI -LUZ, Araci. **Comunidade de prática de pesquisa em Educação** – Projeto de Pesquisa. Curitiba: UFPR, 2005

GILLY, Michel. As representações sociais no campo da Educação. In: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

LABES, Emerson Moisés. **Questionário: do planejamento à aplicação na pesquisa**. Chapecó: Grifos, 1998.

LOUREIRO, Marcos Corrêa da S. Representações Sociais e Formação de Professores. In: CAMPOS, Pedro Humberto Faria de; LOUREIRO, Marcos Corrêa da S. (orgs.), **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003

LUZ, Gastão Octávio Franco. **A formação de professores em educação ambiental, nos cenários da “Região Metropolitana de Curitiba”** – das resistências aos fatos. 2001. Tese de Doutorado. Curitiba: UFPR.

REIGOTA, Marcos. **Meio ambiente e representação social**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1998

\_\_\_\_\_. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

\_\_\_\_\_. **Meio ambiente e representação social**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004

TELLES, Marcelo de Queiroz. **Vivências integradas com o meio ambiente**. São Paulo: Sá Editora, 2002