

# CO008

## A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA VISÃO DOS PROFESSORES DE CIÊNCIAS NATURAIS, HUMANAS E LINGUAGEM, BALNEÁRIO CAMBORIÚ, SC

**CAMARGO, Suzi Claudia Giusti & BRANCO, Joaquim Olinto**

(1) Mestrado Educação – Universidade do Vale do Itajaí, UNIVALI, Rua Uruguai 458, Itajaí, SC, 88302-202, Brasil.  
Suzicgc@terra.com.br

### RESUMO

A inclusão do meio ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, principalmente após a criação dos Temas Transversais, propicia a reflexão e discussão sobre os desafios enfrentados pelos profissionais da área da educação formal para o processo de inclusão da dimensão ambiental nos currículos escolares, bem como em suas práticas cotidianas. Tendo como objetivo conhecer o potencial educativo e o perfil de professores de algumas áreas de Balneário Camboriú, foram analisados 90 questionários relacionados à percepção de meio ambiente, educação ambiental e práticas realizadas por eles, sendo que deste total, 30 professores são da área de ciências naturais, 30 de ciências humanas e 30 de linguagem de escolas públicas e particulares. Observou-se de uma maneira geral, que a maioria dos professores percebem meio ambiente como lugar para viver e que a educação ambiental visa preservar a natureza. As práticas realizadas por estes professores, são citadas sob várias formas, desde aulas expositivas e debates até saídas de campo e visitas, demonstrando interesse em trabalhar as questões relacionadas ao tema com seus alunos.

**Palavras - chave:** escola; professores, práticas educativas.

### INTRODUÇÃO

No final dos anos 60 e início dos anos 70, os movimentos sociais manifestam-se em favor da natureza, a partir de 1970 a poluição e o esgotamento dos recursos naturais passam à preocupar aos governantes do mundo, ocorrendo nos 80 popularização da “Educação Ambiental - EA” no mundo; hoje, mais do que uma realidade, EA tornou-se uma grande necessidade mundial (GUIMARÃES,1995).

É de consenso que a educação ambiental deve estar presente em todos os espaços que educam o cidadão e a cidadã (REIGOTA, 1996). Assim, a escola destaca-se como um dos espaços fundamentais à prática da educação ambiental, onde as disciplinas procuram mesclar o assunto com as relações humanas sem abandonar suas especificidades.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) são os instrumentos naturais de divulgação da EA nas escolas, ressaltando a necessidade da abordagem interdisciplinar e uma ampliação do significado do conteúdo escolar. Além disso, no *Tema Transversal Meio Ambiente* proposto neste documento, aborda a questão ambiental e sinaliza para a necessidade da busca de novos valores e atitudes no relacionamento com o meio em que vivemos (BRASIL, 1998).

É necessário indicar direções e filosofias ambientalistas que orientem os educadores a planejarem seus cursos de acordo com a estrutura e a ideologia incorporada em seus objetivos (SATO, 2002). A escola não é apenas lugar de reprodução de conteúdo, possibilita a criação e recriação do seu próprio trabalho, redefinindo as relações com os alunos, suas famílias e comunidade (BRASIL, 1998).

Esse trabalho tem como objetivos caracterizar as noções sobre meio ambiente, educação ambiental e práticas educativas relacionadas ao tema dos professores de ciências naturais, ciências humanas e linguagem de escolas públicas e particulares de Balneário Camboriú, SC.

### MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada em escolas públicas (estaduais e municipais) e escolas particulares de Balneário Camboriú, SC, durante o período de outubro e novembro de 2002.

Os dados foram obtidos durante os dias da semana, de acordo com o funcionamento das escolas, através da aplicação de questionários com questões abertas e fechadas. Independente da rede de ensino, foram aplicados 30

---

questionários aos professores de cada uma das áreas: ciências naturais, ciências humanas e linguagem, resultando em 90 no município.

Conforme informações das secretarias estaduais/municipais e particulares das escolas, os 30 pesquisados de ciências naturais representam 55,7% do total de professores do município, os de ciências humanas 34,8% e de linguagem 34,1% .

Para análise das questões fechadas foram utilizadas categorias pré-estabelecidas, enquanto que as abertas foram baseadas nas respostas dos professores.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **PERFIL DOS PROFESSORES PESQUISADOS**

#### **REDE DE ENSINO**

Dos professores de Ciências Naturais, 66,7% trabalham na rede pública e 33,3% na particular (Fig. 1); enquanto que 73,3% dos docentes de Humanas, estão vinculados à rede pública e 23,3% à particular, sendo que 3,3% atuam em ambas (Fig. 1). Dos professores de Linguagem, 76,7% exercem suas atividades na rede pública, 20% na particular e 3,3% não informaram (Fig.1).

a maior parte do ensino fundamental e médio concentra-se na rede pública, o que justifica o elevado número de docentes envolvidos nessas escolas.

#### **GRAU DE INSTRUÇÃO**

Quanto ao grau de instrução, 50% dos docentes de Ciências Naturais, possuem nível superior e 33,3% especialização e/ou mestrado (Fig. 2); enquanto que nas Humanas, 56,7% tem nível superior e 26,7% especialização e/ou mestrado; na área de Linguagem, os professores de nível superior representaram 50,0%, os de especialização e/ou mestrado 33,3% (Fig. 2).

Nas categorias superior incompleto e não responderam, as freqüências se equivalem nas três áreas com 10% e 7,0% respectivamente (Fig. 2). No geral, 52,2% dos professores possuem nível superior completo, 31,1% especialização e/ou mestrado e 10% estão freqüentando os cursos de graduação nas áreas de Ciências naturais, Humanas e Linguagem. Apenas 6,7% dos entrevistados não responderam esse quesito. O número considerável de professores com Pós-graduação deve-se ao fácil acesso aos programas de especialização oferecidos na região ou em estados vizinhos. Esses cursos, geralmente são ofertados nos finais de semana ou em período de férias escolares, facilitando a freqüência dos professores. Em conversas informais com alguns dos pesquisados da rede pública estadual, foi possível verificar que na maioria dos casos, a especialização é feita como forma de adquirir um pequeno aumento no salário, concedido através da Progressão Funcional Vertical, como consta no artigo 15 § 2º, da Lei nº 1139, de 28 /10/92 em que o professor, mediante apresentação de uma nova habilitação, ascende ao nível seguinte e referência imediatamente superior de vencimento.

#### **TEMPO DE SERVIÇO NO MAGISTÉRIO**

Dos professores de Ciências Naturais pesquisados, 46,7% atuam no magistério entre 01 e 10 anos, 30,0% entre 11 e 20 anos e 20,0% a mais de 21 anos (Fig. 3); enquanto os Ciências Humanas, aparecem com 36,7% de freqüências entre 01 e 10 anos de magistério, 43,3% entre 11 e 20 anos, 10,0% entre 21 e 30 e 6,7% acima desta idade (Fig. 3). Na área de Linguagem, 46,7% atuam entre 01 e 10 anos, seguido dos professores com 11 e 20 anos (20,0%), entre 21 e 30 anos encontravam-se 26,7% dos docentes e 3,3% acima de 30 anos (Fig. 3). Nas três áreas, de forma equivalente, 3,3% não informaram o tempo de serviço.

Apesar da situação atual da profissão de professor, principalmente, nas escolas públicas estaduais em que o salário, segundo informações do CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação), repassadas pelo sindicato da categoria, é um dos salários de menor valor, representando o 26º lugar do país, é possível verificar se nas três áreas pesquisadas, ocorrem freqüências elevadas de professores iniciando a carreira (Fig. 3). A estabilidade de emprego, cujo acesso se dá por meio de concursos públicos, sobrepõe-se aos baixos salários e desvalorização profissional a que esses profissionais se submetem.

De acordo com BRAULT(1994) *in* SATO(1997), “a crise de identidade do professor está também relacionada com a desprofissionalização deste, onde executa-se uma tarefa, com certeza, socialmente útil, mas sobre uma base não remunerada e mal reconhecida do ponto de vista social”

---

## O QUE É MEIO AMBIENTE

Considerando que a Educação Ambiental tem sido realizada a partir da concepção que se tem de meio ambiente, é fundamental saber qual o significado atribuído pelos professores ao termo, mesmo que o conhecimento sistemático sobre o ambiente ainda esteja em plena construção, tornando a definição destes elementos bastante controversa (SATO, 1997). Não existe consenso sobre esses termos nem mesmo na comunidade científica; com igual razão, pode-se admitir que o mesmo ocorra fora dela (BRASIL, 1998).

Com referência aos participantes desta pesquisa, os professores de Ciências Naturais 45,7%, identificaram meio ambiente relacionado aos aspectos biofísicos, 34,3% apontaram essa categoria como lugar para viver, 8,6% o percebem como ambiente natural, enquanto que a categoria recurso, foi mencionada por 5,7%, porcentagem essa também encontrada por professores que não responderam o instrumento (Fig. 4). Nas Humanas, 48,7% indicaram meio ambiente como lugar para viver, seguido de ambiente natural com 30,8% e aspectos biofísicos com 20,5% (Fig. 4). Os professores de Linguagem, 50% entendem meio ambiente como lugar para viver, 31,6% como ambiente natural, 10,0% relacionaram aos aspectos biofísicos, 5,3% como recurso e 2,6% não emitiram sua opinião sobre o tema (Fig. 4).

A ocorrência elevada nas três áreas de meio ambiente como lugar para viver, pode ser atribuída à formação desses professores, não só na sua vida escolar, como também na formação pessoal, em que o meio ambiente é visto apenas como algo utilitário. Emite-se então um empobrecido conceito, reduzido e fragmentado do que é meio ambiente (CARNEIRO, 1999).

Resultado semelhante, também foi demonstrado nas pesquisas de REIGOTA (1994), o qual destaca a representatividade dos professores, de meio ambiente de maneira espacial, ou seja, correspondendo ao lugar onde os seres habitam.

Por outro lado, um número considerável de professores de Ciências Naturais, com frequência de 45,7% (Fig. 4), relacionaram meio ambiente a aspectos biofísicos, o que leva a crer que isto ocorra devido à própria formação acadêmica desses professores a qual incentiva o teor científico do conceito de meio ambiente. Segundo SATO (1997), os modelos tradicionais de Educação ainda persistem e são negligenciadas as explicações das relações humanas com o ambiente biofísicos.

A categoria ambiente natural, com exceção da área de Ciências Naturais, onde é pouco citada com 8,6% (Fig. 4), o meio ambiente com dimensão naturalista de uma “natureza intocada”, apareceu com frequências elevadas na opinião dos professores de Humanas e Linguagem, com 30,8% e 31,6% respectivamente (Fig. 4). Esta ocorrência justifica-se pelos movimentos ecológicos disseminados na mídia, nas revistas especializadas e pelo conteúdo do livro didático escolar que insere o meio ambiente como “algo bonito”, que precisa ser preservado, mas bastante superficial e distante do aluno e de seus professores (CARNEIRO, 1999).

A categoria recurso indicado por um número restrito de pesquisados nas três áreas (Fig. 4), aparece relacionando meio ambiente à qualidade de vida, sendo este visto como sustento que pode ser gerenciado para que, através de decisões corretas este “recurso” assegure o nosso presente e o das futuras gerações (SATO, 1997).

A categoria lugar para viver é a mais representativa da amostra total com 44,6%, seguida de aspectos biofísicos, com 25,0%, ambiente natural com 24,1% e recurso com 3,6%. Apenas 2,7% dos pesquisados não responderam a questão.

## O QUE É EDUCAÇÃO AMBIENTAL (EA)?

Quanto à definição sobre Educação Ambiental, 46,7% dos professores de Ciências Naturais, apontaram a EA como forma de interação homem/natureza, 33,3% citaram como ensinamentos para preservar a natureza, para 20,0% o conhecimento dos problemas e soluções ambientais, 6,7% responderam ensinar a ter melhor qualidade de vida e 6,7% não emitiram sua opinião sobre o tema (Fig. 5). Enquanto que 33,3% dos professores de Ciências Humanas, apontaram EA como ensinamentos para preservar a natureza, seguido de interação homem natureza (26,7%), conhecimento dos problemas e soluções ambientais (20,0%) e 6,7% acreditam que são ensinamentos para melhorar a qualidade de vida (Fig. 5). Para a área de Linguagem, a categoria ensinamentos para preservar a natureza alcançou 46,7%, enquanto que interação homem/natureza ficou com 36,7%, conhecimento dos problemas e soluções ambientais com 10,0% e ensinamentos para melhorar a qualidade de vida com 6,7% (Fig. 5).

Apesar da referência ao processo educativo, para muitos educadores (Fig. 5), a EA, ainda tem uma dimensão restrita, voltada à preservação de determinadas áreas ou espécies e não como uma das dimensões presentes na educação. Para outros educadores, a problemática ambiental e a realização de atividades voltadas à formação de uma consciência ambientalista estrita, devem ser o norteador de suas atividades (CASSINO, 2000).

Outro resultado observado é o aparecimento da categoria conhecimento dos problemas e soluções ambientais (Fig. 5), a problematização e o entendimento das alterações no ambiente, permitem compreender como que algo produzido pela ação humana em algum contexto histórico, comportam diferentes caminhos de superação (BRASIL, 1998).

A categoria ensinamentos para melhor qualidade de vida das pessoas, (Fig. 6), principalmente na área de Ciências Humanas, sugere a tendência de outra perspectiva ambiental, em que o desenvolvimento sustentável é a palavra chave para assegurar os recursos das futuras gerações.

De acordo com a Agenda 21, a maioria das pessoas não entende a íntima relação entre as atividades humanas e o ambiente, por ignorância ou informação inadequada, sendo de importância fundamental sensibilizar as pessoas e envolvê-las nos problemas ambientais, no sentido de buscar soluções efetivas para o desenvolvimento e planejamento ambiental (SATO & SANTOS 1996). O processo educacional pode despertar a preocupação ética e ambientalista dos seres humanos, modificando os valores e atitudes, propiciando a construção de habilidades e mecanismos necessários ao desenvolvimento sustentável.

## **PRÁTICAS QUE TENHA REALIZADO OU PARTICIPADO COM SEUS ALUNOS**

Quando questionados sobre suas práticas relacionadas à Educação Ambiental, 23,1% dos professores de Ciências Naturais, indicaram os projetos, 19,2% as saídas de campo/visitações, 13,5% informaram os mutirões e 11,5% citaram as atividades em datas especiais. As demais categorias obtiveram valores menores que 10%, como a reciclagem com 9,6%, os vídeos/cartazes com 7,7%, as aulas expositivas/textos com 5,8% e os debates com 3,8%. Não responderam ao questionamento, 5,8% dos pesquisados (Fig. 6). Os docentes de Ciências Humanas, citam os debates como as práticas mais freqüentes (27,3%), seguidos de aula expositiva/textos e vídeos/cartazes com igual porcentagem de 13,6%. Nas saídas de campo/visitações, mutirões e projetos ficaram em torno de 9,1%. Não responderam ao questionamento, 15,9% dos pesquisados (Fig. 6). Entretanto, quanto aos professores de Linguagem, 21,6% apontaram a aula expositiva/textos, 15,7% os debates, 11,8% projetos, reciclagem e datas especiais, seguidos de saída de campo/visitações com 9,8% e vídeo/cartazes com 7,8% de freqüência. Não se manifestaram sobre as práticas, 9,8% desses professores (Fig. 6).

A categoria saída de campo/visitações, com ênfase na área de Ciências Naturais de 19,2% (Fig. 6), possivelmente ocorre pelo próprio objeto de estudo da área e pela confusão conceitual com aula de ecologia. Muitos professores, pais e alunos, acreditam que EA só pode ser feita quando se sai da sala de aula e se estuda a natureza in loco, sendo esta também uma atividade pedagógica muito rica de possibilidades, mas corre-se o risco de tê-la como única atividade possível, quando na verdade é apenas mais uma (REIGOTA, 1994).

Observa-se ainda na mesma área, várias citações sobre a prática de projetos (Fig. 6), os quais são considerados válidos desde que as pessoas que executarão os projetos tenham a participação na sua elaboração, assim como tenham a liberdade de eleger junto com seus alunos o tema que lhes for considerado como prioridade para sua escola e região (CARNEIRO, 1999).

Outra prática citada, mas sem destaque significativo para as três áreas, foi a reciclagem de lixo e outros materiais. A coleta de lixo nas escolas, incentivada pelas indústrias de reciclagem, geralmente são consideradas como exemplo de ação em EA, com méritos, pois economiza recursos naturais e energia (GUIMARÃES, 2000). Porém, no cotidiano escolar, é realizada apenas com o intuito de trocar latas por mercadorias para a instituição de ensino, sem considerar que qualquer prática pedagógica necessita explicitar as dimensões políticas, éticas e culturais de sua realização.

De acordo com REIGOTA (1994), a prática de texto/aula expositiva, pode ser importante, quando bem preparada e com espaço de questionamento pelos alunos, pois mesmo que considerada tradicional, ainda é mais eficaz que as aulas modernas.

Ainda sobre esta atividade, relatada principalmente pelos professores de Linguagem (Fig. 6), o tema meio ambiente, destaca a contribuição desta área afirmando que a área de linguagem pode contribuir trabalhando as inúmeras leituras possíveis de textos orais e escritos, explicitando os vínculos culturais, as intencionalidades, as posições valorativas e as possíveis ideologias sobre o meio ambiente embutidas nos textos (BRASIL, 1998).

Outra categoria com representatividade, principalmente nas áreas de Linguagem e Ciências Humanas (Fig. 6), foram os debates e palestras, procura aglutinar os professores de várias áreas e alunos de séries diferentes, estimulando a interdisciplinaridade. Esta prática, além de uma compreensão mais global sobre o tema, pode proporcionar o intercâmbio de experiências entre professores e alunos e envolver toda a comunidade escolar e extra-escolar (REIGOTA, 1994).

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental -Temas Transversais.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CARNEIRO, Sonia. M. M. **Dimensão ambiental da educação escolar de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental na rede escolar pública da cidade de Paranaguá.** Tese(doutorado). Curitiba – PR, 1999.
-

CASSINO, Fábio. **Educação Ambiental: princípios, história e formação de professores**. 2ª ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2000.

GUIMARÃES, Mauro. **A Dimensão Ambiental na Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 1995- (Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico).

GUIMARÃES, Mauro. **Educação ambiental**. Duque de Caxias: UNIGRANRIO, 2000 (Col. Temas em Meio Ambiente, 1).

REIGOTA, Marcos. **Meio Ambiente e Representação Social**. São Paulo: Questões da Nossa Época, n41, Cortez, 1996.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SATO, Michele. **Educação ambiental** São Carlos, RiMa, 2002.

SATO, Michele **Educação Para o Ambiente Amazônico**. São Carlos – SP, 1997. Tese - Programa de Pós-Graduação em Ecologia e Recursos Naturais. Universidade Federal de São Carlos.

SATO, Michele & SANTOS, José Educarado. **Agenda 21 em Sinopse**. São Carlos: PPG-ERN/UFSCar, 1996.

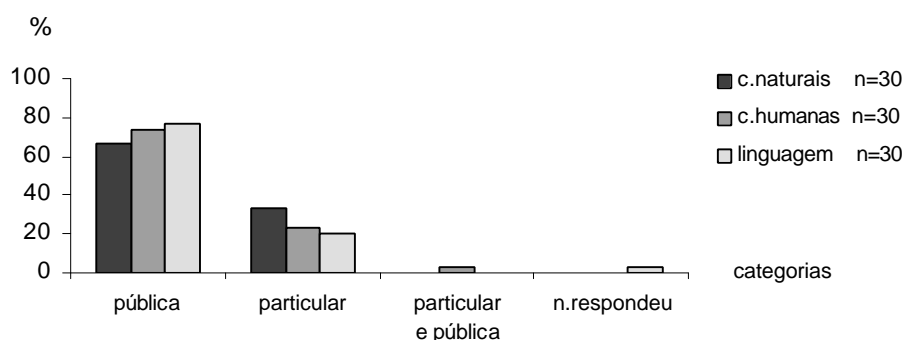


Figura 1. Atuação dos professores por rede de ensino, em Balneário Camboriú, SC.

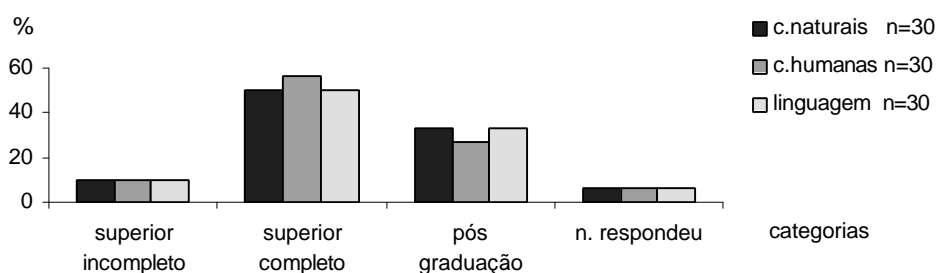


Figura 2. Grau de instrução dos professores por área atuação, em Balneário Camboriú, SC.

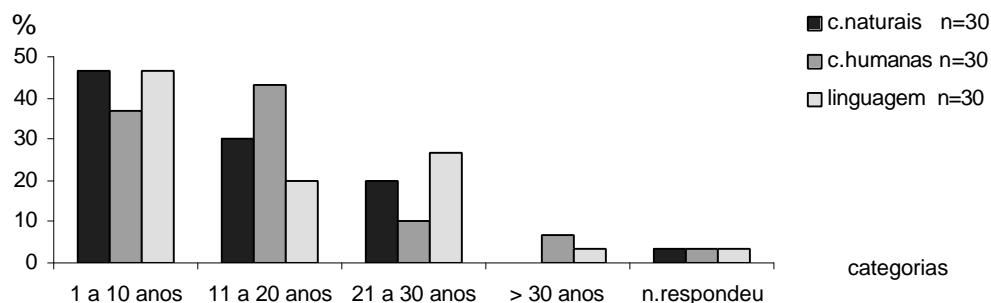


Figura 3: Tempo de serviço dos professores por área atuação, em Balneário Camboriú, SC.

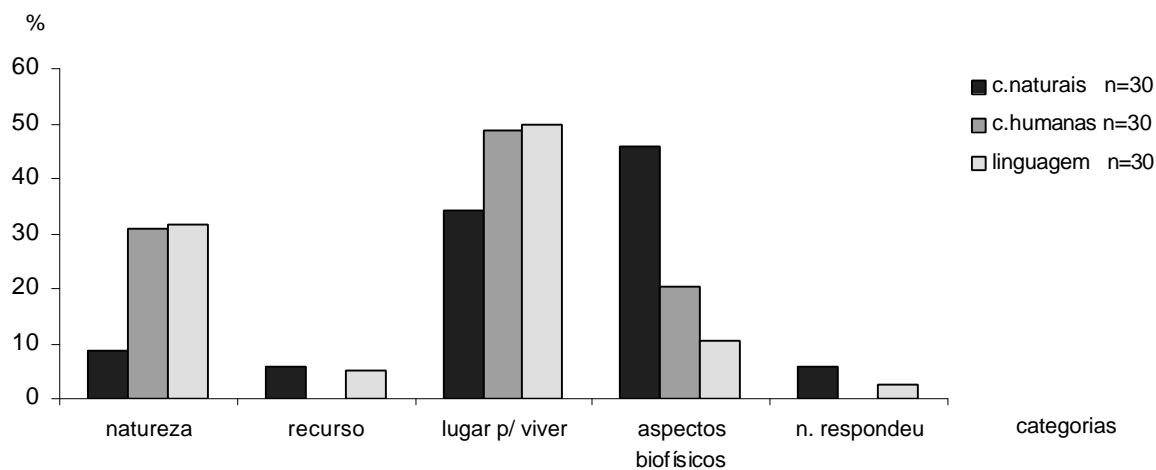


Figura 4. O que é meio ambiente para os professores das áreas pesquisada, em Balneário Camboriú, SC.

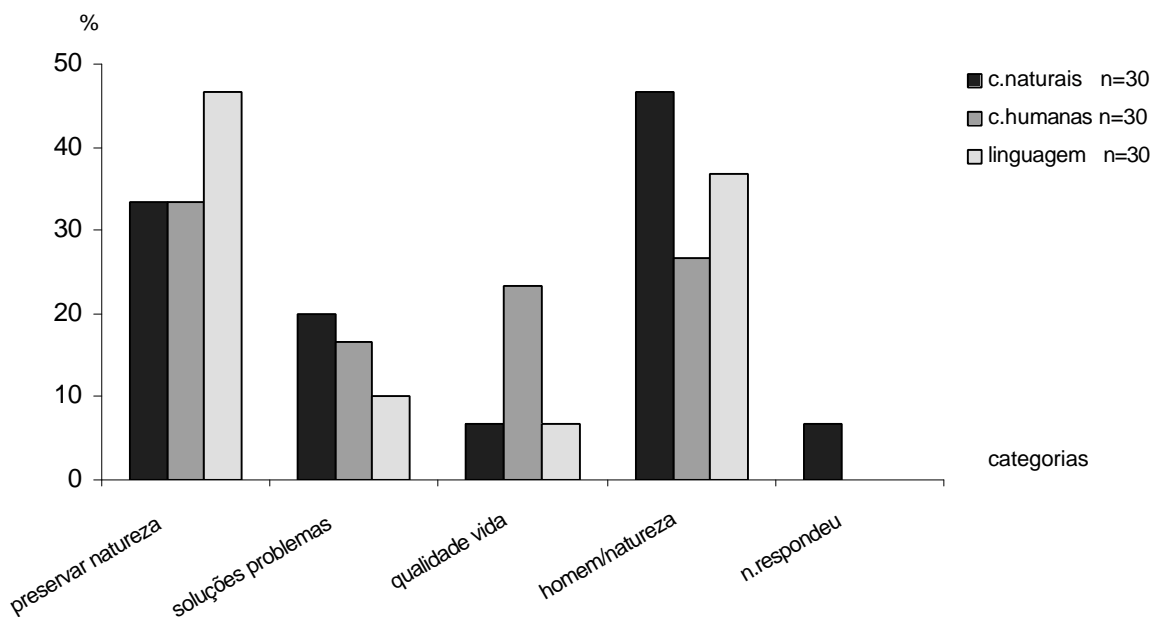


Figura 5. O que é Educação Ambiental para os professores das áreas pesquisada, em Balneário Camboriú, SC.

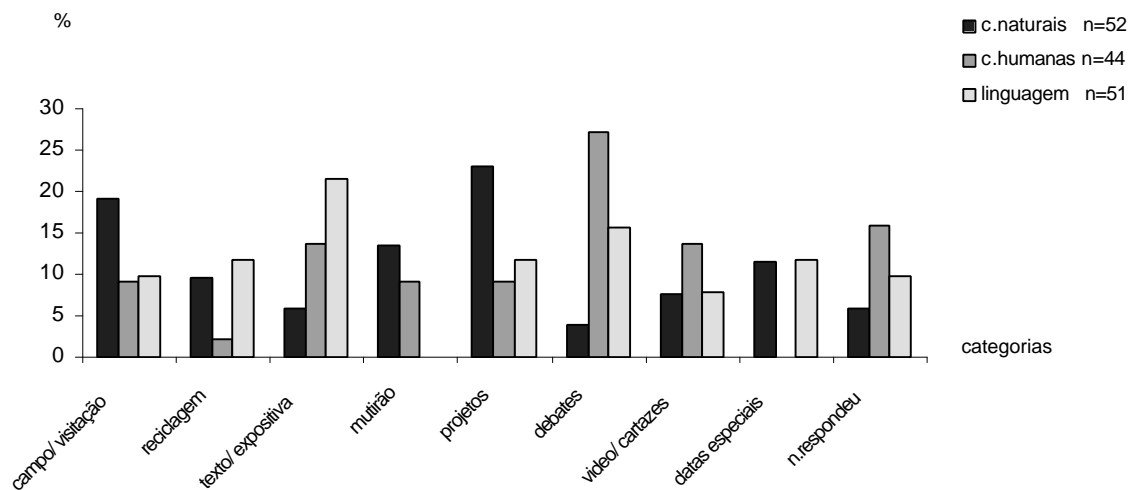


Figura 6. Práticas realizadas pelos professores das áreas pesquisada, em Balneário Camboriú, SC.