



Educação ambiental crítica: estudo sobre o uso do cinema ambiental nas escolas municipais de Dourados/MS¹

Verônica Maria Bezerra Guimarães²
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
0000-0002-6673-0781

Juliana de Oliveira Teixeira³
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
0000-0002-7223-7790

Resumo: O estudo verificou a utilização do cinema ambiental como instrumento para a promoção da educação ambiental crítica nas escolas públicas municipais de Dourados, no Mato Grosso do Sul. O objetivo geral foi investigar o uso do cinema como instrumento de educação ambiental crítica nas escolas. E o objetivo específico consistiu em pesquisar sobre a concepção do/as educadores/as sobre o tema. Foi realizada uma abordagem qualitativa através de entrevistas semiestruturadas em 24 (vinte e quatro) escolas. A pesquisa permitiu concluir que o cinema não é utilizado de maneira crítica, mas tão somente como um recurso secundário, comprometendo a implantação e promoção da educação ambiental sob a perspectiva crítica, emancipadora e transformadora.

Palavras-chave: Cinema Ambiental. Educação Ambiental Crítica. Escolas públicas. Dourados.

Educación ambiental crítica: estudio sobre el uso del cine ambiental en escuelas municipales de Dourados/MS

Resumen: El estudio verifico el uso del cine ambiental como instrumento de promoción de la educación ambiental crítica em escuelas públicas municipales de Dourados, en Mato Grosso do Sul. El objetivo general fue investigar el uso del cine como instrumento de educación ambiental crítica en las escuelas. Y el objetivo específico fue investigar la concepción que el educador tiene sobre el tema. Se realizó un

¹ Recebido em: 06/10/2023. Aprovado em: 31/03/2024

² Professora associada nos cursos de graduação em Direito e Gestão Ambiental e no mestrado em Fronteiras e Direitos Humanos da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e no mestrado de e de Direitos Humanos (UFPE). Pós-doutoranda em Meio Ambiente e Desenvolvimento pelo PRODEMA-UFPE. Doutora em Desenvolvimento Sustentável pela Unb. Mestre em Direito Público pela UFPE.

³ Servidora Pública, Mestre em Fronteiras e Direitos Humanos da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Membro do Grupo de Pesquisa Ecofenomenologia, Ciência da Sustentabilidade e Direito.

enfoque cualitativo a través de entrevistas semi estructuradas en 24 (veinti cuatro) escuelas. La investigación permitió concluir que el cine no se utiliza de manera crítica, sino sólo como un recurso secundario, comprometiendo la implementación y promoción de la educación ambiental desde una perspectiva crítica, emancipadora y transformadora.

Palabras-clave: Cine ambiental. Educación Ambiental Crítica. Escuelas publicas. Dourados.

Critical environmental education: study on the use of environmental cinema in municipal schools in Dourados/MS

Abstract: The study verified the use of environmental cinema as a tool to promote critical environmental education in municipal public schools in Dourados, Mato Grosso do Sul. The general objective was to investigate the use of cinema as an instrument of critical environmental education in schools. And the specific objective was to research the educator's conception of the topic. A qualitative approach was carried out through semi-structured interviews in 24 (twenty-four) schools. The research concluded that cinema is not used critically, but only as a secondary resource, compromising the implementation and promotion of environmental education from a critical, emancipatory and transforming perspective.

Keywords: Environmental Cinema. Critical Environmental Education. Public schools. Dourados.

INTRODUÇÃO

A educação ambiental crítica tem como principal atribuição contribuir para a formação do sujeito, levando-o a refletir sobre como seu modo de agir e de viver impacta os ambientes, promovendo uma tomada de consciência, de modo que ele compreenda e assuma de forma plena seu papel na sociedade enquanto cidadão planetário. O desenvolvimento do tema baseia-se em estudos freirianos, apresentando uma perspectiva relacional do ser humano com a natureza, com base em uma postura ética derivada de valores morais e de uma maneira diferenciada de enxergar o mundo e a humanidade.

A educação ambiental crítica aponta para a responsabilidade em formar os indivíduos de modo a realizarem a leitura do seu ambiente, bem como interpretar as relações, os conflitos e os problemas. Visa a contribuir para a formação do sujeito ecológico e sua capacidade de identificar e problematizar as questões socioambientais, de modo a que o mesmo possa mudar suas atitudes e/ou valores, nas quais a ética e a justiça ambiental sejam seus norteadores (Carvalho, 2006, p.01).

A educação ambiental crítica dialoga com a ecopolítica na medida em que ambas atribuem um significado ideológico às questões ambientais, de modo reflexivo sobre a

transformação social, propondo uma construção política em prol de um novo modelo de sociedade que assegure uma convivência justa no meio ambiente.

Neste sentido, a pesquisa que resultou neste artigo se mostrou oportuna diante da (des)conjuntura ecológica e do contexto de destruição ambiental vivenciados no presente. O estudo consistiu em compreender o uso do cinema ambiental como uma ferramenta para promoção da educação ambiental crítica nas escolas públicas municipais de Dourados/MS, buscando compreender: como os educadores concebem a educação ambiental; qual é a metodologia utilizada nas escolas para promoção da educação ambiental; quais são os temas geradores trabalhados e o qual é o entendimento acerca do que é educação ambiental crítica considerando o universo multicultural presente no município onde a pesquisa foi desenvolvida.

A utilização do cinema na sala de aula permite uma aproximação com a linguagem cotidiana de uma geração que desde cedo interage diretamente com a cultura midiática (Duarte, 2009, p.67). Os filmes são elementos socializadores e geradores de conhecimento, possuindo um potencial transformador, o que favorece seu uso de maneira didática, tornando-o parte integrante do ensino-aprendizagem uma vez que o cinema sempre apresenta alguma possibilidade didática (Napolitano, 2013, p.16).

Os filmes de cunho ambiental refletem um conjunto de valores e conceitos relacionados as visões de mundo, o que possibilita o estabelecimento de relações com as diversas concepções de Educação Ambiental (Ferreira, 2011, p.11). O cinema ambiental é um gênero da sétima arte representado por curtas, médias e longas metragens sobre as relações entre sociedade e natureza. Neste sentido, a problemática da pesquisa situou-se na seguinte questão: o cinema ambiental é utilizado como instrumento para a promoção da educação ambiental crítica nas escolas municipais de Dourados?

A partir da problemática da pesquisa direcionou-se a investigação através da delimitação do objetivo geral: investigar a implementação da educação ambiental, sob o viés crítico, e o uso do cinema ambiental nas escolas públicas municipais de Dourados/MS e dos seguintes objetivos específicos: a) investigar a concepção/percepção dos diretores, coordenadores e professores sobre educação ambiental; b) investigar o uso do cinema ambiental na promoção da educação ambiental.

A presente pesquisa mapeou 45 (quarenta e cinco) escolas públicas municipais localizadas na cidade de Dourados, no estado de Mato Grosso do Sul. A abordagem

qualitativa foi utilizada por meio da realização de entrevistas semiestruturadas com o objetivo de verificar o uso do cinema como instrumento de educação ambiental crítica nas escolas. Foi possível realizar as entrevistas semiestruturadas em 24 (vinte e quatro) delas, que acordaram no período da realização da pesquisa em receber as pesquisadoras e responder ao roteiro guia de entrevistas.

O artigo traz uma abordagem sobre as correlações entre ecopolítica e educação ambiental crítica, destacando o papel da construção da interdisciplinariedade para o exercício das práticas com o uso do cinema ambiental nas escolas do município estudado. Os resultados e as análises sobre a pesquisa foram tratados no último item do artigo.

ECOPOLÍTICA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA

A educação ambiental crítica relaciona-se com a ecopolítica uma vez que as relações entre ser humano e natureza devem ser reelaboradas, de modo que as sociedades incorporem a realidade da urgência para a promoção de mudanças nas instituições, na economia, na política, na educação e nos demais setores da vida social.

A ecologia política surgiu através de estudos realizados por geógrafos e antropólogos que buscavam compreender os conflitos socioambientais, configurando, portanto, um campo dedicado aos estudos e análises dos conflitos oriundos da utilização dos recursos naturais ou de serviços ambientais (Martinez-Alier, 2007, p.15).

Nesse sentido Viola (1987, p.07) afirma que a ecologia política, ou ecopolítica, foi denominada como a terceira fase das políticas ambientais, sendo o seu principal diferencial o reconhecimento como um movimento ecológico relacionado diretamente com a política. O uso desenfreado dos elementos naturais e a interferência crescente do ser humano no meio ambiente, resultou em um campo fértil para a existência dos conflitos socioambientais (Sant'anna; Moreira, 2016, p. 206).

A ecologia política, como um campo oriundo das ciências sociais, deve investigar os vieses das relações de poder entre o mundo global e o mundo real, pois, segundo Leff (2006, p. 300-301): “concerne não apenas os conflitos de distribuição ecológica; ela também assume a tarefa de explorar sob a nova luz as relações de poder no saber que se entrecruzam entre o mundo globalizado e os mundos de vida das pessoas”. Nesse sentido, Escobar (2005, p. 24), entende e define a ecopolítica como:

(..) o estudo das múltiplas articulações de história e biologia e as mediações culturais por meio das quais tais articulações são necessariamente estabelecidas. Esta definição não se apoia nas categorias comuns de natureza, meio-ambiente ou cultura (como em ecologia cultural, antropologia ecológica e muito do pensamento ambiental), ou na natureza e sociedade sociologicamente orientada (como nas teorias marxistas de produção da natureza).

A ecopolítica é um mecanismo que dá aos seres humanos a capacidade de continuar a viver coletivamente, implicando em um conjunto complexo de jogos políticos, de negociações e de interações internacionais multiformes (Le Preste, 2000, p.37).

A correlação entre ecopolítica e educação ambiental deve ser concebida como uma maneira de olhar a natureza pelo viés de sua complexidade e das interrelações entre sociedade e natureza (Diegues, 2010, p.14). Considerando que a seara da educação ambiental não é formada por consenso, assim, estudar suas concepções é ampliar a prática, criar condições de possibilidade para uma fuga do lugar comum, o lugar normativo e ditador de comportamentos (Schmitt, 2017, p. 02).

Quanto a educação ambiental, Branco (2018, p.02) afirma que ela tem a importante função de desenvolver novas práticas para romper os paradigmas da sociedade, propiciando uma formação na qual o sujeito seja um cidadão participativo e consciente, ampliando sua compreensão e senso crítico quanto aos aspectos naturais, econômicos e sociais.

Existem algumas tendências político-pedagógicas na educação ambiental. Reigota (1995, p.28) identificou três categorias. A primeira delas, chamada de visão naturalista, considera os aspectos naturais da vida, englobando as conexões físico-químicas, a fauna e a flora. Sua característica principal é a proteção da natureza, compreendendo que o ser humano é o principal causador dos problemas ambientais (Paludo, 2018, p. 05).

A segunda, é a visão antropocêntrica, em que o ser humano exerce uma centralidade para a transformação e dominação da natureza, numa perspectiva dualista de separação entre ambos. O meio ambiente é considerado um recurso, colocado à disposição para a sobrevivência humana. A terceira visão é a globalizante, na qual o ser humano deve desenvolver múltiplas relações sociais no meio ambiente, categorizadas através de questões econômicas, políticas, naturais etc. (Reigota, 1995, p. 28).

Assim, a educação ambiental crítica no Brasil surgiu como uma linha dentro da própria educação ambiental, emergindo a partir das limitações encontradas nas teorias e metodologias da educação ambiental conservadora ou a educação ambiental reducionista (Silva, 2018, p.16). Ao incluir a terminologia “crítica” os autores se colocaram na construção de um campo distinto dentro do próprio campo em construção da Educação Ambiental (Silva, 2009, p.72).

Guimarães (2004, p. 27) destaca que a educação ambiental crítica está ligada a ações educativas que possam contribuir efetivamente para as soluções das graves crises socioambientais. Bem como para Reigota (2009), segundo o qual, a educação ambiental crítica estaria repleta da utopia de transformar de modo radical as relações sociais e humanidade com a natureza. Neste sentido, seu foco não está apenas na preservação da natureza ou no impacto das sociedades humanas sobre os ambientes naturais, mas em um novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico (Ecologia Integral) que implica uma mudança nas estruturas econômicas, sociais e culturais.

Layrargues (2004, p. 24) ressalta que por se embasar na transformação social seria evidente sua diferença entre os demais vieses da educação ambiental. Conceito cuja criticidade resulta em processos educativos que visem a transformação social “inspirada no diálogo, no exercício da cidadania, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade e da vida em sua totalidade” (Loureiro, 2004, p. 24).

Nesse sentido, Sauv  (2005, p.30) salienta que a educa o ambiental crítica   uma postura corajosa, “porque ela começa primeiro por confrontar-se a si mesma (a pertinência de seus próprios fundamentos, a coerência de seu próprio atuar) e porque ela implica no questionamento dos lugares-comuns e das correntes dominantes”. Desta forma, a educa o ambiental teve influência de ideias que reposicionam a educa o para a vida, a história e as questões urgentes do cotidiano, passando a direcionar seu olhar para a compreensão das rela es sociedade-natureza, buscando intervir nos problemas e conflitos ambientais (Silva, 2018, p.28).

Carvalho (2006, p.137) afirma que a educa o ambiental crítica teria a capacidade de andar entre os múltiplos saberes: científico, popular e tradicional, ampliando a visão do indivíduo no meio ambiente e percebendo os múltiplos sentidos que os grupos sociais lhe imputam.

A educação formal é aquela desenvolvida nos estabelecimentos de ensino, seguindo um currículo pedagógico que engloba avaliações, projetos e disciplinas. As práticas educativas devem ser desenvolvidas considerando as vivências e o contexto que os alunos estão inseridos (Silva, 2020). Já Loureiro (2009, p.28) completa afirmando que para a implantação das questões ambientais nas instituições de ensino, é preciso indagar sobre como tornar a escola um local de criação e construção de novas experiências significativas que gere novos saberes.

A educação ambiental nas instituições de ensino deve ser desenvolvida como um processo e aprendizagem contínuo de forma que os diversos saberes sejam valorizados e incorporados na formação de cidadãos com consciência local e global (Loureiro, 2009, p. 29).

A educação ambiental é uma área de conhecimento em constante construção e se desenvolve na prática cotidiana dos que realizam o processo educativo (Guimarães, 2001, p. 14). Nesse sentido, os estabelecimentos de ensino se constituem como espaços privilegiados para promoção de atividades de educação ambiental (Loureiro, 2009, p.28).

Neste debate, uma concepção imprescindível para exercitar a educação ambiental crítica como prática pedagógica é a incorporação da interdisciplinariedade. Esta, caracteriza-se como um pressuposto indispensável para a educação ambiental, pois, o meio ambiente não pode ser abordado de forma isolada por apenas uma disciplina, visto que seu conceito é amplo, envolvendo o ambiente físico, biológico, cultural e social (Coan, 2003, p. 65). As disciplinas de forma isolada possuem uma percepção limitada do conhecimento.

Santomé (1998, p. 67) afirma que a interdisciplinaridade é caracterizada como um segundo nível de associação entre disciplinas, em que a cooperação entre elas provoca intercâmbios reais e, como consequências, enriquecimentos mútuos. Assim observa-se que a interação entre as disciplinas provoca uma mudança em cada uma delas, estabelecendo-se uma relação clara de dependência resultando em um enriquecimento recíproco (Jantsch 1972, p. 67).

Observa-se que a interdisciplinaridade representa um modo de convivência das disciplinas sem que haja uma perda da especialidade de cada matéria. Ela promove muito mais que a integração das disciplinas: é algo orgânico, que exige troca e cooperação, implicando vontade e compromisso dos indivíduos (Coan, 2003, p. 67-68). Ressalta-se

que a adoção da interdisciplinaridade pressupõe uma mudança profunda e radical nas metodologias de ensino e aprendizado e também na organização formal e estrutural dos estabelecimentos de ensino, exigindo ainda uma reestruturação dos conteúdos e dos temas (Coan, 2003, p.68).

Desse modo, entra em cena a transdisciplinaridade que, de acordo com Piaget (1972, p.144), é a construção de um sistema total de integração, sem fronteiras sólidas entre as disciplinas, e que é alcançada através de sucessivas atividades interdisciplinares, que possam ser expandidas às sociedades. A transversalidade é conceituada nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Meio Ambiente (Brasil, 1997, p. 36), cujos conteúdos sobre meio ambiente serão integrados ao currículo, sendo “(...) tratados nas áreas de conhecimento de modo a impregnar toda a prática educativa e, ao mesmo tempo, criar uma visão global e abrangente da questão ambiental”.

Por fim, para que essa visão global das questões ambientais prospere é necessário que os atores, escola e seus agentes, envolvidos repensem toda a estrutura educacional de forma a superar a visão fragmentada do saber e do conhecimento para assim haver uma construção de propostas interdisciplinares e transversais.

USO DO CINEMA AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO AMBIENTAL

O texto deverá ser escrito em fonte Times New Roman, tamanho 12, com espaçamento entre linhas 1,5 e sem espaço antes e depois do parágrafo. O cinema foi criado no fim do século XIX pelos irmãos Lumière, através da criação do cinematógrafo, tendo a primeira exibição ocorrido no Grand Café em Paris na qual projetaram dois filmes: “A saída dos operários da Fábrica Lumière” e “A chegada do trem à Estação Ciotat” (Luvielmo, 2011, p. 22). Entretanto, foi por meio de Georges Méliès, mágico e ilusionista, que o cinema ganhou ares de ficção voltadas ao entretenimento.

O cinema identificado como a sétima arte, caracteriza-se pelas imagens em movimento por meio do uso de técnicas e efeitos visuais. O uso de filmes em sala de aula é um método excelente, contudo, por vezes é utilizado como distração ou para preencher o tempo, conforme pondera Napolitano (2013), que aponta usos inadequados como:

Vídeo tapa-buraco (utilizado na ausência de um professor); vídeo-enrolação (exibição de vídeo sem ligação com a matéria); vídeo deslumbramento

(professor passa vídeo em todas as aulas); vídeo-perfeição (professor que questiona todos os defeitos dos vídeos); só vídeo (exibição de vídeo sem discussão) (Napolitano, 2013, p.33).

O autor relata que este tipo de prática desvaloriza o uso pedagógico do material audiovisual e propõe sua utilização para: “sensibilização (ponto de vista do autor); ilustração (mostrar o que se fala na aula); simulação (experiências que não podem ser feitas na sala); conteúdo de ensino (mostra determinado assunto); e produção (professor e aluno fazem o vídeo)” (Napolitano, 2013, p.33-4).

Vieira e Rosso (2011, p.553) destacam que o filme como elemento didático, quando bem planejado e tratado seriamente, pode potencializar o aprendizado, provocando a curiosidade dos educandos, a sua atenção e o enriquecimento do seu conhecimento. Pedagogicamente, o uso das obras cinematográficas não pode ser entendido como uma ferramenta para substituir o/as professor/as e/ou as aulas. O cinema é um completo, ou seja, é mais interessante que ele seja percebido como uma arte e como tal, viabilizar o levantamento de questões de acordo com o conteúdo que o docente ministrará (Cardoso, 2021).

No Brasil, as obras cinematográficas são utilizadas há muito tempo na prática pedagógica. Na década de 1930, muitos profissionais da educação, em especial os da escola novista⁴ já mencionavam a importância do uso dos filmes no ambiente escolar (Oliveira, 2015, p. 32).

Os filmes têm a capacidade de chamar a atenção, de mexer com as diversas emoções, tais como medo, amor, tristeza, alegria e rejeição. Assim, se o modo como o docente trabalhar for diligente e bem planejado é possível que a obra cinematográfica passe de entretenimento a instrumento de construção de senso crítico. Como ressalta Fresquet (2013, p. 40), quando o cinema é usado como parceiro “a educação se inspira, se sacode, provoca as práticas pedagógicas esquecidas da magia que significa aprender, quando o “faz de conta” e a imaginação ocupam lugar privilegiado na produção do conhecimento”.

Refletindo sobre a utilização da expressão cinema ambiental, percebe-se que seu uso é recente, tendo surgido em meados da década de 1980, com a ampliação dos debates

⁴ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino sendo especialmente forte na Europa, nas Américas e no Brasil, na primeira metade do século XX. O escolanovismo desenvolveu-se no Brasil sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais

sobre meio ambiente. Nos anos subsequentes, foram criados festivais de filmes ambientais em várias partes do mundo. Segundo Guido e Bruzzo (2011, p.57-58), “desse modo, abriram-se as portas para uma discussão da potencialidade dos filmes para uma possível sensibilização dos indivíduos para com as questões ambientais por meio de uma filmografia considerada ambiental”.

Assim, o termo tem sido usado tanto para denominar os filmes e vídeos premiados em festivais de cinema ambiental, quanto para filmes usados por profissionais da educação em atividades relacionadas a educação ambiental, bem como em vídeos usados para divulgar projetos e ações ambientais (Ferreira, 2013, p.59). Quanto ao uso do cinema e do cinema ambiental em prol da educação ambiental, destaca Napolitano (2013, p.11) que essa metodologia pode ajudar a instituição de ensino a reencontrar a cultura, pois, o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte.

O cinema ambiental, de acordo com Leão (2001, p. 07), não se limita a filmes com engajamento ecológico, mas sim a todos que trabalhem a temática ambiental que propiciem uma leitura sob o viés ambiental, em especial os filmes que dialogam com temas relativos à sobrevivência dos habitantes do planeta Terra.

No Brasil, o cinema ambiental passou por 03 (três) fases: a primeira que mostrava as belezas da natureza e as florestas e que durou até o começo de 1930; a segunda que exaltava o crescimento das populações urbanas e as especificidades de cada região, durou do início da década de 30 até 1950 e a terceira que surgiu na década de 1960 com o advento do cinema socioambiental, cujo viés era mais de denúncia abrangendo as questões de sobrevivência do ser humano (Ferreira, 2013, p.60-1).

Para que o uso do cinema seja considerado na prática da educação ambiental crítica é necessário que o mesmo seja introduzido com uma metodologia que incorpore uma proposta de mudança nas atitudes e valores diante do meio ambiente. Na construção da educação ambiental crítica, o cinema como um método educativo se torna um requisito imprescindível para aqueles educadores que desejem se libertar das práticas pedagógicas antigas (Felipe, 2002, p. 32). Para tanto é fundamental romper com o modelo de racionalidade técnica, que prioriza o conhecer, de modo a aprender a fazer e conhecer fazendo (Tardif, 2011).

A conscientização crítica não se limita ao caráter subjetivo, mas envolve o preparo dos seres humanos para a luta e ação contra as adversidades que dificultam sua humanização (Freire, 2013, p. 47). Salienta-se que a conscientização, sob a ótica freiriana, é entendida como um processo da relação consciência-mundo, sendo inclusive condição para que o indivíduo se comprometa frente ao contexto histórico-social (Freitas, 2010, p. 88).

O foco no agir, é um viés caracterizador da educação ambiental crítica, cujo processo de conscientização implica numa “atuação participativa e dialógica frente à superação das relações de dominação e opressão entre ser humano e o ser humano-natureza, não devendo estar pautada apenas na condição de refletir e pensar acerca da condição de existências em promover o agir” (Loureiro, 2004, p.14).

Outra questão importante para o uso do cinema na educação ambiental crítica é a construção e utilização dos temas geradores. Como ressalta Delizoicov e Delizoicov (2014, p.160), eles possuem potencial reflexivo e problematizador, podendo “ser uma alternativa para a análise dos problemas socioambientais contidos nas contradições, na estrutura e organização social, como também para instituir ações político-pedagógicas, mobilizar compreensões e desenvolver ações”.

O tema gerador é um lugar epistemológico-pedagógico-político (Passos, 2010, p. 338). Essa categoria possui uma significativa presença no pensamento-ação freiriano, como destacam Arrais e Bizerril (2020, p.161), “a apreensão dos temas geradores e a tomada de consciência em relação às situações presentes, existenciais e concretas em que vivem os seres humanos é iniciada no exercício do diálogo e da conscientização”.

Por fim, é possível perceber que o uso do cinema ambiental sob a perspectiva da educação ambiental crítica freiriana é um instrumento metodológico utilizado numa educação que escuta e valoriza o saber do outro; a construção de uma consciência crítica em relação aos ambientes, de forma que o sujeito compreenda que os seres humanos e a natureza são indissociáveis; permitindo ainda que o indivíduo observe e identifique a realidade, problematizando-a e revendo sua postura socioambiental.

EDUCAÇÃO E USO DO CINEMA AMBIENTAL NAS ESCOLAS DE DOURADOS/MS

A pesquisa pretendeu identificar e analisar o uso do cinema ambiental como instrumento de educação ambiental crítica nas escolas municipais de Dourados/MS, a partir da fala dos educadores. Com base nas orientações da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) entendemos ser pertinente a adoção da terminologia “educadores” no presente artigo.

O campo da presente pesquisa é a cidade Dourados, localizada no estado de Mato Grosso do Sul, com uma população estimada em 261.019 habitantes, figurando na segunda posição no ranking das cidades mais populosas do estado, de acordo com a prévia do censo 2022, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, divulgada em dezembro de 2022 (IBGE, 2022, p. 45). O município possui características multiculturais, contando com 02(duas) reservas indígenas e 01 (um) quilombo, além de ser uma cidade fronteira, pois, situa-se próximo da fronteira com o Paraguai e, também, recebe imigrantes e refugiados, principalmente, haitianos e venezuelanos.

Inicialmente, foram mapeadas 45 (quarenta e cinco) escolas municipais localizadas na cidade de Dourados/ MS, cujo levantamento foi realizado através da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Em seguida, foi feito o primeiro contato com cada uma das escolas via e-mail, no qual realizou-se a apresentação da pesquisa e a solicitação de agendamento de entrevistas. Do universo de escolas cartografadas, foi viável no tempo da pesquisa, realizar 24 (vinte e quatro) entrevistas, sendo 23 (vinte e três) gravadas.

Em termos descritivos, o processo de obtenção de dados ocorreu em 06 (seis) etapas. A primeira delas foi o levantamento das escolas municipais de Dourados/MS; a segunda foi a elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada (Duarte, 2004); a terceira, entrar em contato com as escolas e agendar as entrevistas, como esta etapa restou infrutífera, no período entre 24 de outubro de 2022 a 28 de novembro de 2022, foi feito o deslocamento para as escolas nas datas informadas, o que se configurou como a quarta etapa, a realização das entrevistas; a quinta, foi a transcrição das entrevistas e a sexta, análise de dados.

A abordagem qualitativa foi escolhida como a mais pertinente para os objetivos pretendidos, sendo a entrevista semiestruturada, a técnica de pesquisa utilizada. Inicialmente, almejou-se que os sujeitos da pesquisa fossem os docentes, entretanto em virtude da realidade e da dura dinâmica de trabalho dentro das escolas, os entrevistados foram os diretores, diretores adjuntos e coordenadores. As entrevistas com roteiro semiestruturado foram realizadas com diretoras, diretoras adjuntas, coordenadoras e professoras cujos nomes foram trocados afim de preservar a identidade dos entrevistados.

Foram percebidos muitos desafios na realidade escolar, tais como, a falta de infraestrutura; a violência; a sobrecarga de trabalho seja pelas inúmeras políticas públicas que as escolas tem de efetivar, seja pelos recursos humanos insuficientes; a desvalorização do professor; a defasagem no salário; a ausência de salas multimídia, como o caso da escola “X” que foi alvo de furtos e até a data da realização da entrevista os objetos ainda não tinham sido recuperados nem repostos, ou ainda a escola “Y” que na mesma sala funcionava a sala dos professores, a biblioteca, a sala multimídia e a sala de reunião.

No roteiro de entrevista foram definidos 03 (três) blocos de perguntas: I – dados gerais (dados pessoais), contendo 14 (quatorze) itens básicos a serem preenchidos; II – 5 (cinco) perguntas gerais (sobre educação ambiental e práticas na escola) e III – 5 (cinco) perguntas específicas (sobre o uso do cinema ambiental na escola).

Os dados resultantes do bloco I das entrevistas foram realizadas de forma individual, em local escolhido pelos entrevistados e mediante gravação para posterior transcrição. Sobre o gênero, 16 (dezesesseis) profissionais da educação são mulheres e 08 (oito) homens. Em relação a identificação racial, 11 (onze) se declararam brancos, 01(uma) preta, 07 (sete) pardos e 05 (cinco) indígenas. Quanto a faixa etária, 04 (quatro) tem entre 30 (trinta) a 39 (trinta e nove) anos, 08 (oito) possuem entre 40 (quarenta) a 49 (quarenta e nove) anos, 09 (nove) afirmam ter entre 50 (cinquenta) e 59 (cinquenta e nove) anos e por fim 02 (dois) possuem entre 60 (sessenta) e 69 (sessenta e nove) anos). Uma entrevistada não respondeu a este quesito.

Quanto ao cargo ocupado pelas entrevistadas, 01(um) era professor, 10 (dez) diretores, 03 (três) diretores adjuntos e 10 (dez) coordenadores. Considerando as dinâmicas de funcionamento dos estabelecimentos de ensino, os profissionais que nos receberam, em sua maioria, eram coordenadoras e professoras. Sobre a formação

acadêmica, tivemos 01(um) agrônomo, 02 (dois) matemáticos, 14 (quatorze) pedagogos, 03 (três) educadores físicos, 01(um) historiador, 01 (geógrafo) e 02 (dois) linguístas.

Quando indagados sobre possuir alguma capacitação em educação ambiental, tivemos apenas 02 (dois) que afirmaram possuir cursos na área, enquanto 22 (vinte e dois) afirmaram nunca terem realizado nenhum tipo de curso, oficina ou capacitação na área ambiental. Tal situação possui reflexo direto na educação ambiental nas escolas, o que dificulta o desenvolvimento de estratégias e ações na temática.

No bloco II do roteiro de entrevistas foi possível categorizar as perguntas em 06 (seis) eixos: ensino prático; projeto; projeto e sala de aula; projetos e feiras; vídeos e sala de aula e sala de aula. Observa-se que na categoria dos que utilizam a metodologia do “ensino prático”, o/as aluno/as é/são estimulado/s a sair da sala de aula para ter um contato com a natureza de forma que enquanto esse contato está acontecendo o/a aluno/a está sendo conscientizado como cuidar e preservar.

Na categoria projetos, das seis escolas que trabalham com educação ambiental através desta metodologia, merecem destaque duas escolas cujos projetos desenvolvidos contam com uma parceria público-privada. A primeira, de acordo com “Entrevistado 14”:

(...) nós estamos com um projeto aqui na escola que é um projeto em parceria com o Sicredi da SEMED, a secretaria de educação que é o verdinho, recicla verde acho que não sei se você já ouviu falar(...) É um projeto bem interessante no qual os alunos de 4 a 5 anos trazem reciclagem então é, pets garrafas pets e afins em um determinado tempo e para cada dez reciclados eles *ganham um verdinho e aí quando vai juntando eles vão se organizando e aí nós levamos as crianças lá na feira ali na praça do Cinquentenário e eles trocam esse verdinho cada verdinho é um real então eles vão lá, pegam esses verdinhos e pode comprar à vontade na feira(...)* (de) Tudo, frutas, verduras trabalham com alimentação saudável mesmo mas tem pastel então eles os feirantes estão acessíveis e eles vão comprando o que mais interessa, mais agrada (grifo nosso).

Durante a entrevista o “Entrevistado 14” afirmou sobre a importância desse projeto, ressaltando inclusive a participação das famílias, uma vez que quanto mais recicláveis o aluno consegue acumular, mais “verdinhos” (dinheiro fictício) receberá assim poderá adquirir mais produtos no dia da troca na feira. O entrevistado ressaltou que a escola está localizada em um bairro marginalizado. A ida a feira, propiciada pelo Projeto, é uma das poucas oportunidades que a criança e, também sua família, tem de adquirir, através dos verdinhos, frutas, legumes e verduras. E, assim, ter acesso a

alimentos básicos e necessários ao desenvolvimento, minimizando os impactos da insegurança alimentar.

Observa-se que o projeto de educação ambiental, por possuir uma ligação direta com segurança alimentar, cumpre também uma função socioambiental. Importante destacar que o projeto é uma parceria com Sistema de Crédito Cooperativo (SICREDI), que é uma instituição financeira que funciona de forma cooperativa.

A segunda escola que também utiliza projetos como recurso metodológico, possui de acordo com o “Entrevistado 15”:

(...) nós tivemos uma parceria com o pessoal da Bunge, que trabalhou a questão dos recicláveis, né ali na coleta seletiva, passou vídeo para as crianças, trouxe atividades. Montaram um brinquedo com a questão dos recicláveis. E depois fizemos uma confraternização ainda. (...) quando nós temos alguém, um projeto interessante, que vem agregar mais conhecimento para as crianças, nós trazemos também.

No caso acima, o projeto funciona de forma diferente em relação à experiência da primeira escola. Além da coleta de recicláveis há palestras, oficinas e minicursos, a entrevistada destacou que ao final as crianças auxiliaram na montagem de um brinquedo feito de recicláveis. A empresa parceira se deu com a empresa Bunge Limited, uma empresa multinacional do agronegócio que possui uma filial na cidade de Dourados.

Quanto a terceira análise foi possível categorizar os temas geradores em dez eixos: reciclagem e horta; reciclagem; datas comemorativas; reciclagem e água; água, plantas medicinais e plantio de água; preservação do solo e água; datas comemorativas e horta; desmatamento e agricultura; e horta.

Observa-se que o tema gerador mais trabalhado nas escolas pesquisadas é a reciclagem, o que corrobora a concepção sobre educação ambiental predominante entre as entrevistadas, “cuidado”. A reciclagem seria o cuidado, uma vez que ao recolher o reciclável você limpa o ambiente no qual ele estava depositado e dá uma nova destinação, ou seja, reutiliza. O sujeito está cuidando da natureza ao recolher o reciclável posteriormente reutilizando.

O bloco III do roteiro guia utilizado nas entrevistas semiestruturadas compreendeu cinco perguntas sobre o uso do cinema na promoção da educação ambiental. São elas: 1) O cinema ambiental (filmes/documentários/animações/audiovisual) é utilizado nas suas atividades de educação ambiental? De que modo? 2) Nos casos em que o cinema

ambiental foi utilizado, como você percebeu o impacto no/as aluno/as? 3) Qual a relação entre educação ambiental e o uso do cinema ambiental? 4) Quais os desafios para realizar atividades de educação ambiental na turma/escola? 5) A escola já realizou ou pretende realizar atividades de educação ambiental com as famílias do/as aluno/as e no bairro?

Sobre a utilização do cinema ambiental nas atividades de educação ambiental, 23 (vinte e três) escolas responderam “sim”, ou seja, utilizam filmes em atividade de educação ambiental. Verifica-se que 01 (um) entrevistado afirmou não utilizar o cinema ambiental nas atividades de educação ambiental porque, pelo planejamento o projeto a ser desenvolvido é o horto: “Não, nós temos sala de tecnologia, mas como esse é o primeiro ano que eu estou trabalhando com as medicinais aqui, o nosso foco hoje é o horto” (“Entrevistado 09”).

Dentre as obras cinematográficas citadas nas entrevistas tem-se Tainá, vídeos da Turma da Mônica, documentários sobre o pantanal, fauna, desmatamento. Observa-se nas respostas que os filmes apenas são utilizados, em sede de educação ambiental, caso conste no planejamento do docente.

Em suma, de acordo o relato das entrevistadas quando utilizado, primeiro é projetado o filme e após as professoras passam alguma atividade de fixação do conteúdo. De acordo com a faixa etária, com as séries iniciais há a confecção de desenhos e com os maiores a elaboração de cartazes, por exemplo.

Quanto ao uso do cinema ambiental e possíveis impactos nos alunos, as respostas foram separadas em 03 (três) categorias: “Sim, teve impacto” (para 79%), “Não souberam informar” (para 17 %) e “Outros” (4%). Destaca-se através da seguinte fala, a importância da inserção do cinema ambiental:

Quando as crianças visualizam aquilo que vocês estão trabalhando, é o concreto, entendeu? Você fica só lá na sala de aula, só mostrando lá no livro, ou só falando isso é isso, isso aquilo é aquilo. E a criança não visualizar o abstrato para ela é muito difícil. *Então, quando ela olha ali no desenho, por mais simples que seja, o vídeo mais simples que seja, ela vê o outro atuando, vamos dizer, da forma correta, a compreensão, o conhecimento ela adquire com mais facilidade* (“Entrevistado 05”) (grifo nosso).(...) eu acho que tudo aquilo que você coloca para a criança, onde ela olha, ela visualiza, ela consegue porque assim, a partir do momento que você está visualizando algo, fora do que você está esperando *você está vendo a cena, você está vendo algo eu acredito que aquilo tem um impacto diferente na visão da criança* (“Entrevistado 08”) (grifos nosso).

Observa-se pelas respostas supracitadas que ambas reconhecem a importância e o valor da inserção do cinema no processo de aprendizado, salientando que ao visualizar “na tela” a criança compreende e absorve o conteúdo melhor e isso resulta em mudança de comportamento. Nesse sentido destaca-se ainda a resposta do “Entrevistado 24”:

Sim, sim, sempre quando você...E sempre falando da escola indígena, sempre quando passa vídeos dessa natureza, as crianças se identificam. E isso é muito bom. Então, há um impacto positivo, porque a criança se identifica. Que é diferente de uma criança não indígena, que muitas vezes, aí a gente vai dar chute para cima, muitas vezes a criança não compreende como é que é essa questão. Então, já nós das escolas indígenas, quando você coloca, ela já identifica que árvore que é, que animais que tem. Então, assim, é muito mais fácil para que as crianças indígenas compreendam e tenham um sucesso nas atividades (grifo nosso).

Importante destacar que na resposta do entrevistado “Entrevistado 12”, diretor da Escola Indígena, ele afirma que as percepções do aluno indígena são diferentes do aluno não-indígena. Através da sua fala, é possível perceber que o impacto do uso do cinema nas escolas é diferente, ou seja, o/as aluno/as da escola indígena possuem mais facilidade em reconhecer, por exemplo, as espécies das árvores e dos animais, resultando numa compreensão mais profunda do contexto ambiental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implantação e promoção da educação ambiental sob a perspectiva crítica, emancipadora e transformadora nas escolas municipais de Dourados/MS, utilizando os filmes como fomentadores e geradores de debates que problematizem a atual situação ambiental, ainda, não é uma realidade, conforme os resultados apresentados.

O meio mais utilizado, de acordo com o/as entrevistado/as, para a realização de atividades de educação ambiental são os “projetos” que podem ter início por iniciativa das professoras cuja regra é a inclusão nos planejamentos ou por parceria público-privado com empresas ligadas ao mercado financeiro ou agropecuário.

Com relação aos temas geradores observou-se a prevalência do tema “reciclagem”, correspondendo a 55% (cinquenta e cinco) por cento das respostas, seguida de atividades alusivas a “datas comemorativas” como “dia da água”, “dia da terra”, dentre outros.

No que diz respeito a utilização do cinema ambiental nas atividades de educação ambiental 96% (noventa e seis por cento) das entrevistadas afirmaram que utilizam o cinema, como um recurso metodológico, utilizando-o de acordo com a temática a ser trabalhada na aula, sendo aplicado alguma atividade posterior a exibição como confecção de desenhos ou cartazes.

Infere-se, pelas informações obtidas nas respostas das entrevistas, que o cinema não é utilizado de maneira interdisciplinar, ou seja, empregando o enredo do filme como um dos “temas geradores” para possíveis debates e problematização das situações expostas em tela, mas tão somente como um recurso secundário.

Quanto ao uso do cinema ambiental e possíveis impactos no /as aluno /as, 79% (setenta e nove por cento) do /as entrevistado /as afirmaram que após a exibição dos filmes o/as alunas notaram ou foram informadas sobre mudanças de comportamento, ressaltaram ainda a importância da inserção dos filmes no processo de aprendizado de educação ambiental.

Observa-se a necessidade da inserção da educação ambiental sob a perspectiva crítica, emancipadora e transformadora nas escolas municipais de Dourados/MS, utilizando os filmes como fomentadores e geradores de debates que problematizem a atual situação ambiental e não somente como um recurso ilustrativo, de forma que o/as aluno/as sejam capazes de pensar a própria relação com o mundo e a natureza.

Por fim, ressalta-se que estes estudos não esgotam a temática, sendo muito importante que novas pesquisas acadêmicas sejam desenvolvidas sob novos vieses, perspectivas e metodologias e, que os resultados deste trabalho auxiliem as reflexões futuras.

Este é um processo longo, desafiador e viável, mas para isso é necessário que todos os atores – coordenadoras, professoras, diretoras, família, sociedade – se articulem e se unam na promoção de uma educação ambiental crítica, de forma que gere impacto na sociedade e n no meio ambiente.

REFERÊNCIAS

ARRAIS, Antônia Adriana Mota; BIZERRIL, Marcelo Ximenes Aguiar. A Educação Ambiental Crítica e o pensamento freireano: tecendo possibilidades de enfrentamento e resistência frente ao retrocesso estabelecido no contexto brasileiro. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (FURG)**, Rio Grande, v. 37, n. 1, p. 145-165, jan./abr. 2020.

BRANCO, Emerson Pereira; ROYER, Marcia; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi. Abordagem da Educação Ambiental nos PCNs, nas DCNs e na BNCC. **Nuances**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 185-203, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares nacionais: meio ambiente e saúde**. Brasília, DF: Casa Civil, 1997.

CARDOSO, Pollyana Cristina Alves; TEMOTEO, Paulo Antônio de Oliveira; JUNIOR, Antônio Fernandes Nascimento. A educação ambiental crítica e o diálogo possibilitado pelo filme Wall-E. **Revista Valore**, Volta Redonda, v. 6, p. 1451-1464, 2021.

CARVALHO, Isabel. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2006

COAN, Cherlei Marcia; ZAKRZEWSKI, Sônia Balvedi. **Interdisciplinaridade e educação ambiental**. Erechim, RS: Edifapes, 2003.

DELIZOICOV, Demétrio; DELIZOICOV, Nadir Carvalho. Educação ambiental na escola. *In*: Loureiro, Carlos Frederico Bernardo; Torres, Julia Rezende. **Educação Ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014.

DIEGUES, Antônio Carlos. **A educação ambiental e a questão das áreas naturais protegidas**. São Paulo: NUPAUB, 2010.

DUARTE, Rosália. **Entrevistas em pesquisas qualitativas**. Curitiba: UFPR, 2004.

DUARTE, Rosalia. **Cinema e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ESCOBAR, Arturo. **Políticas Públicas Ambientais Latino-Americanas**. Brasília: Flacso- Brasil; Editorial Abaré, 2005.

FELIPE, Marco Aurélio. **Cinema e educação: interfaces, conceitos e práticas docentes**. 2002. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

FERREIRA, Thaís Arruda. A importância de uma análise crítica do cinema ambiental. *In*: Encontro “Pesquisa em educação ambiental” – EPEA, 6, 2011, Ribeirão Preto. **A Pesquisa em Educação Ambiental e a Pós-Graduação no Brasil**. Ribeirão Preto: [s. n.], 2011.

FERREIRA, Thaís Arruda. **Reflexões sobre cinema ambiental: uma abordagem multidisciplinar**. 2013. Dissertação (Mestrado em Tecnologia) – Faculdade de Tecnologia, Universidade Estadual de Campinas, Limeira, SP, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Ana Lucia Souza. Conscientização. *In*: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FRESQUET, Adriana. **Cinema e educação**: reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e “fora” da escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

GUIDO, Lucia de Fatima Estevinho; BRUZZO, Cristina. Apontamentos sobre o cinema ambiental: a invenção de um gênero e a educação ambiental. **Revista eletrônica de Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 27, p. 57-68, jul./dez. 2011.

GUIMARÃES, Mauro. Educação ambiental crítica. *In*: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Brasileiro de 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

JANTSCH, Erich. Toward interdisciplinarity and transdisciplinarity in education and innovation. *In*: CERI & OECD (ed.) **Interdisciplinarity**. Paris: CERI & OECD, 1972. p. 97- 121.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. (Re)Conhecendo a educação ambiental brasileira. *In*: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: [s. l.], 2004.

LEÃO, Beto. **Cinema Ambiental no Brasil**: uma primeira abordagem. Goiânia: AGEPEL/ III FICA, 2011.

LEFF, Enrique. **Racionalidade ambiental**: a reapropriação social da natureza. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico. **Trajetórias e fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, Carlos Frederico. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente & Educação**, [s. l.], v. 8, n. 1, p. 37-54, 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/ambeduc/article/view/897>. Acesso em: 10 dez. 2022.

LUVIELMO, Marisa de Mello. **Educação ambiental, cinema e biopoder**: uma discussão possível. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental) – Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande, RS, 2011.

MARTINEZ-ALIER, Joan **O ecologismo dos pobres**: conflitos ambientais e linguagens de valoração. São Paulo: Contexto, 2007.

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2013.

OLIVEIRA, Malize Lourdes. **O cinema ressignificando a educação ambiental através de uma prática interdisciplinar**. 2015. Dissertação (Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2015.

PALUDO, Patrícia. **Fragilidades e potencialidades na Educação Ambiental nas Unidades de Conservação no Rio Grande do Sul**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

PASSOS, Luiz Augusto. **Tema Gerador**. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PIAGET, Jean. L'épistémologie des relations interdisciplinaires. In: APOSTEL, Léo; BERGER, Guy; BRIGGS, Asa; MICHAUD, Guy (ed.). **L'interdisciplinarité: Problèmes d'enseignement et de recherche**. Paris: OCDE, 1972.

REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 1995.

REIGOTA, Marcos Antônio dos Santos. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

SANT'ANNA, Fernanda Mello; MOREIRA, Helena Margarido. Ecologia política e relações internacionais: os desafios da Ecopolítica Crítica Internacional. **Revista Brasileira de Ciência Política**, [s. l.], v. 20, maio 2016.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SAUVÉ, Lucie. Educação ambiental: possibilidades e limitações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005.

SCHMITT, Lilian Alves. **O ambiente na tela: perspectivas de educação ambiental em produções audiovisuais do circuito Tela Verde**. Porto Alegre: UFRGS, 2017.

SILVA, Elisângela Marinho da. **Educação formal e não formal: a contribuição de Organizações da Sociedade Civil de apoio socioeducativo para a escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SILVA, Victor Nathan Fontes. **A educação ambiental crítica no Brasil: as questões de gênero e da diversidade sexual, entre (in)visibilidade e dialogia**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

VIEIRA, Fernando Zan; ROSSO, Ademir José. O cinema como componente didático da educação ambiental. **Revista Diálogo Educação**, Curitiba, v. 11, n. 33, p. 547-572, maio/ago., 2011.

VIOLA, Eduardo. O movimento ecológico no Brasil (1974-1986): do ambientalismo à ecopolítica. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 3, n. 93, p. 5-26, 1987.