

## Girassonhos: possibilidade metodológica participativa para a promoção da educação ambiental crítica

### RESUMO

Este artigo está inscrito no campo de estudos da educação ambiental à luz da vertente crítica e objetiva apresentar uma possibilidade metodológica para a sua promoção na Educação Básica – o Girassonhos. A discussão teórica é alicerçada em contribuições advindas de Modesto (2019), Silva e Loureiro (2019) Nepomuceno (2021), DCNEA (2012), entre outros. O estudo de caráter descritivo delinea a oficina denominada Girassonhos como uma proposta metodológica baseada nos propósitos das metodologias participativas e inspirada na Oficina de Futuro, alicerçada pela criticidade e apreensão da realidade. Desta feita, argumenta-se que a estratégia metodológica supracitada é capaz de possibilitar a promoção da educação ambiental para além de uma proposta prescritiva de trabalho pedagógico, sendo instrumento de mobilização para transformação da realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criticidade. Educação Básica. Metodologia Participativa.

**Mônica Andrade Modesto**

[monicamodesto1@gmail.com](mailto:monicamodesto1@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0002-9457-2725>

Universidade Federal de Sergipe (UFS), Itabaiana, Sergipe, Brasil

**Felipe Alex Santiago Cruz**

[felipealex10@yahoo.com.br](mailto:felipealex10@yahoo.com.br)

<https://orcid.org/0000-0002-3931-298X>

Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Capanema, Pará, Brasil

## INTRODUÇÃO

Em meio à era de degradação ambiental que temos vivenciado, pensar a educação ambiental, além de necessário, se faz urgente no tocante ao enfrentamento da problemática socioambiental pela qual a Terra tem sido acometida. Nessa perspectiva, muitos setores sociais têm discutido e planejado ações relacionadas ao ambiente e à sua sustentabilidade, e o setor educacional é um deles.

Apesar de, no Brasil, as discussões ambientais terem se iniciado na década de 1970 – com movimentos que buscavam alertar e encontrar soluções para os impactos causados pelo movimento desenvolvimentista pensado de forma insustentável que se alargava no país, sobremaneira na Amazônia –, a institucionalização da educação ambiental em espaços escolares só se deu na década de 1980, com a reformulação da Constituição Federal, que definiu que a educação ambiental devia estar presente em todos os níveis e modalidades de ensino (MODESTO, 2019).

Mas como essa presença se faria exequível? Essa foi uma questão que ficou em aberto por muitos anos, pois a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), revista em 1996, também não deu conta de responder a essa questão que começou a ser desvelada com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997, que trata da educação ambiental como um resultado do trabalho pedagógico relacionado ao tema transversal Meio Ambiente, enfatizado pela interdisciplinaridade.

A perspectiva interdisciplinar foi robustecida pela PNEA (Política Nacional de Educação Ambiental – Lei nº 9.795/99) e pelas DCNEA (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, de 2012), que elencam que a educação ambiental, na Educação Básica, deve se fazer presente nos currículos na forma de práticas educativas integradas, sendo facultada a condição de disciplina somente para o Ensino Superior. Atualmente, com a homologação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), a educação ambiental é compreendida como um tema contemporâneo a ser tratado na Educação Básica com base nos documentos supracitados (NEPOMUCENO et al., 2021).

Remetendo esta discussão para as possibilidades de trabalho pedagógico nessa etapa da Educação Básica, alguns pontos precisam ser destacados: 1) a natureza da educação ambiental; 2) o objetivo da educação ambiental e 3) a natureza das práticas pedagógicas relacionadas à educação ambiental.

Nessa direção, o presente escrito tem como fito apresentar uma possibilidade metodológica para a promoção da educação ambiental na Educação Básica – o Girassinhos – tomando como eixo referencial a legislação ambiental e os preceitos da educação ambiental crítica.

## A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES A PARTIR DA BNCC

A natureza da educação ambiental não é de conteúdo nem de tema, é de dimensão curricular, conforme definem as DCNEA. Dessa forma, é, em essência, um princípio educacional, visto que a educação é um produto histórico, social e cultural e, nessa condição, abarca consigo as transformações ambientais que, historicamente, aconteceram em prol da civilização e da socialização dos sujeitos nos múltiplos contextos culturais (CARVALHO, 2012). Além disso, não há processo educativo que seja dissociado do ambiente, seja ele físico ou social, logo não há educação que não seja ambiental. Sendo assim, a dimensão ambiental da educação perpassa todas as áreas de ensino que compõem o currículo, apresentando-se de forma transversal.

No entanto, a partir das análises realizadas por Andrade e Piccinini (2017), Silva e Loureiro (2019) e Nepomuceno et al. (2021), o que se observa na versão final da Base Nacional Comum Curricular acerca da educação ambiental é a identificação de três constatações: a) retrocessos e contradições e apagamento do debate socioambiental à medida que há perda de espaço para discussão da educação ambiental tanto nas unidades temáticas quanto nos objetos do conhecimento, prevalecendo a “compartimentalização em disciplinas e, mesmo como tema integrador em apenas três disciplinas, com reinserção condicionada a autonomia das escolas, nos 40% restantes do currículo destinado a atender as realidades pedagógicas (diversidade) das escolas” (ANDRADE; PICCININI, 2017, p. 11); b) superficialização da educação ambiental frente à sua apresentação ligada à ecologia e à sustentabilidade, desconsiderando aspectos sociais, éticos, econômicos, políticos, tecnológicos e culturais e discussões sobre o exercício da cidadania e a interdisciplinaridade (SILVA; LOUREIRO, 2019) e c) demarcação de um não-lugar da educação ambiental no documento derivada do tratamento simplista destinado à complexidade da problemática socioambiental que se desdobra num lócus de reprodução dos interesses da ordem dominante do status quo (NEPOMUCENO et al., 2021).

Compreendemos que a educação ambiental enquanto dimensão não é possível de ser inserida no currículo somente como projetos temáticos ou conteúdos de disciplinas específicas, como comumente é observado. Sua presença pode e deve estar no projeto político pedagógico e em todos os elementos curriculares em gêneros textuais, filmes, músicas, aulas de campo, atividades laboratoriais, jogos e brincadeiras, caminhando junto aos objetos de conhecimento específicos de cada disciplina ao longo de todo o ano letivo.

Ademais, a interdisciplinaridade, que, segundo Sommerman (2006) e Fazenda (2011), pode ser compreendida como construção do conhecimento quando há interlocução entre as áreas do conhecimento, fomentando o diálogo entre os especialistas em prol do avanço da construção do conhecimento ou como estratégia didática quando é compreendida como a relação existente entre as disciplinas no fazer pedagógico, com a intenção de superar a forma fragmentária de compreensão das disciplinas, é mister para a inserção da educação ambiental como dimensão porque possibilita o olhar para ela enquanto objeto do conhecimento comum a todas as áreas, alicerçando, dessa forma, uma prática pedagógica que se configurará interdisciplinar na medida em que estará rompendo com a fragmentação curricular disposta no currículo predominante da Educação Básica.

Essa perspectiva dimensional da educação ambiental é um princípio da tendência crítica dos estudos ambientais, a qual tem como cerne a superação das visões preservacionista e conservacionista, que são entendidas como ingênuas e românticas por Layrargues e Lima (2014) devido ao fato de que a primeira prioriza o isolamento de espaços para fins contemplativos com o intuito de preservar partes do ambiente, ao passo que a segunda tem como foco a conversão do comportamento humano para um comportamento “ecologicamente correto” por meio do fomento ao amor pela natureza, sem promoção de problematizações e discussões. A educação ambiental crítica enfatiza os aspectos transformadores e emancipadores da educação, uma vez que evidencia a problematização da situação socioambiental e busca reorientar as atitudes humanas para um mundo sustentável por meio da reflexão e do estímulo ao cuidado e ao equilíbrio das relações interdependentes que compõem o ambiente.

Sobre o objetivo da educação ambiental, tanto a PNEA quanto as DCNEA primam pelo estímulo ao fortalecimento da consciência crítica e da cidadania dos povos. Esse objetivo coaduna a perspectiva crítica da educação ambiental e também os ideais da teoria crítica da educação, destacando, nesse íterim, o pensamento de Paulo Freire (2005), pois, ao se propor compromissada com a formação de cidadãos críticos, a educação ambiental se apresenta como um processo mediador da (re)construção de uma sociedade contra-hegemônica, formada por sujeitos corresponsáveis pelo enfrentamento de uma problemática socioambiental compreendida em sua complexidade, isto é, para além de uma problemática ecológica.

A problemática socioambiental engendrada na Terra, composta por inter-relações econômicas, políticas, sociais, culturais, ocasiona situações de desequilíbrio e degradação ecossistêmica, mas, também, de degradação humana, de desumanização, de aniquilamento da dignidade humana por meio da constituição de um *modus vivendi* e *operandi* instrumentalizados pelo consumo impulsionado pelo sistema capitalista no mundo ocidental que produz e reproduz desigualdades sociais.

O cidadão crítico, fruto de uma educação crítica que, em essência, é ambiental, é um sujeito imbuído do desejo de enfrentar e superar as formas de opressão que tornam os sujeitos de consciência ingênua que veem o mundo de forma simplista e conformista subjugados a uma hierarquia que exerce o controle dos meios e dos modos de produção. O cidadão crítico, na perspectiva freiriana, além de constituído por vontades, está comprometido com um fazer social que convirja com o referido desejo através de tomadas de decisão e de atitudes que propiciam práticas éticas, socialmente justas e sustentáveis que são a direção para a (re) construção social necessária.

Indaga-se agora: como isso é possível em uma sociedade cujo projeto societário está a serviço do arrefecimento da formação desse cidadão crítico? Sabe-se que a formação dos cidadãos não ocorre somente nos espaços escolares porque a educação não formal contribui significativamente para isso; contudo, é no âmbito formal da educação que está creditada grande parte da responsabilidade dessa formação, uma vez que a família e a comunidade têm

transferido suas parcelas de responsabilidade para a escola. Ressalta-se que isso não é uma situação decorrente apenas da contemporaneidade, mas de um modo estrutural que historicamente se consolidou na superficialidade da formação de cidadãos entendidos na função burocrática do termo cidadania.

À vista disso, as instituições escolares não podem se eximir da responsabilidade de minimizar esse problema estrutural e, para isso, se faz necessário que elas busquem escapar das armadilhas paradigmáticas. Armadilha paradigmática é um conceito cunhado por Mauro Guimarães (2011) que trata das práticas escolares bem-intencionadas relacionadas ao ambiente, mas que, no fim, atendem à lógica da hegemonia dominante e reproduzem os princípios que movem a roda do consumo e da insustentabilidade.

Exemplos dessas armadilhas paradigmáticas são destacados em ações como atividades de reciclagem que não problematizam o consumo e a produção de resíduos sólidos e ainda o impulsionam por meio da falsa ideia de que, se vai haver reciclagem, não há problema em gerar o resíduo; plantio de mudas em datas comemorativas relacionadas ao ambiente sem que haja problematização, reflexão, sensibilização e mobilização para tomada de atitudes que vislumbrem ações antrópicas sustentáveis; realização de projetos temáticos sobre os aspectos ecológicos da problemática socioambiental em períodos pontuais, sem promoção de discussão e reflexão acerca da complexidade dessa problemática de forma contínua, entre outros (MODESTO, 2019).

Na Educação Básica, a educação ambiental, além de se fazer presente como uma dimensão curricular, pode perpassar o trabalho pedagógico interdisciplinarmente, de forma contínua, durante as aulas de todos os elementos curriculares por meio de debates, reflexões e interpretações textuais de materiais que tratem da problemática socioambiental do contexto local relacionado ao contexto global e vice-versa; contação de histórias que tragam no enredo elementos relacionados ao ambiente e/ou à sua degradação; análises sobre a representação do ambiente em produções artísticas; promoção de aulas-passeio para observação in loco do ambiente e dos problemas que o acometem; inserção de questões sociocientíficas e da abordagem ciência-tecnologia-sociedade-ambiente em discussões cotidianas entre as disciplinas; criação de paródias, jornais, canais na internet e atos na comunidade para sensibilização e mobilização de atitudes sustentáveis; apresentação de situações-problema que tratem do ambiente para incentivar pesquisa e elaboração de soluções com base na realidade socioambiental; problematização dos conteúdos relacionados à historicidade brasileira, trazendo à baila os aspectos ambientais que a perpassam e promovendo uma visão descolonizada sobre o ambiente; desenvolvimento de metodologias práticas como estudo do meio, jogo do mercado, construção de biomapas e pegada ecológica para trabalhar objetos do conhecimento diversos de forma inter-relacionada e descobridora do ambiente.

Além das proposições pedagógicas, a educação ambiental também precisa estar presente nos documentos e na organização das instituições escolares, permeando o projeto político pedagógico e o regimento escolar a fim de repensar o lugar temático que lhe é destinado no currículo e nos documentos que acabam refletindo na forma organizacional. Sem falar na importância da

presença de atitudes sustentáveis como redução de consumo de bens, materiais e recursos naturais quando possível; separação de resíduos em orgânico e inorgânico; plantio de hortas junto aos alunos e à comunidade para incentivar a agricultura familiar, a produção orgânica e uma alimentação saudável, priorizando a coletividade e a tomada de decisões de forma democrática, desvelando, assim, potencialidades para uma ambientalização curricular<sup>1</sup> que envolve tudo o que diz respeito à instituição de ensino, desmistificando a responsabilização, que, na maioria das vezes, é direcionada aos professores, colocando-os na posição de únicos responsáveis pela promoção da educação ambiental.

O envolvimento de toda a instituição escolar com a educação ambiental propicia, além de atividades que colocam o aluno como protagonista do papel ativo e reflexivo do processo de aprendizagem, a formação de cidadãos críticos e emancipados, capazes de e aptos a se comprometerem com a (re)construção de uma sociedade mais justa e igualitária, composta por sujeitos cientes e mobilizados da necessidade de se posicionar no enfrentamento da problemática socioambiental, superando a máxima de que é suficiente que cada um faça a sua parte, afinal, como afirma Oliveira (2012), a luta e o enfrentamento não se dão de maneira fragmentada, que, por si mesma, é esfacelada, mas de forma coletiva.

Todavia, para que essas possibilidades deixem de ser abstratas e possam se materializar, é necessário que as instituições promotoras de formação docente ressignifiquem o entendimento que há sobre a educação ambiental, bem como o seu lugar nos currículos e na organização institucional, pois, enquanto a educação ambiental for um tema, um conteúdo ou uma disciplina da formação docente, o resultado na Educação Básica será a reprodução das tendências ingênuas e românticas por meio de armadilhas paradigmáticas que contribuem para a perpetuação da hegemonia dominante e do status quo fundados no consumo e na exploração insustentável do ambiente. Enquanto isso não acontecer, a roda do processo formativo será sempre movida para a formação de cidadãos conformados e apáticos diante não somente da problemática socioambiental, mas do mundo, vítimas de um sistema perverso que lhes retira condições dignas de vida e de qualidade de vida e que, por conseguinte, também retirará das gerações futuras (MODESTO, 2019).

### **GIRASSONHOS: A PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL À LUZ DA VERTENTE CRÍTICA**

O Girassonhos é uma proposta metodológica baseada nos propósitos das metodologias participativas e inspirada na Oficina de Futuro<sup>2</sup>. Em consonância com Bissoto e Caires (2019), metodologias participativas ancoram-se em pressupostos teóricos que têm como cerne o Construtivismo e o protagonismo dos participantes, estimulando a interdisciplinaridade, o senso crítico e a tomada de decisões.

Participação popular, por sua vez, é um elemento indissociável para o desenvolvimento de ações que têm como foco a discussão da problemática socioambiental em uma perspectiva crítica, pois é a partir dela – da participação

popular – que emerge a interação entre os diferentes atores sociais que compõem a complexa tessitura societária em que vivemos e na qual está entremeada a Terra (LOUREIRO, 2005).

Porém, falar de participação no campo educacional não é algo novo. Paulo Freire e Adriano Nogueira (1993) já vinham asseverando a necessidade da participação popular para a promoção de uma educação emancipatória e libertadora desde a década de 1980, ao defenderem uma postura formativa capaz de incluir e articular a luta dos movimentos populares e seus saberes como estratégias de enfrentamento à marginalização e à subalternização impostas pela classe dominante.

No campo da educação ambiental crítica, a participação parte do pressuposto freiriano elencado, sendo eixo norteador de uma “educação reflexiva e engajada, centrada nos saberes e fazeres construídos com e não para os sujeitos aprendentes e ensinantes” (JACOBI; TRISTÃO; FRANCO, 2009, p. 67). Nessa perspectiva, ultrapassa a condição informativa e conformadora que as concepções conservacionista e pragmática da educação ambiental propagam, baseadas na superficialidade discursiva e no individualismo das ações (LAYRARGUES; LIMA, 2014).

Pensar a participação, portanto, envolve o despertar da mobilização dos sujeitos envolvidos no processo educacional com vistas à transformação da realidade socioambiental que vivenciamos. De acordo com Charlot (2001), mobilizar é mais que reunir pessoas e permitir que elas falem. Em sua concepção, diz respeito à reunião de esforços para iniciar o despertar de um sentimento, um desejo alavancador de mudança, desta feita, o “movimento interior do sujeito” (CHARLOT, 2001, p. 26) e não o exterior, uma vez que este é motivado por algo ou alguém, sendo extrínseco. A mobilização, por seu turno, é intrínseca; assim, quando um sujeito se mobiliza, se põe em movimento, em atividade e em condição de alcançar uma finalidade que, no caso da educação ambiental, vislumbra a ressignificação dos meios e modos de vida em uma perspectiva sustentável e com qualidade de vida.

Considerando esses princípios, o Girassinhos apresenta-se, então, como uma estratégia metodológica capaz de promover educação ambiental crítica à medida que fomenta a participação dos sujeitos envolvidos, embasada na mediação de uma reflexão crítica acerca da problemática socioambiental local, vivenciada e percebida também em perspectiva global, e busca despertar a mobilização e a corresponsabilidade pela transformação a partir de um trabalho pedagógico perpassado por identidade e pertencimento.

O Girassinhos é uma oficina pedagógica que se desenvolve em três momentos. O primeiro, denominado “Preparando o terreno”, consiste no diagnóstico da realidade e da problemática socioambiental vivenciada pelos participantes e é desencadeado a partir de duas questões norteadoras, a saber: 1) Como é o ambiente no qual eu vivo? e 2) Quais situações e problemas socioambientais consigo visualizar?

Essas perguntas são acompanhadas de discussões que possibilitam reflexões sobre a identidade e o pertencimento dos sujeitos. A identidade é compreendida à luz do pensamento de Carvalho (2005) sobre o sujeito ecológico e sua identidade, que se percebe além da sua existência biológica – essencialista –, mas marcado pela subjetividade e por seu lugar no e com o mundo, descortinando a sua idiosincrasia e os fatores que nela interferem, sendo, dessa forma, uma identidade narrativa e vinculada aos feitos e aos efeitos de suas ações cotidianas no ambiente. Já o pertencimento é entendido sob a égide dos apontamentos de Graúdo e Guimarães (2017, p. 2), que o tratam como uma “força conectiva que nos liga ao todo (consigo mesmo, com o outro e com o universo)”, enfatizando a inseparabilidade entre ser humano e ambiente, dado que “mais que conhecer a natureza (de obter informações e técnicas) é preciso pertencer à natureza, ser a parte interrelacionada e interativa de um todo ao mesmo tempo em que é o próprio todo interagindo na parte” (GRAÚDO; GUIMARÃES; 2017, p. 2).

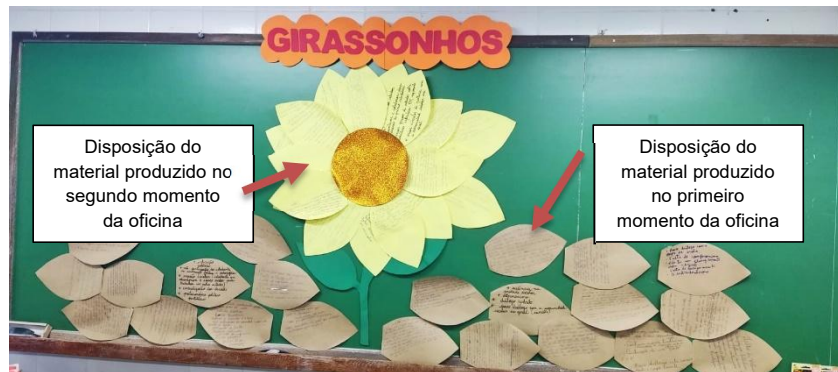
Desta feita, à medida que os participantes escrevem como é o ambiente no e com o qual vivem em pedaços de papel madeira recortados em formato de folha, o mediador da oficina incita discussões que os levem a refletir sobre quem são e que lugar ocupam nesse ambiente, quais sentimentos têm pelo território e pela comunidade dos quais fazem parte, o que é ambiente para eles e quais são as suas ações frente a esse ambiente concebido.

Após cada participante escrever as respostas relacionadas ao primeiro momento, encaminha-se a atividade para o segundo momento, denominado “Florescendo ideias”. Nesta etapa, o objetivo é compreender o que é necessário para ressignificar a realidade socioambiental descrita anteriormente. Então, os participantes são convidados a pensar sobre os fatores que culminam na problemática socioambiental e quem são os responsáveis por eles. A discussão, neste momento, é marcada pela corresponsabilidade, que é o convite para se perceberem também como responsáveis pela situação vivenciada e como partícipes, agentes de transformação que podem agir tanto para continuar reproduzindo a situação diagnosticada quanto para ressignificá-la, impulsionando, assim, o despertar da mobilização. Tal discussão ocorre a partir de duas questões norteadoras: 1) O que ou quem causa a problemática socioambiental? e 2) Eu sou capaz de fazer alguma ação para modificar a situação do ambiente no qual vivo? As respostas são escritas em pedaços de papel ofício amarelo cortados em formato de pétalas.

Com as folhas de papel madeira e as pétalas de papel ofício preenchidas pelos participantes, monta-se então o Girassinhos em uma parede ou qualquer superfície reta. As folhas ficam na base da superfície representando a realidade diagnosticada e que necessita ser modificada, e as pétalas são dispostas em formato circular, de modo que a disposição dos dois materiais forme uma flor a ser percebida pelos participantes. A figura 1, a seguir, evidencia a composição visual da oficina.



**Figura 1** – Disposição visual dos momentos iniciais da oficina Girassinhos



**Fonte:** Acervo pessoal (2022).

Após a disposição dos materiais produzidos pelos participantes nos primeiros momentos da oficina, o mediador inicia uma discussão coletiva a fim de que todos possam conhecer a produção e o pensamento coletivo. Com isso, há a possibilidade de promoção da interdisciplinaridade, visto que os elementos presentes nas respostas suscitam conhecimentos referentes a áreas diversificadas do conhecimento. Na Educação Básica, essas discussões podem abarcar todos os componentes curriculares presentes na BNCC, superando, dessa forma, a visão reducionista presente no documento e apresentada no tópico anterior deste escrito.

Contudo, é importante ressaltar que, para essa superação acontecer, é imprescindível que o docente mediador da oficina conheça os princípios da educação ambiental crítica, afinal, sem esse conhecimento, cairá na armadilha paradigmática de reproduzir os discursos ambientais superficiais e fragmentados historicamente, produzidos e financiados pelo capital, que se apresentam na BNCC e nos materiais didáticos que chegam às escolas públicas<sup>3</sup>, tornando-se, ainda que de modo não intencional, um agente de reprodução dos discursos da classe dominante (GUIMARÃES, 2011).

Por isso, defendemos a importância da formação ambiental na formação docente inicial e continuada. De acordo com Leff (2007, p. 254), formação ambiental diz respeito a “um processo mais orgânico e reflexivo de reorganização do saber e da sociedade na construção de novas capacidades para compreender e intervir na transformação do mundo”. Sendo assim, formar ambientalmente significa criar condições para que os sujeitos leiam, interpretem e ressignifiquem, constantemente, os axiomas que fundamentam os modos de ser e estar no e com o mundo e com o outro, operando e transformando o mundo a partir do desenvolvimento de uma práxis embasada nas premissas do sujeito ecológico.

Uma vez realizado o debate coletivo, o mediador encaminha a oficina para o terceiro e último momento, denominado “Semeando sonhos”. Esta etapa tem como objetivo construir caminhos possíveis, na visão dos participantes, para enfrentar a problemática socioambiental e transformar a realidade. A partir da

questão norteadora “O que é preciso fazer para mudar a realidade socioambiental da qual eu faço e sou parte?”, elabora-se um plano de ação composto por ações individuais e coletivas, comunitárias e por parte do Poder Público. O plano de ação é disposto em um quadro que contempla esses quesitos, conforme é possível verificar a seguir.

**Quadro 1** – Quadro para elaboração do plano de ação da oficina Girassonhos

	<b>Objetivos</b>	<b>Ação a ser executada</b>	<b>Sujeitos responsáveis</b>	<b>Prazo</b>	<b>Indicadores avaliativos</b>
<b>Problema 01</b>					
<b>Problema 02</b>					
<b>Problema 03</b>					

**Fonte:** Acervo pessoal (2022)

Um elemento essencial durante a construção do plano de ação é a interlocução com as políticas públicas, pois é fulcral que os participantes compreendam que são corresponsáveis pela transformação da realidade, mas não os únicos responsáveis. Ademais, é mister também compreender que a oficina não consiste em culpabilizar sujeitos pela problemática socioambiental existente e sim traçar um caminho exequível em que vários atores sociais assumem a sua parcela de contribuição no enfrentamento e na mudança situacional por intermédio da realização de ações que vão desde a tomada de atitude à promulgação e execução de políticas públicas.

Entretanto, esse é um desafio a ser superado pelo mediador, afinal vivemos em uma sociedade que, a todo momento, é impelida a compreender as políticas públicas como soluções de curto prazo a cargo do Poder Público em detrimento do entendimento de que devem considerar as reivindicações da sociedade, os conflitos, os antagonismos e os embates em torno dos interesses entre quem as pensa e a quem são destinadas, uma vez que esses limites cercam as e interferem nas decisões tomadas pelo Estado (NEPOMUCENO, 2017).

Com efeito, observa-se que a oficina Girassonhos é capaz de propiciar a promoção da educação ambiental crítica na Educação Básica, tornando-se, além de uma estratégia metodológica, um instrumento de descortinamento da problemática socioambiental ocultada e negligenciada na BNCC, reduzida à mera competência, e de enfrentamento ao reducionismo e à fragmentação da educação ambiental, o qual é legitimado e chancelado pelo Estado por meio de documentos curriculares. Porém, para que a mobilização para esse enfrentamento aconteça, é fundamental que a formação ambiental seja uma realidade na formação docente brasileira, algo que, nos dias atuais, ainda é deficitário.

Ademais, a oficina ora apresentada permite ainda o desenvolvimento de uma ação pedagógica contextualizada e baseada na apreensão da realidade pelos sujeitos participantes por intermédio de um processo ativo e reflexivo potencializador da compreensão da problemática socioambiental em sua

complexidade, sendo observada na perspectiva local (microrrealidade), mas também na global (macrorrealidade), sem que uma exclua a outra, visto que essa é uma relação intrínseca e seu entendimento é necessário.

Tal apreensão da realidade possibilita uma análise do contexto que ultrapassa resultados decorrentes de uma sistematização padronizada e homogeneizada de dados, característica de propostas metodológicas em que os participantes são passivos e há o predomínio da visão e interpretação de mundo do professor e/ou pesquisador. Sob a ótica e interpretação de mundo emergente da oficina Girassonhos, torna-se possível identificar as inter-relações presentes nos microcosmos sociais em suas dimensões política, econômica, social, cultural e ambiental, e essa possibilidade apresenta caminhos para a superação das dicotomias que circundam a relação entre docentes e discentes quanto à detenção do saber. Nesse contexto, todos os saberes são reconhecidos, valorizados e significados frente a uma proposta metodológica que não se esgota na sala de aula, podendo ecoar pela comunidade, despertando diálogos constantes e a busca contínua por transformações da problemática socioambiental.

## CONCLUSÕES

Mediante o ocultamento da educação ambiental na BNCC, torna-se emergente a proposição de estratégias metodológicas participativas, dialógicas e que ultrapassem o caráter prescritivo de enfrentamento da problemática socioambiental. Nesse sentido, a educação ambiental crítica é uma vertente formativa de caráter reflexivo e que evidencia o protagonismo dos participantes.

Dessa forma, acreditamos que as experiências advindas do desenvolvimento de metodologias participativas e, de modo específico neste escrito, da realização da oficina Girassonhos podem possibilitar o avanço de conhecimentos da educação ambiental para além da proposta prescrita de trabalho pedagógico superficial e fragmentadora contida em planos fechados ou metodologias orientadas pela BNCC, dado que o protagonismo oriundo da experiência tem potencial para promover a amplitude da criticidade dos participantes à medida que estes assumem a educação ambiental como fator problematizador de experiências isoladas.

Defendemos ser primordial o desenvolvimento de estratégias metodológicas participativas e mobilizadoras de reflexão na Educação Básica, assim como o protagonismo dos participantes mediado com vistas à transformação da realidade. Entretanto, reconhecemos que transcender o modelo educacional que coloca o aluno na condição de sujeito passivo e levar proposições metodológicas participativas para o universo da Educação Básica ainda representam desafios e, por isso, compreendemos o quão necessário é o processo contínuo de formação de todos os sujeitos para que, aos poucos, possamos ressignificar as práticas e os processos formativos ofertados em nossa sociedade, buscando uma apreensão significativa da realidade e sua interpretação embasada na criticidade.

# Girassonhos: participatory methodological possibility for promoting critical environmental education

## ABSTRACT

This article is inscribed in the field of studies of environmental education in the light of the critical aspect and aims to present a methodological possibility for its promotion in Basic Education – Girassonhos. The theoretical discussion is based on contributions from Modesto (2019), Silva and Loureiro (2019) Nepomuceno (2021), DCNEA (2012), among others. The descriptive study outlines the workshop called Girassonhos as a methodological proposal based on the purposes of participatory methodologies and inspired by the Workshop of the Future, based on criticality and apprehension of reality. This time, it is argued that the aforementioned methodological strategy is capable of enabling the promotion of environmental education beyond a prescriptive proposal of pedagogical work, being a mobilization instrument for the transformation of reality.

**KEYWORDS:** Criticality. Basic education. Participatory Methodology.

# Girassonhos: possibilidade metodológica participativa para promover la educación ambiental crítica

## RESUMEN

Este artículo se inscribe en el campo de los estudios de educación ambiental a la luz del aspecto crítico y tiene como objetivo presentar una posibilidad metodológica para su promoción en la Educación Básica – Girassonhos. La discusión teórica se basa en aportes de Modesto (2019), Silva y Loureiro (2019) Nepomuceno (2021), DCNEA (2012), entre otros. El estudio descriptivo perfila el taller denominado Girassonhos como una propuesta metodológica basada en los propósitos de las metodologías participativas e inspirada en el Taller del Futuro, basado en la criticidad y aprehensión de la realidad. Esta vez, se argumenta que la mencionada estrategia metodológica es capaz de viabilizar la promoción de la educación ambiental más allá de una propuesta prescriptiva de trabajo pedagógico, siendo un instrumento de movilización para la transformación de la realidad.

**PALABRAS CLAVE:** Criticidad. Educación básica. Metodología Participativa.

## NOTAS

<sup>1</sup> De acordo com pesquisadores da ACES (Rede de Ambientalização Curricular do Ensino Superior), ambientalização curricular diz respeito a um “processo contínuo de produção cultural voltado à formação de profissionais comprometidos com a completa busca das melhores relações possíveis entre a sociedade e a natureza, atendendo aos valores da justiça, da solidariedade e da equidade, aplicando os princípios éticos universalmente reconhecidos e o respeito às diversidades” (JUNYENT; GELI; ARBAT, 2003, p. 21).

<sup>2</sup> A Oficina de Futuro é uma metodologia participativa criada pelo Instituto Ecoar, uma Organização Não Governamental sem fins lucrativos para a construção da Agenda 21 da ONU (Organização das Nações Unidas). A proposta dessa oficina é baseada nos princípios da pesquisa-ação e da cidadania ativa, almejando que os sujeitos envolvidos aprendam a identificar problemas, elaborar diagnósticos participativos e montar um plano de ações para a problemática socioambiental discutida. Essa metodologia é dividida em três etapas: 1) Muro das lamentações – avaliação da comunidade em relação à sua própria conduta com o e no ambiente; 2) Árvore da esperança – momento em que os participantes manifestam seus sonhos e aspirações para um mundo melhor e 3) Caminho adiante – momento em que os participantes elaboram um plano de ação no qual se colocam como corresponsáveis por seu desenvolvimento, apresentando propostas de mudança balizadas pela ética do cuidado e pela convivência solidária entre os seres humanos entre si e com o ambiente (BRASIL, 2004).

<sup>3</sup> Na tese intitulada *Pela estrada se vai com anseios no peito e pés no chão: por entre querer e fazeres da (trans)formação ambiental na educação do campo*, Modesto (2019) explicita como a BNCC e os livros didáticos instrumentalizam a escola como locus reprodutor e os professores como agentes de reprodução dos discursos ambientais cooptados pelo capital e engendrados no reducionismo da problemática socioambiental.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Carolina Pires de; PICCININI, Cláudia Lino. Educação Ambiental na Base Nacional Comum Curricular: retrocessos e contradições e o apagamento do debate socioambiental. *In: Anais do IX EPEA – Encontro Pesquisa em Educação Ambiental*. 2017. p. 1-13. Disponível em: [http://epea.tmp.br/epea2017\\_anais/pdfs/plenary/0091.pdf](http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0091.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

BISSOTO, Maria Luísa; CAIRES, Susana. Metodologias ativas e participativas: seus contributos para o atual cenário educacional. *Práxis Educacional*, v. 15, n. 35, p. 161-182, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/5673>. Acesso em: 9 jul. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Educação Ambiental. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras Providências.** 1999. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm). Acesso em: 9 jul. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. **Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Brasília, DF, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. A invenção do sujeito ecológico: identidades e subjetividade na formação dos educadores ambientais. *In*: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura (Orgs.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios.** Porto Alegre, Artmed, 2005. p. 51-64.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CHARLOT, Bernard. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** 18. ed. Campinas: Papirus, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 49. reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer: teoria e prática da educação popular.** 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GRAÚDO, Débora; GUIMARÃES, Mauro. Pertencimento e Educação Ambiental: reflexões iniciais. *In*: **Anais do IX EPEA – Encontro Pesquisa em Educação Ambiental.** 2017. p. 1-13. Disponível em: [http://epea.tmp.br/epea2017\\_anais/pdfs/plenary/0035.pdf](http://epea.tmp.br/epea2017_anais/pdfs/plenary/0035.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.

GUIMARÃES, Mauro. Armadilha paradigmática na educação ambiental. *In*: LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo; LAYRARGUES, Philippe Pomier; CASTRO, Ronaldo Souza. (Orgs.). **Pensamento complexo, dialética e educação ambiental.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 11-29.

LAYRARGUES, Philippe Pomier; LIMA, Gustavo Ferreira da Costa. As macro-tendências político-pedagógicas da educação ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, v. XVII, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/asoc/a/8FP6nynhjdZ4hYdqVFdYRtx/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 9 jul. 2023.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação & Sociedade**, n. 26, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87313713020>. Acesso em: 9 jul. 2023.

JACOBI, Pedro Roberto; TRISTÃO, Martha; FRANCO, Maria Isabel Gonçalves Correa. A função social da educação ambiental nas práticas colaborativas: participação e engajamento. **Cadernos CEDES**, v. 29, n. 77, p. 63-79, jan. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sztTbnHjcDMM9SpxtPkcjWd/#>. Acesso em: 9 jul. 2023.

JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva. Características de la ambientalización curricular: Modelo ACES. *In*: JUNYENT, Mercè; GELI, Anna Maria; ARBAT, Eva (Orgs.). **Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores**: Proceso de Caracterización de la Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores. v. 2. Girona: Universitat de Girona Red ACES, 2003. p. 15-32.

MODESTO, Mônica Andrade. **Pela estrada se vai com anseios no peito e pés no chão**: por entre querer e fazeres da (trans)formação ambiental na educação do campo. 2019. 204 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11845>. Acesso em: 9 jul. 2023.

NEPOMUCENO, Aline Lima de Oliveira. **Das tensões políticas à prática pedagógica socioambiental**: contextos da política estadual de educação ambiental (SE). 2017. 242 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2017. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/4603>. Acesso em: 9 jul. 2023.

NEPOMUCENO, Aline Lima de Oliveira; MODESTO, Mônica Andrade; FONSECA, Mariana Reis; SANTOS, Hevely Catharine dos Anjos. O não lugar da formação ambiental na educação básica: reflexões à luz da BNCC e da BNC-Formação. **Educação em Revista**, v. 37, n. 1, p. 1-14, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/26552>. Acesso em: 9 jul. 2023.

OLIVEIRA, Aline Lima de. **A perspectiva participativa para a inserção da educação ambiental crítica em escolas da Baixada Fluminense**. 2012. 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2012. Disponível em: [https://gepeadsim.files.wordpress.com/2016/09/aline-lima-de-oliveira\\_2012\\_dissertac3a7c3a30-ppgeduc.pdf](https://gepeadsim.files.wordpress.com/2016/09/aline-lima-de-oliveira_2012_dissertac3a7c3a30-ppgeduc.pdf). Acesso em: 9 jul. 2023.



SILVA, Silvana do Nascimento; LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. O sequestro da educação ambiental na BNCC (educação infantil - ensino fundamental): os temas sustentabilidade/sustentável a partir da Agenda 2030. *In: Anais do XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. 2019. Disponível em: <http://abrapecnet.org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0724-1.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2023.

SOMMERMAN, Américo. **Inter ou transdisciplinaridade?** Da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes. São Paulo: Paulus, 2006.

**Recebido:** 02 set 2023

**Aprovado:** 21 outubro 2023

**DOI:** 10.3895/rtr.v8n0.17355

**Como Citar:** MODESTO, M. A.; CRUZ, F. A. S. Girassinhos: possibilidade metodológica participativa para a promoção da educação ambiental crítica. *Revista Transmutare*, Curitiba, v. 8, e17355, p. 1-17, 2023. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Mônica Andrade Modesto  
monicamodesto1@gmail.com

**Direito Autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

