



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



PRÁTICAS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DIAGNÓSTICO A PARTIR DA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE NO MUNICÍPIO DE PINHAIS

DOI: <http://dx.doi.org/10.55449/conresol.9.26.III-012>

Bárbara Olsson Cunha*, Silmara Alessi Guebur Roehrig

*Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, barbaraolsson@alunos.utfpr.edu.br

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar as percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca dos desafios enfrentados na implementação da Educação Ambiental e das expectativas em relação a um curso de formação continuada em Educação Ambiental Crítica. A pesquisa, de abordagem qualitativa, fundamenta-se nos conceitos de Educação Ambiental de Guimarães (2004) Layrargues e Lima (2014), Leff (2001;2006;2015), Loureiro (2003;2013) e Freire (1997). A constituição dos dados foi realizada à luz da Análise Textual Discursiva e foi desenvolvida a partir de respostas a um questionário aplicado a professores da rede pública de ensino. Os resultados evidenciam que os principais desafios concentram-se em limitações estruturais e institucionais, como a falta de recursos, espaços adequados e apoio institucional, bem como em fragilidades formativas e dificuldades de integração curricular. Além disso, destacam-se entraves relacionados à necessidade de superação de hábitos culturalmente enraizados e à ampliação do diálogo com as famílias e a comunidade. Em contraposição, as expectativas dos docentes revelam a busca por aprofundamento teórico, subsídios práticos, articulação entre teoria e prática e construção coletiva do conhecimento, indicando abertura para uma abordagem crítica e transformadora da Educação Ambiental. A análise aponta, portanto, a existência de uma tensão entre limites concretos e potencialidades formativas, evidenciando que a consolidação da Educação Ambiental Crítica no contexto escolar depende de processos formativos contínuos, condições institucionais adequadas e fortalecimento de práticas coletivas. Conclui-se que a formação continuada assume papel estratégico na qualificação da prática docente e na inserção estruturante da Educação Ambiental no currículo escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Ambiental, formação docente, educação crítica, ensino fundamental, prática pedagógica.

ABSTRACT

This study aims to analyze the perceptions of teachers in the early years of Elementary Education regarding the challenges faced in the implementation of Environmental Education and their expectations concerning a continuing education course in Critical Environmental Education. The research adopts a qualitative approach and is grounded in the theoretical contributions of Guimarães (2004), Layrargues and Lima (2014), Leff (2001; 2006; 2015), Loureiro (2003; 2013), and Freire (1997). Data were constructed through Discursive Textual Analysis based on responses to a questionnaire administered to public school teachers. The results indicate that the main challenges are related to structural and institutional limitations, such as lack of resources, adequate spaces, and institutional support, as well as weaknesses in teacher education and difficulties in curricular integration. Additionally, challenges related to overcoming culturally ingrained habits and expanding dialogue with families and the community were identified. In contrast, teachers' expectations reveal a search for theoretical deepening, practical support, articulation between theory and practice, and collective knowledge construction, indicating openness to a critical and transformative approach to Environmental Education. The analysis highlights a tension between concrete limitations and formative potential, showing that the consolidation of Critical Environmental Education in the school context depends on continuous training processes, adequate institutional conditions, and the strengthening of collective practices. It is concluded that continuing education plays a strategic role in improving teaching practices and in promoting the structured integration of Environmental Education into the school curriculum.

KEY WORDS: Environmental Education, teacher education, critical education, elementary education, pedagogical practice.

INTRODUÇÃO

A intensificação da crise socioambiental nas últimas décadas tem evidenciado as contradições nas relações entre sociedade e natureza, produzindo impactos ambientais e sociais que demandam uma leitura crítica da realidade. “A racionalidade ambiental vai se constituindo ao contrastar-se com as teorias, o pensamento e a racionalidade da modernidade, [...] se forja em uma ética da



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



outridade, em um diálogo de saberes e em uma política da diferença” (LEFF, 2006, p. 21). É preciso considerar que “a crise ambiental expressa os limites do crescimento, a insustentabilidade da racionalidade econômica e da razão tecnológica.” (LEFF, 2015, p. 16).

Nesse contexto, a Educação Ambiental Crítica apresenta-se como uma possibilidade formativa voltada à problematização dessas relações, especialmente no espaço escolar, considerado fundamental para a formação cidadã. A legislação educacional brasileira também reconhece a importância da formação docente nesse campo, ao prever a formação continuada como estratégia para a consolidação de práticas educativas comprometidas com a sustentabilidade e com a transformação social.

No entanto, no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental, observa-se que as práticas de Educação Ambiental (EA) ainda são frequentemente desenvolvidas de forma pontual, muitas vezes vinculadas a projetos isolados ou a datas comemorativas, sem articulação sistemática ao currículo escolar. Tal cenário evidencia a necessidade de compreender como os docentes têm trabalhado essa temática e quais desafios enfrentam no cotidiano escolar.

Diante desse contexto, o artigo tem como objetivo analisar as percepções iniciais de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca da EA, identificando práticas pedagógicas, desafios e expectativas formativas relacionadas às temáticas da EA, como sustentabilidade e resíduos sólidos no contexto de um processo de formação continuada.

Os dados da pesquisa foram constituídos por meio da realização de um curso de formação de professores no município de Pinhais organizado e desenvolvido pelas autoras, por meio do projeto de pesquisa de mestrado, submetido e aprovado pelo comitê de ética. O curso teve duração de 24 horas, ocorrendo em três encontros presenciais e três atividades assíncronas via ambiente virtual. Nesse artigo, será abordado um recorte da pesquisa que contemplará o questionário aplicado no primeiro encontro da formação com os profissionais da educação. Destaca-se que o curso de formação de professores teve como temática principal a introdução da Educação Ambiental Crítica e foi realizado em dois grupos: um no turno da manhã e outro no turno da tarde. A participação dos professores na pesquisa foi voluntária, a partir da inscrição prévia.

A pesquisa foi realizada no Município de Pinhais com professores e pedagogos, de regime estatutário ou temporário, que exercem a função na etapa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais. O município de Pinhais, Paraná, é um município com características singulares: apesar de ser o menor em extensão territorial do estado (60,92 km²), comemorou 34 anos de emancipação em 2026 e, destaca-se como um dos mais desenvolvidos da Região Metropolitana de Curitiba, abrigando uma população de 127.019 habitantes e estando geograficamente próximo à capital. Atualmente, Pinhais atende cerca de 7.600 crianças nas Escolas Municipais na etapa do Ensino Fundamental - Anos Iniciais.

A discussão dos resultados dessa pesquisa se ancora na abordagem Crítica da Educação Ambiental e, coerentemente, nos pressupostos de educação libertadora e transformadora de Paulo Freire. A EA Crítica é abordada por Layrargues e Lima (2014) na definição das macrotendências político-pedagógicas da EA brasileira, as quais são: conservadora, pragmática e crítica. A EA no Brasil constitui-se enquanto um Campo Social de múltiplas faces, de pluralidade, diversidade e de disputa. (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p. 25). A abordagem crítica da EA surgiu na demanda de que “não bastava lutar por outra cultura na relação entre humano e natureza, sem também lutar por uma nova sociedade. Não se tratava apenas de promover reformas setoriais, mas de uma renovação multidimensional capaz de mudar o conhecimento, os valores culturais e éticos, as instituições, as relações sociais e políticas.” (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p.29). Ultrapassando as angústias e preocupações políticas, a Educação Ambiental crítica articula-se à complexidade, superando as dicotomias, fragmentações e reducionismos. E, justamente por essa perspectiva complexa “torna-se não só possível como necessária a incorporação das questões culturais, individuais e subjetivas que emergem com as transformações das sociedades contemporâneas, a ressignificação da noção de política, a politização da vida cotidiana e da esfera privada, expressas nos novos movimentos sociais e na gênese do próprio ambientalismo.” (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p.32).

De acordo com Loureiro e Layrargues (2013) a EA crítica pode ser compreendida, de forma sintética, como aquela que se orienta por três eixos pedagógicos principais. Em primeiro lugar, propõe a realização de uma análise consistente e aprofundada da realidade, considerando sua complexidade, a fim de fundamentar a problematização dos condicionantes sociais historicamente construídos que sustentam a reprodução das desigualdades e dos conflitos ambientais. Em segundo lugar, busca promover a autonomia e a liberdade dos sujeitos sociais frente às relações de expropriação, opressão e dominação características da modernidade capitalista. Por fim, defende a necessidade de uma transformação estrutural do modelo societário hegemônico, responsável tanto pela intensa degradação ambiental quanto pelo comprometimento das condições de vida humana.

A relação socioambiental é o cerne dos debates na EA, pois, como afirma Loureiro e Layrargues (2013, p.68) “a crise ambiental não expressa problemas da natureza, mas problemas que se manifestavam na natureza”. Embora haja



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



uma aparente concordância em torno da noção de desenvolvimento sustentável, frequentemente entendida como caminho para enfrentar a crise ambiental, as políticas formuladas a partir desse conceito não abordam de maneira efetiva as questões socioambientais.

A crise ambiental é consenso mundial, é compreendida por alguns enquanto uma crise civilizatória (LEFF, 2013; GUIMARÃES, 2003). É neste contexto que urge a necessária educação transformadora, que corrobore com as mudanças individuais e coletivas na concepção das relações socioambientais. Segundo Leff (2001) a educação ambiental pode, por meio de práticas educativas intencionais, estimular mudanças de comportamento capazes de contribuir para a construção de um futuro mais sustentável, tanto no que se refere à preservação ambiental quanto à viabilidade econômica e à justiça social entre as gerações. A EA Crítica sugere a superação da educação enquanto instrumento ideológico resultante de interesses majoritários (LOUREIRO, LAYRARGUES, 2013; GUIMARÃES, 2020).

Diante desse contexto, torna-se relevante compreender como os docentes percebem os desafios e as possibilidades de atuação com a Educação Ambiental em suas práticas cotidianas, bem como suas expectativas em relação a processos formativos voltados a essa temática. Investigar tais percepções permite não apenas identificar limites estruturais e formativos, mas também reconhecer potencialidades e movimentos de resistência que emergem no interior da escola. A pesquisa fundamenta-se na Análise Textual Discursiva, buscando compreender, a partir das vozes dos participantes, os sentidos atribuídos à prática pedagógica e à formação docente nesse campo.

Ao evidenciar as tensões entre limites concretos e possibilidades formativas, este estudo pretende contribuir para o debate sobre a formação de professores e a consolidação da Educação Ambiental Crítica no contexto escolar, destacando a necessidade de processos formativos contínuos, coletivos e institucionalmente sustentados.

OBJETIVO

Analisar as percepções iniciais de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca da EA, identificando práticas pedagógicas, desafios e expectativas formativas relacionadas às temáticas EA, como sustentabilidade e resíduos sólidos no contexto de um processo de formação continuada.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza descritiva-analítica, constituindo-se como recorte de uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento, cujo tema central é a formação continuada em Educação Ambiental Crítica no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A investigação compreende a etapa diagnóstica da pesquisa, realizada com professores da rede municipal de ensino de Pinhais (PR), participantes de um curso de formação continuada em Educação Ambiental. A participação ocorreu de forma voluntária, mediante inscrição prévia, totalizando 15 profissionais da educação, entre docentes e pedagogos, com diferentes tempos de experiência.

Os dados analisados neste artigo referem-se à etapa diagnóstica da pesquisa, realizada por meio da aplicação de um questionário estruturado. O instrumento foi composto por questões fechadas, organizadas em escalas de frequência e intensidade, e questões abertas, voltadas à identificação de percepções, desafios e expectativas relacionadas à Educação Ambiental. Segundo Gil (2019), construir um questionário implica traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas que permitam aos respondentes expressar seus entendimentos e vivências de modo sistemático. As respostas fornecidas pelos participantes possibilitam ao pesquisador reunir dados que auxiliam na descrição da realidade investigada ou na análise de aspectos relevantes do fenômeno em estudo.

As questões fechadas foram organizadas e analisadas de forma descritiva, considerando a frequência das respostas, a fim de delinear um panorama inicial das práticas pedagógicas relacionadas à EA. A utilização desse instrumento possibilitou reunir dados tanto descritivos quanto interpretativos acerca das práticas e concepções dos participantes.

As questões abertas foram examinadas à luz da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiuzzi (2016), compreendida como um processo auto-organizado de construção de sentidos. A escolha desse método justifica-se por sua potencialidade em compreender os significados produzidos pelos sujeitos em seus discursos, permitindo a interpretação de percepções e experiências no contexto investigado. O processo analítico envolveu as etapas de unitarização, categorização e produção de metatextos interpretativos, possibilitando a identificação de núcleos



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



de significado relacionados às concepções docentes, aos desafios enfrentados e às expectativas formativas no campo da Educação Ambiental.

A etapa diagnóstica teve como finalidade compreender o cenário inicial das práticas e concepções docentes, subsidiando o planejamento das ações formativas subsequentes e evidenciando demandas relacionadas ao fortalecimento de uma perspectiva crítica de EA no contexto escolar. Ressalta-se que a pesquisa foi submetida e aprovada por Comitê de Ética em Pesquisa, garantindo o respeito aos princípios éticos envolvidos na investigação com seres humanos.

O questionário aplicado teve 12 questões, sendo que as primeiras quatro questões abordaram a identificação do participante (nome, telefone, e-mail, escola). As três questões subsequentes referiram-se à atuação docente do participante (cargo/função, turma que atende na escola, tempo de atuação docente no Ensino Fundamental – Anos Iniciais). A pergunta número oito do questionário contemplou a prática pedagógica do docente voltada aos eixos de: Educação para a Cidadania e Direitos Humanos, Educação Ambiental, Pesquisa, Ciência e Tecnologia, Educação Financeira para a Sustentabilidade. Nesta questão o participante selecionou uma das três alternativas para cada eixo: desenvolvo com frequência e com bastante ênfase (projetos, atividades diversas); desenvolvo apenas em momentos pontuais (feira da criança empreendedora; feira do conhecimento; semana do meio ambiente; Projeto Dia do Rio; outros.), tenho dificuldades em implementar essa temática em minhas práticas pedagógicas.

A questão nove do questionário tinha como objetivo identificar as práticas de formação cidadã realizadas pelos participantes, aos quais deveriam selecionar uma opção dentre: nunca realizei; realizei de forma pontual; realizei com média profundidade; realizei de forma intencional e com profundidade ou realizei com intencionalidade, frequência e articulação com outras práticas. Nessa questão foram contempladas algumas práticas como: desenvolver projetos de investigação ambiental sobre o entorno da escola; estimular o engajamento dos educandos em ações de cuidado e preservação ambiental dentro e fora da escola; discutir com os estudantes o impacto das ações humanas no meio ambiente e as possibilidades de transformação; entre outras.

As três últimas questões do questionário foram discursivas, sendo a primeira voltada a como o participante gostaria que fossem suas aulas de formação cidadã, a segunda centrada nos principais desafios que o participante encontra ao trabalhar a EA com sua turma e a terceira questão foi voltada às expectativas dos participantes em relação ao curso de formação docente que eles estariam participando.

A análise das questões abertas foi realizada por meio da Análise Textual Discursiva (ATD), conforme proposta por Moraes e Galiazzi (2016), estruturada nas etapas de unitarização, categorização e produção de metatextos. O corpus foi constituído pelas respostas dos participantes, que foram inicialmente fragmentadas em unidades de sentido (50 na questão 10, 27 na questão 11 e 37 na questão 12), codificadas e analisadas por meio de leituras sucessivas. Em seguida, procedeu-se à categorização, a partir da aproximação e comparação entre os fragmentos, resultando na emergência de cinco categorias na questão 10 e quatro categorias nas questões 11 e 12, em um processo indutivo que parte do particular para o geral. Por fim, foram elaborados metatextos interpretativos para cada questão, articulando as categorias e sintetizando as compreensões construídas sobre o fenômeno investigado. A ATD foi escolhida pois “a análise textual discursiva corresponde a uma metodologia de análise de informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e os discursos” (MORAES, GALIAZZI, 2016, p. 13).

A partir dos procedimentos metodológicos descritos, a análise dos dados buscou compreender as percepções docentes acerca da EA, considerando tanto as práticas pedagógicas desenvolvidas quanto os desafios e expectativas formativas evidenciados no contexto investigado.

Inicialmente, são apresentados os resultados das questões fechadas, com o objetivo de delinear um panorama geral das práticas relacionadas à EA no cotidiano escolar. Em seguida, são analisadas as questões abertas, à luz da Análise Textual Discursiva, buscando interpretar os sentidos produzidos pelos participantes em relação à formação cidadã, aos desafios enfrentados e às demandas formativas.

A organização dos resultados segue, portanto, uma articulação entre descrição e interpretação, de modo a evidenciar não apenas a presença da EA nas práticas docentes, mas também as tensões, limites e possibilidades que atravessam sua efetivação em uma perspectiva crítica.



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



RESULTADOS

Os resultados desta investigação permitem compreender, em um primeiro nível, o perfil dos participantes e, de modo mais aprofundado, as percepções e práticas docentes relacionadas à Educação Ambiental no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Considerando o objetivo de analisar essas percepções no âmbito de um processo de formação continuada, a análise articula dados descritivos e interpretativos, buscando evidenciar não apenas a presença da temática nas práticas pedagógicas, mas também as tensões e limites que atravessam sua efetivação em uma perspectiva crítica.

Inicialmente, apresentam-se os dados referentes à caracterização dos participantes, contemplando a atuação profissional e o tempo de experiência docente, elementos que contribuem para a compreensão das práticas pedagógicas analisadas posteriormente. A caracterização dos participantes evidencia um grupo composto majoritariamente por professores atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com diferentes configurações de função, incluindo docentes, pedagogos e profissionais que acumulam ambas as atribuições. Essa diversidade de atuação sugere a presença de distintos olhares sobre o processo educativo, o que pode influenciar diretamente a forma como a Educação Ambiental é compreendida e desenvolvida no contexto escolar.

No que se refere ao tempo de atuação docente, observa-se uma distribuição heterogênea, com maior concentração de profissionais nos intervalos de 1 a 5 anos e de 11 a 15 anos de experiência. Tal configuração indica a coexistência de professores em início de carreira e de docentes com trajetória já consolidada, o que permite tensionar diferentes níveis de apropriação teórico-prática no desenvolvimento de ações pedagógicas, especialmente quando consideradas as possibilidades de uma EA orientada por uma perspectiva crítica e emancipatória, ao qual “apoia-se com ênfase na revisão crítica dos fundamentos que proporcionam a dominação do ser humano e dos mecanismos de acumulação do Capital, buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental” (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p. 33).

Esse aspecto torna-se particularmente relevante ao se considerar que a experiência docente não implica, necessariamente, na incorporação de práticas críticas em Educação Ambiental, uma vez que tais práticas estão vinculadas não apenas ao tempo de atuação, mas também às condições formativas, institucionais e políticas que atravessam o trabalho pedagógico. Assim, a análise do perfil dos participantes constitui um elemento fundamental para a compreensão das práticas e concepções que emergem nas questões subsequentes

A questão oito buscou compreender como o participantes atuavam no desenvolvimento de práticas pedagógicas relacionadas à formação cidadã, contemplando Educação para a Cidadania e Direitos Humanos, Educação Ambiental, Pesquisa, Ciência e Tecnologia e Educação Financeira para a Sustentabilidade. Essas práticas integram o currículo complementar das escolas de tempo integral do município, estando diretamente articuladas ao eixo de formação cidadã, elemento estruturante de abordagens críticas em Educação Ambiental, que contemplam em seu debate conceitos-chave como Cidadania, Democracia, Participação, Emancipação, Conflito, Justiça Ambiental e Transformação Social (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p. 33).

A análise dos dados revela que a maioria dos participantes afirma desenvolver essas práticas com frequência e ênfase, sendo a EA a única temática na qual nenhum docente indicou dificuldades de implementação. À primeira vista, esse dado pode sugerir uma consolidação da temática no contexto escolar investigado. No entanto, uma leitura mais aprofundada permite problematizar esse resultado. A ausência de dificuldades declaradas não necessariamente indica a efetivação de práticas alinhadas a uma perspectiva crítica de EA. Como argumenta Guimarães (2004, p. 119), a inserção da temática ambiental nas escolas tem se ampliado, muitas vezes impulsionada por demandas sociais e institucionais, o que contribui para sua presença no cotidiano escolar. Contudo, essa ampliação não garante, por si só, a qualidade ou a profundidade das práticas desenvolvidas. Layrargues e Lima (2014, p.35) destacam que

Pela escassez de pesquisas, é sempre difícil diagnosticar as hegemonias discursivas na Educação Ambiental. Sabemos que as forças críticas conquistaram um espaço significativo no interior do campo, mas essas forças são constantemente erodidas pelo pragmatismo dominante que tende a converter e a deslocar as intenções educativas ao sentido pragmático do mercado. A formação de mão de obra, da geração de emprego e do consumo tendem a instrumentalizar a educação como um meio de ascensão social e de reprodução da lógica econômica. Nesse caminho, os objetivos de promoção da cidadania, da esfera pública e da educação política acabam sendo preteridos.

Nesse sentido, evidencia-se uma possível contradição entre a percepção dos docentes — que indicam desenvolver a Educação Ambiental com frequência e sem dificuldades — e as reflexões teóricas que apontam para a fragilidade e, em



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



muitos casos, superficialidade dessas práticas (GUIMARÃES, 2004). Tal cenário pode estar relacionado à compreensão ainda limitada da EA, frequentemente reduzida a ações pontuais, descontextualizadas ou desvinculadas de uma abordagem crítica, conforme discutido por Loureiro (2003). Nas práticas de EA crítica torna-se “necessária a incorporação das questões culturais, individuais e subjetivas que emergem com as transformações das sociedades contemporâneas, a ressignificação da noção de política, a politização da vida cotidiana e da esfera privada, expressas nos novos movimentos sociais e na gênese do próprio ambientalismo” (LAYRAGUES E LIMA, 2014, p.33). Ainda, os autores ressaltam sobre a indissociabilidade entre a dimensão política e social e a compreensão holística do ser, considerando os valores, as crenças e as subjetividades.

Dessa forma, os dados sugerem que, embora a Educação Ambiental esteja presente nas práticas pedagógicas, sua efetivação em uma perspectiva crítica — que problematize as relações entre sociedade e natureza e promova processos formativos emancipatórios — ainda constitui um desafio no contexto investigado. Isto porque, apesar de os dados indicarem sua presença, ela pode estar sendo trabalhada de forma menos aprofundada do ponto de vista crítico, o que reforça a necessidade de problematizar a natureza dessas ações no contexto escolar. A Educação Ambiental crítica pode ser compreendida como uma abordagem que busca promover a análise da realidade em sua complexidade, questionando os condicionantes sociais historicamente construídos que produzem desigualdades e conflitos socioambientais, ao mesmo tempo em que valoriza a autonomia dos sujeitos e a transformação das estruturas sociais responsáveis pela degradação da natureza e das condições humanas (LOUREIRO; LAYRARGUES, 2013).

A questão nove buscou aprofundar a análise sobre a presença da Educação Ambiental nas práticas pedagógicas, investigando o nível de intencionalidade, frequência e articulação dessas ações no cotidiano escolar. Os dados evidenciam que práticas relacionadas à dimensão mais concreta e operacional da Educação Ambiental — como projetos de investigação do entorno, hortas escolares e ações de cuidado — apresentam maior incidência nos níveis mais elevados de realização, especialmente no que se refere à intencionalidade e à articulação com outras práticas.

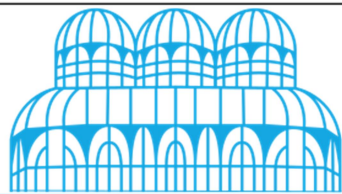
Esse resultado indica que a Educação Ambiental se faz presente no contexto investigado, não se restringindo a ações pontuais vinculadas ao calendário escolar. No entanto, ao analisar práticas que envolvem maior problematização — como a discussão sobre consumo, sustentabilidade, impactos das ações humanas e relações entre ciência e realidade — observa-se uma concentração nos níveis intermediários de realização, além de registros de desenvolvimento pontual ou inexistente.

Tal deslocamento evidencia uma diferença significativa entre práticas de caráter mais operacional e aquelas que exigem maior aprofundamento crítico, sugerindo que a inserção da Educação Ambiental ocorre, predominantemente, em uma dimensão prática, mas ainda com limitações no que se refere à problematização das dimensões estruturais da crise socioambiental. “Aprender a complexidade ambiental implica um processo de desconstrução e reconstrução do pensamento; remete a suas origens, à compreensão de suas causas; a ver os ‘erros’ da história que se arrastaram em certezas sobre o mundo com falsos fundamentos; a descobrir e reavivar o ser da complexidade” (LEFF, 2010, p.16)

Essa interpretação torna-se ainda mais relevante quando articulada aos dados da questão anterior, na qual nenhum participante indicou dificuldades em implementar a Educação Ambiental. A aparente ausência de dificuldades contrasta com a dispersão e a irregularidade das práticas relatadas, indicando que a familiaridade com a temática não necessariamente se traduz em ações pedagógicas desenvolvidas de forma sistemática, crítica e articulada. “A complexidade ambiental se constrói e se aprende através de um processo dialógico de saberes, na hibridação da ciência, da tecnologia e dos saberes populares. É o reconhecimento de significados culturais diferenciados, não apenas como uma ética da outredade, mas como uma ontologia do ser, plural e diverso” (LEFF, 2009, p. 22).

Nesse sentido, os resultados corroboram as reflexões de Guimarães (2004), ao apontar que, embora os professores frequentemente demonstrem engajamento com as questões ambientais, as práticas desenvolvidas tendem a apresentar limitações quanto à sua capacidade de promover transformações mais profundas, tanto no contexto imediato quanto em uma perspectiva mais ampla. O autor se debruça no questionamento das práticas escolares dominantes da EA ao refletir: “por que os professores não conseguem ir além de uma proposta de educação [...] conservadora, mesmo quando sensibilizados e motivados a inserir a dimensão ambiental e, suas práticas educativas?” (GUIMARÃES, 2004, p. 120).

Além disso, a baixa incidência de práticas relacionadas ao planejamento financeiro e à reflexão sobre consumo evidencia fragilidades na abordagem interdisciplinar da formação cidadã, especialmente no que se refere à articulação entre dimensões ambientais, econômicas e sociais.



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



As questões subsequentes do questionário assumiram caráter aberto e dissertativo, permitindo aprofundar a compreensão acerca das concepções docentes sobre a Educação Ambiental. No que se refere à questão 10, que indagava como os participantes gostariam que fossem aulas de Formação Cidadã por meio da Educação Ambiental, a análise evidenciou a predominância de unidades de sentido relacionadas à centralidade da prática e da ação pedagógica.

As respostas destacam, de forma recorrente, o desejo por aulas “práticas”, “dinâmicas”, “com projetos” e “com intervenções”, frequentemente associadas a experiências fora da sala de aula e à participação ativa dos educandos. Essa ênfase revela a valorização da experiência concreta como elemento estruturante do processo educativo, indicando uma compreensão da aprendizagem que ultrapassa a dimensão exclusivamente teórica.

Articulada a essa centralidade da prática, emerge de forma significativa a necessidade de conexão com o cotidiano, expressa em termos como “ligadas ao dia a dia”, “relacionadas ao entorno da escola” e “articuladas à vida em sociedade”. Tal recorrência evidencia o reconhecimento de que a Educação Ambiental se torna mais significativa quando vinculada às vivências concretas dos sujeitos, reforçando a importância da contextualização no processo de ensino-aprendizagem.

Ainda que com menor frequência, identificam-se unidades de sentido relacionadas à problematização crítica, como “análise dos padrões de consumo”, “causas e efeitos” e “discussão de políticas públicas”. Essas manifestações indicam a presença, ainda que não predominante, de uma compreensão ampliada da Educação Ambiental, que busca ultrapassar ações pontuais e alcançar a análise das determinações estruturais da crise socioambiental, pois como afirma Layrargues e Lima (2014, p. 30) “como separar ecologia, cultura e política? Indivíduo, sociedade e natureza? Técnica e ética? Conhecimento e poder? Meio ambiente, economia e desenvolvimento?”. É necessário integrar a escola à sociedade, bem como aos desafios socioambientais da atualidade.

Nesse contexto, a predominância do discurso voltado à prática não pode ser interpretada como uma perspectiva meramente instrumental. Ao contrário, quando articulada à reflexão, à contextualização e à problematização, essa ênfase aproxima-se da noção de práxis, entendida, à luz de Freire (1997), como a indissociabilidade entre ação e reflexão no processo de transformação da realidade.

Entretanto, ao relacionar esses achados com os dados da questão anterior, observa-se uma tensão significativa entre o ideal pedagógico projetado pelos participantes e as práticas efetivamente desenvolvidas. Enquanto as respostas desta questão evidenciam o desejo por abordagens críticas, contextualizadas e participativas, os dados da questão nove indicam que tais práticas ainda ocorrem de forma dispersa e, em muitos casos, com menor nível de intencionalidade e articulação.

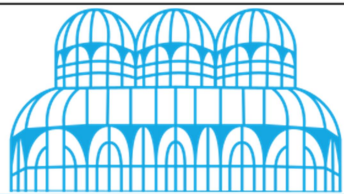
Essa contradição sugere que, embora exista uma compreensão consistente acerca dos princípios de uma Educação Ambiental crítica, sua materialização no cotidiano escolar encontra limites que podem estar associados tanto às condições estruturais quanto às dinâmicas institucionais que atravessam a prática docente.

A questão 11 buscou identificar os principais desafios enfrentados pelos docentes na implementação da Educação Ambiental em suas práticas pedagógicas. A análise das respostas revelou que tais desafios se organizam, predominantemente, em dois eixos centrais: limitações estruturais e institucionais, e fragilidades formativas e pedagógicas.

No que se refere ao primeiro eixo, destacam-se recorrentes menções à falta de espaço físico adequado, materiais, recursos didáticos, apoio institucional e parcerias, evidenciando que a consolidação da Educação Ambiental ultrapassa a esfera individual do professor e depende de condições concretas de trabalho. Esses dados indicam que a efetivação de práticas mais sistemáticas e articuladas encontra limites nas próprias condições estruturais das instituições escolares.

Paralelamente, emergem desafios relacionados à formação docente, à ausência de apoio técnico e à dificuldade de integração curricular, revelando que, embora haja disposição para o trabalho com a temática, sua abordagem crítica e contínua demanda processos formativos que nem sempre estão disponíveis no contexto escolar. Tal cenário reforça que a Educação Ambiental, enquanto prática pedagógica, exige não apenas engajamento docente, mas também suporte institucional e políticas de formação consistentes.

Além disso, as respostas evidenciam a percepção de que a transformação socioambiental envolve a superação de hábitos culturalmente enraizados e a ampliação do diálogo com as famílias e a comunidade. Essa compreensão amplia o



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



escopo da Educação Ambiental, reconhecendo-a como prática social complexa, que extrapola os limites da escola e se insere em dinâmicas socioculturais mais amplas.

Ao articular esses achados com os dados das questões anteriores, evidencia-se uma tensão significativa entre o ideal pedagógico expresso pelos participantes — marcado pela valorização de práticas críticas, contextualizadas e participativas — e as condições objetivas que permeiam sua realização no cotidiano escolar. Tal tensão sugere que as limitações identificadas não decorrem de ausência de compreensão ou de intencionalidade docente, mas de condicionantes estruturais, institucionais e formativos que restringem a materialização de uma Educação Ambiental crítica.

Essa interpretação dialoga com as análises de Mauro Guimarães (2004), ao evidenciar que, mesmo diante de sensibilização e compromisso por parte dos professores, as práticas tendem a se manter limitadas quando não há condições concretas que sustentem sua efetivação. De modo semelhante, Layrargue e Loureiro (2013) defendem que a Educação Ambiental crítica se fundamenta na compreensão das determinações sociais, políticas e econômicas da crise ambiental, articulando-se a perspectivas da ecologia política e da justiça ambiental “buscando o enfrentamento político das desigualdades e da injustiça socioambiental, [...] problematizando as contradições dos modelos de desenvolvimento e de sociedade (LAYRARGUES, LIMA, 2014, p.33). Nessa perspectiva, a compreensão freireana de educação reforça que a transformação da realidade demanda não apenas consciência crítica, mas também condições materiais e coletivas que possibilitem a ação transformadora, pois “educador e educandos, cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no ato de recriar este conhecimento” (FREIRE, 1997, p.77). A práxis, nesse sentido, é condição para a humanização, pois possibilita que os sujeitos deixem de ser objetos das circunstâncias para se tornarem sujeitos da história. Ao refletirem criticamente sobre sua inserção no mundo e atuarem conscientemente sobre ele, homens e mulheres afirmam sua condição de seres inacabados e históricos. É justamente nesse movimento que a educação libertadora se diferencia de modelos adaptativos, pois não busca ajustar os sujeitos à realidade dada, mas problematizá-la e transformá-la.

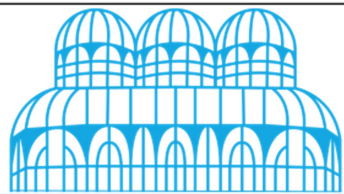
A última pergunta do questionário foi voltada as expectativas dos participantes em relação ao curso “Introdução da Educação Ambiental Crítica no contexto escolar do Ensino Fundamental - Anos Iniciais”. As expectativas expressas ao evidenciarem recorrências como “aprofundar conhecimentos”, “ampliar visão”, “formas práticas e criativas”, “teoria aliada à prática”, “conscientização”, “transformar atitudes” e “troca entre todos”, dialogam diretamente com os desafios anteriormente apontados pelas participantes. Essas unidades de sentido, extraídas das respostas dos docentes, indicam simultaneamente a percepção de fragilidades formativas, limitações estruturais e a ausência de apoio institucional, bem como o reconhecimento da necessidade de fortalecimento teórico, metodológico e coletivo da Educação Ambiental no contexto escolar.

Nesse sentido, a análise evidencia uma relação intrínseca entre limites concretos e possibilidades formativas: se, por um lado, as condições objetivas restringem a efetivação de práticas mais consistentes, por outro, as expectativas manifestadas — especialmente no que se refere à busca por aprofundamento teórico, subsídios práticos e construção coletiva — revelam uma disposição ativa dos docentes para a superação desses entraves. Tal movimento pode ser compreendido à luz da Educação Ambiental crítica, que, conforme discutem Layrargues e Loureiro (2013), articula a dimensão pedagógica da Educação Ambiental Crítica às condições sociais, políticas e institucionais, compreendendo a prática educativa como parte de processos mais amplos de transformação social. Para os autores

Não se trata de promover apenas reformas setoriais, mas uma renovação multidimensional capaz de transformar o conhecimento, as instituições, as relações sociais e políticas, e os valores culturais e éticos. Trata-se de incluir no debate ambiental a compreensão político-ideológica dos mecanismos da reprodução social e o entendimento de que a relação entre o ser humano e a natureza é mediada por relações socioculturais e classes historicamente construídas. (LAYRARGUES, LOUREIRO, 2013, p.67)

É necessário, portanto, problematizar os contextos sociais nas questões ambientais (LAYRARGUES, LOUREIRO, 2013). As respostas também evidenciam a valorização da formação coletiva, expressa em enunciados como “troca entre todos”, “dialogar com colegas” e “construir um campo de Educação Ambiental no município”, bem como a defesa da inserção transversal, contínua e interdisciplinar da Educação Ambiental no currículo. Tais elementos aproximam-se de uma concepção de educação comprometida com a transformação da realidade, em diálogo com a perspectiva freireana de educação como prática de liberdade, proposta por Paulo Freire.

Os dados revelam, portanto, uma tensão significativa entre práticas já existentes, limites estruturais e o desejo de aprofundamento crítico, configurando um cenário marcado simultaneamente pela presença da Educação Ambiental, por sua fragmentação e por um expressivo potencial de fortalecimento. Essa tensão, evidenciada nas respostas à questão 12, longe de representar um obstáculo, constitui-se como elemento fecundo para a construção de processos formativos que



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



possam contribuir para a consolidação de uma Educação Ambiental crítica, contextualizada e socialmente comprometida no âmbito escolar.

CONCLUSÕES

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental acerca dos desafios enfrentados na implementação da Educação Ambiental e das expectativas em relação a um curso de formação continuada em Educação Ambiental Crítica. A partir da Análise Textual Discursiva, foi possível identificar um conjunto de tensões que atravessam o trabalho docente nesse campo, evidenciando tanto limites concretos quanto potencialidades formativas.

Os resultados indicam que a implementação da Educação Ambiental no contexto escolar encontra-se fortemente condicionada por fatores estruturais, institucionais e formativos. As dificuldades relacionadas à ausência de recursos, à limitação de espaços, à falta de apoio institucional e às fragilidades na formação docente revelam que a efetivação de práticas de Educação Ambiental ultrapassa a dimensão individual do professor, demandando condições objetivas de trabalho e políticas educacionais que sustentem sua inserção no currículo escolar. Tais achados dialogam com a literatura ao evidenciar que a presença da Educação Ambiental nas escolas, embora reconhecida como importante, ainda ocorre de forma fragmentada e pouco sistematizada.

Paralelamente, as expectativas expressas pelos docentes apontam para um movimento de busca por aprofundamento teórico, articulação entre teoria e prática e construção coletiva do conhecimento. A valorização de processos formativos que integrem reflexão crítica e aplicabilidade pedagógica evidencia a compreensão, ainda que em construção, da Educação Ambiental como práxis, aproximando-se da perspectiva de Paulo Freire, para quem a prática educativa se constitui como ação transformadora e intencional sobre a realidade.

Além disso, a ênfase na necessidade de diálogo, troca entre pares e fortalecimento institucional reforça a compreensão de que a consolidação da Educação Ambiental não pode se dar de forma isolada, mas exige articulação coletiva e inserção estruturante nas políticas e práticas escolares.

A análise conjunta dos desafios e das expectativas evidencia, portanto, uma tensão fecunda entre limites concretos e possibilidades de transformação. Se, por um lado, as condições estruturais e formativas ainda restringem a efetivação da Educação Ambiental como prática crítica, por outro, os docentes demonstram disposição para ressignificar suas práticas, buscando formação, diálogo e novas estratégias pedagógicas. Essa tensão revela um cenário marcado simultaneamente por fragilidades e potencialidades, no qual a formação continuada assume papel estratégico.

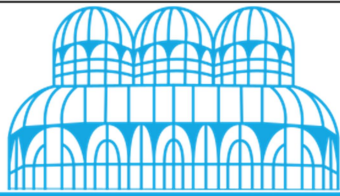
Diante disso, destaca-se a importância de políticas públicas que garantam processos formativos contínuos, críticos e contextualizados, bem como condições institucionais que viabilizem a inserção transversal e permanente da Educação Ambiental no currículo escolar. Tais processos devem considerar a escola como espaço coletivo de construção de saberes, favorecendo a articulação entre professores, comunidade e demais atores sociais.

Por fim, reconhece-se como limite deste estudo o recorte específico do grupo participante, o que não permite generalizações, mas oferece indícios relevantes sobre a realidade investigada. Como possibilidade para pesquisas futuras, sugere-se o aprofundamento de estudos que analisem os impactos de processos formativos em Educação Ambiental Crítica na prática docente, bem como investigações que articulem diferentes contextos escolares e níveis de ensino.

Assim, ao evidenciar as vozes docentes e as condições que atravessam sua prática, este estudo contribui para o fortalecimento do debate sobre a formação de professores e para a consolidação da Educação Ambiental Crítica como dimensão estruturante da educação escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Freire, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
2. Gil, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2019.
3. Guimarães, Mauro. **A Formação de Educadores Ambientais**. Campinas: Papyrus. Editora, 2004.



CURITIBA/PR - 05 a 07 de Maio de 2026

9º CONRESOL

9º Congresso Sul-Americano
de Resíduos Sólidos e Sustentabilidade



4. Layrargues, Philippe Pomier; Lima, Gustavo Ferreira da Costa. **As macrotendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira.** Ambiente & Sociedade, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014.
5. Leff, Enrique. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** Petrópolis: Vozes, 2001.
6. Leff, Enrique. **Racionalidade Ambiental: a reapropriação social da natureza.** Trad. Luís Carlos Cabral, Rio de Janeiro: Civilização. Brasileira, 2006.
7. Leff, Enrique. **Ecologia Política: uma perspectiva latino-americana.** *Desenvolvimento E Meio Ambiente*, 35. <https://doi.org/10.5380/dma.v35i0.44381>. 2015
8. Loureiro, Carlos Frederico B. **Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora.** Ambiente & Educação: Revista de Educação Ambiental, 2003.
9. Loureiro, C. F. B.; Layrargues, P. P. **Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica.** Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 11, n. 1, p. 53-71, jan./abr. 2013.
10. Moraes, Roque; Galiuzzi, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** Ijuí: Editora Unijuí, 2016