



**Universidade de Brasília – UnB**  
**Faculdade UnB Planaltina – FUP**  
**Graduação Gestão Ambiental – GAM**

**MONIQUE DE ARAUJO RODRIGUES NERI**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O PROJETO CALANGARTE COMO  
METODOLOGIA DE ENSINO**

**Brasília**  
**2021**

**MONIQUE DE ARAUJO RODRIGUES NERI**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O PROJETO CALANGARTE COMO  
METODOLOGIA DE ENSINO**

Trabalho apresentado a Faculdade UnB Planaltina (FUP/UnB) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Graduação em Gestão Ambiental.

Orientador: Dra. Tânia Cruz

**Brasília  
2021**

**MONIQUE DE ARAUJO RODRIGUES NERI**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O PROJETO CALANGARTE COMO  
METODOLOGIA DE ENSINO**

Trabalho apresentado a Faculdade UnB Planaltina (FUP/UnB) como pré-requisito para obtenção de Certificado de Conclusão de Curso de Graduação em Gestão Ambiental.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia Cruz

Brasília, 06 de maio de 2021.

**Banca Examinadora**

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Tânia Cruz

---

Prof. Dr. Irineu Tamaio

---

MsC. Jonathas Felipe

*Dedico esse trabalho as minhas mães, Alice e Jô.  
Mulheres fortes, que me criaram e me deram amor.  
Exerceram, com maestria, todos os papéis. De avó.  
De mãe. De pai. De família. A vocês, devo a vida e o  
que sou. Palavras me faltam para agradecer. Que  
sejam sempre nós, uma pela outra. Gratidão.*

## AGRADECIMENTO(S)

Quero agradecer, primeiramente, a mim mesma. Agradecer por tentar e principalmente por não desistir. Agradecer por sempre acreditar e jamais duvidar do que posso. Agradeço a Deus (e ao universo) pela vida, a saúde perfeita e a alegria de todos os dias, para ir atrás e fazer, mesmo que seja difícil.

Um muito obrigada ao passado, por ter colocado pessoas que foram essenciais na minha caminhada – Cindy, Lênis – sem eles, eu jamais teria escolhido Gestão Ambiental. Agradeço também a quem despertou em mim essa sede de UnB, minha irmã, Bebel, como eu chamo, minha musa, inspiração e uma das maiores influências, que me ensinou a aproveitar o melhor da vida e ser sempre eu mesma, independente do que me cobrem.

Me sinto honrada pela família que tenho, somos todos um pouco loucos mas nos amamos desse jeito, tios, tias, primos, primas e irmãos, vocês me tiram as melhores e mais sinceras gargalhadas e me ensinam todos os dias que devemos cuidar e zelar um dos outros. Obrigada, em especial, quando se fala em família, a Dedezza, minha prima que é muito igual a mim mas é também o meu oposto, por me escutar e me ajudar nos mais de milhões de surtos, para no fim, entender que “*Caraca! Você tá se matando por nada, no fim vai se sentir uma idiota*”, e não é que você tinha razão? É muito mais leve e mais fácil do que parece falar daquilo que amamos.

Um obrigada GIGANTESCO as minhas comadres, nunca conseguirei explicar o que é essa missão de ser madrinha, Ana Lívia e Liz são meus maiores presentes e me fazem todos os dias buscar ser a minha melhor versão.

Obrigada, professora Tânia, por me orientar e acreditar que eu conseguiria quando nem eu acreditava, eis aqui sua *Moniquinha*, encerrando um ciclo e cheia de vontade de iniciar muitos outros.

Obrigada a minha família REL, por me apresentarem o mundo da produção cultural e despertarem em mim esse novo amor, me desafiando a crescer a cada projeto, vocês me ensinam sobre amizade e união, é bom demais poder ser eu mesma.

Gratidão eterna pelos meus amigos, com quem eu brinco, sorrio, choro, brigo, faço as pazes e luto para ser, sempre, leal e verdadeira, custe o que custar. Obrigada Nathália, pelas décadas ao meu lado me ensinando sobre caminhar juntas; Gabi, por me mostrar o que é a força feminina e o poder que nós temos; Veva, por me fazer ver que a vida pode ser mais leve, com menos pressa e por dividir sua mãe comigo, essa mulher maravilhosa que me acolheu sem pedir nada em troca; Paula, por me inspirar em cada fala e posicionamento, a ser coração e razão; Mayla, por alegrar minha vida e despertar em mim a minha conexão comigo, com o outro e com o mundo; Samila, por me mostrar o que é se impor, me ensinar a não ter medo e me inspirar a cada vez mais viver a vida *adoitado*; Deborah, por cuidar de mim, você me ensinou que as coisas acontecem quando tem que acontecer, que devemos ter foco, uma coisa de cada vez, seja para planos ou problemas; Bruno, por trazer calma e sabedoria a minha vida, por dividir sonhos e histórias e por compartilhar comigo a vontade de conquistar o mundo; Loris, por embarcar nas minhas aventuras e por sempre acreditar em mim; Luciana, por me ensinar que pessoas vão e vem, mas que, quem tem que ficar, sempre fica, quando na verdade, nunca se vai; Nandinha, por ser minha companheira do fundamental ao superior, ao meu lado ano após ano, produzindo conhecimento e viajando por aí para aprender e ensinar; e Maristela, por ser minha fada madrinha, que sabe o que falar e como falar, te amo até quando o assunto nunca mais acaba e você tagarela sem parar.

Obrigada também a todos os outros que eu não citei, isso não diminui o carinho e admiração por vocês que carrego comigo.

## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo contribuir na formação de sujeitos multiplicadores de ações e saberes sustentáveis, através do relato de experiência no projeto de extensão CalangArte – Ateliê de Artes Livre, Economia Solidária e Ondas Comunitárias, da Faculdade UnB Planaltina/DF. Fundamentado também, em uma revisão bibliográfica, o desenrolar do texto torna possível o entendimento do sujeito como parte da natureza, fator determinante no ensino e aprendizado da Educação Ambiental; como se dá o processo de ensino-aprendizagem e os métodos e metodologias de ensino existente; além das principais contribuições de Paulo Freire na formação do sujeito político, social e ambientalmente consciente. O relato também está enriquecido por alguns registros fotográficos feitos ao longo dessa caminhada. Por fim, fica a reflexão sobre a forma como estamos empenhados em ensinar ou aprender, a influência do meio ambiente na vida humana e os impactos do homem na natureza, sobretudo no contexto social em que vivemos. É importante despertar para as questões ambientais ao mesmo tempo em que se repensa o processo educativo, pois a educação pode – e deve - ser transformadora, emancipatória e facilitadora da autonomia do sujeito.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental, Ensino-aprendizagem, pedagogia da autonomia, CalangArte.

## ABSTRACT

The present work aims to contribute to the formation of subjects that multiply sustainable actions and knowledge, through the report of experience in the extension project CalangArte - Atelier of Free Arts, Solidarity Economy and Community Waves, from Faculdade UnB Planaltina / DF. Also based on a bibliographic review, the course of the text makes it possible to understand the subject as part of nature, a determining factor in the teaching and learning of Environmental Education; how the teaching-learning process takes place and the existing teaching methods and methodologies; in addition to the main contributions of Paulo Freire in the formation of the political, social and environmentally conscious subject. The report is also enriched by some photographic records made during this journey. Finally, there is the reflection on how we are committed to teaching or learning, the influence of the environment on human life and the impacts of man on nature, especially in the social context in which we live. It is important to wake up to environmental issues while rethinking the educational process, as education can - and should - be transformative, emancipatory and facilitating the subject's autonomy

**Keywords:** Environmental Education, Teaching-learning, pedagogy of autonomy, CalangArte.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	09
<b>1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A RELAÇÃO SOCIEDADE-NATUREZA</b>	11
<b>1.1 Definições e conceitos</b>	11
<b>1.2 Sociedade e natureza</b>	13
1.2.1 <i>O senso de pertencimento humano em relação a natureza</i>	15
<b>2 O MÉTODO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: COMO TRANSFORMAR A EDUCAÇÃO EM UM ATO DE CIDADANIA AMBIENTAL</b>	17
<b>2.1 Abordagem histórica</b>	19
<b>2.2 O processo de ensino-aprendizagem</b>	23
<b>2.3 O processo de aprendizagem como facilitador da autonomia do sujeito: Contribuições de Paulo Freire</b>	26
<b>3. O PROJETO CALANGARTE</b>	31
<b>3.1 Memórias de atuação</b>	31
<b>3.2 Eixos temáticos</b>	42
<b>3.3 Linha do tempo</b>	44
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	45
<b>REFERÊNCIAS</b>	47



## INTRODUÇÃO

O meio ambiente é uma questão que permeia a sociedade, a relação homem e natureza descreve um cenário de crise em todos os aspectos da vida, político, econômico, cultural, ético, social e ambiental. A partir dessa percepção, em todo o mundo discute-se a gravidade da crise ambiental que fica mais evidente a cada dia que passa.

Sabendo que alguns recursos naturais são finitos, isto é, estão sujeitos a deixarem de existir à medida que são usados, aliado ao risco do desgaste irreversível do meio ambiente, temos uma sucessão de condutas a quais somos condicionados desde a infância, que muitas vezes não leva em consideração a necessidade de preservação e cuidado com o meio ambiente.

Como forma de superação dessa crise, a Educação Ambiental (EA) surge como um exercício do desenvolvimento sustentável, um modelo de consumo consciente que busca o equilíbrio entre preservação do meio ambiente e desenvolvimento econômico. Diante disso, o trabalho objetiva contribuir na formação de sujeitos multiplicadores de ações e saberes sustentáveis, através da metodologia adotada pelo CalangArte em suas atividades, oficinas e vivências pedagógicas realizadas no projeto.

Para investigar as indagações surgidas na pesquisa, busca-se, neste trabalho, realizar uma revisão bibliográfica sobre as metodologias de ensino e educação ambiental; identificar como o projeto de extensão CalangArte contribui para o ensino da educação ambiental, com base nas suas atividades já realizadas e nos eixos que sustentam o projeto; analisar as contribuições de Paulo Freire para as experiências pedagógicas de formação humana e resgatar/relatar memórias vivenciadas em dois anos de projeto CalangArte a fim de agregar no ensino da educação ambiental.

É fundamental acrescentar, ainda, que o trabalho está referenciado também em relatórios e anotações feitas com base em minhas experiências vividas ao longo desses dois anos como membra ativa, colaboradora e facilitadora das oficinas e vivências realizadas pelo projeto de extensão CalangArte. Estes relatos foram documentados com o intuito de que, posteriormente, pudesse servir como material de pesquisa e embasamento de estudos.

Quanto ao processo metodológico, pode-se afirmar que se trata de uma revisão bibliográfica enriquecida com uma pesquisa documental, levando em consideração as

memórias e anotações da pesquisadora (e dos demais participantes do projeto) como fontes documentais. Assim, caracterizamos esta como uma pesquisa fundamentada em informações sobre a realidade do projeto de extensão CalangArte, tendo conseqüentemente, um elemento qualitativo.

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. (GIL, 2008, p.54)

Gil (2008) acrescenta, ainda, as vantagens da utilização da pesquisa documental: fonte de dados rica e estável; baixo custo; não se exige contato com os sujeitos da pesquisa. Já, entre as desvantagens estão a subjetividade e a não representatividade dos documentos.

A referência bibliográfica baseia-se em 29 artigos científicos publicados, que permeiam um contexto resumido nas seguintes palavras chave: Educação Ambiental, metodologia, ensino-aprendizagem. Os materiais foram coletados nas plataformas Google Acadêmico, SciELO e Periódicos (Portal da CAPES).

Os capítulos, por sua vez, estão divididos, sendo o 1º sobre a Educação Ambiental, explorando suas definições e conceitos, a relação sociedade e natureza e o senso de pertencimento humano em relação à natureza. No capítulo 2 são abordados os métodos e metodologias de ensino como ferramenta de transformação a educação em um ato de cidadania ambiental, abordagem histórica da educação, o processo de ensino-aprendizagem e o processo de aprendizagem como facilitador da autonomia do sujeito: as principais contribuições de Paulo Freire. O terceiro e último capítulo refere-se ao Projeto CalangArte, em um resgate de memórias de atuação enquanto membro, os eixos temáticos do projeto: agroecologia, economia solidária, artes livres e sustentabilidade e uma linha do tempo das atividades já realizadas.

## **1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL E A RELAÇÃO**

Entender que a importância da educação ambiental vai além do educar para preservar, é também um resgate a qualidade de vida e um convite a se reconectar com seu eu, que, de certa forma, também faz parte da natureza. Antes mesmo do surgimento dos movimentos ambientalistas, muito se discutia sobre o meio ambiente.

Muitas reflexões filosóficas a cerca do meio ambiente surgiram ainda nas culturas orientais, na Grécia Clássica (Dias, 1991) e nos pré-socráticos, no Ocidente (Loureiro, 2006). Essas reflexões questionavam a criação da vida e do universo; o sentido da existência humana e seu significado; o sentido da criação; os atributos da natureza; o conceito da verdade, a essência e transcendência. (Matos, 2009)

As últimas décadas foram marcadas pelo crescimento não só dos movimentos ambientalistas como também da preocupação quanto a preservação da natureza. Graças ao avanço tecnológico, os problemas ambientais passaram a ter mais visibilidade, o que ainda não é suficiente para reduzir os impactos do crescimento populacional desenfreado, do uso excessivo dos recursos naturais, dos níveis alarmantes de poluição, da destruição da biodiversidade e de tantas outras práticas humanas que degradam o meio ambiente. (Marcatto, 2002)

Além de obrigação do Estado, cuidar, preservar e recuperar o meio ambiente é uma tarefa coletiva da sociedade. Entretanto, aliar o desenvolvimento humano a conservação ambiental demanda sensibilidade, para reconhecer o problema, e disposição, para agir em sinergia, tanto com os órgãos ambientais competentes quanto com a sociedade (Marcatto, 2002). Está na sinergia o equilíbrio necessário entre o ser, o ter e o pertencer.

### **1.1 Definições e conceitos**

O processo educativo faz parte de todos os momentos da nossa vida, seja em casa, na rua, nas relações ou em momentos sociais. Segundo Loureiro et al. (2003), entende-se a educação como sendo:

[...] uma prática social cujo fim é o aprimoramento humano naquilo que pode ser aprendido e recriado a partir dos diferentes saberes existentes em uma cultura, de acordo com as necessidades e exigências de uma sociedade. Atua, portanto, sobre a vida humana em dois sentidos: (1) desenvolvimento da produção social como cultura, mesmo dos meios instrumentais e tecnológicos de atuação no ambiente; (2) construção e reprodução dos valores culturais (LOUREIRO et al., 2003, p.12).

O processo de educar nada mais é do que exercer alguma influência sobre alguém, introduzindo-a na sociedade, de acordo com o meio em que ela vive, de forma consciente, habituando-se a uma rotina de convivências e criando valores para esse indivíduo, uma tarefa difícil e de grande responsabilidade, que demanda certa paciência, persistência e dedicação enorme por quem educa. Freire em 1996 já relatava que, “educar não significa apenas transmitir conhecimento”, mas:

[...] educar é construir, é libertar o homem do determinismo, passando a reconhecer o papel da História e onde a questão da identidade cultural, tanto sua dimensão individual, como em relação à classe dos educandos, é essencial à prática pedagógica proposta. Sem respeitar essa identidade, sem autonomia, sem levar em conta as experiências vividas pelos educandos antes de chegar à escola, o processo será inoperante, somente meras palavras despidas de significação real (FREIRE, 1996, p. 28-33).

O meio ambiente, assim como a educação, faz parte da vida como um todo, e não se trata apenas da interação entre os seres vivos e não vivos na terra, mas é também uma questão de qualidade de vida, cultura, lar, é a nossa identidade. Desde a Conferência da Estocolmo, todas as indagações ambientais levantadas e discutidas demonstravam a necessidade de criação de políticas ambientais além da definição da Educação Ambiental (EA) enquanto área do conhecimento que visa, conforme estabelecido pela UNESCO, em 1975:

(...) formar uma população mundial consciente e preocupada com o ambiente e com os problemas que lhe dizem respeito, uma população que tenha os conhecimentos, as competências, o estado de espírito, as motivações e o sentido de participação e engajamento que lhe permita trabalhar individualmente e coletivamente para resolver os problemas atuais e impedir que se repitam (...) (SEARA FILHO, G. 1987, p. 43).

Já, de acordo com a Conferência Intergovernamental de Tbilisi, segundo encontro promovido pela UNESCO, em 1977:

A EA é um processo de reconhecimento de valores e clarificações de conceitos, objetivando o desenvolvimento das habilidades e modificando as atitudes em relação ao meio, para entender e apreciar as inter-relações entre os seres humanos, suas culturas e seus meios biofísicos. A educação ambiental também está relacionada com a prática das tomadas de decisões e a ética que conduzem para a melhora da qualidade de vida. (CONFERENCIA INTERNACIONAL DE TIBISILI, 1977)

No Brasil, a Educação Ambiental só foi oficializada em 1981, através da lei federal nº 6.938 sancionada em 31 de agosto do mesmo ano, lei de criação da Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Posteriormente diversos programas e diretrizes, seja na vertente ambiental ou na área educacional, foram surgindo como o PRONEA (Programa Nacional de Educação Ambiental), DEA (Diretrizes de Educação Ambiental) e o PEPEA (Programa de Estudos e Pesquisa em Educação Ambiental). (MORADILLO, 2004)

A nível educacional, a EA foi inserida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em 1996, tornando as questões ambientais fundamentais para a educação básica. A inserção do meio ambiente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orienta que o trabalho pedagógico deve focar na construção de atitudes e posturas éticas, e no domínio de procedimentos, não se restringindo ao ensino de conceitos. Adiante, somente em 1999, a Educação Ambiental foi inserida na grade curricular de todas as modalidades de ensino. (MORADILLO, 2004)

Para Pedrini (2000), “a Educação Ambiental é uma das possibilidades de reconstrução multifacetada não cartesiana do saber humano, constituindo-se num saber construído socialmente e caracteristicamente multidisciplinar na estrutura, interdisciplinar na linguagem e transdisciplinar na sua ação”. Ou seja, seu principal papel é o de transformar o educando quando se busca desenvolver novos hábitos, princípios e condutas em relação ao meio ambiente, levando em consideração sua total complexidade.

Por se tratar de uma área do conhecimento de caráter interdisciplinar, conceituar a Educação Ambiental tem sido um desafio longo para muitos pesquisadores e educadores. Com o tempo, se fez necessário repensar o tema para além da visão romântica e preservacionista, mas também como uma oportunidade de formar condutas e valores sociais fundamentados na ética de forma ambientalmente correta. (Moradillo e Oki, 2004)

## **1.2 Sociedade e natureza**

Desde os primórdios, o ser humano já exercia uma relação de exploração com o meio ambiente. No início da nossa experiência como espécie, o homem vivia e nutria-se da natureza até que, em determinado momento, deslocava-se para outro ecossistema, em busca de novos recursos.

É fundamental o estudo da relação humana com a natureza, como meio de entender a história da vida na Terra, que se resume a interação entre as coisas, vidas e o seu meio ambiente. Para Moreira (1985), “A natureza está no homem e o homem está na natureza, porque o homem é produto da história natural e a natureza é condição concreta, então, da existencialidade humana.” (Oliveira, 2002)

Ao pensar a natureza como um todo, algumas indagações surgem, como feito por Oliveira (2002), a partir da seguinte reflexão: “*O conceito de natureza contém em sua essência o dualismo entre externalidade e universalidade, interrelacionando-se e contradizendo-se ao mesmo tempo. Mas nos questionamos se é possível conceber dualisticamente uma realidade que é única?*”

Pois bem, pensar na natureza deve por uma abordagem sistêmica, isto é, é preciso pensar na natureza como o conjunto de tudo e, ainda assim, em sua total complexidade, considerando os diversos problemas oriundos da relação homem e natureza durante o processo de produção e reprodução do espaço geográfico. (Oliveira, 2002)

O crescimento populacional e o desenvolvimento da sociedade mudaram a relação ser humano-natureza, sobretudo o desenvolvimento econômico. (Cidreira-Neto e Rodrigues, 2017) Considerando as mais diversas realidades, construções sociais, localidades e visões de mundo, surgem também formas distintas de interação entre o ser humano e o meio ambiente, a partir daquilo que se enxerga por natureza e sua importância.

Existem diversas formas de interação com a natureza, assim como também existem muitos impactos resultantes dessa interação. A ação humana, de caráter exploratório, desencadeia numerosos problemas de caráter social e/ou ambiental, e seus efeitos podem ser sentidos tanto a curto e quanto a longo prazo. Cidreira-Neto e Rodrigues (2017, p. 143) acrescentam que *“A forma como a natureza é categorizada, servindo como base utilitária para a satisfação humana maximiza a sua exploração, sem uma gestão a nível nacional satisfatória, ampliando o descaso ambiental.”*

Segundo Oliveira (2002), a produção capitalista rompeu a singularidade orgânica que havia entre o homem e a natureza no princípio da humanidade, ou seja, o que antes era um meio de subsistência humana, hoje beneficia o capital desde que passou a fazer parte dos meios de produção.

Para Santos (1995), o capitalismo enfraquece a relação harmônica entre o trabalho e a resiliência dos ecossistemas, visto sua exploração massiva, motivada pelas produções em grande escala, as diversas formas de utilização, e a apropriação da natureza, que passam a sobrecarregá-la, desrespeitando seu ritmo.

O desenvolvimento humano está ligado a natureza, como afirma Mariano (2011), o que torna inevitável - e fundamental- considerar as problemáticas ambientais determinantes para a manutenção da vida na Terra, buscando alinhar as ações humanas aos seus consequentes impactos ambientais.

Na busca pela mudança dessa realidade, alguns conceitos como ecodesenvolvimento, sustentabilidade e desenvolvimento sustentável surgem no intuito de debater as problemáticas e instigar uma nova forma de pensar e agir em relação a natureza. Aliado a esses movimentos,

é fundamental também quebrar paradigmas, especialmente a ideia de que a natureza e seus recursos são infinitos.

### 1.2.1 *O senso de pertencimento humano em relação a natureza*

Normalmente, costuma-se considerar como natureza aquilo que se vê, as paisagens, as interações entre a flora e a fauna com o ambiente, os fenômenos naturais, o espaço geográfico livre da interferência humana. Entretanto, nós, seres humanos, e, por muitas vezes, telespectadores, também somos natureza, e é esse sentimento que é preciso ser resgatado, já que nossas interações estão diretamente ligadas, como defende Marx em seu conceito de metabolismo social, onde a sociedade transforma a natureza externa e, conseqüentemente, essa transformação altera a natureza interna, aquilo que somos (FOLADORI, 2001).

É preciso entender o ser humano em toda sua complexidade e ainda assim como dependente da interação com o meio e com o outro. Dos Santos e Guimarães (2020) defendem que

É importante refletirmos sobre o sentimento de pertencer ao natural (pertencemos à natureza?), rompendo com paradigmas cartesianos e superando dualidades como: o ser humano e o universo; a natureza e a sociedade; a razão e a emoção; o observador e o ato de observar. (DOS SANTOS & GUIMARAES, p. 3, 2020)

Ainda não foi possível traduzir o pertencimento em uma única palavra. Diversos autores trabalham essa percepção não somente como um valor moral, social, político, religioso, cultural e estético, mas também como um valor ambiental. Neste sentido, o pertencimento retrata uma possibilidade de estabelecer, em equilíbrio, novas relações entre o eu, o outro e o universo. (DOS SANTOS & GUIMARAES, p. 4, 2020)

Carvalho (2012) nos propõe a mudar a forma como enxergamos a natureza.

Nossas ideias ou conceitos organizam o mundo, tornando-o inteligível e familiar. São como lentes que nos fazem ver isso e não aquilo e nos guiam em meio à enorme complexidade e imprevisibilidade da vida. Acontece que, quando usamos óculos por muito tempo, a lente acaba fazendo parte de nossa visão a ponto de esquecermos que ela continua lá, entre nós e o que vemos, entre os olhos e a paisagem. (CARVALHO, 2012, p. 33)

É preciso trocar as lentes e alguns princípios como *amorosidade, dialogicidade, acolhimento, solidariedade, respeito, vivência, convivência, cooperação, reflexão, identidade,*

*tempo e criatividade* (DOS SANTOS & GUIMARÃES, p. 6, 2020) podem colaborar para essa reflexão sobre o pertencer.

Moreira (2006) defende que quanto maior a globalização, menor a relação de pertencimento do homem para com a natureza. Isso se dá pela velocidade em que as coisas mudam, os cenários se alteram e as realidades se transformam, forçando o homem a estar sempre reconstruindo o meio para resgatar o sentido de pertencimento. Cousin (2010, p. 92) resume que:

[...] o espaço surge da relação de ambientalidade. Isto é, da relação de coabitação que o homem estabelece com a diversidade da natureza, que o homem materializa como ambiência, dado seu forte sentimento de pertencimento. Este ato de pertença identifica-se no enraizamento cultural que surge da identidade com o meio. Salienta que a ambientalização é, antes de tudo, uma práxis. Nenhum homem enraíza-se culturalmente e territorialmente no mundo pela pura contemplação. A experimentação da diversidade é que faz o homem sentir-se no mundo. O enraizamento é um processo que se confunde com o espaço percebido, vivido, simbólico e concebido, e vice-versa, porque é uma relação metabólica, um dar-se e trazer o diverso para a coabitação espacial do homem, sem a qual não há pertencimento, ambiência, circundância ambiental, mundanidade. Este dar-se e trazer é o processo do trabalho. (COUSIN, 2010, p. 92)

Nesse sentido, o pertencimento é, também, a construção da identidade. Ou seja, se familiarizar com o ambiente, toda sua diversidade, seus processos e entender aquilo não como o todo, mas parte dele, pode ser o caminho da percepção do fazer parte e da ligação direta entre o externo, o meio onde se vive, e o interno, aquilo que somos.



## 2 O MÉTODO NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: COMO TRANSFORMAR A EDUCAÇÃO EM UM ATO DE CIDADANIA AMBIENTAL

A educação não consiste em um processo de passagem, transferência de conhecimento, mas sim de construção coletiva e não se restringe aos objetivos do docente. O saber docente nada mais é como um tesouro, de certa forma pessoal, que deve ser compartilhado, pois quanto mais se ensina, mais se aprende.

Entretanto, assim como defende Veiga (2006), não cabe ao professor somente a tarefa de ensinar sob uma didática imutável, é fundamental que se assuma o papel de facilitador, intermediando o acesso do aluno a informação.

Além de informar, a educação forma pessoas, ajuda a construir com o tempo aquilo que ela é e acredita, influencia nos valores que adquirimos e faz parte do caráter que moldamos. Para Oliveira (2010), a missão da educação é

ampla, árdua e desafiadora, a saber: formar cidadãos que busquem a constituição de uma sociedade sustentável, cidadãos que tenham atitudes proativas e criativas capazes de gerar meios que preservem e melhorarem a vida do planeta.

Para Nérice (1978), uma metodologia engloba métodos e técnicas, todavia, os métodos de ensino são mais amplos que as técnicas em si, que abrange um conteúdo restrito. O autor define método de ensino como *“conjunto de procedimentos lógica e psicologicamente ordenados”* que são aplicados com o objetivo de *“levar o educando a elaborar conhecimentos, adquirir técnicas ou habilidades e a incorporar atitudes e ideais”*, já as técnicas são *“destinadas a dirigir a aprendizagem do educando, porém, num setor limitado, particular, no estudo de um assunto, ou num setor particular de um método de ensino”*.

Em suma, ainda segundo o autor, os métodos e metodologias efetivam o processo de ensino e podem ser aplicados de diversas formas, seja em grupo, individual, coletiva, socializada-individualizante. Brighenti et. al (2015) em sua obra resume os métodos de ensino com base nos pressupostos de Nérice, como pode-se observar no quadro (1) abaixo:

Quadro 1 – Métodos de Nérice (1978)

Descrição	Definição	Principais Métodos
<b>Métodos de ensino coletivo</b>	Consistem em proporcionar ensino a um grupo de educandos, considerando-os em condições pessoais de estudo equivalentes, e orientar os trabalhos escolares com base na capacidade média da classe.	Expositivo; Expositivo misto; Arguição*; Leitura; etc.
<b>Métodos de ensino em grupo</b>	Também compreendido como dinâmica de grupo, dão ênfase à interação e cooperação dos educandos, levando-os a enfrentar tarefas de estudo em conjunto;	Painel; Simpósio; Debate; Discussão; etc.
<b>Métodos de ensino individualizado</b>	Consistem em se dirigir diretamente a cada educando, procurando atendê-lo em suas condições pessoais de preparo, motivação e possibilidades;	Instrução personalizada*; Instrução programada*; Estudo dirigido individual; Estudo supervisionado*; Tarefas dirigidas, Módulos instrucionais*; etc.
<b>Método de ensino socializado-individualizante</b>	Procura oferecer, durante o estudo de uma mesma unidade, oportunidades de trabalho em grupo e a seguir individual, visando formar o cidadão consciente, que toma as suas decisões com base no seu próprio raciocínio.	Métodos mistos de trabalho individual e em grupo.

Fonte: Brighenti et. al, 2015, pag. 291

É inegável que o avanço das tecnologias, a forma de vida das pessoas, o uso desenfreado – e irresponsável - dos recursos naturais reflete diretamente na sociedade, a forma com que aprendemos e ensinamos o outro, modificando todo o rumo do processo de ensino-aprendizagem, o que enfatiza a necessidade de adequar, conforme a realidade, as metodologias tradicionais até então empregadas.

A degradação ambiental pelos modos de produção, comercialização, consumo e distribuição, sabota a sociedade, não só danificando solos, água e o ar, mas também excluindo o acesso, a uma parcela da população, a saúde, um meio ambiente equilibrado, a educação, qualidade de vida e oportunidades.

Acredito, portanto, que a melhor forma de promover essa transformação do sujeito como cidadão ambiental seja com a educação. A educação, por ser um dos principais pilares de uma sociedade, contribui de forma fundamental na formação de um sujeito político, ambientalmente consciente, que já não é mais um ser alienado do lugar que vive, pois tem consciência das questões ambientais e é a partir do trabalho dessa consciência que se muda grandes ações e grandes políticas públicas.

## 2.1 Abordagem histórica

Observando a evolução das metodologias de ensino, nota-se um destaque, e influência, do modelo jesuítico. Uma prática escolástica (ou parisiense) que desenrolava-se em dois momentos: o primeiro, do professor, com a leitura, interpretação, análise do texto, e analogia a outros autores; e, em segundo, o debate entre aluno e professor. Ao aluno, compete fazer anotações e resolver exercícios para fixar o conteúdo. (ANASTASIOU, 2001)

De acordo com Anastasiou (2001), a metodologia empregada no método escolástico baseava-se em exposição, debates e argumentações e, por fim, o gabarito do mestre referente ao assunto. Para o autor, o método tinha por finalidade *“colocação exata e analítica dos temas a serem estudados, clareza nos conceitos e definições, argumentação precisa e sem digressões, expressão rigorosa, lógica e silogística, em latim”*.

Tendência na França, esse método, marcado por sua rigidez dentro e fora da sala de aula, a costumeira aplicação de castigos ou o aluno passivo, que decorava ou memorizava o conteúdo a ser avaliado, estava presente no cotidiano escolar, ficando também conhecido como método parisiense. (ANASTASIOU, 2001)

No Brasil, os elementos dessa metodologia de ensino surgiram ainda enquanto Colônia, sobretudo no ensino superior, que visava a formação profissionalizante, com foco em faculdade e cursos, nesse sentido, o ensino tendia a ser centrado no professor como fonte do conhecimento. (BRIGHENTI ET. AL, 2015)

Da catequese ao ensino de elite, ainda no Brasil colônia, a atuação jesuítica se dividiu em duas etapas diferentes: a primeira, no primeiro século de atuação dos padres, foi um período de adaptação e idealização da catequese, na busca pela conversão dos índios; a segunda etapa, segundo século de exercício dos jesuítas, destinou-se ao desenvolvimento e extensão do sistema educacional já implementado. (AZEVEDO, 1976)

Segundo Ledesma (2010, p. 15)

Para os que faziam parte da maioria da população, os não-brancos, aqueles que não pertenciam à elite colonial, a Companhia de Jesus proporcionou apenas os rudimentos das primeiras letras, o ensino profissionalizante, a catequese e a cristianização. Aos “desclassificados” parcela da população composta de filhos de escravos domésticos, órfãos e abandonados, filhos ilegítimos (inclusive filhos de padres), negros alforriados, mulheres, entre outros, a Companhia de Jesus nem lançou seu olhar. Estes se enquadravam em uma forma de educação distante do padrão vigente, se inseriam no mundo do trabalho como aprendizes, e as mulheres

se aplicavam nas tarefas domésticas e sobreviviam como doceiras, quitandeiras, lavadeiras.

Empenhados em propagar a fé e a educar uma elite religiosa, os jesuítas criaram um sistema de educação que fornecia elementos de um padrão educativo europeu, elitista e fundamentado na desigualdade, modelo para aquela época, em favor de uma parcela de brancos. (LEDESMA, 2010, p. 16)

Dois séculos depois, a educação jesuíta tornou-se obsoleta, mostrando-se incapaz de adaptar seus métodos a nova sociedade e suas necessidades. Segundo Veiga (2007, p. 134)

Os jesuítas foram criticados pela insuficiência de seus métodos educacionais na formação da mocidade que necessitava ser integrada às mudanças sociopolíticas e preparadas para preencher cargos administrativos e novas profissões. Sua expulsão, no entanto, não representou um rompimento com a Igreja ou com o ensino religioso, mas uma troca no comando da estrutura administrativa da educação, encampada pelo Estado.

Em 1800, no seu terceiro século de existência, o Brasil apresentava um sistema educacional quase que inexistente, existiam apenas algumas raras escolas primárias e nenhuma universidade ou faculdade. Para o “historiador da educação dos trezentos anos do Brasil”, M. D. Moreira de Azevedo:

Era deplorável nessa época a instrução pública no Brasil. A política despótica de Portugal não tolerava que houvesse tipografia alguma em sua Colônia da América, de sorte que o povo achava-se mesmo em estado como se nunca houvesse inventado a imprensa. Raros eram os livros que circulavam, e não havia o menor gosto pela leitura. As escolas eram poucas e mal dirigidas; havia diminuta freqüência de alunos e geralmente as mulheres não aprendiam a ler. (TOBIAS, 1986, p. 117)

Com a fuga da Corte portuguesa para o Brasil, esse cenário estava prestes a mudar. Essa transformação cultural, econômica, política e educacional virou realidade após as embarcações portuguesas ancorarem no litoral carioca e baiano. Com essa dominação territorial viu-se como urgência formar oficiais, médicos, engenheiros e tantos outros profissionais, entretanto, de acordo com Tobias (1986, p. 118):

Se o rei se preocupava e plantava escolas, não era diretamente por amor à cultura em si, nem por amor à educação e nem tampouco por amor à educação brasileira; simplesmente era por interesse seu e por interesse de Estado; antes de mais nada, eram finalidade e preocupação desmesuradamente profissionalizantes e utilitárias. A finalidade, por conseguinte, da educação de D. João VI era de formar, não o homem, não o brasileiro, mas sim exclusivamente o profissional, sobretudo o profissional de que então mais urgentemente necessitava: o oficial, para defender a nação, a corte e o rei; o médico, para cuidar da saúde de todos e o engenheiro, sem o qual as Forças Armadas não poderia andar e nem o rei nada fazer.

É nessa condição que nasce a educação brasileira, pautada em um sentido técnico, de caráter profissionalizante e imediatista, distante da pesquisa, da filosofia ou das ciências. (LEDESMA, 2010) Apenas em 1827 foi aprovada pela Assembleia Legislativa a primeira lei sobre a instrução pública nacional do Império Brasil, que decretou a existência de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos.

Mas, somente em 1835 surge a primeira escola normal do país, o Colégio Dom Pedro II, que segundo Ledesma (2010, p. 43)

[...] era frequentado pela aristocracia e ofertava o melhor ensino, a melhor cultura, com o objetivo de formar as elites dirigentes. Considerado uma escola modelo para as demais no país, o curso secundário aí oferecido estava organizado de modo regular e seriado de estudos literários e científico, preparatórios aos cursos superiores e às carreiras comerciais e industriais, sendo conferido, ao seu conculinte, o grau de bacharel em Letras.

A autora acrescenta ainda que,

Da educação jesuítica às leis e reformas do Império, a escola elementar foi tratada com descaso e o ensino primário foi considerado inicialmente sem necessidade imediata, visto que o Brasil estava composto pela elite que recebia educação básica em casa, pelos índios, que recebiam instrução rudimentar para a catequização, pelos escravos que eram considerados apenas como “peças” e, por uma pequena parcela de brancos livres que, na sua maioria, utilizava-se da aprendizagem direta dos ofícios. Para além dos jesuítas, o ensino primário, por conta da falta de destinação orçamentária propícia e de ser deixado aos cuidados das instabilidades políticas e administrativas das províncias, não prosperou e o pouco que o fez, foi em meio a uma série de deficiências quantitativas e qualitativas. (LEDESMA, 2010, p. 48)

A partir de 1910, o Brasil passa por uma aceleração do processo de desenvolvimento capitalista, o que reflete diretamente no setor social. Essas transformações repercutiram também na educação, instigando na sociedade uma nova missão: a desanalfabetização, ou seja, só seria possível progredir se o analfabetismo fosse combatido. Todavia, esse entusiasmo educacional focava mais em quantidade do que em qualidade, ou seja, o interesse pela eliminação do analfabetismo estava motivada pela resolução dos demais problemas sociais, uma vez que o principal deles (o analfabetismo) estaria resolvido. (PAIVA, 1987)

Anos depois, a década de 20 termina marcada pela intensidade das crises políticas e econômicas junto a crescente urbanização e industrialização. Em 1931, enquanto ministro da Educação e da Saúde, Francisco Campos, promoveu uma reforma nos ensinos superior e secundário, reivindicou a educação popular e melhorou o nível primário e a formação de professores. No mesmo ano, conforme Ledesma (2010, p. 70)

[...] o Ministro baixou sete decretos, conhecidos como Reforma Francisco Campos: criando o Conselho Nacional de Educação, dispondo sobre a organização do ensino superior no Brasil e adotando o regime universitário, dispondo sobre a organização

da Universidade do Rio de Janeiro, dispoñdo sobre a organização do ensino secundário, restabelecendo o ensino religioso nas escolas públicas, organizando o ensino comercial e regulando a profissão de contador e, o último em 1932, consolidando as disposições sobre a organização do ensino secundário.

Entretanto, essa reforma mantém o viés elitista, não considerando a educação popular, tampouco a expansão e qualidade da escola primária. (LEDESMA, 2010) Por anos seguintes a educação seguiu sofrendo alterações como consequência das mudanças feitas também nos governantes do país.

Três décadas depois, em 1964, o Brasil sofre uma mudança radical: é implantado uma ditadura militar no país, também conhecido como golpe militar. Segundo Ledesma (2010, p. 84):

Na efetivação da redemocratização do país, entre o fim do Estado Novo, em 1945, e o início da ditadura, em 1964, o Brasil esteve fortemente marcado pela efervescência cultural e política que fazia circular ideias, ideais e ações conflitantes. Nesse período, a política brasileira se caracterizou pelo populismo, nacionalismo e desenvolvimentismo. [...] Nesse contexto alinham-se as linhas gerais da educação nacional, marcadas pelo crescimento da dominância do populismo e nacionalismo na política, pelo desenvolvimento econômico nacional associado ao capital externo na economia e pelo forte crescimento das cidades principalmente, gerando a lei de diretrizes e bases da educação nacional.

Sobre o analfabetismo, a autora relata que

A questão [...] foi muito discutida, embora poucas foram as proposições para o seu combate. No texto da lei ficou estabelecida a gratuidade do ensino primário oficial para todos, sendo que nos níveis posteriores ao primário a gratuidade se estenderia somente aos que provassem a insuficiência de recursos. Preservou-se, ainda, a liberdade de ensino e abertura para a participação da iniciativa particular na oferta de ensino em todos os níveis e ramos, devendo, porém, ser respeitadas as leis que o regulavam.” (LEDESMA, 2010, p. 85)

A década de 60 foi marcada pela consolidação das escolas experimentais e dos colégios de aplicação e pela criação da Universidade de Brasília, por exemplo. Entre 1960 e 1964 surgiram também alguns movimentos educacionais como os Centros Populares de Cultura, criados pela UNE e algumas iniciativas de educação de adultos. Conforme a autora, esses movimentos levaram o Ministério da Cultura e Educação a criar o Programa Nacional de Alfabetização, sob direção de Paulo Freire (LEDESMA, 2010, p. 91).

Com o fim do regime ditatorial, é necessário reorganizar não só os partidos como toda a política educacional. Nos anos seguintes, o novo governo, surgiram algumas políticas de assistência para as pessoas em vulnerabilidade, em um mandato marcado por um amplo apoio popular. (LEDESMA, 2010, p. 112)

Já nos anos 2000, mais especificamente em 2006, a nova Lei de Diretrizes e Bases é promulgada. Também nesse período, houve a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, para o ensino infantil, fundamental, médio, técnico, de jovens e adultos, indígena e para a formação de professores de nível médio regular. (LEDESMA, 2010, p. 117)

Com Luiz Inácio Lula da Silva, foi possível observar o surgimento da escola fundamental de nove anos, do Programa Brasil Alfabetizado e do Programa Universidade para Todos (PROUNI), um sistema de oferta de bolsas de estudos integrais e parciais para ensino superior, justificado pela justiça social, possibilitando que as camadas menos favorecidas tenham acesso a uma educação superior de qualidade, sem que suas limitações – sobretudo financeiras – o atrapalhem. (LEDESMA, 2010, p. 118)

Para a autora,

Toda a política educacional brasileira do Brasil do início da redemocratização até os dias atuais está orientada pelas condições postas na conjuntura política e econômica internacional. Assim, o que se pode perceber é que os governos pós-ditadura se inserem em um contexto bastante transformado [...] Trata-se de uma revolução tecnológica e científica sem precedentes, que ocorre em escala mundial, devastando e recriando paradigmas sociais, políticos, econômicos, culturais, temporais e geográficos.” (LEDESMA, 2010, p. 118)

É essa metamorfose a que estamos condicionados que dita os rumos que o sistema educacional brasileiro pode tomar. Todo esse legado do processo educacional reconfigura também o papel do Estado.

## **2.2 O processo de ensino-aprendizagem**

O desenvolvimento humano é marcado por fases claramente distintas, formadas por um conjunto de necessidades e interesses que garantem coerência e preparo fundamental para encarar as etapas seguintes. Para Galvão (1995), em cada etapa da vida estabelecemos um tipo particular de interação entre nós, sujeito, e o meio em que estamos inserido.

O autor defende o meio social e as interações como elementos fundamentais para a aquisição de condutas psicológicas superiores, como a inteligência simbólica, por exemplo. Isto é, a cultura e a linguagem oferecem ao pensamento os recursos para essa evolução, dessa

forma, pouco a pouco, o desenvolvimento biológico cede espaço de determinação ao social. (GALVAO, 1995)

Só foi possível chegar a essa conclusão com muito estudo da psicologia, que passaram a abordar temas como o desenvolvimento e a aprendizagem. Para Galvão (1995), a aprendizagem, enquanto investigada, se dá pela busca do homem construído internamente pelo sujeito, considerando suas relações sociais e suas vivências, sem abrir mão também de sua constituição biológica.

Já a psicologia do desenvolvimento fundamenta-se em diferentes perspectivas. Para teóricos ambientalistas como Skinner e Watson, segundo Rabello (2006), o ser humano nasce tal qual uma “tábua rasa”, que vai sendo lapidada com o tempo, ou seja, vai aprendendo, por processos de imitação ou reforço, tudo do ambiente externo. Para estes teóricos, o comportamento é resultado de todo e qual estímulo como resposta e resolução de algum problema.

Para Piaget, teórico construtivista, o desenvolvimento se dá pela interação entre o biológico as aquisições com o meio, dessa forma, de cunho maturacionista, o teórico considera a condição hereditária mais significativo para o desenvolvimento da criança do que suas experiências e aprendizagens ao longo da vida. (RABELO, 2006)

Por outro lado, para Vygotsky, sem desenvolvimento mental não há desenvolvimento físico, ou seja, o desenvolvimento depende da relação interno/externo com a mente. O autor enfatiza a importância no contexto social, histórico e cultural no entendimento do desenvolvimento. (GADOTTI, 1989)

Todavia, o processo de desenvolvimento é feito de aprender. Desde o nascimento precisamos aprender, é uma questão de sobrevivência. Ainda bebê, aprendemos a nos alimentar, comunicar, expressar e associar algumas sensações. A medida em que crescemos, aprendemos a andar, conversar e experienciamos o convívio social, entendemos mais o que acontece ao nosso redor e começamos a nos identificar com aquilo que somos.

A infância, em especial, é uma etapa da vida que possui características únicas e relevantes de desenvolvimento e aprendizagem. Esse processo de construção pessoal é resultado da interação participativa e comunicativa com o meio, a criança e o sujeito da ação. (CARRARA, 2004)

Segundo Dias & Correia (2012, p. 265), citando Post & Hohmann (2003)



A criança, enquanto ser ativo, experiência através do seu corpo, construindo o seu conhecimento. Aprende fazendo, coordenando os sentidos, ações e sentimentos. Observa, alcança, agarra, leva a boca, cheira, manipula, imita pessoas e/ou objetos que lhe despertem a atenção. É nesta constante interação com o mundo físico e social que se vai descobrindo e desvendando o seu mundo. Descobre como deslocar-se, como segurar e manipular objetos, como comunicar com as pessoas que a rodeiam, como responder a diferentes estímulos. A par desta sua independência e curiosidade natural, a criança cria laços emocionais, relações de confiança com pessoas significativas que lhe permitem sentir-se segura na exploração do ambiente que a rodeia.

Para Portugal (2009, p.18)

Quando a criança desenha, pinta, dança, constrói, esculpe, faz música ... ou brinca, ela envolve-se activamente num processo de atribuição de sentido, de forma única, individual, a sua medida [...]. Quando as crianças brincam, elas resolvem problemas, fazem descobertas, expressam-se de várias formas, utilizam informações e conhecimentos em contexto significativo [...]. O brincar [...] permite-lhes experienciar situações de aprendizagem que mobilizam cognitiva, afectiva e socialmente; em situações e contextos de aprendizagem significativos e relevantes, de exploração activa, promotores de curiosidade, imaginação e criatividade; permite ainda experienciar situações abertas, de aprendizagem por ensaio e erro, sem medo de falhar.

Nesse processo de ensino e aprendizagem é imprescindível respeitar as especificidades daquele que aprende. O aprender é fundamental em todas as etapas da vida, todavia, é um processo decisivo e formador do sujeito principalmente durante a infância. Dito isso, enfatiza-se o fato do educador ser uma peça insubstituível nesse cenário.

Dias e Correira (2012, p. 266) afirmam que

Para que a criança se sinta feliz e queira aprender/brincar, solicita-se um educador que reconheça cada criança como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações. Solicita-se um educador sensível e conhecedor dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, que brinque com a criança, converse com ela, se vincule e assegure contextos securizantes e estimulantes impulsionadores de processos de autoregulação, de iniciativa pessoal e de criatividade. [...] Ambiciona-se um educador que apoie as aprendizagens da criança, que ofereça um ambiente estimulante, que encoraje a criança a experimentar e a explorar a diversidade que a rodeia, apoiando-a nas dificuldades e na procura de respostas exequíveis. Deseja-se um educador que promova a autonomia da criança, a

sensibilidade, que acompanhe a criança no seu percurso de vida, respeitando o ritmo de aprendizagem e as características individuais de cada criança.

Em resumo, o educador, para facilitar a aprendizagem, deve ser versátil, apoiador e exemplo. É preciso explicar, questionar e canalizar o interesse da criança, ao invés de interferir em sua liberdade de escolha, em um ato de dominação do pensamento dela, visto que, segundo Carvalho (2005, p. 43) *“A forma como são cuidadas e respeitadas suas necessidades, características e interesses [...] são encorajados os sucessos e fracassos [...] responde a criança e a sua individualidade terá efeitos significativos para o desenvolvimento.”*

Kubo e Botomé (2005) resumem o processo de ensino-aprendizagem como um sistema de interações comportamentais entre o educador e o educado, como o “ensinar” e o “aprender”. Os autores acrescentam ainda que entender esses conceitos como interdependentes é essencial para compreender o que acontece e favorece o desenvolvimento dos trabalhos de aprendizagem, ensino e educação.

Para Veiga (2006), nesse processo, é fundamental ser estratégico, definir as abordagens e técnicas, orientar a escolha de recursos, determinar as ações para atingir objetivos, guiar o uso de informações, compreender o conteúdo, entender sua relevância e aplicação.

Entender o processo de ensino e aprendizagem é fundamental para basear as ações do projeto CalangArte enquanto espaço educador e formador da cidadania ambiental, pois esse processo se faz presente em todas as vivências e experiências oferecidas pelo projeto, com conexão do campo das subjetividades e as realidades dos envolvidos, o meio em que se vive.

### **2.3 O processo de aprendizagem como facilitador da autonomia do sujeito: Contribuições de Paulo Freire**

Quando se fala em educação é impossível não citar a educação freiriana. Paulo Regius Neves Freire (1921 – 1997), o patrono da educação brasileira, foi um educador renomado em todo o mundo que, contra a educação bancária, acreditava no processo de ensino como uma ferramenta de transformação social.

A educação é uma das principais ferramentas de emancipação humana, a busca e obtenção de conhecimentos, a familiarização com as letras e números, o aprender a ler e escrever, a interpretação de textos e questões e o apoderamento de sua história, orientam qual caminho seguir, quais fatos questionar, quais deveres cumprir e/ou quais direitos cobrar. E isso dá voz, propriedade, autonomia ao sujeito, é, também, qualidade de vida.

As contribuições de Paulo Freire foram muito mais longe do que um método de ensino, ou do que uma técnica de alfabetização, embora isso seja percebido por poucos. Elas trouxeram consigo proposições sobre o papel do conhecimento no processo de ensinar e sobre a “realidade de inserção” da pessoa como parte da matéria-prima – talvez a mais importante – de onde derivar o que ensinar aos alunos e recurso ou referencial fundamental para constituir as decisões relacionadas a como ensinar. Nos textos de Paulo Freire (por exemplo, 1968, 1971, 1975, 1976) está presente uma concepção sobre como fazer a mediação entre conhecimento e a relação da pessoa com a sua realidade de inserção, sua vida concreta, fora dos limites temporais e geográficos das condições de ensino. E isso, como contribuição importante para a educação, vai além do ensino relacionado à alfabetização de adultos, ou do ensino de 1º e 2º graus. Na obra de Paulo Freire, porém, os processos básicos dessa mediação e desse ensino nem sempre aparecem com uma formulação clara ou completa. O que torna a todos os que estudam e pesquisam os processos de ensinar e de aprender mais responsáveis ainda pelo conhecimento relacionado ao que Paulo Freire trouxe como contribuição. Principalmente no que diz respeito à demonstração do que acontece no método proposto por Paulo Freire e o que, nesse método, faz com que aconteça uma diferença nos processos de aprender e de ensinar. Não com procedimentos de especulação ou de defesa racional ou ideológica de uma contribuição lesada por um sistema de governo e pelas circunstâncias sociais e políticas que o País viveu nas décadas de 1960 a 1990, mas com demonstrações cuidadosas e rigorosas sobre quais são os processos que efetivamente ocorrem quando é usado o método proposto por Paulo Freire. (KUBO & BOTOME, 2005, p. 2)

Pernambucano, Paulo Freire era o caçula e foi o único de seus irmãos que conseguiu se dedicar aos estudos. Formou-se em direito, mas se dedicou mesmo a educação. Nessa caminhada, Freire teve uma importante reflexão, percebendo que o processo educacional era muito mais eficiente quando havia diálogo, não só com os alunos mas também com suas famílias.

Suas experiências e reflexões teóricas vividas culminaram em uma perspectiva de educação emancipatória, diretamente relacionada a realidade do campo no Brasil, que, em síntese, diz respeito a

[...] uma concepção prático-teórica e uma metodologia de educação que articula os diferentes saberes e práticas, as dimensões da cultura e dos direitos humanos, o compromisso com o diálogo e com o protagonismo das classes populares nas transformações sociais. [...] grande referência e de parcerias, potencial de articulação e fortalecimento de uma perspectiva de políticas públicas emancipatórias. (DEPMC, 2014, p. 7).

Uma das principais ferramentas para Freire, o diálogo é fundamental no processo educacional, sendo, portanto, um alicerce para essa pedagogia que transforma, liberta e emancipa.

O diálogo entre o educador e a educadora popular e as classes popular vai tecendo a teia entre a ação e a reflexão, possibilitando a troca de significados e o aprofundamento na compreensão dos elementos constitutivos da realidade, oportunizando a reconstituição simbólica do real, permitindo a construção de significados comuns, o aprofundamento da solidariedade e a elaboração de alternativas para a superação das compreensões fatalísticas a respeito do que se passa na vida cotidiana. (DEPMC, 2014, p.23)

Segundo Gadotti (1989), Paulo Freire tinha a educação como um processo necessário para a transformação do homem permitindo também transformar o mundo. Sua teoria ético-crítico-política da educação fundamenta-se na análise das controvérsias da vida, na construção da consciência como parte da transformação social, na discussão político pedagógica e no senso crítico, para a autonomia e cidadania responsável.

Em sua obra, *Pedagogia da Autonomia* (1996), Paulo Freire explica, em três capítulos, os aspectos de um ensino de fato libertador. Em suas primeiras palavras, Freire afirma “*Meu ponto de vista é dos “condenados da Terra”, o dos excluídos*” e faz um apelo para o educador, em especial, em um conselho sobre a missão de ensinar

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercê-la. Este pequeno livro se encontra cortado ou permeado em sua totalidade pelo sentido da necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. [...] Falo, pelo contrário, da ética universal do ser humano. Da ética que condena o cinismo [...] que condena a exploração da força de trabalho do ser humano, que condena acusar por ouvir dizer, afirmar que alguém falou A sabendo que foi dito B, falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia, prometer sabendo que não cumprirá a promessa, testemunhar mentirosamente, falar mal dos outros pelo osto de falar mal. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa

se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles. (FREIRE, 1996, p. 10)

Para Paulo Freire, é preciso mudar a forma com que encaramos o que será ensinado e como citamos obras (concordando ou não com elas). O preparo do educador deve condizer com sua ética e é dever do mesmo ser coerente, capaz de viver e aprender com o diferente, justo (independente de mal-estar pessoal ou antipatias) e crítico, sem abrir mão da verdade. (FREIRE, 1996, p. 10)

De forma explicativa, Freire sintetiza em seus capítulos, os passos para o ensino de uma pedagogia libertadora, como explicado na quadro (2) a seguir:

**Quadro 2 – Temas e subtemas do Livro Pedagogia da Autonomia**

<b>1. NÃO HÁ DOCÊNCIA SEM DISCÊNCIA</b>	<b>2. ENSINAR NÃO É TRANSMITIR CONHECIMENTO</b>	<b>3. ENSINAR É UMA ESPECIFICIDADE HUMANA</b>
<b>ENSINAR EXIGE...</b>		
Rigorosidade metódica;	Consciência do inacabamento;	Segurança, competência profissional e generosidade;
Pesquisa;	O reconhecimento de ser condicionado;	Comprometimento;
Respeito aos saberes dos educandos;	Respeito a autonomia do ser do educando;	Compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo;
Criticidade;	Bom senso;	Liberdade e autoridade;
Estética e ética;	Humildade; tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores;	Tomada de decisões
A corporeificação das palavras pelo exemplo;	Apreensão da realidade;	Saber escutar;
Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação;	Alegria e esperança;	Reconhecer que a educação é ideológica;
Reflexão crítica sobre a prática;	A convicção de que a mudança	Disponibilidade para o diálogo;

	é possível;	
O reconhecimento e assunção da identidade cultural.	Curiosidade.	Querer bem aos educandos.

*Fonte: Pedagogia da Autonomia, 1996, p.6*

Freire, sintetiza, de forma lúdica e particular, o desenvolvimento e a diversificação dos saberes, se atentando a ser coerente sempre entre o “saber-fazer e o saber-ser-pedagógico”, o saber ensinar. Nesse sentido, o autor, dentro de sua metodologia, torna a utopia da conquista da ética universal humana, uma possibilidade, valorizando a solidariedade enquanto compromisso histórico com o homem. É incrível sua sensibilidade ao apontar a necessidade de uma interpretação do mundo complexo e suas interrelações, dinâmicas e conexões.

“Na linha do pensamento freiriano, o conhecimento precisa ser engajado e conectado à realidade, historicamente situado e intencionado à mudança de situações opressoras, tendo como sujeito transformador o ser humano, que desvela a realidade-mundo ao conhecê-la.” (DICKMANN & CARNEIRO, 2012, p. 96)

Nesse contexto, percebe-se que Paulo Freire modifica a forma com que compreendemos as relações de ensino e aprendizagem. Com uma abordagem crítica e participativa, tende a construir um conhecimento conscientizador, o que abre caminhos para uma leitura de mundo em que nos vemos como parte do mesmo e valorizamos também não só a relação com o outro, mas também com o meio.

Esta perspectiva freiriana é fundamental, sobretudo, na Educação Ambiental, que a cada dia se reafirma como um assunto urgente do campo educacional, visto que

“nessa orientação, os sujeitos cognoscentes têm possibilidade de refletir concreta e criticamente sobre as questões socioambientais, ultrapassando visões simplistas e ingênuas da realidade-ambiente em prol da construção de alternativas prudentes e responsáveis na prevenção e superação de problemas.” (DICKMANN & CARNEIRO, 2012, p. 97)

Com base no exposto, é possível afirmar que Freire não só inspira a forma de atuação do projeto CalangArte, mas também fundamenta essa iniciativa coletiva baseada na construção da autogestão e da sustentabilidade socioambiental.

### **3 O PROJETO CALANGARTE**

Esse capítulo é dedicado ao desenvolvimento da análise dos dados e vivências que obtive com as ações junto a todos que, de uma forma ou de outra, compartilhei momentos, aprendizados, conflitos, comemorações, viagens, estudos e histórias. Por muito tempo me senti perdida em meio a minha formação acadêmica, sem entender o motivo de estar ali, por vezes pensando em desistir, mas sempre lá, tentando.

Durante esses anos de caminhada tive a oportunidade de conhecer novos lugares, histórias, visões, causas, credos e práticas, tudo sempre tão único, diferente, estranhamente familiar. Entrar no CalangArte foi uma experiência que mudou a minha vida, me norteou academicamente falando e me reacendeu a chama da esperança de fazer diferente e ser a diferença na minha vida, na vida do outro e no meio ambiente.

Daqui em diante, todos os relatos são retirados de relatórios, anotações, pautas e projetos escritos durante toda essa jornada, além do livro “Calangarte – Ateliê de Artes Livres, Economia Solidaria e Ondas Comunitárias”, uma obra construída de forma colaborativa, recheada de amorosidade, trabalho coletivo e possibilidades.

#### **3.1 Memórias de atuação**

Acompanhei, desde o início a construção desse sonho, ainda em 2016, quando a necessidade de unir arte e cultural no campus urgiu, em forma de ALCA (Associação Livre Cultural Alternativa). Resultado de muita união, as primeiras atividades buscavam preencher a carência de espaços de manifestações culturais - e do ser - que existia dentro da universidade.

Somente em 2017, esse sonho amadurece e se concretiza em forma de ateliê, que inicialmente contava com três projetos pilotos: O primeiro é o “Ateliê de produção artística”, que visava a produção e aprendizagem de artesanatos com materiais naturais e recicláveis; o Segundo, “Feira Sol-Eco (solidária e ecológica)”, com base na economia e solidária, que reuniu expositores de artesanato, produtos orgânicos, sebo, bazar, além de músicas, poesia, e apresentações artísticas; e em terceiro, a Produção de Espaços Sustentáveis, com foco na interação entre os estudantes com oficinas de construção de espaços como praças, hortas, jardins e composteiras através de práticas permaculturais.

No entanto, minha atuação como colaboradora ativa no projeto começou em 2018. Minha primeira participação foi na semana de comemoração do 12º aniversário da Faculdade UnB Planaltina (UnB/FUP), na ocasião, organizamos uma “Capacitação básica para manuseio

do bambu e criação de uma estrutura arquitetônica icosaedro com o profissional Fábio Fernandes (Takwara Rapuy) (figuras 1 e 2).

**Figura 1 – Oficina manuseio de bambu**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 2 – Oficina manuseio de bambu**



*Fonte: Arquivo CalangArte*



A vivência me permitiu exercitar o processo de aprendizagem, visto que tudo era novo, as etapas de planejamento e escrita, a idealização, a criação de cronogramas, os contatos com participantes, as inscrições e seus requisitos, as contribuições voluntárias, as técnicas desenvolvidas, a matéria-prima, a ressignificação das coisas, do ser, do meio.

Entre tantos aspectos, o mais inédito era, sem sombra de dúvidas, o modelo de organização, a forma com que todos trabalhavam e faziam parte do processo, fundamentado na autogestão, no CalangArte não havia hierarquia e não há, cada um é capaz de cooperar, gerenciar, palpitar e executar sua própria produção e, através do trabalho coletivo, os envolvidos se ajudam e colaboram a tornar a ideia em realidade, desde a elaboração de ofícios burocráticos a manutenção do espaço e realização das atividades.

Vale lembrar que o projeto CalangArte - Ateliê de Artes Livres e Economia Solidária sempre buscou promover a pesquisa-ação na produção de variados tipos de artes, utilizando recursos naturais e recicláveis, com foco na produção auto sustentável sem abrir mão da interação e integração da comunidade, trabalhadores(as) e estudantes da Faculdade UnB Planaltina.

No mesmo ano, escrevi, junto aos outros colegas, o projeto em um edital aberto na época. Esse edital nos garantia uma ajuda de custo que poderia mudar, a partir daquele momento, os rumos do ateliê, se contemplados, conseguiríamos melhorar o espaço físico com algumas pequenas reformas, ajudar (mesmo que pouco) os estudantes que dedicavam horas de seus dias e comprar materiais, equipamentos e ferramentas, tudo melhoraria a qualidade das atividades e eventos.

Começara, aí, uma forte onda de fortalecimento da arte e cultural local, integrando a comunidade acadêmica e a comunidade externa com o foco, principal, nas questões ambientais, sua importância e nosso papel como sujeito responsável pela preservação e equilíbrio do meio ambiente.

Ao longo do ano de 2018, seguimos um calendário cheio de atividades, entre elas, a Feira SolEco, que promovia a integração de pequenos agricultores agroecológicos, artistas e artesãos independentes e regionais com toda a comunidade do *campi* e da cidade. O evento ocorreu mensalmente e foi palco de muitas manifestações artísticas das mais diversas formas.

Assim como a Feira, o Bazar Quântico, era um espaço alternativo da Feira SolEco (figuras 3 e 4), onde toda a comunidade presente tinha a oportunidade de expor produtos que não lhe serviam mais, trocando ou comprando por outros. A metodologia de trabalho

fundamentava-se no progresso da honestidade, no sistema de troca, na confiança, na formação de valor, na mudança de paradigma para uma nova concepção social.

**Figura 3 – Bazar Quântico/Feira SolEco**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 4 – Espaço para manifestações do ser/Feira SolEco**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

Tempo depois, teve a construção da Praça das Artes (figura 5), espaço de interação dos povos e expansão da arte e saberes. Construído a partir de técnicas de bioconstrução (super adobe, hiper adobe e adobe) e reaproveitamento de resíduos sólidos (tetra pak, papelão e garrafas pet's, utilização de vidro nos mosaicos, restos de construção civil para acabamento), a praça também teve a implementação do jardim, produção de mudas ornamentais e nativas do cerrado.

**Figura 5 – Construção da praça das artes**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

Outra experiência, o viveiro de mudas, foi construído na tentativa auxiliar o CalangArte em projetos de Educação Ambiental, bem como na ornamentação do espaço universitário. A estrutura, localizada na parte trazeira do ateliê, foi berço de muitas mudas que hoje fazem parte da área verde da faculdade.

Entre as oficinas ministradas, pode-se citar: entêncil e grafite, que consiste na fabricação de moldes, para posterior criação de obras de artes e intervenções em paredes através da técnica de pintura com tinta spray; arte com argila, que, m meio às diversas produções e expressões artísticas, utilizar-se-á de metodologias ecopedagógicas com objetivo de legitimar a autonomia dos sujeitos envolvidos, através de estímulos criativos do desenvolvimento das capacidades natas em cada ser, promovendo o resgate da interação ser humano e recurso natural, mudando paradigmas de visões contemporâneas humana com o solo; reatividade, atividades de criação de peças com materiais reutilizáveis e naturais; mecânica básica de bike, um curso pratico com o Yuri, cicloviajante e colaborador, para o ensino de técnicas de reparo e manutenção de bicicletas, no intuito de estimular a locomoção limpa e movimento, de forma a gerar menos impacto e otimizar o tempo; fito cosméticos, abordando sobre o consumismo

de produtos químicos e industrializados, além da produção de produtos de limpeza pessoal (sabonetes, shampoo, creme dental) e cosméticos (creme de pentear) por meio da utilização de técnicas e recursos naturais; astrologia, em um resgate do eu, a partir do entendimento daquilo que me compõe; e pintura em cabaça, utilizando de recursos naturais na criação de objetos com a uso da cabaça.

Em 2018, como coletivo, vivemos e compartilhamos momentos, saberes, sensações e sentimentos. Uma ajuda mútua, uma mão segurando a outra e ninguém soltando a de ninguém. Viajamos para Sagarana-MG, para a 2ª Mostra Sagarana de Cinema, um evento organicamente libertário e naturalmente uma luta por espaços de trocas e cinema, sobretudo regional. Lá, as oficinas englobavam o meio ambiente, a alimentação, a arte, a musica, a dança, a fotografia e a brincadeira. Foi uma mostra do que é viver, e viver bem.

Também é preciso citar, nesse mesmo ano, o momento em que a Feira SolEco invade e conquista os espaços fora da universidade. Nessa edição, em parceria com o Parque Ecológico Sucupira, foi possível realizar o primeiro “Fim de Semana no Parque” (figuras 6 e 7), um evento, particularmente, muito importante, que, de fato, materializou em mim o amor pela Educação Ambiental. Repleto de atividades, esse final de semana ficou marcado pelas brincadeiras, os shows, a comida a preço acessível, os foguetes de garrafa pet e as placas de conscientização que coloriram e, por muito tempo, fizeram parte da luta pela conscientização do publico que frequenta a área.

**Figura 6 – Fim de Semana no Parque**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 7 – Fim de Semana no Parque**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

No ano seguinte, 2019, o ritmo continuou com as oficinas de desodorante natural, repelente natural, roda de conversa sobre ciclos femininos (fases e arquétipos) (figuras 8 e 9) e a primeira roda de constelação sistêmica, uma experiência que me marcou muito e me revelou a força da energia e a influência dela sobre minha vida, meus caminhos. Foi possível me ver do avesso e perceber as sensações que me rodeiam.

**Figura 8 – Roda de conversa ciclos femininos**

*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 9 – Roda de conversa ciclos femininos**

*Fonte: Arquivo CalangArte*

Minha primeira experiência, como educadora ambiental (figura 10), também foi no CalangArte. Entre o caminho acadêmico por muitas vezes me perdi e me achei, e com a Educação Ambiental não foi diferente. Ela, talvez tenha sido a minha maior motivação para

continuar, a cada encontro, por menor que fosse, a cada ensinamento, partilha e contato, com o outro, o que ele quer saber e o melhor jeito de ser, da forma mais leve e mais sustentável possível.

**Figura 10 –EA infantil**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

Outro evento, muito importante desse ano, foi a Semana Zen (figuras 11, 12, 13 e 14), uma semana recheada de atividades zen, esotéricas e holísticas, no intuito de desacelerar e promover o resgate do equilíbrio entre mente e corpo. Entre as atividades estavam: oficina de automassagem e dança circular, atividades que fortalecem o ser para o enfrentamento da rotina densa do dia-a-dia; oficina de ginecologia autônoma, que trabalha a mulher como protagonista da sua própria saúde, um trabalho lindo de resgate de saberes ancestrais de praticas e conhecimento de ervas, uma politica social de conhecimento, empoderamento e libertação; roda de benzedeiros, um momento de acolhimento e conversa seguido do benzimento; práticas de yoga (Laya e Ashtanga); e Reiki, o encontro de duas energias universais, a essência energética cósmica e a energia vital.

**Figura 11 – Semana Zen/Roda de benzedoras**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 12 – Semana Zen/Reiki – Parceiros CERPIS**



*Fonte: Arquivo CalangArte*



**Figura 13 – Semana Zen/Dança circular**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

**Figura 14 – Semana Zen/Meditação**



*Fonte: Arquivo CalangArte*

Finalizamos o ano, em parceria com os Huni Kuni, na Vivência Mística de Cosmovisão, uma atividade de conhecimento de saberes milenares, onde dedicaram seu tempo para mostrar um pouco sobre os saberes sagrados de seu povo.

Junto com 2019, se encerra a minha caminhada e contribuição com o CalangArte, foram dois anos, completos, de muita criação e trabalho, de colaboração e de crescimento, pessoal e profissional. Essa experiência me permitiu abrir a mente, me convidou a experimentar novas visões e novas formas de encarar a vida, me ensinou que o trabalho coletivo é a maior e uma das mais fortes armas na construção do ser e que essa troca de energia sempre volta em forma de recompensa.

As vivências do projeto CalangArte me possibilitaram entender e definir sua metodologia, dentro desse processo complexo que é o ensinar e o aprender. Baseado na educação ambiental na prática, o processo metodológico se dá pela construção da sustentabilidade socioambiental e da autogestão, a partir do trabalho coletivo. A prática socioeducativa se fundamenta em quatro eixos essenciais para o despertar dessa cidadania ambiental, estabelecidos ainda na concepção da ideia: agroecologia, economia solidaria, artes livres e sustentabilidade.

Essas vivências, assim como Vygotsky defende, estimulam e trabalham o desenvolvimento cognitivo das pessoas. Muitas vezes vem acompanhadas dos mais diversos estímulos, o sensorial, o tátil, o visual, o imaginário e até mesmo o emocional, essas experiências marcam a memória e a trajetória tanto do aprendiz quanto do educador.

O contato com o meio, com os elementos da natureza, com novas percepções de vida, com as terapias holísticas e com as atividades lúdicas permitem, naquele que aprende, um exercício interno e externo, que interioriza valores e surte um efeito positivo na vida do mesmo, despertar este que transforma, empodera e ressignifica o sentido da vida, as relações com o outro e com o meio.

O espaço físico, também, assim como propõe Paulo Freire, era livre de paredes ou divisões. Todos se viam, interagiam e se ajudavam. Esse agir mútuo e colaborativo enriquece todo e qualquer processo de educação, pois simboliza o aprender de forma igualitária, sem hierarquia, promovendo a liberdade e a autonomia de todos os envolvidos.

### **3.2 Eixos temáticos**

A metodologia CalangArte é fundamentada na autogestão e na coletividade, todos são orientados para a autonomia durante o processo de aprendizagem, na qual é possível ser

mediador do desenvolvimento, ajudar nos processos de criação e consolidar as atividades propostas. As práticas devem ser sustentáveis e agroecológicas, de modo que não causem impactos negativos no ambiente, incentivando a inteligência coletiva, livre e partilhada. O desafio ambiental, requer outros valores, como a solidariedade, generosidade, equidade, liberdade e democracia de alta intensidade. Percebendo através da arte livre, a linguagem do corpo e as expressões históricas, a partilha e a união. A intenção não é representar a aparência exterior das coisas, e sim o seu significado interior, sua história e importância.

Entre seus objetivos, o CalangArte busca a formação de crianças, jovens e adultos, uma educação versátil, para todos, que visa a quebras de paradigmas, de produção e consumo, englobando os princípios da economia solidária, a ressignificação do trabalho colaborativo e das manifestações artísticas e do ser. Diante do exposto, busquei resumir, no quadro (3) a seguir, seus principais eixos norteadores:

**Quadro 3 – Eixos temáticos**

<b>AGROECOLOGIA</b>
Um modelo alternativo de cultivo, que associa agricultura e sustentabilidade em perfeita harmonia e abundância. Adota tecnologias e práticas em um sistema de produção, respeitando os ciclos dos ecossistemas naturais.
<b>ARTES LIVRES</b>
O resultado perfeito da associação de dois conceitos que constituem o ser humano completo: Arte e Educação. Quando fala de educação, caracteriza um processo artístico de autocriação, e quando fala de arte, quer dizer um processo educacional, ambos interligados. Nesse sentido, a arte é uma educação para unir, não dividir.
<b>SUSTENTABILIDADE</b>
Modelo de desenvolvimento que ressignifica as práticas de produção e consumo e visa manter o equilíbrio necessário entre a ação humana e o meio ambiente no presente, sem comprometer as gerações futuras. Baseado em princípios ambientais, econômicos, sociais e culturais, a sustentabilidade não é só um conceito, mas um estilo de vida.
<b>ECONOMIA SOLIDARIA</b>
Uma importante estratégia de enfrentamento da exclusão social e precarização do trabalho, a economia solidária é uma maneira diferente de produzir, vender e/ou trocar o que é preciso para viver, livre de exploração, do homem e do meio.

*Fonte: Livro CalangArte – Ateliê de Artes Livre, Economia Solidária e Ondas Comunitárias*

### 3.3 Linha do tempo

**Figura 1 – Trajetória CalangArte**



*Fonte: Elaboração própria – Lucid App*

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É com muita satisfação que concluo o trabalho acadêmico “Educação Ambiental: O Projeto CalangArte como metodologia de ensino”, satisfação por simbolizar não só o encerramento de mais um ciclo, mas também o início de inúmeros outros, e por poder colaborar no resgate da conexão com o meio em que estamos inseridos, possibilitando a abertura de novos mundos, novos interesses, novas condutas e ações.

Acredito na grandiosidade que foi fazer parte do coletivo CalangArte, com isso me tornei mais humana, as vezes aprendiz as vezes educadora. Acredito, também, que desde o início da minha vida, todos aprendizados me trouxeram até aqui, em um mix de erros e acertos desenvolvi uma consciência e responsabilidade ambiental/social que antes passava despercebida.

A busca nesta pesquisa, pela revisão bibliográfica e na vivência como membro ativa no projeto CalangArte, no campus UnB Planaltina, nos fez percorrer por conceitos que aqui são fundamentais como “educação”, “desenvolvimento humano”, “Educação Ambiental”, “ensino-aprendizagem”, “pedagogia da autonomia” entre outros termos utilizados no processo de ensino enquanto formador do sujeito livre, agente da sua própria história.

A construção deste trabalho se deu a partir de uma revisão bibliográfica sobre as metodologias de ensino e educação ambiental. Busquei, nas atividades realizadas pelo projeto, elencar características fundamentais para meu desenvolvimento e suas contribuições para o ensino da EA. A análise das contribuições de Paulo Freire mostram o quanto sua pedagogia, direcionada aos oprimidos, enriquece a experiência pedagógica de formação humana em qualquer que seja o cenário.

Compreender o meu eu, o meio em que vivo, as interações e interações sociais, o outro e suas realidades, contribuiram para que eu entenda e busque viver, de forma equilibrada e consciente, dos meus atos e escolhas e do impactos que os mesmos podem causar.

Conseguimos entender, no decorrer do estudo, que a Educação Ambiental, diante do capitalismo, está muito aquém da necessidade real. Confrontando esse modelo, entendemos o CalangArte, como proposta metodológica formada e apropriada pelos eixos norteadores, em contexto de luta pela transformação em um ato de cidadania ambiental e formação política para a elevação da consciência, tendo o indivíduo (de qualquer faixa etária) como protagonistas desse processo.

É preciso valorizar as especificidades de cada ser, em especial quando criança, que necessariamente precisa de estímulos práticos e reais, que fazem sentido, para assimilar o aprendizado. É preciso, também, valorizar o espaço, os recursos, naturais, os momentos, as partilhas e a natureza na vida e dura esse processo de ensino ambiental.

Barrera-Hernandez, et al. (2020) resume, em seu estudo, a necessidade de despertar a sociedade para a importância da natureza, com ênfase para a criança. A autora afirma que quanto mais conectada a natureza, mais propenso o indivíduo está a agir de forma sustentável. Para melhorar, ela conclui que, o altruísmo, o senso de justiça, a preocupação social e com o meio aumenta a percepção de felicidade.

Em suma, da mesma forma em que o projeto CalangArte despertou em mim, a minha percepção da vida, do ser, do meio em que vivo e o quanto esse processo de entendimento se fez mais fácil quando aprendido de forma leve, humana, na prática, na ação coletiva, na amorosidade, ou a medida em que percebi, no outro, o mesmo encantamento surgir, especialmente durante o processo de ensino, baseado no reconhecimento do outro, como original e singular, respeitando sua individualidade, realidade e história.

Uma reflexão, em especial, me encoraja a trilhar esse caminho. Paulo Freire, no auge de sua sabedoria diz que para mudar o mundo, é preciso mudar as pessoas. Acredito ser um ofício desafiador, entretanto, não podemos encarar a transformação social sem considerar as alterações de conduta necessárias no modo de vida. Encare o processo.

## REFERÊNCIAS

- Armadilha paradigmática na Educação Ambiental. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYARGUES, P. P.; e CASTRO, R. S. (orgs.). Pensamento complexo, dialética e Educação Ambiental. São Paulo: Cortez, 2006. pg. 15 – 29.
- BARRERA-HERNÁNDEZ, Laura Fernanda et al. Connectedness to nature: Its impact on sustainable behaviors and happiness in children. *Frontiers in psychology*, v. 11, p. 276, 2020.
- BRIGHENTI, Josiane; BIAVATTI, Vania Tanira; DE SOUZA, Taciana Rodrigues. Metodologias de ensino-aprendizagem: uma abordagem sob a percepção dos alunos. *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, v. 8, n. 3, p. 281-304, 2015.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CIDREIRA-NETO, Ivo Raposo Gonçalves; RODRIGUES, Gilberto Gonçalves. Relação homem-natureza e os limites para o desenvolvimento sustentável. *Revista Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais*, v. 6, n. 2, p. 142-156, 2017.
- Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, Tbilisi, Geórgia, ex-URSS, de 14 a 26 de outubro de 1977. Disponível em <<http://www.ambiente.sp.gov.br/wp-content/uploads/cea/Tbilisicompleto.pdf>>
- COUSIN, Cláudia da Silva. Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais / Cláudia da Silva Cousin. - Rio Grande: Fundação Universidade Federal do Rio Grande, 2010.
- DE OLIVEIRA, Ana Maria Soares. Relação homem/natureza no modo de produção capitalista. *PEGADA-A Revista da Geografia do Trabalho*, v. 3, 2002.
- DIAS, G. F. Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil: um depoimento. Em aberto 10 (49), Brasília, jan/mar. 1991. p. 2 – 15.
- DOS SANTOS, Débora Gisele Graúdo; GUIMARÃES, Mauro. Pertencimento: um elo conectivo entre o ser humano, a sociedade e a natureza. *REMEA-Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. 37, n. 3, p. 208-223, 2020.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 28ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 166 p.
- GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire. Série: Pensamento e Ação no Magistério – Mestres da Educação. São Paulo: Ed. Scipione, 1989.
- GALVÃO, Izabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.
- GIL, Antônio. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6o ed. São Paulo: Ed Atlas, 2008.
- KEELING, Ralph. Gestão de projetos. Editora Saraiva, 2017.

LOUREIRO, C. F. B.; AZAZIEL, M.; FRANCA, N. (Org.). Educação Ambiental e gestão participativa em unidades de conservação. Rio de Janeiro: Ibase/Edições IBAMA, 2003. Disponível em: <<http://www.ibama.gov.br/sophia/cnia/livros/educacaoambientalegestaoparticipativaemunidadeconservacao.pdf>>. Acesso em: 25 de setembro de 2020.

MARCATTO, Celso. Educação ambiental: conceitos e princípios - Belo Horizonte: FEAM, 2002. 64 p.: il.

MARIANO, Z.F.; SCOPEL, I.; PEIXINHO, D.M.; SOUZA, M.B. A Relação Homem-Natureza e os Discursos Ambientais. Revista do Departamento de Geografia, v.22, p.158-170, 2011

MATOS, Maria Cordeiro de Farias Gouveia. Panorama da educação ambiental brasileira a partir do V Fórum Brasileiro de Educação Ambiental. Rio de Janeiro: UFRJ/ Faculdade de Educação, 2009.

MORADILLO, Edilson Fortuna de; OKI, Maria da Conceição Marinho. Educação ambiental na universidade: construindo possibilidades. Química Nova, v. 27, n. 2, p. 332-336, 2004.

MORAN, J. M. R. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007. 174 p.

MOREIRA, Ruy. O que é Geografia. Coleção Primeiros Passos, São Paulo: Brasiliense, 1985

MOREIRA, Ruy. Para onde vai o pensamento geográfico? por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

NÉRICE, I. G. Didática geral dinâmica. 10 ed., São Paulo: Atlas, 1987.

PEDRINI, A. de G. Em Educação Ambiental: reflexões e práticas contemporâneas; Pedrini, A. de G., org.; 3a ed., Vozes: Petrópolis, 2000, Cap. I.

RABELLO, E.T. e PASSOS, J. S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. Disponível em <<http://www.josesilveira.com>>. Acesso em 29 de abril de 2021

SEARA FILHO, G. Apontamentos de introdução à educação ambiental. Revista Ambiental, a. 1, v. 1, p. 40-44, 1987.

VEIGA, I. P. A. Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações. Papirus Editora, 2006