



Justiça socioambiental no contexto escolar do semiárido pernambucano: percepções docentes e práticas pedagógicas

Wenner Justino Bezerra de Brito^{1*}, Rafael Dioni Leandro Costa², Henrique Cândido Feitosa³,
Allisson José de Farias Alves⁴, Márcia Maria de Siqueira Leite Bezerra⁵

¹Mestre em Biodiversidade, Universidade Federal da Paraíba, Brasil. (*Autor correspondente: wennerbrito10@gmail.com)

²Mestre em Biodiversidade, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil.

³Graduado em Física, Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Alves Cavalcanti, Brasil.

⁴Graduado em Matemática, Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Alves Cavalcanti, Brasil.

⁵Graduanda em Biologia, Universidade de Pernambuco, Brasil.

Histórico do Artigo: Submetido em: 01/04/2026 – Revisado em: 10/08/2026 – Aceito em: 31/08/2026

RESUMO

A justiça socioambiental constitui um campo interdisciplinar que articula dimensões ecológicas, sociais e políticas, destacando a relação entre desigualdades sociais e impactos ambientais. Este estudo teve como objetivo analisar como a justiça socioambiental é trabalhada no cotidiano escolar em uma instituição pública do semiárido pernambucano. Trata-se de uma pesquisa de abordagem quali-quantitativa, caracterizada como estudo de caso, realizada com 18 profissionais da educação de uma escola pública estadual localizada em Tabira, Pernambuco. Os dados foram coletados por meio de questionário estruturado e analisados por estatística descritiva e análise de conteúdo. Os resultados indicam que a temática da justiça socioambiental está presente no cotidiano escolar, porém de forma predominantemente pontual e ainda não consolidada como prática curricular sistemática. Observou-se reconhecimento unânime da importância do tema e do papel da escola em sua promoção, além da existência de ações pedagógicas como palestras, projetos interdisciplinares e campanhas educativas, embora com caráter esporádico. A maioria dos participantes relatou sentir-se apenas parcialmente preparada para trabalhar a temática, evidenciando fragilidades na formação docente. Conclui-se que, apesar do reconhecimento da relevância da justiça socioambiental no ambiente escolar, sua implementação ainda ocorre de forma fragmentada, demandando fortalecimento da formação docente e institucionalização de práticas pedagógicas contínuas.

Palavras-Chaves: justiça socioambiental; educação ambiental; semiárido; formação docente.

Socio-environmental justice in the school context of the Pernambuco semi-arid region: teachers' perceptions and pedagogical practices

ABSTRACT

Socio-environmental justice is an interdisciplinary field that integrates ecological, social, and political dimensions, emphasizing the relationship between social inequalities and environmental impacts. This study aimed to analyze how socio-environmental justice is addressed in the daily school context of a public institution located in the semi-arid region of Pernambuco, Brazil. This is a mixed-methods case study conducted with 18 education professionals from a public state school in Tabira, Pernambuco. Data were collected through a structured questionnaire and analyzed using descriptive statistics and content analysis. The results indicate that socio-environmental justice is present in the school routine, but mainly in a fragmented and non-systematic way. There is unanimous recognition of the importance of the theme and the school's role in promoting it, as well as the existence of pedagogical actions such as lectures, interdisciplinary projects, and educational campaigns, although these occur sporadically. Most participants reported feeling only partially prepared to address the topic, revealing gaps in teacher training. It is concluded that, despite the recognition of the relevance of socio-environmental justice in the school environment, its implementation remains fragmented, requiring strengthened teacher education and the institutionalization of continuous pedagogical practices.

Keywords: socio-environmental justice; environmental education; semi-arid region; teacher training.

Brito, W. J. B., Costa, R. D. L., Feitosa, H. C., Alves, A. J. F., Bezerra, M. M. S. L. (2026). Justiça socioambiental no contexto escolar do semiárido pernambucano: percepções docentes e práticas pedagógicas. *Educação Ambiental (Brasil)*, v.7, n.1, p.59-69.



1. Introdução

A justiça socioambiental refere-se à distribuição desigual dos riscos, impactos e benefícios ambientais entre diferentes grupos sociais, constituindo um campo interdisciplinar que articula dimensões ecológicas, políticas, econômicas e culturais (Mello, Bezerra & Acsegrad, 2009; Nielsen et al., 2023). Sua emergência está associada ao reconhecimento de que a crise ambiental não pode ser compreendida apenas como fenômeno natural, mas como resultado de processos históricos de produção de desigualdades sociais, especialmente em contextos de vulnerabilidade climática e socioeconômica (Roberts e Parks, 2007).

No âmbito dos debates contemporâneos, a justiça socioambiental se articula aos movimentos de justiça ambiental, que denunciam a concentração de impactos ambientais negativos em populações periféricas, rurais e historicamente marginalizadas. Essa perspectiva amplia o entendimento da questão ambiental ao incorporar dimensões de poder, território e desigualdade social, reforçando seu caráter político e estrutural (Pellow, 2025).

No campo educacional, essa abordagem se integra à educação ambiental crítica, que compreende a educação como prática social e política. Autores como Loureiro (2004) e Guimarães (2004) defendem que a educação ambiental deve ultrapassar práticas meramente informativas ou comportamentais, assumindo um caráter emancipatório.

Nesse sentido, a escola desempenha papel fundamental na mediação entre conhecimento científico e realidade social, sendo espaço privilegiado para a construção de consciência crítica sobre as relações entre sociedade e natureza. Entretanto, estudos recentes indicam que a efetivação de práticas sustentáveis e socioambientais no ambiente escolar ainda depende de maior articulação institucional e integração curricular (Holst et al., 2020). Além disso, pesquisas apontam que iniciativas de sustentabilidade escolar são mais eficazes quando assumem caráter sistêmico e coletivo, envolvendo toda a comunidade escolar (de Oliveira et al., 2025). Contudo, ainda predominam práticas fragmentadas e pontuais na educação ambiental (Jacobi, 2003; Leal Filho et al., 2018).

No semiárido brasileiro, essa problemática torna-se ainda mais evidente, considerando as condições históricas de desigualdade socioeconômica, escassez hídrica e vulnerabilidade ambiental que caracterizam a região. Estudos indicam que a recorrência de secas e os efeitos das mudanças climáticas intensificam os riscos sociais e ampliam as desigualdades no acesso a recursos naturais, agravando a vulnerabilidade das populações locais (Marengo; Torres; Alves, 2017; Marengo et al., 2018).

Nesse contexto, a educação assume papel estratégico não apenas na sensibilização dos sujeitos, mas também no desenvolvimento de competências voltadas à adaptação e resiliência frente aos desafios climáticos contemporâneos (Rieckmann, 2017; Monroe et al., 2019). Além disso, a incorporação da justiça socioambiental no ambiente escolar exige abordagens críticas que promovam a participação ativa dos estudantes na compreensão e enfrentamento dessas desigualdades (Jacobi, 2003; Loureiro, 2004).

2. Material e Métodos

Trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa, de caráter descritivo, caracterizada como estudo de caso único (Gil, 2008; Yin, 2015), adequada à investigação de fenômenos educacionais em contextos reais.

O estudo foi realizado na Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Alves Cavalcanti, instituição da rede pública estadual vinculada à Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (SEE-PE), localizada no município de Tabira, inserido no contexto socioambiental do semiárido nordestino.

Participaram da pesquisa 18 profissionais da educação, incluindo docentes e membros da equipe pedagógica. A seleção dos participantes ocorreu por conveniência, considerando a disponibilidade e atuação dos sujeitos no contexto investigado.

O instrumento de coleta de dados consistiu em um questionário estruturado, composto por oito questões

organizadas em eixos temáticos, contemplando aspectos relacionados ao perfil profissional, à percepção sobre a justiça socioambiental, às práticas pedagógicas desenvolvidas e ao nível de preparo docente (Tabela 1).

Tabela 1 – Estrutura do questionário aplicado aos docentes.

Nº	Eixo temático	Questão
1	Perfil profissional	A qual setor da escola ou Formação Geral Básica (FGB) você pertence?
2	Presença da temática	O tema “justiça socioambiental” é abordado na escola onde você trabalha?
3	Papel da escola	A escola deve promover a justiça socioambiental?
4	Práticas institucionais	A escola onde você atua promove ações concretas voltadas à educação socioambiental?
5	Frequência da abordagem	Com que frequência o tema “justiça socioambiental” é tratado em atividades pedagógicas (aulas, projetos, eventos)?
6	Participação docente	Você já participou de alguma ação ou projeto de educação socioambiental promovido pela escola?
7	Formação docente	Você se sente preparado(a) para trabalhar o tema da justiça socioambiental com os estudantes?
8	Tipos de ações desenvolvidas	Quais ações socioambientais já foram promovidas na escola?

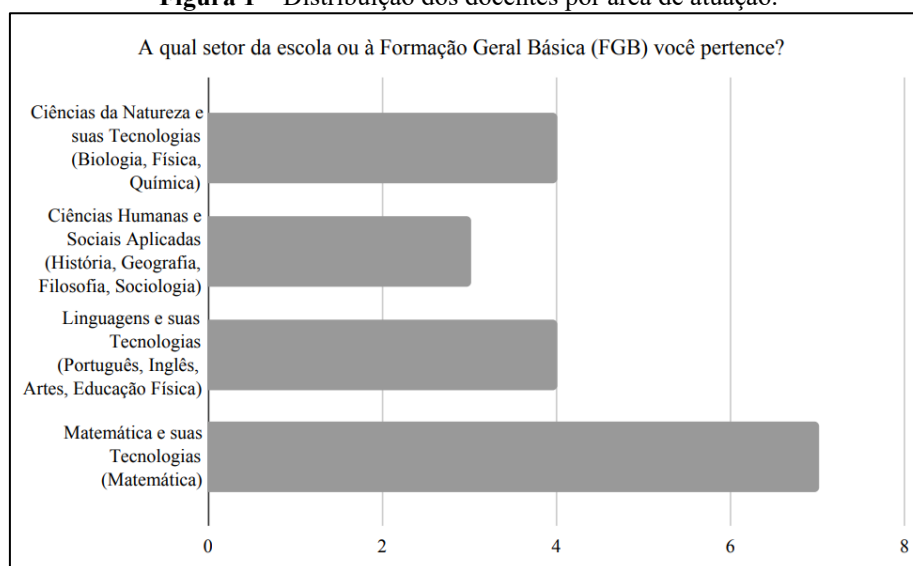
Fonte: Autores (2026).

Os dados foram organizados e analisados por meio de estatística descritiva simples, com cálculo de frequências absolutas e relativas, utilizando o software Microsoft Excel®, amplamente empregado na organização e sistematização de dados em pesquisas educacionais. As respostas referentes às ações socioambientais desenvolvidas na escola foram sistematizadas por categorização simples, permitindo a quantificação das ocorrências e sua apresentação em forma de tabela.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa respeitou os princípios aplicáveis a estudos com seres humanos. A participação dos sujeitos foi voluntária, sendo garantidos o anonimato e a confidencialidade das informações coletadas. Os participantes foram previamente informados sobre os objetivos da pesquisa e tiveram liberdade para aceitar ou recusar sua participação, bem como para não responder a quaisquer questões. Os dados foram analisados de forma agregada, sem identificação individual dos participantes.

3. Resultados e Discussão

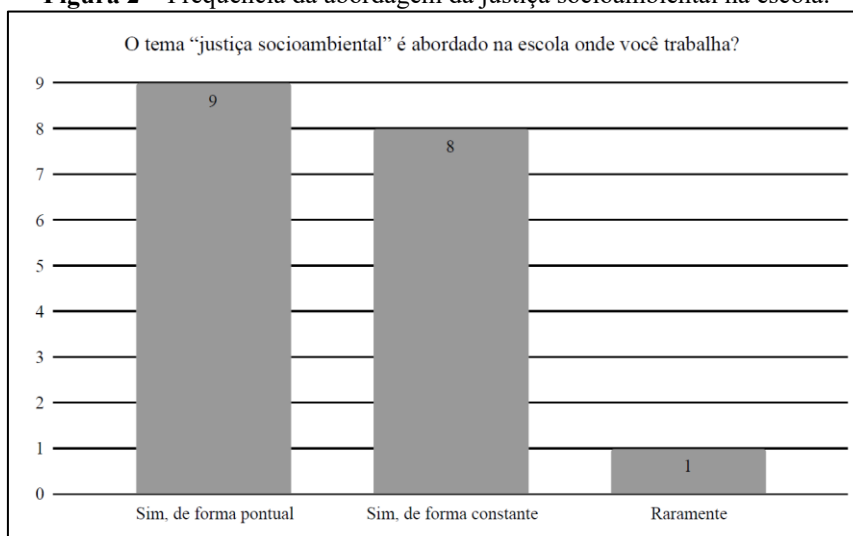
Observa-se predominância de docentes da área de Matemática (38,9%; n=7), seguidos por Ciências da Natureza (22,2%; n=4) e Linguagens (22,2%; n=4), enquanto Ciências Humanas representam 16,7% (n=3) (Figura 1).

Figura 1 – Distribuição dos docentes por área de atuação.

Fonte: Autores (2026).

Essa distribuição evidencia um potencial interdisciplinar relevante para o desenvolvimento de práticas voltadas à justiça socioambiental, considerando a diversidade de áreas envolvidas. A articulação entre diferentes campos do conhecimento é fundamental para a abordagem de problemáticas socioambientais complexas, sendo a interdisciplinaridade um elemento central na educação ambiental crítica. Nesse sentido, os achados dialogam com Soysal et al. (2025), que destacam a necessidade de múltiplas perspectivas na construção do conhecimento socioambiental.

Em relação à frequência da abordagem do tema, 50% dos participantes (n=9) indicaram que ocorre de forma pontual, enquanto 44,4% (n=8) relataram abordagem constante, e 5,6% (n=1) afirmaram que ocorre raramente (Figura 2).

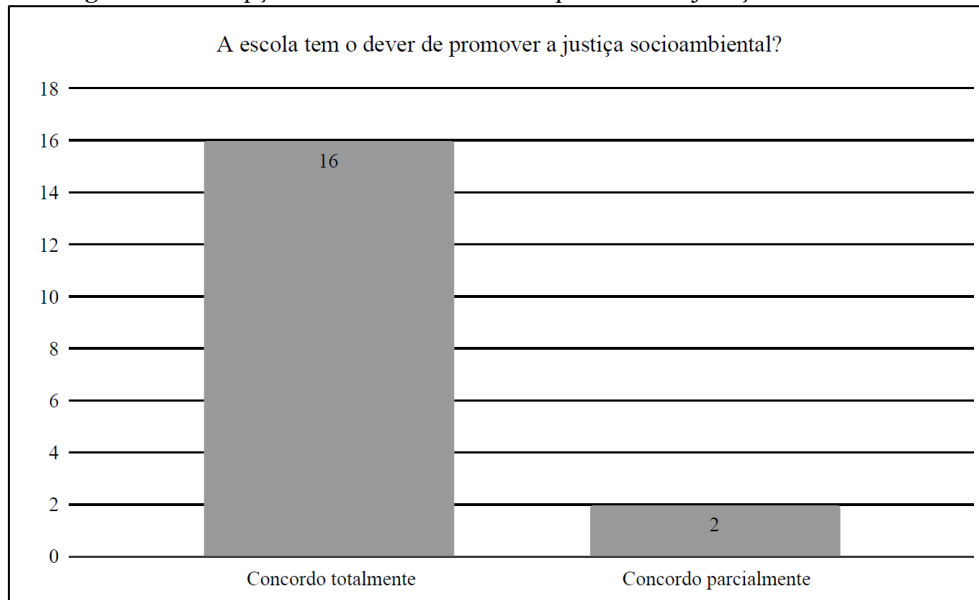
Figura 2 – Frequência da abordagem da justiça socioambiental na escola.

Fonte: Autores (2026).

Esses dados demonstram que, embora a temática esteja presente no cotidiano escolar, sua inserção ainda ocorre de forma fragmentada e pouco sistematizada. Essa fragmentação limita o potencial formativo da educação ambiental, uma vez que práticas pontuais tendem a não promover mudanças estruturais no processo educativo. Tal cenário é recorrente na literatura, sendo apontado por Miles et al. (2025) como um dos principais desafios para a consolidação da educação ambiental crítica.

Os resultados indicam concordância total entre os participantes (100%; n=18) quanto à contribuição da justiça socioambiental para a melhoria do ambiente escolar (Figura 3).

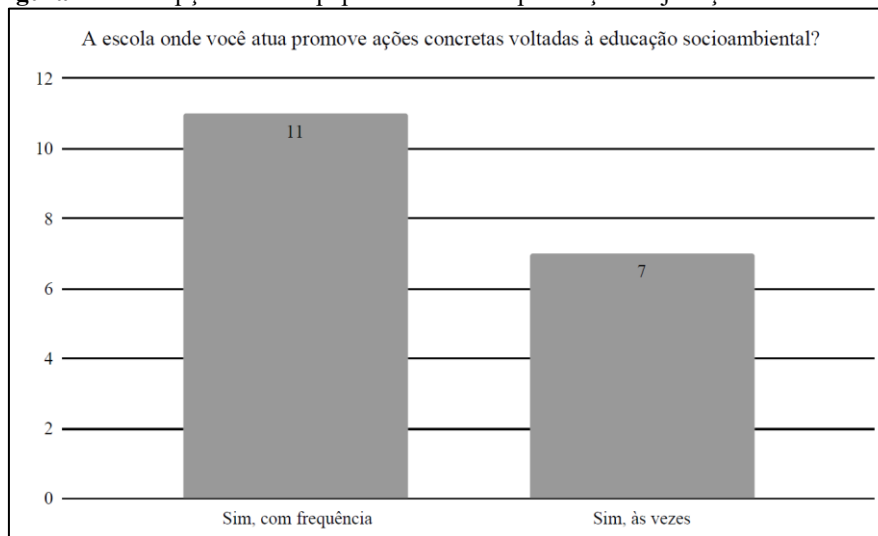
Figura 3 – Percepção dos docentes sobre a importância da justiça socioambiental.



Fonte: Autores (2026).

Esse resultado evidencia um consenso entre os docentes acerca da relevância do tema, indicando que há uma base favorável para a implementação de práticas educativas voltadas à justiça socioambiental. Esse reconhecimento é fundamental, pois a valorização do tema pelos educadores constitui um passo essencial para sua incorporação efetiva no cotidiano escolar. Esse achado está em consonância com Aznarez et al. (2024), que destacam o papel da escola como espaço estratégico na promoção de consciência crítica e transformação social.

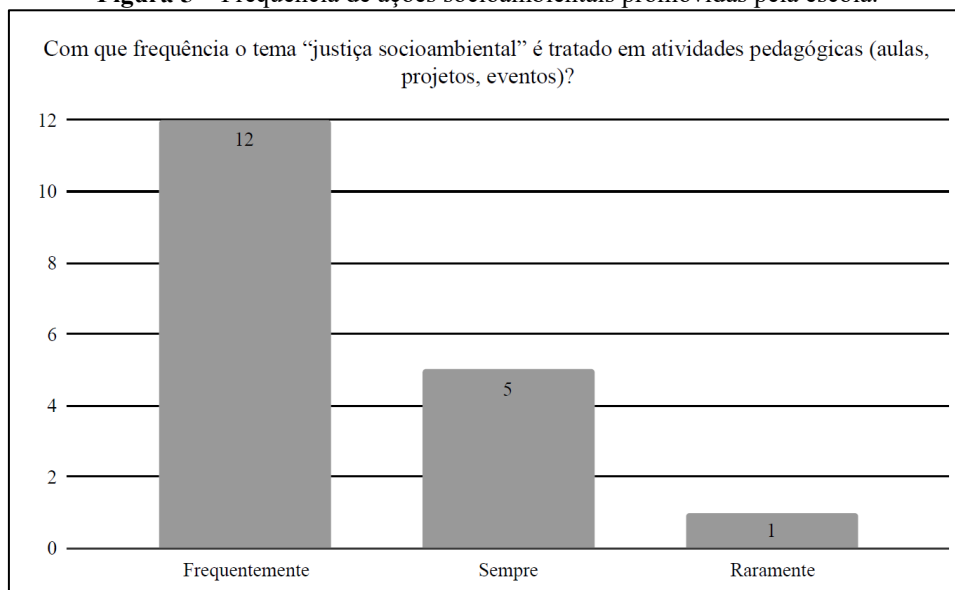
Verifica-se que 88,9% dos participantes (n=16) concordam totalmente que a escola tem o dever de promover a justiça socioambiental, enquanto 11,1% (n=2) concordam parcialmente (Figura 4).

Figura 4 – Percepção sobre o papel da escola na promoção da justiça socioambiental.

Fonte: Autores (2026).

Esse dado reforça a compreensão da escola como agente ativo na formação cidadã e na promoção de práticas socioambientais. A atribuição desse papel à instituição escolar evidencia uma concepção ampliada da educação, que ultrapassa a transmissão de conteúdos e assume função social e política. Essa perspectiva está alinhada à educação ambiental crítica, conforme discutido por Loureiro (2004), que enfatiza o caráter emancipatório da prática educativa.

Em relação à promoção de ações socioambientais, 61,1% dos docentes (n=11) afirmaram que a escola realiza essas iniciativas com frequência, enquanto 38,9% (n=7) indicaram que ocorrem apenas ocasionalmente (Figura 5).

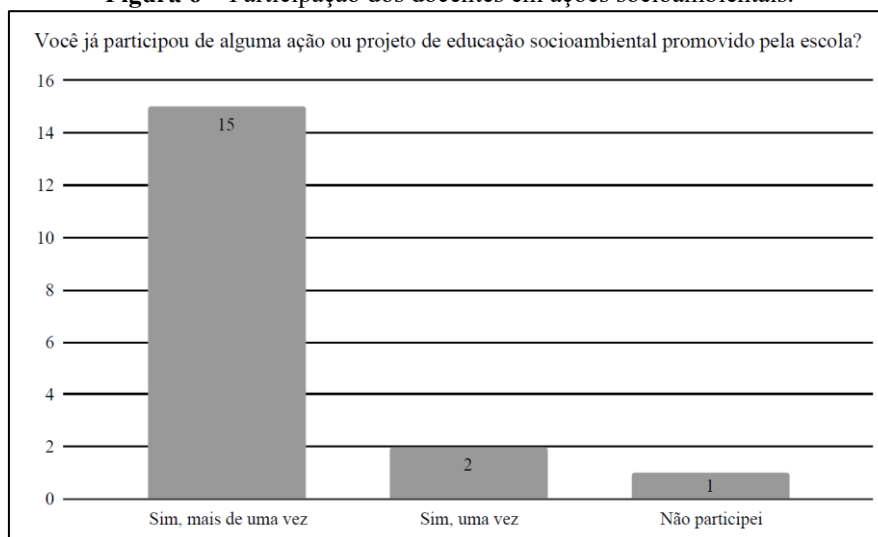
Figura 5 – Frequência de ações socioambientais promovidas pela escola.

Fonte: Autores (2026).

Apesar da presença dessas iniciativas, os dados indicam que tais ações não estão plenamente institucionalizadas, ocorrendo de forma irregular. A ausência de continuidade compromete a efetividade dessas práticas, reduzindo seu impacto no processo formativo dos estudantes. Conforme apontado por Guevara-Herrero et al. (2024), intervenções isoladas possuem alcance limitado quando não integradas a estratégias pedagógicas contínuas e estruturadas.

Em relação à participação em ações socioambientais, 83,3% dos participantes (n=15) relataram já ter participado mais de uma vez, enquanto 11,1% (n=2) participaram apenas uma vez e 5,6% (n=1) nunca participaram (Figura 6).

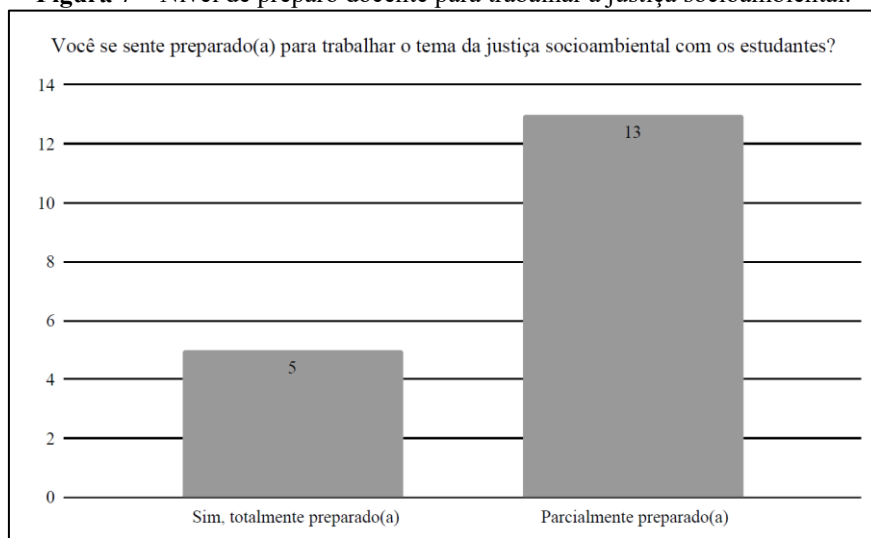
Figura 6 – Participação dos docentes em ações socioambientais.



Fonte: Autores (2026).

Esse elevado nível de participação indica engajamento dos docentes nas iniciativas socioambientais desenvolvidas na escola. No entanto, o envolvimento individual, embora relevante, não garante a consolidação dessas práticas no contexto institucional. Para que haja efetividade, é necessário que esse engajamento seja acompanhado por políticas escolares estruturadas e contínuas, conforme apontado por Jacobi (2003) e Leal Filho et al. (2018), que destacam a importância da institucionalização das ações socioambientais no ambiente escolar para promover mudanças duradouras.

Em relação ao nível de preparo docente para trabalhar a temática, 72,2% dos docentes (n=13) se consideram apenas parcialmente preparados, enquanto 27,8% (n=5) se sentem totalmente preparados (Figura 7).

Figura 7 – Nível de preparo docente para trabalhar a justiça socioambiental.

Fonte: Autores (2026).

Esse resultado evidencia fragilidades na formação docente, constituindo um dos principais entraves à consolidação de práticas pedagógicas voltadas à justiça socioambiental. A falta de preparo limita a capacidade dos educadores de abordar o tema de forma crítica e integrada. Estudos como os de Filho et al. (2025) reforçam que a formação inicial e continuada é fundamental para a efetivação da educação voltada à sustentabilidade.

As ações socioambientais mais frequentemente promovidas na escola incluem palestras, rodas de conversa ou seminários ambientais (88,9%; n=16), seguidas por campanhas de economia de água ou energia (72,2%; n=13) e projetos interdisciplinares com foco ambiental (66,7%; n=12). Em menor proporção, foram mencionadas ações como horta escolar ou jardinagem (38,9%; n=7) e coleta seletiva ou reciclagem (33,3%; n=6) (Tabela 2).

Tabela 2 – Ações socioambientais promovidas na escola segundo os docentes participantes da pesquisa.

Ação socioambiental	Frequência (n)	Percentual (%)
Palestras, rodas de conversa ou seminários ambientais	16	88,9%
Campanhas de economia de água ou energia	13	72,2%
Projetos interdisciplinares com foco ambiental	12	66,7%
Horta escolar ou jardinagem	7	38,9%
Coleta seletiva ou reciclagem	6	33,3%

Fonte: Autores (2026).

Esses resultados evidenciam a predominância de práticas educativas de caráter informativo e pontual, com foco na sensibilização dos estudantes, em detrimento de ações estruturais e contínuas que envolvam mudanças mais profundas no cotidiano escolar. Embora palestras e campanhas sejam importantes para a conscientização, sua efetividade tende a ser limitada quando não articuladas a práticas permanentes e integradas ao currículo (Jacobi, 2003; Leal Filho et al., 2018).

A menor frequência de iniciativas como coleta seletiva e horta escolar indica possíveis limitações estruturais e organizacionais, que dificultam a implementação de ações mais práticas e sustentáveis. Esse cenário pode estar relacionado às condições institucionais e à ausência de planejamento pedagógico contínuo,

fatores frequentemente apontados como barreiras à consolidação da educação ambiental crítica (Holst et al., 2020).

Além disso, esse padrão reforça a presença de uma abordagem fragmentada da educação socioambiental, já discutida na literatura como um dos principais entraves à efetivação de práticas educativas transformadoras (Miles et al., 2025). Nesse sentido, os achados corroboram estudos como os de Guevara-Herrero et al. (2024), que destacam a necessidade de estratégias pedagógicas contínuas, interdisciplinares e institucionalizadas para promover mudanças efetivas na formação dos estudantes e na cultura escolar.

Dessa forma, observa-se que, apesar da diversidade de ações desenvolvidas, ainda há necessidade de fortalecer práticas que promovam maior envolvimento prático dos estudantes e que estejam integradas de forma sistemática ao currículo escolar, conforme defendido pela educação ambiental crítica (Loureiro, 2004; Guimarães, 2004).

4. Conclusão

Conclui-se que a justiça socioambiental está presente no contexto escolar investigado, porém ainda marcada por uma inserção fragmentada e pouco sistematizada. Embora haja reconhecimento de sua relevância e do papel da escola na sua promoção, a efetivação dessa temática no cotidiano pedagógico ainda enfrenta limitações que dificultam sua consolidação como prática educativa contínua.

Observa-se que as ações desenvolvidas tendem a assumir caráter predominantemente pontual e informativo, o que, embora contribua para a sensibilização, não garante mudanças estruturais no processo formativo dos estudantes. Esse cenário evidencia a necessidade de avançar na institucionalização de práticas pedagógicas mais integradas, interdisciplinares e alinhadas aos princípios da educação ambiental crítica.

Destaca-se, ainda, que a formação docente se configura como um dos principais desafios para a consolidação da justiça socioambiental no ambiente escolar, indicando a importância de investimentos em processos formativos que fortaleçam a atuação pedagógica frente às demandas socioambientais contemporâneas.

Nesse sentido, a efetivação da justiça socioambiental na escola depende não apenas do engajamento individual dos educadores, mas também de condições institucionais, políticas educacionais e estratégias pedagógicas que favoreçam sua integração ao currículo de forma contínua e contextualizada.

Por fim, ressalta-se a importância de políticas públicas que considerem as especificidades do semiárido brasileiro, promovendo uma educação comprometida com a transformação social, a equidade e a sustentabilidade.

5. Agradecimentos

Os autores agradecem à Escola de Referência em Ensino Fundamental e Médio Arnaldo Alves Cavalcanti pela disponibilidade e colaboração na realização desta pesquisa, bem como aos profissionais da educação participantes do estudo. Agradecem ainda às contribuições teóricas e científicas que fundamentaram este trabalho. Não houve financiamento de agências de fomento para a execução desta pesquisa.

6. Referências

Aznarez, C., Kumar, S., Marquez-Torres, A., Pascual, U., & Baró, F. (2024). Ecosystem service mismatches evidence inequalities in urban heat vulnerability. *Science of The Total Environment*, 922, 171215.

Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Ed. Revista e Ampliada.

Fermanian, T. D. L. (2025). UNESCO'S STRATEGY FOR 2023-2028 FOR PROMOTING SUSTAINABLE DEVELOPMENT IN SOUTHEAST EUROPE IN LIGHT OF THE "ENVIRONMENT FOR EUROPE" PROCESS. **Revista DCS**, 22(83), e3463-e3463.

Filho, W. L., Abubakar, I. R., Mifsud, M. C., Eustachio, J. H. P. P., Albrecht, C. F., Dinis, M. A. P., ... & Dibbern, T. A. (2025). Governance in the implementation of the UN sustainable development goals in higher education: global trends: WL Filho et al. **Environment, Development and Sustainability**, 27(9), 20695-20718.

Guevara-Herrero, I., Bravo-Torija, B., & Pérez-Martín, J. M. (2024). Educational practice in education for environmental justice: A systematic review of the literature. **Sustainability**, 16(7), 2805.

Guimarães, M. (2004). **Educação ambiental crítica**. Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 25-34.

Holst, J., Brock, A., Singer-Brodowski, M., & De Haan, G. (2020). Monitoring progress of change: Implementation of Education for Sustainable Development (ESD) within documents of the German education system. **Sustainability**, 12(10), 4306.

Jacobi, P. (2003). Environmental education, citizenship and sustainability. **Cadernos de pesquisa**, 189-206.

Leal Filho, W., Raath, S., Lazzarini, B., Vargas, V. R., de Souza, L., Anholon, R., ... & Orlovic, V. L. (2018). The role of transformation in learning and education for sustainability. **Journal of cleaner production**, 199, 286-295.

Loureiro, C. F. B. (2004). **Educação ambiental e movimentos sociais**. São Paulo: Cortez.

Marengo, J. A., Alves, L. M., Alvala, R. C., Cunha, A. P., Brito, S., & Moraes, O. L. (2017). Climatic characteristics of the 2010-2016 drought in the semiarid Northeast Brazil region. **Anais da Academia Brasileira de Ciências**, 90(2 suppl 1), 1973-1985.

Marengo, J. A., Torres, R. R., & Alves, L. M. (2017). Drought in Northeast Brazil—past, present, and future. **Theoretical and Applied Climatology**, 129(3), 1189-1200.

Mello, C. D. A., Bezerra, G. D. N., & Acselrad, H. (2009). **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 78-105.

Miles, M., Schindel, A., Haq, K., & Aziz, T. (2025). Advancing environmental justice education: a critical review of research and practice. **Environmental Education Research**, 31(7), 1461-1480.

Monroe, M. C., Plate, R. R., Oxarart, A., Bowers, A., & Chaves, W. A. (2019). Identifying effective climate change education strategies: A systematic review of the research. **Environmental Education Research**, 25(6), 791-812.

Pellow, D. N. (2025). **What is critical environmental justice?**. John Wiley & Sons.

Rieckmann, M. (2017). **Education for sustainable development goals: Learning objectives**. UNESCO publishing.

Roberts, J. T.; Parks, B. C. (2007). **A climate of injustice**. MIT Press.

Soysal, N., Wilder, R., Copsey, O., & Milligan, L. O. (2025). Conceptualising a justice approach to environmental education in the Global South: six pedagogical dimensions. **Environmental Education Research**, 1-20.