

Iniciativas de Ativismo Ambiental com Futuros Professores: Potencialidades e Limitações

Elisabete Linhares

Departamento de Ciências Matemáticas e Naturais, Escola Superior de Educação,
Instituto Politécnico de Santarém, Santarém, Portugal; UIDEF, Instituto de Educação,
Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

elisabete.linhares@ese.ipsantarem.pt

Pedro Reis

Departamento de Currículo, Didática e Formação de Professores, Instituto de
Educação, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal; UIDEF, Instituto de Educação,
Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal

preis@ie.ul.pt

Resumo

A investigação-ação realizada com futuros professores numa escola superior de educação teve como objetivo capacitar estes participantes a desenvolver iniciativas de ativismo e avaliar o impacto deste processo. Os dados revelam algumas dificuldades e apontam para um contexto de formação favorável a uma ação informada e negociada perante problemas ambientais.

Palavras-chave: ativismo fundamentado; problemas ambientais; formação inicial de professores; cidadania.

1. Enquadramento teórico

Uma educação orientada para a ação sociopolítica pressupõe que os jovens tenham capacidade para refletir criticamente sobre a sociedade e sobre os valores que a sustentam, de modo a lutarem por estilos de vida sustentáveis (Hodson, 2010). Cabe às instituições de formação de professores dar oportunidade aos

alunos de se confrontarem com problemáticas ambientais do seu contexto social, interessantes e socialmente relevantes.

Falar de ativismo é o mesmo que falar de ação sociopolítica, cujo desejo assenta na mudança, quer seja, pessoal, social, política, económica e/ou ambiental. Certas definições deste conceito centram-se no indivíduo como cidadão politicamente ativo em prol de uma transformação social e ambiental (Alsop & Bencze, 2010).

Apesar das vantagens existentes na aposta em práticas de ensino orientadas para a ação sociopolítica fundamentada para a resolução democrática de problemas na sociedade (Bencze & Sperling, 2012; Conde, 2014; Hodson, 2014; Karahan & Roehrig, 2015; Linhares & Reis, 2014; Reis, 2014a, 2014b), existem alguns obstáculos à sua adoção nas salas de aula. Para a integração de práticas orientadas para o ativismo é importante: a) acreditar nas suas potencialidades educativas; b) conhecer as interações entre Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente; c) ter conhecimento pedagógico sobre como implementar iniciativas de ativismo; e d) ter vontade e capacidade para mudar a cultura da escola e da sociedade (Reis, 2014a). Outra condição fundamental para as iniciativas de ativismo ambiental terem sucesso nas escolas é dar a oportunidade aos alunos e aos professores de se envolverem em situações concretas de ativismo (Kerckhoff & Reis, 2014).

2. Metodologia

A presente investigação-ação desenvolveu-se com 46 alunos de duas turmas de um curso de formação inicial de professores a frequentar uma unidade curricular de ambiente e pretendeu implementar e avaliar ideias (relacionadas com a construção, implementação e avaliação de iniciativas de ativismos) como forma de desenvolver conhecimento e melhorar o currículo, o ensino e a aprendizagem (Kemmis & McTaggart, 1982). Os principais objetivos deste estudo foram: a) capacitar os futuros professores com as competências profissionais necessárias à estimulação e realização de iniciativas deste tipo nas suas aulas; e b) avaliar o impacto deste processo nos participantes.

Para tal, foi concebida, implementada e avaliada uma iniciativa de ativismo que envolveu, numa primeira fase, a investigação e a discussão de problemáticas ambientais e, numa segunda fase, a concepção e dinamização de blogs e a construção de cartazes interativos online (com a ferramenta Glogster) com o objetivo de promoverem a discussão, influenciarem o comportamento de outros cidadãos contribuindo para a resolução dos problemas ambientais investigados. As atividades centraram-se em problemáticas ambientais atuais e pretenderam envolver os participantes em ações de sensibilização, esclarecimento e mudança de comportamentos sobre as problemáticas investigadas. Os trabalhos

produzidos pelos alunos (cartazes e blogs) e o questionário de balanço final (Q2) foram submetidos à análise de conteúdo de tipo categorial (Bardin, 2009).

3. Apresentação e discussão dos resultados

Quando questionados relativamente às aprendizagens proporcionadas pela iniciativa de ativismo dinamizada mais de metade dos alunos reconhece a sua mais-valia em termos da aprendizagem dos conteúdos trabalhados durante a unidade curricular (56,5%). Para muitos dos participantes esta iniciativa proporcionou um melhor conhecimento das várias dimensões, causas e consequências das problemáticas ambientais estudadas. Na opinião de alguns participantes (17,4%), a atividade realizada facilitou a troca de ideias e argumentos e o confronto de perspetivas diferentes, contribuindo para uma tomada de decisão melhor fundamentada:

Apresentar e debater ideias, expondo todos os argumentos e justificando as nossas posições. (Q2-23, D)

Um aluno referiu ainda o impacto da iniciativa realizada no desenvolvimento de conhecimentos sobre a dimensão didática deste tipo de abordagem educativa:

Estes projetos ajudam-nos a ter uma maior noção do tema e de como abordá-los em sala de aula, para que no futuro possamos fazê-lo sem receios e com uma maior informação. (Q2-9, PL)

A componente de cidadania e participação (41,30%) é considerada como sendo uma das grandes potencialidades deste tipo de iniciativas, por sensibilizarem os alunos envolvidos para as problemáticas abordadas e promoverem (a) a investigação e divulgação de medidas para a sua minimização ou resolução e (b) o conhecimento e utilização de formas de intervenção na sociedade.

Embora o grupo de participantes atribuísse todas estas potencialidades à iniciativa de ativismo na qual teve oportunidade de participar, também sentiu algumas dificuldades na sua realização. Não obstante a existência de algumas respostas que apontam para a inexistência de dificuldades (8,7%), verifica-se que a maioria dos alunos foi confrontada com problemas relacionados com o desenvolvimento de competências.

As maiores dificuldades referidas pelos alunos estão relacionadas com o raciocínio (41,3%). Com efeito, alguns respondentes apontam dificuldades na pesquisa e seleção de informação atual e fiável, na fundamentação das suas opiniões com os argumentos mais adequados e pertinentes e na tomada de decisão em relação à problemática ambiental trabalhada:

Senti dificuldade na tomada de posição (...) e na obtenção de consenso no grupo dado que existiam opiniões divergentes. No entanto, após a ponderação de todos os argumentos que tínhamos reunido, superámos as divergências. (Q2-12, PL)

Existiram ainda problemas de organização dos grupos de trabalho e de gestão do tempo (34,8%). Como a preparação das iniciativas de ativismo implicava a realização de tarefas semanais, muitos alunos sentiram dificuldades em gerir o seu tempo. No entanto, em muitos casos esta dificuldade foi sendo ultrapassada através de uma melhor planificação e organização ao longo da unidade curricular:

As dificuldades que senti foram a nível de organização e gestão de tempo. Ultrapassei com alguma coordenação da minha parte. (Q2-9, D)
Senti dificuldade na gestão do tempo para realizar os trabalhos. (Q2-15, PL)

Os resultados mostram alguns impactos da intervenção realizada nas competências dos participantes. Contudo, também revelam algumas limitações resultantes do seu carácter temporalmente limitado (um único semestre) e curricularmente restrito (limitada a uma única unidade curricular).

4. Conclusões

As iniciativas de ação sociopolítica fundamentada realizadas constituíram um contexto para capacitar os participantes, através do conhecimento e da ação, para a modificação da sociedade onde vivem e a defesa dos interesses da biosfera. Este estudo evidenciou as potencialidades educativas de uma iniciativa que permitiu aos alunos desenvolverem as suas próprias investigações sobre problemas ambientais e intervirem na sociedade: um tipo de prática educativa muito diferente daquela a que os alunos estavam habituados. Esta iniciativa revelou-se particularmente relevante para os seus participantes pelo facto de estes serem alunos de um curso de formação inicial de professores, tendo constituído uma experiência com impacto no seu conhecimento científico e pedagógico. As iniciativas de ativismo fundamentado revelam-se importantes na quebra do padrão transmissivo que marca muitas aulas do ensino superior e numa educação mais adequada às necessidades das sociedades atuais.

A falta de prática e de familiarização dos participantes com iniciativas de ação sociopolítica associadas ao carácter limitado da intervenção poderão explicar a ausência de um impacto mais relevante da experiência realizada. Com o objetivo de ultrapassar estas limitações e dando continuidade ao processo de investigação-

ação, pretende-se alargar este tipo de iniciativas a outras unidades curriculares ao longo do curso de formação inicial dos professores.

5. Referências bibliográficas

Alsop, S., & Bencze, L. (2010). Introduction to the Special Issue on Activism: SMT Education in the Claws of the Hegemon. *Canadian Journal of Science, Mathematics, and Technology Education*, 10(3), 177–196.

Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bencze, J.L., & Sperling, E.R. (2012). Student-teachers as advocates for student-led research-informed socioscientific activism. *Canadian Journal of Science, Mathematics & Technology Education*, 12(1), 62–85.

Conde, M. (2014). Activism mobilising science. *Ecological economics*, 105, 67-77.

Hodson, D. (2010). Time for action: Science education for an alternative future. *International Journal of Science Education*, 25(6), 645-670.

Hodson, D. (2014). Becoming Part of the Solution: Learning about Activism, Learning through Activism, Learning from Activism. In L. Bencze & S. Alsop (Eds), *Activist Science and Technology Education* (pp. 67-98).. London: Springer.

Karahan, E., & Roehrig, G. (2015). Constructing Media Artifacts in a Social Constructivist Environment to Enhance Students' Environmental Awareness and Activism. *Journal of Science Education and Technology*, 24, 103-118.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1982). *The action research planner*. Victoria: Deakin University Press.

Kerckhoff, A. S., & Reis, G. (2014). Responsible Stewards of the Earth: Narratives of Youth Activism in High School (Science). In L. Bencze & S. Alsop (Eds), *Activist Science and Technology Education* (pp.465-476). London: Springer.

Linhares, E., & Reis, P. (2014). La promotion de l'activisme chez les futurs enseignants partant de la discussion de questions socialement vives. *Revue Francophone du Développement Durable*, 4, 80-93.

Reis, P. (2014a). Promoting students' collective socio-scientific activism: Teacher's perspectives. In L. Bencze & S. Alsop (Eds.), *Activism in science and technology education* (pp. 547-574). London: Springer.

Reis, P. (2014b). Acción socio-política sobre cuestiones socio-científicas: reconstruyendo la formación docente y el currículo. *Uni-Pluri/versidad*, 14(2), 16-26.