Do ambiente escolar ao contexto familiar: Educação Ambiental e práticas agroecológicas desenvolvidas por estudantes de uma escola pública do Distrito Federal

From the school environment to the family context: Environmental education and agroecological practices developed by students from a public school in the Federal District.Título em inglês

Antonio Marcos Pantoja dos Santos
Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil
Abinadabe Rodrigues
Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil
Railson Borges Lima
Universidade de Brasília. Brasília, DF, Brasil

GT04 – Meio ambiente, agroecologia, sustentabilidade e mudanças climáticas

Resumo: Este artigo teve como objetivo identificar e analisar as práticas ambientais e agroecológicas que estudantes dos Anos Iniciais de uma escola pública do Distrito Federal transpõem do contexto escolar para o ambiente familiar, compreendendo os processos e impactos dessa transposição. A pesquisa, de abordagem qualitativa, envolveu 14 famílias respondentes de um questionário online com questões abertas e fechadas. Os resultados indicam que a principal via de comunicação sobre os projetos de educação ambiental é a própria criança (78,6%), que atua como protagonista na transferência dos saberes para casa. A maioria das famílias (85,7%) conversa diariamente com os filhos sobre as atividades escolares, e 78,6% das crianças já sugeriram a adoção de hábitos mais sustentáveis no ambiente doméstico. As práticas observadas incluem o cuidado com plantas (64%), a preocupação com a separação do lixo (14%) e a economia de água e luz (7%). Conclui-se que a educação ambiental, quando vivenciada de forma prática e significativa na escola, ultrapassa os muros institucionais e se concretiza em novas atitudes e valores no âmbito familiar, embora a efetiva transformação dos hábitos domésticos dependa de uma articulação mais intencional entre escola e famílias.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Agroecologia, Escola-Família, Sustentabilidade

Abstract: This article aimed to identify and analyze the environmental and agroecological practices that elementary school students from a public school in the Federal District transfer from the school context to the family environment, understanding the processes and impacts of this transfer. The qualitative research involved 14 families responding to an online questionnaire with open and closed questions. The results indicate that the main means of communication about environmental education projects is the child themselves (78.6%), who acts as the protagonist in transferring knowledge home. Most families (85.7%) talk daily with their children about school activities, and 78.6% of the children have already suggested adopting more sustainable habits in the home environment. The observed practices include caring for plants (64%), concern about separating waste (14%), and saving water and electricity (7%). It can be concluded that environmental education, when experienced in a practical and meaningful way at school, transcends institutional walls and materializes in new attitudes and values within the family, although the effective transformation of domestic habits depends on a more intentional articulation between school and families.

Keywords: Environmental Education, Agroecology, Family-School Program, Sustainability

1. Introdução

A educação ambiental tem se consolidado, nas últimas décadas, como uma dimensão fundamental do processo educativo, especialmente por sua capacidade de articular conhecimentos científicos, valores éticos e práticas cotidianas voltadas à sustentabilidade. No contexto escolar brasileiro, sua institucionalização por meio da Política Nacional de Educação

Ambiental (Lei nº 9.795/1999) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (2012) reforçou a necessidade de abordagens interdisciplinares e transversais que conectem os saberes escolares à realidade dos estudantes. Paralelamente, a agroecologia emerge como um campo de conhecimento e prática que integra saberes tradicionais e científicos, promovendo modos sustentáveis de produção e consumo. Quando articulada à educação ambiental, a agroecologia potencializa experiências pedagógicas significativas, como o cultivo de hortas escolares, que podem estimular nos estudantes não apenas a aprendizagem conceitual, mas também a adoção de novas atitudes e comportamentos em seus lares.

Este artigo tem como objetivo identificar e analisar as práticas ambientais e agroecológicas que estudantes dos Anos Iniciais de uma escola pública do Distrito Federal transpõem do contexto escolar para o ambiente familiar, compreendendo os processos e impactos dessa transposição. A pesquisa, de abordagem qualitativa, utilizou questionários online aplicados a pais e responsáveis, investigando canais de comunicação sobre os projetos escolares, frequência do diálogo familiar, mudanças de hábitos domésticos e sugestões para maior envolvimento das famílias. Os resultados obtidos permitem discutir o papel das crianças como agentes multiplicadores de saberes ambientais, bem como os desafios e possibilidades para consolidar uma efetiva parceria entre escola e família na construção de uma cultura de sustentabilidade.

2. Educação Ambiental e Agroecologia: diálogos indispensáveis

O entrelaçamento entre a Educação Ambiental e a Agroecologia constitui uma simbiose fundamental para a construção de sociedades sustentáveis. Enquanto a Educação Ambiental fornece o arcabouço crítico e pedagógico para compreender as complexas relações sociedade-natureza e para formar cidadãos conscientes de sua responsabilidade socioambiental (Reigota, 2014), a Agroecologia oferece o campo prático e ético onde esses princípios se materializam (Guhur; Toná, 2012, Guhur; Silva, 2021). Juntas, elas promovem uma práxis transformadora.

No Brasil, a Educação Ambiental foi institucionalizada por meio das agências estatais ainda durante o período da ditadura militar, na década de 1970 (Lamosa, 2021). Em dezembro de 1994 a Presidência da República criou o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), em resposta à Constituição Federal de 1988 e aos compromissos internacionais assumidos na Conferência Rio-92 (Brasil, 2014). Em seguida, o programa foi incorporado ao currículo escolar a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, que prevê a Educação Ambiental como um tema transversal que deve estar presente em todas as disciplinas (Brasil, 1996).

Para além dessas medidas, em 1999, foi promulgada a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), que estabelece diretrizes para a incorporação da temática ambiental nos processos educativos (Brasil, 1999) e implementada a Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012, que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - DCNEA (Brasil, 2014; 2012).

A educação ambiental pode ser desenvolvida em diversos ambientes, tais como escolas, empresas, comunidades e instituições governamentais. Ela pode atuar de forma transdisciplinar englobando a transmissão de conhecimentos sobre ecologia, biologia, geologia, química, física, entre outras áreas do conhecimento, além de fomentar a reflexão crítica sobre as consequências das ações humanas sobre o meio ambiente (Borges; Melo, 2019).

Não se trata de implementar campanhas publicitárias para o convencimento de um público que depende dos recursos naturais para sobreviver e sim tratar a Educação Ambiental como instrumento de construção do saber ambiental, de culturas de paz, de hábitos saudáveis pertinentes aos sujeitos sociais. Ela "é uma dimensão fundamental do pensamento contemporâneo: não é modismo ou um simples adjetivo da educação". (Zakrzevski, 2003, p. 42).

Vale destacar que a Educação Ambiental é um importante elo entre a escola e a família. As práticas ambientalmente sustentáveis desenvolvidas na escola podem ser transportadas pelos estudantes para o interior das famílias, por meio de um processo formação de "cidadãos capazes de analisar criticamente o contexto da conexão entre meio ambiente e desenvolvimento econômico e modificar essa realidade" (Castro, 2017, p. 50).

Já a agroecologia, enquanto contraponto aos modelos agressivos e exploratórios do meio ambiente, surge como prática educativa em espaços urbanos por meio da articulação de vários saberes. Ela não se limita à técnica, mas constitui um processo pedagógico que, como aponta Leff (2009), integra o sujeito "à vida e às suas experiências enquanto um sujeito sábio". Ao ser concebida como um campo de conhecimento integrador e multidisciplinar, a agroecologia objetiva "contribuir para a formação de novos valores, visão de mundo e de atitudes para com a natureza, assim como em relação ao ser humano" (Nogueira et al, 2021, p. 12).

Em quintais, varandas e hortas comunitárias, as famílias urbanas engajam-se em um saber ambiental que reafirma a conexão com os ciclos naturais, transformando o ato de cultivar alimentos sem agrotóxicos num exercício concreto de reaprendizagem sobre interdependência e sustentabilidade, confrontando diretamente a lógica produtivista e contaminante do agronegócio.

O ambiente doméstico se transforma numa célula ativa de mudança, demonstrando na prática que outro modelo é possível, promovendo a "preservação e sustentabilidade do meio ambiente" a partir do cotidiano e das relações comunitárias locais, um exercício pedagógico que permite aos estudantes compreenderem não apenas o conteúdo, mas também os inserir em suas práticas cotidianas. Por isso, é importante “trabalhar o conhecimento no processo formativo dos alunos significa proceder à mediação entre os significados do saber no mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos” (Carvalho, 2025, p. 16).

A Agroecologia, ao propor um modelo de produção agrícola que regenera os ecossistemas e valoriza os saberes tradicionais, torna-se um conteúdo vivo e concreto para a Educação Ambiental; e esta, por sua vez, ao fomentar a reflexão crítica e a ação coletiva, fortalece os sujeitos e comunidades para implementar e defender os sistemas agroecológicos. Desse diálogo inseparável emerge uma potente ferramenta de resistência ao modelo predatório do agronegócio, apontando caminhos concretos para a soberania alimentar, a justiça ambiental e a recomposição do vínculo ético entre os seres humanos e a Terra (Guhur; Silva, 2021).

A confluência entre agroecologia e Educação Ambiental no ambiente doméstico urbano gera um efeito multiplicador de conscientização, essencial para enfrentar as crises ecológicas contemporâneas (Carvalho, 2025).

Ao tornar palpáveis conceitos como biodiversidade e sustentabilidade, as experiências práticas com a terra e os alimentos contribuem para a formação de uma consciência crítica. Essa formação está alinhada ao que prevê a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), ao construir 'valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente' (Brasil, 1999).

2.1. Construção do saber ambiental e a participação social

A produção do saber ambiental não se restringe às instituições de ensino. Ela apresenta um movimento dinâmico e contínuo que integra os conteúdos interdisciplinares trabalhados na escola e sua relação com outros espaços sociais (Jacobi, 2003).

A Educação Ambiental escolar, portanto, configura-se em uma abordagem pedagógica que tem como objetivo conscientizar os estudantes e a comunidade escolar em geral sobre a importância da preservação do meio ambiente e do uso sustentável dos recursos naturais. Ela busca desenvolver o saber científico e promover a formação de cidadãos críticos e responsáveis, capazes de agir de forma consciente em relação ao meio ambiente em que vivem (Lisovski; Zakrzevski, 2003).

Nesse contexto, o projeto "Horta Educadora" – objeto de estudo desta pesquisa – , desenvolvido no Centro Integral de Atenção à Criança e ao Adolescente (CAIC) Bernardo Sayão, na Região Administrativa de Ceilândia, Distrito Federal, se insere como uma prática pedagógica transformadora no âmbito da escola pública. Ao integrar educação ambiental, alfabetização e cultura de paz, o projeto transcende o ensino convencional e promove uma aprendizagem significativa baseada na experiência direta com a natureza e os saberes agroecológicos.

O desenvolvimento desses projetos fortalece a responsabilidade compartilhada e a sensibilidade ambiental. As crianças tornam-se agentes multiplicadores, levando para suas famílias e vizinhos não apenas técnicas de cultivo, mas também uma nova consciência sobre consumo sustentável e preservação do Cerrado. O caráter interdisciplinar de projetos de EA, que alia atividades de alfabetização, tais como a produção de textos e diários de bordo, às vivências agroecológicas e ambientais, demonstra como a educação pode ser um eixo integrador de saberes (Santos; Araújo, 2019).

Conforme preconizado no Currículo em Movimento do Distrito Federal, a transversalidade da educação ambiental permite que os estudantes compreendam a complexidade das relações socioambientais e atuem de forma crítica e propositiva (Distrito Federal, 2018). A produção de um documentário ou de um livro coletivo, por exemplo, registra e divulga essas aprendizagens, criando memória e identidade em torno das práticas sustentáveis desenvolvidas.

Outro aspecto fundamental da Agroecologia e da Educação Ambiental escolar é a sensibilização dos estudantes para a necessidade de mudanças de comportamento em relação ao meio ambiente e pensar criticamente maneiras de consumo e uso dos recursos e sistemas naturais. Isso pode incluir ações como o uso consciente da água e da energia elétrica, a redução do consumo de plásticos, a separação e destinação correta dos resíduos, a construção de hortas escolares, entre outras (Santos, 2019).

Dessa forma, a Educação Ambiental possibilita aos estudantes aplicar na prática os conhecimentos adquiridos em sala de aula e contribuir para a construção de uma sociedade mais sustentável, além de ser uma importante via de construção de novos conhecimentos, habilidades, competências e atitudes e valores voltados a um paradigma de desenvolvimento que priorize a vida, que leve em consideração os aspectos humanos em seus contextos sociais, políticos, econômicos e culturais (Santos, 2019; Santos; Araújo, 2019). O fundamento da Educação Ambiental, visto por este ângulo, é marcado por práticas que possibilitem produzir

saberes sobre as questões ambientais e, sobretudo, "despertar atitudes que levem a engrenagem dessas ideias nas ações, principalmente, da Juventude" (Carvalho Sobrinho; Suess; Costa, 2019, p. 14).

Em outros contextos sociais, a educação ambiental é um tema de extrema importância para as comunidades, uma vez que a preservação do meio ambiente é uma preocupação mundial. Nesse sentido, a educação ambiental tem um papel fundamental na promoção de uma consciência ecológica, que tem como objetivo o desenvolvimento de ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na proteção e na defesa da qualidade do meio ambiente (Biasoli; Sorrentino, 2018).

Nas comunidades, a Educação Ambiental pode ser considerada como educação não-formal, ou seja, pode ser desenvolvida em espaços não escolares deve ser uma prática constante, pois é nesses locais que se encontram diversos problemas ambientais, como a falta de saneamento básico, o desmatamento e a poluição do ar e da água. Portanto, é necessário que a educação ambiental seja voltada para a realidade dessas comunidades, com ações que incentivem a preservação do meio ambiente.

Conforme assevera Ramos (1996, p. 104) "a educação informal refere-se a toda educação que não se dá no âmbito da instituição escolar e da qual participam", ou seja, pode envolver diversos atores sociais, por exemplo, as associações de moradores, as igrejas, as empresas, os movimentos ambientais/OSCs, os meios de comunicação, órgãos dos governos de diferentes esferas, entre outros.

Uma das formas de envolver a participação da comunidade em atividades de formação de Educação Ambiental é a construção de hortas comunitárias tanto nos espaços da comunidade como em espaços das escolas. Nas escolas, as hortas escolares são áreas de cultivo de hortaliças e leguminosas que tem o objetivo de construir conhecimentos sobre a agricultura e a importância da produção de alimentos saudáveis e podem ser cultivadas em pequenos espaços (Santos, 2019; Santos; Araújo, 2019).

As hortas também podem ser uma forma eficaz de envolver a comunidade escolar em iniciativas de sustentabilidade e conscientização ambiental como atividade da prática social de resistências, lutas e conflitos pelos direitos à vida dos cidadãos e dos ecossistemas. Os estudantes podem compartilhar o que aprenderam com suas famílias e vizinhos e incentivar práticas mais saudáveis e sustentáveis em suas comunidades em constante processo de construção do saber por meio da práxis. Sendo assim, não basta esperar pelo poder público para implementar ações de formação ambiental para a comunidade. É necessário o envolvimento e

participação social de todos os atores sociais no desenvolvimento de atividades que visem o desenvolvimento socioambiental.

Uma forma de promover a educação ambiental nas comunidades é por meio da realização de atividades educativas, como palestras, workshops, cursos e oficinas. Essas atividades podem ser realizadas em escolas, associações de moradores e outros espaços comunitários, com o objetivo de conscientizar as pessoas sobre a importância da preservação do meio ambiente e a adoção de práticas sustentáveis (Biasoli; Sorrentino, 2018).

Além disso, é importante que a Educação Ambiental esteja presente nas políticas públicas voltadas para as comunidades, com o desenvolvimento de programas e projetos que incentivem a preservação do meio ambiente. Essas políticas podem incluir a coleta seletiva de lixo, a implantação de sistemas de saneamento básico e a promoção de práticas sustentáveis na agricultura e na pesca, por exemplo (Brasil, 1999, 2002).

Por fim, a educação ambiental deve ser vista como uma ferramenta essencial para a promoção de uma cultura de sustentabilidade nas comunidades. É fundamental que a educação ambiental esteja presente no cotidiano das pessoas, com ações que incentivem a adoção de práticas sustentáveis e a preservação do meio ambiente. Somente assim, será possível garantir um futuro mais sustentável para as próximas gerações (Silva; Costa; Borba, 2016).

3. Metodologia

Conforme destacado por Reigota (2009), a Educação Ambiental deve ser entendida como um processo político e pedagógico que possibilita a compreensão crítica da realidade socioambiental. No contexto escolar, essa abordagem permite que os estudantes reconheçam sua responsabilidade perante o meio ambiente, iniciando uma mudança de postura que se reflete no cuidado com a horta, no cultivo de mudas do Cerrado e na valorização dos recursos naturais.

Para investigar o impacto do conhecimento de Educação Ambiental e práticas agroecológicas adquiridas por estudantes e as consequentes mudanças de comportamento em casa, a abordagem metodológica selecionada foi de uma pesquisa qualitativa. A opção por essa abordagem favoreceu para aprofundar a compreensão do fenômeno em um número menor de famílias, explorando como a transferência de conhecimento ocorre e quais estratégias as crianças utilizam. Neste caso, foram selecionadas 14 famílias para participar de entrevistas.

De acordo com Flick (2013), essa abordagem permite analisar e descrever “as práticas sociais e o modo vida e o ambiente em que vivem os participantes" (p. 23), de modo que os participantes sejam envolvidos na pesquisa como indivíduos e, consequentemente, contribuir com suas experiências vividas no cotidiano, desvendando os mecanismos da influência de

ambientes onde os fatos ocorrem. Espera-se deles que "contribuam com suas experiências e visões de suas situações particulares de vida" (p. 24).

Como técnica de coleta de dados, foram aplicados questionários online, composto por questões abertas e fechadas com pais, mães ou responsáveis dos estudantes participantes do projeto "Horta Educadora" no âmbito da CAIC Bernardo Sayão, perguntando especificamente o que a criança compartilhou com eles e se observaram alguma mudança nas atitudes ou comportamentos domésticos. Através desse tipo de relato, é possível identificar se os estudantes compartilham com seus pais o conhecimento adquirido nas atividades que envolvem a Educação Ambiental e as práticas agroecológicas, levando-os a desenvolver compreensão sobre alimentação saudável, reciclagem, sustentabilidade e a adotar novas práticas.

4. Interfaces da Educação Ambiental e da agroecologia em contextos familiares

No Brasil, a Educação Ambiental foi institucionalizada a partir da Política Nacional de Educação Ambiental (Lei nº 9.795/1999), que determinou sua inserção nos currículos escolares como tema transversal. Essa política também impulsionou o crescimento expressivo de programas de pós-graduação na área e estimulou o surgimento de diversas iniciativas da sociedade civil voltadas à temática ambiental (Brasil, 1999).

Assim, a formação de professor passou a contar com fundamentos teóricos e epistemológicos, ajudando-os a compreender as transformações nas relações entre sociedade e natureza e a assumir um papel ativo na construção de uma cidadania ampliada pela dimensão ambiental. Além disso, as bases curriculares sofreram modificações para atender os modos críticos e criativos de conhecer e discutir as questões ambientais no âmbito escola e suas conexões com as práticas sociais (Carvalho, 2025).

No Distrito Federal, a Educação Ambiental encontra-se alinhada às diretrizes nacionais e às especificidades regionais. O currículo escolar – documento denominado "Currículo em Movimento", contempla a sustentabilidade como um dos eixos transversais estruturantes, ao lado da diversidade e da cidadania. Nessa perspectiva, a Educação Ambiental não se configura como uma disciplina isolada, mas como um tema integrado às diferentes áreas do conhecimento, em consonância com a abordagem interdisciplinar e transversal (Distrito Federal, 2018; Brasil, 1999).

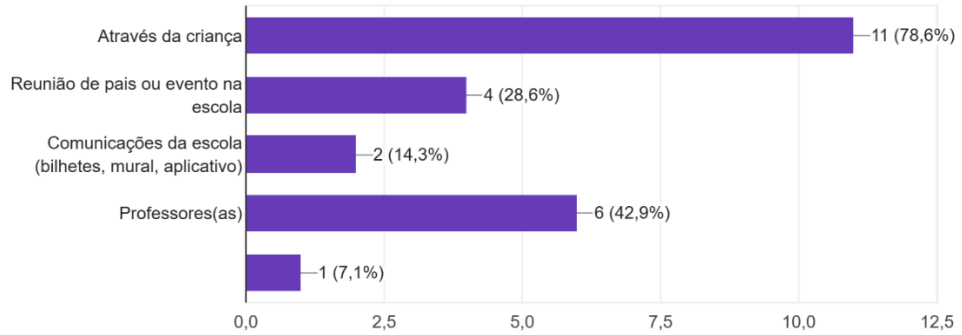
A inserção da Agroecologia no currículo escolar atua como uma estratégia pedagógica transversal, ao integrar saberes tradicionais, conhecimentos científicos e práticas sustentáveis em um mesmo projeto formativo. Por meio de dispositivos como hortas didáticas, minhocários, pomares e outros recursos e instrumentos metodológicos de ensino e pesquisa, essa abordagem

favorece a conexão direta dos estudantes com a natureza, fortalece a segurança alimentar e estimula o desenvolvimento de uma consciência crítica sobre as relações entre produção, consumo e meio ambiente, abrindo caminho para a extensão desse conhecimento para o seio familiar (Distrito Federal, 2018).

Passamos a investigar como o conhecimento agroecológico construído de forma teórico-prática estaria sendo compartilhado no âmbito familiar. Assim, perguntamos aos pais e/ou responsáveis pelos estudantes se tinham conhecimento de projetos de educação ambiental desenvolvidos na escola onde as crianças estudavam e as respostas foram unânimes em afirmar que já tinham conhecimento dessas atividades. Na sequência, entendendo que cabe à escola a tarefa de manter as estratégias e canal comunicativo permanente que envolva os familiares dos estudantes tanto no âmbito escolar quanto no ambiente doméstico, questionamos por meio de quais canais a família obteve essa informação e 14 famílias responderam à questão.

A análise da questão 6 se referiu aos canais de comunicação sobre os projetos de Educação Ambiental desenvolvidos na escola e investigou como os responsáveis tomaram conhecimento do Projeto "Horta Educadora". As perguntas revelam um padrão claro e significativo sobre os fluxos de comunicação entre o ambiente escolar e as famílias (Gráfico 1).

Gráfico 1: Como as famílias tomaram conhecimento do projeto "Horta Educadora"



Fonte: Elaborado pelos autores

O gráfico indica que a principal via de informação é a própria criança, mencionada por 78,6% dos participantes (11 respondentes). Esse dado sugere que os estudantes atuam como

protagonistas na transposição das práticas e saberes da escola para o contexto familiar, evidenciando o sucesso do projeto em engajar os alunos como multiplicadores das informações sobre educação ambiental.

Em segundo lugar, com 42,9% das menções (6 respondentes), aparecem os professores como fonte de conhecimento. Esse resultado destaca a importância do contato direto entre docentes e famílias, provavelmente em momentos de conversas informais ou em encontros pedagógicos, para fortalecer a parceria escola-família em torno do projeto. A proximidade com os professores parece ser um canal relevante para complementar e detalhar as informações trazidas pelas crianças.

As reuniões de pais ou eventos na escola foram citadas por 28,6% dos responsáveis (4 respondentes). Embora em menor proporção, esses momentos coletivos ainda desempenham um papel importante na divulgação institucional do projeto, alcançando uma parcela significativa das famílias. Já as comunicações formais da escola, como bilhetes, murais ou aplicativos, foram apontadas por apenas 14,3% (2 respondentes), indicando que os meios institucionais tradicionais têm baixa efetividade como canais primários de informação sobre esta iniciativa específica.

Um dado que chama a atenção é a presença de uma resposta na categoria "outros" (7,1%), o que pode representar uma forma alternativa de conhecimento não prevista nas opções, merecendo investigação qualitativa para compreender sua natureza. No geral, os números demonstram que a comunicação sobre o projeto ocorre predominantemente de forma informal e mediada pelos próprios alunos, reforçando a tese da pesquisa de que as crianças são agentes ativos na transferência das práticas ambientais da escola para o ambiente familiar.

Esses resultados apontam para a necessidade de a escola fortalecer estrategicamente os canais formais de comunicação, sem desconsiderar o papel central das crianças e dos professores como pontes naturais com as famílias. A combinação eficaz entre o protagonismo infantil, o contato com os docentes e a comunicação institucional pode potencializar ainda mais o envolvimento familiar nas ações de educação ambiental e na continuidade do projeto para além dos espaços educativos.

Ao discutir os processos de comunicação para disseminar informações ambientais, Mazzarino e Kaufmann (2012) defendem que os processos de comunicação desempenham um papel estratégico e indispensável na educação e sensibilização socioambiental. Longe de serem meros instrumentos de transmissão de informações, os meios e fluxos comunicativos — sejam eles formais (como bilhetes, murais e aplicativos) ou informais (como o diálogo entre crianças,

professores e famílias) — atuam como verdadeiras pontes capazes de conectar o conhecimento produzido na escola às práticas cotidianas das comunidades.

No entanto, a tarefa de chamar a atenção para a participação da comunidade em prol de causas ambientais é uma tarefa desafiadora e envolve os mais diversos espaços educativos, instituições de ensino, sujeitos envolvidos e processo comunicativo contínuo. Mazzarino e Kaufmann (2012) resumem essas ações afirmando que é por meio dessa articulação que se torna possível transformar informações em consciência crítica e, posteriormente, em ação concreta.

> ...defende-se que as práticas comunicacionais voltadas para a sensibilização socioambiental e para novos exercícios de cidadania têm como um dos grandes desafios a ampliação do conhecimento dos indivíduos em relação aos problemas socioambientais, de forma a potencializar a participação social na busca por soluções (Mazzarino, Kaufmann, p. 115).

Argumenta-se, assim, que a comunicação não pode ser vista como uma via de mão única, na qual a escola apenas informa as famílias sobre seus projetos. Pelo contrário, quando eficaz e dialógica, ela cria espaços de troca e participação que fortalecem o senso de pertencimento e corresponsabilidade socioambiental. O exemplo das crianças que levam para casa os saberes adquiridos na horta escolar ilustra como a comunicação, mediada pelos estudantes, pode desencadear novos comportamentos e debates no ambiente familiar, ampliando o alcance das ações educativas.

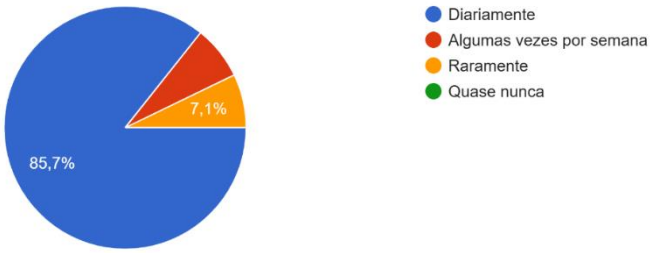
Nessa perspectiva, sustenta Reigota (2010) que potencializar novas práticas cidadãs depende diretamente da qualidade e da intencionalidade dos processos comunicativos adotados. Não se trata apenas de informar, mas de envolver, provocar reflexões e incentivar o posicionamento crítico diante dos desafios socioambientais. Quando a comunicação é dialógica e participativa, ela deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser o motor que impulsiona a comunidade a debater, questionar e agir coletivamente em prol da sustentabilidade.

Defende-se, portanto, que as comunidades, quando bem informadas e engajadas por meio de processos comunicativos eficientes, tornam-se espaços férteis para o florescimento de novas práticas cidadãs. A sensibilização ambiental, nesse contexto, deixa de ser um conteúdo abstrato e se materializa em atitudes concretas: separar o lixo, economizar água, cultivar uma horta, cobrar políticas públicas. Em suma, a comunicação, quando assumida como ferramenta pedagógica e política, revela-se capaz de mobilizar sujeitos e transformar realidades, construindo pontes sólidas entre a escola, a família e a comunidade na direção de uma sociedade mais justa e sustentável.

Outra questão levantada na pesquisa aponta para a frequência com a qual os pais conversam com os filhos sobre as atividades desenvolvidas no cotidiano escolar, especificamente àquelas relacionadas à práticas ambientais, como é o caso da construção, plantio e manutenção de uma horta agroecológica.

A análise das respostas à questão que investiga a frequência com que os responsáveis conversam com seus filhos sobre as atividades realizadas na escola revela um dado extremamente positivo e significativo para a pesquisa. Do total de 14 respondentes, 85,7% (12 famílias) afirmaram que esse diálogo ocorre diariamente. Esse percentual expressivo indica que a grande maioria das crianças participa ativamente da transposição das experiências escolares para o ambiente familiar, compartilhando com seus pais e responsáveis o que vivenciam no cotidiano da escola, incluindo as práticas de educação ambiental (Gráfico 2).

Gráfico 2: Frequência com que pais conversam com os filhos sobre questões agroecológicas e ambientais



Fonte: Elaborados pelos autores

Em segundo lugar, 7,1% dos participantes (1 família) responderam que conversam algumas vezes por semana com seus filhos sobre as atividades escolares. Esse dado, embora represente uma minoria, ainda demonstra uma regularidade no diálogo, ainda que não diária. Somando-se os percentuais de diálogo diário e semanal, chega-se a impressionantes 92,8% das famílias que mantêm uma comunicação frequente com as crianças sobre sua vida escolar, o que configura um ambiente familiar propício para que os aprendizagens, especialmente os relacionados à educação ambiental, sejam compartilhados, valorizados e potencializados.

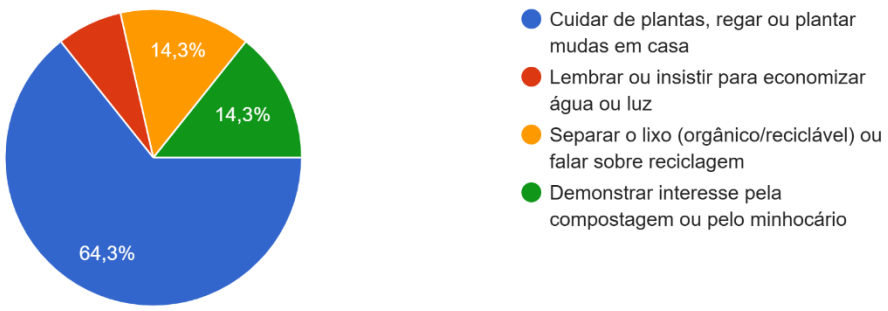
Apenas 7,1% dos respondentes (1 família) indicaram que raramente conversam sobre o tema, e nenhum participante assinalou a opção "quase nunca". Esse resultado é relevante, pois demonstra que, mesmo nas famílias com menor frequência de diálogo, ainda há algum nível de conversa sobre as atividades escolares. A ausência de respostas na categoria mais crítica ("quase nunca") sugere que o tema da vida escolar dos filhos é, de alguma forma, pautado no ambiente familiar de todos os participantes da pesquisa, ainda que em intensidades variadas.

Esses dados dialogam diretamente com o objetivo central da pesquisa, que é compreender como as práticas de educação ambiental desenvolvidas na escola são transpostas para o contexto familiar. A alta frequência de diálogos diários indica que as crianças têm espaço e incentivo para compartilhar suas experiências, o que é condição fundamental para que os saberes sobre horta, minhocário, cuidados com a água e outros temas ambientais possam ser não apenas narrados, mas também debatidos e eventualmente incorporados como novos hábitos e valores no cotidiano das famílias.

Os resultados reforçam a importância de a escola continuar investindo em práticas pedagógicas que estimulem o protagonismo infantil e a curiosidade, uma vez que as crianças se mostram motivadas a levar para casa o que aprendem. Ao mesmo tempo, evidenciam que as famílias estão abertas e disponíveis para esse diálogo, criando uma valiosa parceria entre escola e comunidade. Essa comunicação frequente e cotidiana é um importante canal para que a educação ambiental se transforme em práticas concretas de cidadania e sustentabilidade no ambiente familiar e, por extensão, na comunidade.

A questão seguinte indagou às famílias sobre quais práticas ambientais as crianças passaram a desenvolver em casa depois que começaram a participar de projetos de Educação

Gráfico 3: Práticas ambientais desenvolvidas por estudantes em casa



Fonte: Elaborado pelos autores

Ambiental e as respostas foram as seguintes: 64% disseram que as crianças passaram a cuidar de plantas, regar ou plantar mudas em casa; 7% responderam que começaram a lembrar ou insistir para economizar água ou luz; 14% deram início à preocupação de separar o lixo (orgânico/reciclável) ou falar sobre reciclagem; O restante (15%) passou a demonstrar interesse pela compostagem ou pelo minhocário (Gráfico 3).

Esta questão indicou que crianças engajadas em projetos de educação ambiental costumam cobrar dos familiares a adoção de práticas mais sustentáveis, como reduzir o

consumo de plástico, reaproveitar materiais, evitar o desperdício de alimentos e cuidar adequadamente do lixo produzido em casa e investir em plantio de plantas medicinais, hortaliças e leguminosas sem o uso de agrotóxicos.

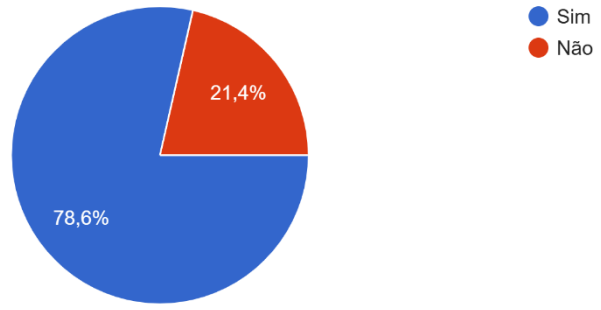
A aprendizagem da educação ambiental, associada à agroecologia na escola, tem se mostrado um catalisador para a mudança de hábitos domésticos entre as crianças, que frequentemente assumem o papel de agentes multiplicadores dentro de suas próprias famílias. Ao participarem de atividades práticas como o cultivo em hortas escolares, a separação de resíduos recicláveis ou o monitoramento do uso da água, os estudantes passam a incorporar esses saberes em sua rotina cotidiana e, muitas vezes, a liderar transformações no ambiente doméstico (Carvalho, 2025).

Esse processo evidencia que a educação ambiental e a agroecologia, quando vivenciadas de forma significativa e prática, concretizam-se em novas atitudes e valores, consolidando-se como uma ferramenta eficaz para a formação de sujeitos agroecológicos e para a construção de uma cultura de sustentabilidade que se origina nas crianças e se expande para toda a comunidade familiar.

> Nesse cenário de construção da cidadania é preciso tanto fortalecer laços coletivos quanto atitudes de mudança individuais, que são a base para a construção da cidadania ambiental. Essas mudanças começam dentro de casa, com a separação do lixo, a economia de água e energia, a diminuição do consumo e do desperdício etc. É necessário que cada um perceba a inter-relação entre atitudes individuais e problemas coletivos (Mazzarino, Kaufmann, 2012, p. 116).

Em outra questão, tencionamos saber como foi o processo de compartilhamento da aprendizagem escolar em Educação Ambiental e Agroecologia. O gráfico revela um dado expressivo: 78,6% das crianças já sugeriram ou pediram à família que adotasse algum hábito sustentável, demonstrando que a educação ambiental desenvolvida na escola tem se traduzido em uma efetiva transposição de saberes para o ambiente doméstico (Gráfico 4).

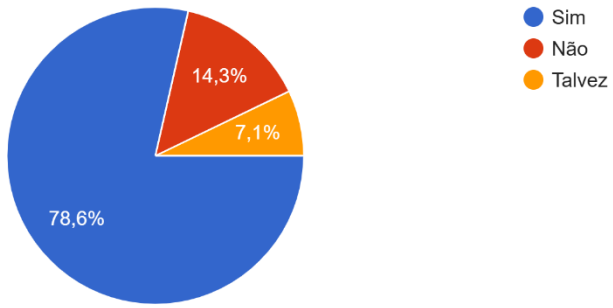
Gráfico 4: Sugestão de hábitos sustentáveis pela criança à família



Fonte: Elaborado pelos autores

O percentual majoritário indicado mostra que as crianças não apenas assimilam os conteúdos e práticas ambientais e agroecológicas, mas também assumem um papel ativo como agentes de transformação dentro de suas próprias famílias, tensionando os modos de vida estabelecidos e propondo alternativas como a separação do lixo, a redução do uso de plásticos ou mesmo a implantação de hortas caseiras sem o uso de algum componente químico.

Gráfico 5: Interesse de famílias em participar de práticas agroecológicas e ambientais na escola



Fonte: Elaborado pelos autores

Finalizamos as questões querendo conhecer as percepções e sugestões das famílias sobre o envolvimento em ações de educação ambiental. Com base nas respostas abertas fornecidas, apresento a seguir um quadro sistematizando as principais sugestões e percepções dos responsáveis sobre o envolvimento das famílias nas ações de educação ambiental, seguido de uma análise crítica (Quadro 1).

Quadro 1 – Percepções e sugestões das famílias sobre o envolvimento em ações de educação ambiental

Categoria	Respostas apresentadas	Frequência aproximada
Ampliação de projetos existentes	"Sim, intensificando esses mesmos projetos que já iniciaram, com relação ao meio ambiente e principalmente sobre plantação de novas árvores"	1 menção
Atividades práticas com participação familiar	"Viver o cuidado na prática é algo que realmente vai marcar a vida das crianças. Acredito que projetos como o cultivo da horta e também a colheita dessas hortaliças juntamente com as	1 menção

	crianças pode ser uma atividade muito produtiva”	
Reconhecimento da iniciativa escolar	“A escola tem se mostrado bastante ativa na integração das atividades escolares à família”; “A escola já tem essa postura de envolver mais as famílias”	2 menções
Crítica à baixa participação familiar	“O que eu observo, é que na verdade falta um interesse maior da parte dos pais e responsáveis”	1menção
Satisfação com o modelo atual	Acho que está bom do jeito que está sendo desenvolvido. Não tenho nada a reclamar. Só agradecer.	1 menção
Valorização do trabalho pedagógico	“Foi muito lindo o projeto que os professores desenvolveram com as crianças, parabéns”; “É muito gratificante para todos”	3 menções

Fonte: Elaborado pelos autores

As resposta das questões abertas mostram um quadro majoritariamente positivo, em relação ao envolvimento das famílias nas ações de educação ambiental. Por um lado, os responsáveis reconhecem e valorizam o trabalho já desenvolvido pela escola, destacando a qualidade dos projetos e o protagonismo das crianças como agentes de transposição dos saberes ambientais para o contexto doméstico. Expressões como “maravilhada”, “gratificante” e “lindo” indicam um forte componente afetivo e de legitimidade atribuído às práticas pedagógicas, o que constitui um capital simbólico importante para a continuidade e ampliação das iniciativas.

Entretanto, emerge uma tensão significativa quando um dos respondentes aponta que o problema não estaria na escola, mas na “falta de interesse maior da parte dos pais e responsáveis”. Essa percepção, ainda que isolada no conjunto das respostas, levanta uma questão estrutural para a educação ambiental crítica: o envolvimento familiar não pode ser tratado como responsabilidade exclusiva das famílias, mas como um campo de corresponsabilidade que exige da escola estratégias intencionais de aproximação, acolhimento e criação de canais efetivos de participação. A simples oferta de atividades não garante o engajamento, especialmente quando as famílias enfrentam barreiras como jornadas exaustivas de trabalho, falta de tempo e, em alguns casos, distanciamento histórico da instituição escolar.

Dentre as sugestões apresentadas, uma propõe intensificar os projetos existentes, ampliar o plantio de árvores e promover atividades práticas de cultivo e colheita com participação direta das famílias. Esta ideia aponta para o desejo de experiências concretas e significativas que aproximem os responsáveis do cotidiano escolar.

Essas propostas dialogam diretamente com os fundamentos da educação ambiental crítica, que valoriza o fazer coletivo, a vivência prática e a construção compartilhada de saberes. A menção à necessidade de "viver o cuidado na prática" reforça a compreensão de que a sensibilização ambiental se potencializa quando ancorada em experiências sensoriais e corporificadas, nas quais os adultos também podem aprender junto com as crianças.

Em suma, os dados indicam que a escola já construiu uma base sólida de legitimidade e confiança junto às famílias, mas que ainda há espaço para aprofundar estratégias de participação que superem o modelo informativo e avancem para um modelo **colaborativo e coautor**. O reconhecimento do trabalho pedagógico, aliado às sugestões de ampliação prática, sinaliza que as famílias estão abertas ao envolvimento, desde que este seja significativo, viável e respeite suas condições concretas de participação.

5. Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo identificar e analisar as práticas ambientais e agroecológicas que estudantes dos Anos Iniciais de uma escola pública do Distrito Federal transpõem do contexto escolar para o ambiente familiar, compreendendo os processos e impactos dessa transposição. Os dados obtidos indicam que as crianças assumem um papel central como agentes multiplicadores dos saberes ambientais, levando para casa não apenas informações, mas também sugestões concretas de mudança de hábitos, como o cuidado com plantas, a separação de resíduos e a economia de água e energia.

É importante, no entanto, uma leitura crítica que não naturalize os dados apresentados. O fato de as crianças terem feito sugestões não significa, necessariamente, que essas propostas tenham sido acolhidas ou que tenham se convertido em mudanças efetivas nos hábitos familiares. A pesquisa, ao não aprofundar os desdobramentos dessas iniciativas — se foram atendidas, discutidas ou ignoradas —, deixa em aberto uma questão central para a compreensão do impacto real da educação ambiental: a escola consegue formar crianças sensibilizadas e propositivas, mas isso não garante, por si só, a transformação das práticas familiares.

As mudanças nos hábitos domésticos dependem de condições materiais, disponibilidade de tempo, abertura para mudanças por parte dos adultos e, muitas vezes, de uma articulação mais intencional entre a instituição escolar e as famílias. Nesse sentido, os dados indicam que

a escola já construiu uma base sólida de legitimidade e confiança junto às famílias, mas ainda há espaço para aprofundar estratégias de participação que superem o modelo informativo e avancem para um modelo colaborativo e coautor. O reconhecimento do trabalho pedagógico, aliado às sugestões de ampliação prática, sinaliza que as famílias estão abertas ao envolvimento, desde que este seja significativo, viável e respeite suas condições concretas de participação.

Referências

BIASOLI, Semíramis; SORRENTINO, Marcos. Dimensões das políticas públicas de educação ambiental: a necessária inclusão da política do cotidiano. **Ambiente e Sociedade**. São Paulo. Vol. 21, 2018.

BRASIL. **Decreto Nº 4.281, de 25 de junho de 2002**. Regulamenta a Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm. Acesso em 11 mai. 2022.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 de jan. de 2026.

_____. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 11 jan. 2026.

_____. Ministério do Meio Ambiente. Ministérios da Educação. **Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA: Educação Ambiental - Por um Brasil sustentável.** - 4. ed. - Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2014.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Diário Oficial da União, 18 de junho de 2012, Seção 1, 70.

BORGES, Maria Creusa de Araújo; MELO, William Bispo de. Ensino de agroecologia e educação ambiental: uma análise a partir da constituição de 1988 e da crítica do paradigma antropocêntrico. **Revista de Direito Brasileira**, Florianópolis, SC, v. 24, n. 9, p. 365-377,| Set./Dez. 2019.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2025.

CARVALHO SOBRINHO, Hugo de; SUESS, Rodrigo Capelle; COSTA, Luís Fernando Celestino da. Uma nova abordagem de natureza na Educação Ambiental: o caso do Projeto Parque Educador - Distrito Federal. **Revista Com Censo**, 16 ed., volume 6, número 1, mar. 2019, p. 10 – 19. Disponível em:

http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/594. Acesso em: 29 Jan. 2026.

CASTRO et al, Agroecologia na escola para a construção de um futuro sustentável. In: MARINHO, Anderson da Silva et al (Orgs.). **Educação ambiental, práticas agrícolas e agroecologia**. Mossoró– RN, Edições UERN, 2017, p. 48 – 59.

COIMBRA, José de Ávila Aguiar. Considerações sobre a interdisciplinaridade. *In*: PHILIPPI JR.; *et al* (Orgs.). **Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais**. São Paulo: Signus Editora, 2000.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento do Distrito Federal – Ensino Fundamental Anos Iniciais – Anos Finais**. 2ed. Brasília, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes**. Tradução: Magda Lopes; Revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2013.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: TORRES, Carlos Alberto (org.). **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2001.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. *In*: CALDART, Roseli Salete; et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular. 2012.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto; SILVA, Nívea Regina. Agroecologia. In: DIAS, Alexandre Pessoa; et al. (Orgs). **Dicionário de Agroecologia e Educação**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 59 – 72.

LAMOSA, Rodrigo de A. C. Educação Ambiental. *In*: DIAS, Alexandre Pessoa; *et al.* (Orgs). **Dicionário de Agroecologia e Educação**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021. p. 342 – 348.

LISOVSKI, Lisandra Almeida; ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi. O que é meio ambiente. *In*: ZAKRZEVSKI; Sônia Balvedi (Org.). **A educação ambiental nas escolas: abordagens conceituais.** Erechim/RS: Edifapes, 2003.

NOGUEIRA, Francisco Carlos Barboza; et al. **Educação ambiental no processo de gestão ambiental pública: semeando diálogos agroecológicos** [recurso eletrônico]. Fortaleza, CE: IBAMA, 2021. 68 p.

RAMOS, Elisabeth Christmann ramos. **Educação ambiental: evolução histórica, implicações teóricas e sociais**. Uma avaliação crítica. 1996. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1996.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2014.

SANTOS, Antonio Marcos Pantoja dos. A Educação Ambiental como instrumento de promoção da cultura de paz na escola pública. **Revista Com Censo**, 16 ed., volume 6, número 1, mar. 2019, p. 31 – 42. Disponível em: http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/594. Acesso em: 29 jan. 2026.

SANTOS, Antonio Marcos Pantoja dos; ARAÚJO, Paulo Alves de. Horta e produção textual ilustrada: A educação ambiental nos anos iniciais da escola básica. **Anais da I V Jornada Ibero-Americana de Pesquisas em Políticas Educacionais e Experiências Interdisciplinares na Educação**. Salvador, BA, 2019. Disponível em: https://www.even3.com.br/anais/ivjorneduc/172355-horta-e-producao-textual-ilustrada--a-educacao-ambiental-nos-anos-iniciais-da-escola-basica/. Acesso em: 29 jan. 2026.

ZAKRZEVSKI, Sônia Balvedi. Cenários da trajetória da Educação Ambiental. *In*: ZAKRZEVSKI; Sônia Balvedi (Org.). **A educação ambiental nas escolas: abordagens conceituais.** Erechim/RS: Edifapes, 2003. p. 39-44.