

NUTRIR PARA FLORESCER: EDUCAÇÃO AMBIENTAL CRÍTICA COM CRIANÇAS DA COMUNIDADE BARROSIÑO EM ARACAJU (SE)

Mônica dos Anjos Menezes Vieira¹

Rosana de Oliveira Santos Batista²

Shiziele de Oliveira Shimada³

Ana Caroline Silva Costa⁴

Lidiana Vieira dos Santos⁵

Milliane Pinheiro da Silva Doria⁶

Resumo: O presente artigo apresenta o relato de uma intervenção pedagógica desenvolvida com crianças da comunidade de pesca artesanal urbana Barrosinho, em Aracaju/SE, diante do problema da insegurança alimentar e da ausência de práticas de Educação Ambiental em espaços não formais. Este trabalho parte da questão: *como práticas de Educação Ambiental crítica podem contribuir para o fortalecimento da segurança alimentar e da consciência socioambiental em comunidades urbanas vulnerabilizadas?* A ação integrou a disciplina Planejamento de Projetos em Educação Ambiental, do Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino de Ciências Ambientais da Universidade Federal de Sergipe (PROFCIAMB/UFS) e teve como objetivo articular práticas de Educação Ambiental crítica com os conceitos de segurança alimentar e compostagem. A metodologia envolveu atividades lúdicas, rodas de conversa, expressão gráfica e confecção de composteiras com materiais reutilizáveis. Os resultados demonstraram o protagonismo infantil na construção de saberes ecológicos e na leitura crítica do território. Conclui-se que experiências como esta favorecem o pertencimento e o cuidado coletivo, e devem ser ampliadas como estratégia educativa voltada à sustentabilidade e à justiça ambiental.

Palavras-chave: Intervenção Pedagógica, Educação Ambiental, Compostagem, Segurança Alimentar, Educação não Formal.

¹ Universidade Federal de Sergipe. E-mail: monicaanjoss@gmail.com

² Universidade Federal de Sergipe. E-mail: rostosgeo@academico.ufs.br

³ Universidade Federal de Sergipe. E-mail: shiziele@academico.ufs.br

⁴ Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ana.crolinesc@gmail.com

⁵ Universidade Federal de Sergipe. E-mail: lidininadirves@gmail.com

⁶ Universidade Federal de Sergipe. E-mail: millianedoria@gmail.com

Abstract: This article presents an account of a pedagogical intervention developed with children from the urban artisanal fishing community of Barrosinho, in Aracaju (SE, Brazil), addressing the problem of food insecurity and the absence of environmental education practices in non-formal spaces. This work stems from the question: how can critical environmental education practices contribute to strengthening food security and socio-environmental awareness in vulnerable urban communities? The action was part of the Project Planning in Environmental Education course, from the National Network Graduate Program for Environmental Science Teaching at the Federal University of Sergipe (PROFCIAMB/UFS) and aimed to articulate critical environmental education practices with the concepts of food security and composting. The methodology involved playful activities, group discussions, graphic expression, and the creation of composters with reusable materials. The results demonstrated the children's protagonism in the construction of ecological knowledge and in the critical reading of the territory. It can be concluded that experiences like this foster a sense of belonging and collective care and should be expanded as an educational strategy focused on sustainability and environmental justice.

Keywords: Educational Intervention, Environmental Education, Composting, Food Security, Non-Formal Education.

Introdução

A alimentação é mais do que uma necessidade: é um termômetro das desigualdades que moldam quem come, como come — e o que lhe falta. Mais da metade da população mundial sofre nesse sentido, seja pela má distribuição de recursos ou por falta de informação, o que desencadeia a chamada “fome oculta”, aquela causada pela baixa ingestão de nutrientes de qualidade. O cerne do problema vai além da questão da distribuição desigual de alimentos, focar apenas nesse ponto não é suficiente, é preciso dar atenção a todo o ciclo de produção da sobrevivência para que este viabilize um desenvolvimento social, ambiental e econômico incluyente e sustentável. (Rodriguez; Zaneti; Laranjeira, 2012).

Dados da FAO (2023) indicam que 21,1 milhões de brasileiros estavam em situação de insegurança alimentar grave entre 2021 e 2023, agravada por crises econômicas, mudanças climáticas e conflitos. Como indicam Batista *et al.* (2024), esses dados representam uma ruptura com as conquistas do Programa Fome Zero (PFZ), que entre 2003 e 2014 contribuiu para retirar o país do Mapa da Fome por meio de ações integradas de combate à pobreza, geração de renda, fortalecimento da agricultura familiar e ampliação do acesso ao alimento. Embora estejam sendo tomadas atitudes por parte do governo federal para reverter esse quadro, a população brasileira ainda vive uma epidemia de doenças crônicas provenientes de maus hábitos alimentares, necessitando urgentemente de medidas práticas de prevenção, adotadas desde a infância.

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 8: 259-275, 2025.

Barbosa et al. (2024), salientam que uma alimentação inadequada durante a infância pode comprometer a saúde na vida adulta, o que evidencia a importância da educação nutricional desde os primeiros anos de vida. É essencial orientar crianças e suas famílias sobre a adoção de uma dieta equilibrada — rica em frutas, vegetais, grãos integrais, proteínas magras e gorduras saudáveis — e sobre os riscos associados ao consumo excessivo de alimentos processados, açúcares e gorduras saturadas. Garantir o acesso a alimentos nutritivos e ao conhecimento necessário para escolhas alimentares conscientes é fundamental para o desenvolvimento saudável e a prevenção de doenças ao longo da vida (Bégin; Aguayo, 2017).

“A alimentação está relacionada a praticamente todos os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, que dependem, portanto, de uma mudança radical em nosso sistema alimentar para serem atingidos” (Ribeiro; Jaime; Ventura, 2017, p. 194). Esse cenário evidencia a urgência de práticas educativas que articulem consumo consciente, sustentabilidade e justiça social. Nesse contexto, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 2 – Fome Zero e Agricultura Sustentável – e 12 – Consumo e Produção Responsáveis – ganham centralidade na formação cidadã desde a infância.

Pensando numa forma de trabalhar a Educação Ambiental em espaços não formais, as autoras desenvolveram uma intervenção pedagógica aplicada com o público infantil da Comunidade Loteamento Senhor do Bonfim, ou Barrosinho, localizada na parte sudeste do Bairro Farolândia, zona sul da cidade de Aracaju/Se. A comunidade acima citada recebe ajuda financeira de apoiadores que idealizaram o projeto nomeado “Prevenção do Amanhã” no intuito de que oferecer apoio pedagógico para as crianças da comunidade no contraturno escolar. Além de contribuir na formação dos pequenos cidadãos o projeto serve ainda como apoio para as famílias que carecem de rede apoio com os filhos enquanto os pais trabalham, evitando que eles fiquem desacompanhados em casa ou na rua.

A intervenção pedagógica intitulada “Nutrir para Florescer” realizada no dia 21 de Junho de 2023, apresenta-se como um recorte da pesquisa de mestrado (em andamento) de uma das autoras, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB). Em sua aplicação a intervenção abordou a importância da educação alimentar, segurança alimentar e nutricional e destinação de resíduos aliada a reciclagem. Visou-se reunir teoria e prática de forma lúdica e agradável, ao despertar a curiosidade para hábitos simples, mas que fomentam a saúde e melhoria da qualidade de vida.

É fato a relevância da Educação Ambiental enquanto processo transformador, a partir dela habilidades e conhecimentos são construídos, consequentemente levando a mudança de hábitos antes prejudiciais para ações voltadas a conservação do meio ambiente afim de que as pessoas tenham uma boa qualidade de vida, além de potencializar a prática social e a ética ambiental. Para Diniz e Ahlert (2021, p.3) o papel da Educação Ambiental

“é de suma importância para a formação ética das crianças e adolescentes, com a formatação de valores e comportamentos para uma verdadeira mudança de paradigma”.

A conscientização ambiental provoca a sensibilização do indivíduo de modo a fazê-lo repensar suas ações atentando-se a problemáticas sociais e pensando em formas de viver que estabeleçam uma boa relação com a natureza. Apontando a construção de valores sociais, conhecimentos, capacidades, costumes e confiabilidades direcionadas à preservação e à conservação ambiental, e sua sustentabilidade, a Educação Ambiental tem sido vista como uma possibilidade de transformação ativa da realidade e das condições da qualidade de vida, por meio da sensibilização advinda da prática social reflexiva. (Silva, 2015)

A partir desse contexto, questiona-se: *como práticas de Educação Ambiental crítica podem contribuir para o fortalecimento da segurança alimentar e da consciência socioambiental entre crianças em comunidades urbanas vulnerabilizadas?*

A justificativa para este trabalho reside na necessidade de ampliar ações educativas que integrem segurança alimentar, sustentabilidade e justiça ambiental, favorecendo a formação cidadã desde a infância e contribuindo para o cumprimento dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Assim, a intervenção pedagógica “Nutrir para Florescer” buscou articular conceitos de alimentação, compostagem e Educação Ambiental crítica em um espaço comunitário, de modo a potencializar a construção de valores e práticas transformadoras.

Fundamentação teórica

A Educação Ambiental (EA) em espaços não formais revela-se uma ferramenta potente de formação cidadã e emancipatória, principalmente quando direcionada a grupos sociais em situação de vulnerabilidade. Conforme estabelece a Lei nº 9.795, de 1999, a Educação Ambiental é um processo permanente que deve estar integrado a todos os níveis e modalidades de ensino, estendendo-se também às práticas sociais cotidianas (Brasil, 1999).

A Educação Ambiental, conforme sistematizado por Sauvé (2005), pode ser compreendida a partir de uma diversidade de correntes, que abrangem desde abordagens naturalistas até perspectivas críticas e transformadoras. Entre essas, destaca-se a corrente crítica, por seu compromisso com a análise das dinâmicas sociais que estão na base das problemáticas ambientais, apontando para a necessidade de mudanças estruturais e a valorização da justiça social como parte do enfrentamento das crises socioambientais.

Nesse sentido, autores como Loureiro, Guimarães e Layrargues propõem uma categorização mais sint  tica das correntes da Educação Ambiental em dois grandes eixos: a Educação Ambiental conservadora, que

Revbea, São Paulo, V. 20, N   8: 259-275, 2025.

tende a reproduzir a ordem vigente sem questionar as relações de poder, e a Educação Ambiental transformadora, voltada à emancipação dos sujeitos e à construção de alternativas coletivas para uma sociedade mais justa e sustentável. Essa perspectiva ampliada permite compreender a Educação Ambiental não apenas como prática pedagógica, mas como campo de disputas teóricas e políticas, fundamental para a formação cidadã e para a transformação das realidades socioambientais (Carvalho; Fernandes; Lopes, 2016).

Em contextos marcados por vulnerabilidade social, a Educação Ambiental assume uma dimensão ampliada ao ultrapassar a simples sensibilização ecológica e atuar como ferramenta de fortalecimento da cidadania, da identidade coletiva e da resistência popular. Sob uma perspectiva crítica, compreende-se que os conflitos ambientais são determinados por dinâmicas sociais e historicamente situados, sendo impossível enfrentá-los sem transformar as relações humanas que os sustentam (Loureiro, 2012). Essa concepção articula a educação à construção de sujeitos políticos capazes de intervir nos territórios em que vivem, promovendo práticas democráticas e solidárias.

De acordo com Saviani (2005), “a prática tem primado sobre a teoria, na medida em que é originante. [...] A prática, para desenvolver-se e produzir suas consequências, necessita da teoria e precisa ser por ela iluminada” (p. 141-142), o que evidencia a centralidade do engajamento crítico na formação humana. Nesse sentido, a Educação Ambiental Crítica rompe com modelos tecnicistas e comportamentais ao propor a análise das estruturas que originam a crise socioambiental, articulando o conhecimento à ação transformadora (Sauvé, 2005). Tal abordagem, ao ser inserida em espaços de educação não formal e territórios populares, estabelece diálogo com pedagogias libertadoras e epistemologias do Sul. Como afirma Loureiro et al. (2009, p. 89):

A abordagem dos conteúdos programáticos ou dos conhecimentos a serem construídos requer considerarmos, como importante recurso pedagógico, a realidade vivenciada por educadores e educandos em seus locais de estudo, moradia e trabalho, destacando-se a diversidade cultural e a exclusão social que caracterizam a sociedade.

Essa valorização da realidade vivida como ponto de partida da prática educativa aproxima a Educação Ambiental de uma proposta emancipadora, voltada à transformação das relações entre sujeitos, territórios e natureza (Freire, 1996; Dussel, 2000).

Com base nessas discussões, reafirma-se que a Educação Ambiental crítica, aplicada em espaços não formais, contribui diretamente para a formação de sujeitos conscientes de sua realidade e capazes de intervir sobre ela. Ao valorizar os saberes locais, promover a reflexão coletiva e estimular a participação ativa, essa abordagem se mostra especialmente relevante em territórios vulnerabilizados, onde o acesso a direitos, o reconhecimento de identidades e a construção de alternativas são parte da luta cotidiana.

Nesse horizonte, torna-se essencial contextualizar o espaço em que se desenvolveu a intervenção pedagógica, a fim de evidenciar como as potencialidades e desafios do território dialogam com os princípios da Educação Ambiental crítica aqui apresentados.

A comunidade Barrosinho está situada no Loteamento Senhor do Bonfim, no bairro Farolândia, zona sul da capital do estado de Sergipe, Aracaju. Teve origem em uma ocupação social estabelecida sobre um terreno antes ocioso. Há cerca de duas décadas, seus moradores vêm resistindo e, por meio de mobilizações coletivas, conquistando o acesso a serviços essenciais como abastecimento de água, energia elétrica, pavimentação de vias, rede de esgoto e transporte público (Marques; Bastos; Batista, 2020).

Trata-se de uma região habitada em sua maioria por famílias de baixa renda e apresenta um histórico de precariedade em infraestrutura urbana e acesso a políticas públicas. A comunidade tem raízes em grupos tradicionais de pesca artesanal, atividade que, durante anos, foi a principal fonte de sustento das famílias. No entanto, com o avanço da urbanização e o processo de verticalização do bairro, intensificado a partir de 2003, grande parte do território pesqueiro foi suprimida. Esse cenário levou ao abandono da atividade tradicional e à inserção dos moradores em formas de trabalho urbano precarizado, como empregos no comércio, na construção civil, em fábricas e no trabalho doméstico (França; Rezende, 2014).

De acordo com Moteka (2021), a educação não formal exerce papel fundamental na construção da cidadania e da identidade, especialmente em comunidades em situação de vulnerabilidade social. Nesse sentido, oficinas pedagógicas voltadas à reciclagem, compostagem e cultivo de hortas comunitárias configuram-se como estratégias educativas potentes, pois favorecem o protagonismo, a autonomia e o engajamento dos participantes com os desafios de seu território, ao mesmo tempo em que promovem ações coletivas e reflexivas com impacto direto na realidade socioambiental.

Diante desse cenário, o presente artigo tem como objetivo apresentar o relato de uma intervenção pedagógica realizada no contexto da disciplina Planejamento de Projetos em Educação Ambiental, componente curricular do Mestrado Profissional em Rede Nacional para o Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB). A proposta foi desenvolvida junto à comunidade Barrosinho, considerando suas especificidades territoriais e demandas socioambientais, e estruturou-se a partir de princípios da Educação Ambiental crítica. A seguir, são descritos os procedimentos metodológicos adotados na elaboração e execução da atividade.

Metodologia

A intervenção foi estruturada com base em metodologias ativas, nas quais os participantes aprendem de forma autônoma, participativa e situada, a partir da reflexão sobre situações reais e da realização de tarefas que

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 8: 259-275, 2025.

estimulam a iniciativa, o debate e o pensamento crítico. No primeiro momento, foi realizada uma roda de conversa com exibição de um vídeo, apoiado por recurso visual. Em seguida, desenvolveram-se atividades lúdicas, como um quiz no formato verdadeiro ou falso, desenhos como recurso expressivo e de simplificação da realidade, além da confecção de mini composteiras com materiais acessíveis. Os recursos utilizados incluíram computador, caixa de som, garrafas PET e resíduos orgânicos de frutas. A sequência metodológica da intervenção está sistematizada no Quadro 1, no qual constam as etapas da atividade, os materiais empregados e os objetivos educacionais relacionados a cada momento.

Quadro 1: Sequência Metodológica da Intervenção Pedagógica.

Etapas	Atividade Principal	Recursos Utilizados	Objetivo Educacional
Roda de conversa com exibição de vídeo.	Apresentação, debate sobre alimentação e saúde	Computador, caixa de som, vídeo educativo	Estabelecer o diálogo inicial, estimular a escuta e o compartilhamento de saberes prévios. Sensibilizar sobre SAN de forma lúdica e acessível
Quiz	Verdadeiro ou falso com base no vídeo	Comunicação oral	Verificar compreensão e engajar cognitivamente
Atividade de desenho	Representar mudanças desejadas na comunidade	Papel A4, lápis e lápis de cor.	Trabalhar imaginação e crítica social
Lanche e coleta de resíduos	Separação de cascas e sementes de frutas e amendoim	Frutas	Estimular o reaproveitamento e a consciência sobre resíduos
Oficina de compostagem	Confecção das mini-composteiras com garrafa PET	Garrafas PET, resíduos orgânicos de frutas e folhas secas.	Compreensão prática do ciclo de compostagem e sustentabilidade

A estrutura apresentada no Quadro 1 evidencia o caráter dinâmico e participativo da proposta, em consonância com os princípios das metodologias ativas. Além da sequência metodológica, a oficina exigiu planejamento no uso de materiais didáticos simples, acessíveis e sustentáveis. Para isso, foram selecionados itens que refletissem os princípios da reutilização, do reaproveitamento de resíduos e do envolvimento das crianças com recursos do cotidiano. A Tabela 1 a seguir apresenta os tipos de materiais utilizados na prática de compostagem, com exemplos concretos e a justificativa pedagógica de sua escolha.

Tabela 1: Materiais Utilizados na Oficina de Compostagem.

Tipo de Material	Exemplo	Origem / Justificativa do uso
Orgânico	Cascas de frutas, sementes	Reaproveitamento do lanche
Seco	Folhas secas	Fornecidas pela responsável da atividade
Reciclável	Garrafas PET	Materiais trazidos pelas crianças
Equipamento de apoio	Tesouras, estilete (com supervisão)	Necessários para montagem da composteira

Fonte: Elaborada pelas autoras.

A partir da definição e preparo dos materiais listados, foi possível dar início às atividades planejadas. A sequência a seguir descreve detalhadamente cada etapa da intervenção pedagógica, ressaltando os momentos de interação, as estratégias adotadas e as reações observadas entre as crianças participantes.

Participaram da ação quatorze (14) crianças com idades entre 7 e 10 anos, a atividade foi iniciada com a formação de uma roda de conversa seguida das apresentações da responsável pela ação, discente do PROFCIAMB, e de cada um dos participantes pelo nome e idade, em seguida foram feitos questionamentos sobre o que gostavam de comer, se sabiam o que era alimentação saudável e se achavam que se alimentavam de forma saudável, a partir das respostas positivas elas foram incentivadas a explicar o que entendiam por alimentação saudável.

No momento seguinte foi abordado o conceito de segurança alimentar e nutricional, onde apenas um dos presentes relatou já ter ouvido a expressão em algum momento, mas não sabia dizer do que se tratava. A partir daí a proponente da intervenção explicou que Segurança Alimentar e Nutricional (SAN) é a realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais. Quando perguntado se achavam que na sua comunidade todas as famílias tinham acesso a esse direito, a resposta foi majoritariamente negativa o que revela sua consciência sobre realidade desigual vivida por suas famílias.

O diálogo seguiu ressaltando que embora o Brasil seja um dos maiores produtores de alimento do mundo, uma parcela significativa da população não tem acesso aos alimentos básicos necessários para a vida cotidiana e que situações de insegurança alimentar e nutricional podem ser detectadas a partir de diferentes tipos de problemas como: fome, obesidade, doenças associadas à má alimentação (doenças do coração, pressão alta, diabetes, osteoporose), o consumo de alimentos de qualidade duvidosa ou prejudicial à saúde, alimentos com preços abusivos e a imposição de padrões alimentares que não respeitam a diversidade cultural.

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 8: 259-275, 2025.

Para fixar o conteúdo de forma lúdica foi apresentado o vídeo Direito à alimentação: Por um futuro sem fome! O vídeo pertence ao canal da Rede Sans (Rede de defesa e promoção da alimentação saudável, adequada e solidária) no YouTube e foi produzido em comemoração ao Dia Mundial da Alimentação. Após a exibição do vídeo foi realizado um quiz, jogo de verdadeiro ou falso para avaliar a assimilação do conteúdo, o retorno foi positivo visto que as crianças acertaram as dez questões propostas.

Em seguida foi conduzida uma outra atividade em que os participantes deveriam representar em forma de desenho ou escrita algo que gostariam de mudar na comunidade caso tivessem poder para isso (Figura 1).



Figura 1: Crianças durante atividade de expressão gráfica na oficina.
Fonte: Vieira; Batista, (2023).

Nessa etapa de desenho as crianças representaram suas ideias sobre mudanças desejadas na comunidade, as crianças menores ficaram um pouco dispersas conversando e fizeram a representação em desenho de árvores frutíferas que gostariam de plantar, enquanto as crianças maiores conseguiram expressar seu descontentamento principalmente com o desperdício de alimentos, e a poluição causada pelo lixo jogado de forma inapropriada na natureza.

Os desenhos produzidos pelas crianças revelam representações simbólicas que ultrapassam a mera reprodução dos conteúdos trabalhados durante a oficina. É possível perceber a emergência de um pensamento ambiental sensível, ainda em construção, mas já articulado a elementos como lixo, cuidado, natureza e futuro. Algumas produções destacam a oposição entre ambientes degradados e paisagens ideais, representando lixeiras, árvores frutíferas, casas organizadas e personagens que refletem sobre as consequências de suas ações (Figura 2).



Figura 2: Desenhos feitos pelas crianças na oficina.

Fonte: Organização Vieira; Batista, (2023).

Essas manifestações dialogam com a perspectiva de Sauvé (2005), ao evidenciar que a Educação Ambiental, mesmo em contextos não formais, pode favorecer o desenvolvimento de valores e atitudes voltadas à sustentabilidade e   justiça ambiental.

Ao se expressarem sobre o que gostariam de mudar na comunidade, as crianças exercitaram uma forma de planejamento territorial afetivo. Esse gesto remete à concepção de “direito   cidade” formulada por Lefebvre (2001), entende-se então que o direito   cidade não deve se restringir aos adultos, sendo fundamental que contemple as crianças, assegurando a elas o acesso a espaços urbanos que favoreçam sua segurança, inclusão e pleno desenvolvimento (Silva; Mello; Bastos, 2024). O ambiente da oficina se constituiu, assim, como um território educativo, onde a relação com o lugar se traduziu em desenhos, palavras e gestos de cuidado.

Após a confecção dos desenhos foi feita uma pausa para lanche a base de frutas e amendoim, foram dadas instruções para que não fossem descartadas as cascas e sementes das frutas bem como as cascas do amendoim porque esses itens seriam utilizados na próxima atividade. As crianças foram avisadas previamente que para aquele dia deveriam levar consigo garrafas pets de refrigerantes.

Subsequentemente, foi explanado que aquelas cascas e restos das frutas consumidas poderiam ser reaproveitados para um procedimento conhecido como compostagem utilizando as garrafas pets que elas levaram. Foi feita a apresentação de como funciona o processo biológico de reciclagem do lixo orgânico, no qual micro-organismos trabalham para transformar matéria de origem vegetal como cascas de frutas, legumes, ovos etc. em adubo natural riquíssimo em nutrientes e sais minerais que pode nutrir jardins, hortas e quaisquer plantas contribuindo para o seu desenvolvimento e em contrapartida

ajudar a diminuir o descarte de lixo no meio ambiente e evitar o uso de fertilizantes químicos.

Diante da novidade apresentada todos se demonstraram animados e dispostos a confeccionar sua própria composteira, o que foi feito com o auxílio de um adulto responsável pois é necessária a utilização de objetos cortantes para adaptação das garrafas plásticas. Conforme as composteiras ficavam prontas eram adicionadas intercaladamente a elas uma parte de seca (folhas secas disponibilizadas pela discente responsável) e outra parte de material orgânico visualizando na prática como o processo deve ser realizado. Ao final, as crianças levaram suas minis composteiras pra casa, na expectativa do resultado da transformação da matéria, que leva aproximadamente de 30 a 45 dias para ficar pronto (Figura 3).



Figura 3: Oficina de compostagem com garrafas pets.

Fonte: Vieira; Batista, (2023).

Resultados

A vivência demonstrou o engajamento das crianças e reforçou a importância de práticas que aliem teoria e ação. As experiências despertaram curiosidade, pertencimento e senso de responsabilidade ambiental. Como aponta Freire (1996), é na prática dialógica e concreta que o sujeito se reconhece como agente transformador de sua realidade.

A análise das produções gráficas realizadas pelas crianças revelou temas recorrentes que foram organizados em categorias e convertidos em percentuais aproximados. A Figura 4 apresenta a síntese desses resultados, permitindo uma visualização clara da frequência relativa de cada tema identificado.

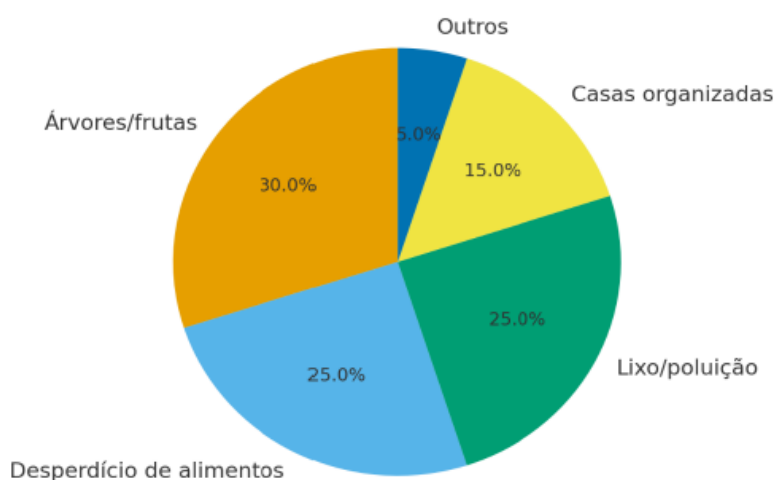


Figura 4: Representação dos principais temas nos desenhos das crianças.

Fonte: Elaborado pela autoras (2025).

Observa-se que a presença marcante de árvores frutíferas (30%) reflete o desejo das crianças por um ambiente mais verde e produtivo, relacionado tanto à alimentação quanto ao lazer. O destaque para desperdício de alimentos (25%) e lixo/poluição (25%) evidencia uma consciência crítica já emergente sobre problemas ambientais e sociais do território. A representação de casas organizadas (15%) demonstra preocupação com melhores condições de moradia, enquanto os demais registros (5%) revelam expressões mais dispersas, mas igualmente significativas. Esses resultados confirmam que, mesmo em idade precoce, as crianças articulam percepções ambientais e sociais, projetando um futuro comunitário mais saudável e sustentável.

A prática da compostagem pode ser compreendida como um gesto de resistência ao modelo linear e descartável da indústria alimentar. Segundo Altieri (2004), a agroecologia propõe um redirecionamento profundo na lógica da produção agrícola, baseado na reciclagem de nutrientes, na conservação dos recursos naturais e na integração entre conhecimento tradicional e princípios ecológicos. Trata-se de um movimento que não apenas fecha os ciclos ecológicos, mas também propõe uma nova relação entre sociedade e natureza, onde “a preservação da biodiversidade e a participação das comunidades locais se tornam elementos centrais para a sustentabilidade” (Altieri, 2009, p. 25).

Assim, transformar resíduos orgânicos em adubo deixa de ser uma simples ação técnica e assume o caráter de uma escolha política: devolver à terra aquilo que dela veio é também um modo de restaurar vínculos e sentidos. Porto-Gonçalves (2008) reforça essa leitura ao destacar que práticas territoriais cotidianas, enraizadas na vida comunitária, são formas de disputar sentidos contra a homogeneização imposta pela lógica dominante do urbano. Para ele, “território é espaço apropriado, espaço feito coisa própria”, instituído por sujeitos sociais que afirmam, por meio dele, sua existência e resistência (Porto-

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 8: 259-275, 2025.

Gonçalves, 2006, p. 42). Nessa perspectiva, a compostagem, enquanto ação concreta e situada, constitui uma prática que articula cuidado com o ambiente, valorização de saberes locais e emancipação frente ao consumo massificado e descartável.

A compreensão da compostagem a partir da ótica da Educação Ambiental crítica e do olhar agroecológico permite colocar em evidência que processos simples do cotidiano podem carregar em si múltiplas dimensões, éticas, políticas e pedagógicas. Com isso, reafirma-se que a Educação Ambiental, quando aliada a práticas concretas e enraizadas na realidade local, tem o potencial transformador para percepções, relações sociais e formas de habitar o mundo. A seguir, apresentamos algumas reflexões finais sobre os aprendizados construídos ao longo da intervenção e seus desdobramentos para a prática educativa.

Conclusões

A intervenção pedagógica “Nutrir para Florescer” permitiu articular conceitos de educação ambiental, segurança alimentar e sustentabilidade ao cotidiano das crianças, reafirmando o potencial educativo dos espaços não formais. As atividades integraram diferentes linguagens e mobilizaram saberes diversos, promovendo reflexões e ações concretas. O protagonismo infantil, quando respeitado, mostra-se um caminho fértil para a construção de práticas socioambientais transformadoras.

Para alcançar os objetivos propostos, uma das estratégias iniciais foi incentivar as crianças a partirem de seus conhecimentos prévios sobre alimentação. Como destaca Freire (2022b, p. 62), esse reconhecimento demonstra respeito à dignidade dos educandos ao “reconhecer a importância dos conhecimentos de experiência feitos com que eles chegam”. Valorizar a autonomia dos sujeitos é garantir o direito a uma aprendizagem socialmente comprometida (Freire, 2022c).

A apresentação de conceitos como alimentação saudável e soberania alimentar, por meio de metodologias participativas, favoreceu a assimilação do conteúdo e despertou o interesse por práticas acessíveis, como a compostagem. Além de reduzir o descarte de resíduos orgânicos e o risco de contaminações, a técnica fornece adubo rico em nutrientes para o cultivo de hortas e estimula uma atitude mais comprometida com o cuidado ambiental. Embora pontual, a intervenção gerou efeitos perceptíveis na forma como as crianças passaram a nomear e interagir com elementos do território. Ao problematizarem o lixo e aprenderem a transformá-lo, exerceram não apenas uma prática ecológica, mas também um modo de habitar o mundo mais consciente.

A experiência demonstra que práticas de Educação Ambiental crítica, mesmo quando pontuais, podem despertar o senso de pertencimento e cuidado nas infâncias urbanas. Ao serem estimuladas a expressar suas leituras

sobre o território, as crianças se tornam produtoras de sentido, estabelecendo pontes entre o saber vivido e o conhecimento compartilhado. Como aponta Loureiro (2012), é nesse entrelaçamento que a Educação Ambiental se torna prática coletiva e emancipatória, afirmando o direito ao território, à dignidade e à participação.

Sob a perspectiva da Educação Ambiental crítica, ações pedagógicas com temáticas socioambientais contribuem para o desenvolvimento de competências que ultrapassam os limites da sala de aula. Como afirmam Loureiro et al. (2003), tarefas educativas fundamentadas no diálogo e na participação ativa fomentam a consciência crítica e fortalecem tanto as dimensões individuais quanto coletivas da formação humana.

Nesse sentido, atividades em espaços não formais revelam-se fundamentais como complemento à educação escolar. Por sua natureza dinâmica e integradora, favorecem a socialização, o pensamento crítico e a construção coletiva de valores. Conforme Freire (2022a), a educação deve “criar possibilidades para a produção ou construção do conhecimento”, indo além da simples transferência de conteúdo. Assim, desenvolvem-se habilidades e competências frequentemente negligenciadas pelo ensino tradicional.

Conclui-se que os objetivos propostos foram plenamente atendidos, uma vez que a intervenção possibilitou articular conceitos de Educação Ambiental, segurança alimentar e sustentabilidade por meio de metodologias participativas. Para além dos resultados imediatos, recomenda-se a ampliação desta experiência em outras comunidades urbanas, bem como a realização de estudos longitudinais que avaliem os impactos de médio e longo prazo sobre hábitos alimentares e práticas de cuidado ambiental entre crianças. A inserção das universidades como articuladoras de ações com escolas públicas e coletivos comunitários expande os horizontes da formação cidadã e aproxima saberes acadêmicos e populares. Recomenda-se, ainda, o registro sistemático dessas vivências como forma de consolidar metodologias e alimentar bancos de práticas replicáveis.

Agradecimentos

Agradecemos à Fundação de Apoio à Pesquisa e à Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe (FAPITEC) pelo apoio financeiro e incentivo ao desenvolvimento da pesquisa de mestrado na Universidade Federal de Sergipe. Ao Grupo de Pesquisa e Ensino em Ciências Ambientais - GPECIAMB. Por fim, agradecemos a comunidade Loteamento Senhor do Bonfim escolar que nos recebeu para a realização da ação pedagógica.

Referências bibliográficas

ALTIERI, Miguel A. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 5. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

BARBOSA, Bárbara Salome Carneiro Miranda Fugolin et al. Prevenção de doenças crôni-cas transmissíveis na infância através da alimentação. **Periódicos Brasil: Pesquisa Científica**, v. 3, n. 2, p. 804–815, ago. 2024. DOI: 10.36557/pbpc.v3i2.121. Disponível em: <https://periodicosbrasil.emnuvens.com.br/revista/article/view/121>. Acesso em: 05 maio 2025.

BATISTA, R. de O. S., SHIMADA, S. de O., dos SANTOS, L. V., & dos Santos, A. T. Segurança alimentar e nutricional nos sistemas agroalimentares sustentável. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, v.15, n.10, 2023, pp.12047–12071. <https://doi.org/10.55905/cuadv15n10-108>

BÉGIN F, AGUAYO VM. **First foods**: Why improving young children's diets matter. *Matern Child Nutr.* 2017 Oct;13 Suppl 2: e12528. Doi: 10.1111/mcn.12528. PMID: 29032619; PMCID: PMC6866215.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccj-vil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 25 maio 2025.

CARVALHO, Hellen Figueiredo; FERNANDES, Natália Brandão Gonçalves; LOPES, Alexandre Ferreira. Educação Ambiental: uma abordagem das correntes de Sauvé. In: **Anais do 5º Simpósio de Gestão Ambiental e Biodiversidade**, 21. a 23. jun. 2016, Três Rios. [S. l.]: [s. n.], 2016. p. 412–416. Disponível em: https://www.itr.ufrj.br/sigabi/wp-content/uploads/5_sigabi/Sumarizado/61.pdf. Acesso em: 24 maio 2025.

DINIZ, A. M.; AHLERT, A. Educação Ambiental na prática docente na educação básica. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, v. 8, n. 1, p. 1-21, 30 jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revisea/article/view/16051>. Acesso em 20 maio 2025.

DUSSEL, Enrique. **  tica da libertação na idade da globalização e da exclusão**. Pet  polis: Vozes, 2000.

FAO – ORGANIZAÇÃO DAS NA  OES UNIDAS PARA A ALIMENTAÇÃO E AGRICULTURA. **O estado da segurança alimentar e da nutrição no mundo 2023**: urbanização, sistemas agroalimentares e dietas saudáveis no contexto de transformações urbanas. Roma: FAO, 2023. Disponível em: <https://www.fao.org/publications/sofi/2023/pt>. Acesso em: 24 maio 2025.

FRANÇA, S. A; REZENDE, Vera Lúcia F. Produção do Espaço Urbano e Novos Eixos Imobiliários Aracaju-SE, Brasil: mercado e estado. In: **Anais do Simpósio de la Asociación Internacional de Planificación Urbana y Ambiente (UP 11)**. La Plata, 2014. ISBN 978-950-34-1133-9, p. 890-900. Disponível em: <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/55466>. Acesso em 23 abril 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da liberdade: ética, autonomia e cidadania**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. 72. ed. rev. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. 143 p. ISBN 978-85-7753-409-8.

LEFEBVRE, Henri. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.

LOUREIRO, C. F. B. et al. (Org.). Cidadania e meio ambiente. **Construindo os Recursos do amanhã**, v. 1. Salvador: Centro de Recursos Ambientais, 2003. Disponível em: https://gui-lhardes.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/08/cidadania_e_meio_ambiente.pdf. Acesso em: 24 maio 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo et al. Contribuições da teoria marxista para a Educação Ambiental crítica. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 29, n. 77, p. 81–97, jan./abr. 2009. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228694603_Contribuicoes_da_teor_marxista_para_a_educacao_ambiental_critica. Acesso em: 24 maio 2025.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Educação Ambiental crítica: trajetória e fundamentos**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARQUES, F. M. E.; BASTOS, B. N. N.; BATISTA, R. O. S. A contradição capital-trabalho na pesca artesanal: o avanço do capital imobiliário sobre o território da comunidade Farolândia. In: **Anais do V Encontro Nacional e XI Fórum Estado, Capital, Trabalho: A Ciências Humanas e 'Miséria da razão'**, 2020, São Cristóvão. Disponível em: <https://engpect.wordpress.com/anais-v-engpect/>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MOTEKA, Flávia Rayane Caldas. **A educação não formal como instrumento de fortalecimento da cidadania e identidade**. Trabalho de Conclusão de Curso de Pedagogia. Guarapuava: Centro Universitário Guairacá, 2021. Disponível em: <http://repositorioguairaca.com.br/jspui/handle/23102004/333>. Acesso em: 18 maio 2025.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (org.). **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 16–41.

SANTOS, L. M. **A alimentação e o desenvolvimento infantil**. Revista Ciência & Saúde, v. 6, n. 1, 2005.

Revbea, São Paulo, V. 20, Nº 8: 259-275, 2025.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados, 2005.

SILVA, Marco Antonio Morgado da. **Educação Ambiental para a cidadania e a construção de valores morais**: diálogos entre pesquisa e intervenção. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, University of São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/D.48.2015.tde-12052015-142113. Acesso em: 22 maio 2025.

SILVA, Daniella Ramos da; MELLO, Sérgio Carvalho Benício de; BASTOS, Antonio Fagner da Silva. Direito da criança à cidade: reconstrução teórica e aplicação em contextos urbanos diversificados. **Urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 16, e20230113, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3369.016.e20230113>.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana. **Geographia**, Niterói, v. 10, n. 20, p. 37–52, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13521>. Acesso em: 20 maio 2025.

RIBEIRO, Helena; JAIME, Patrícia Constante; VENTURA, Deisy. **Alimentação e sustentabilidade**. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 31, n. 89, p. 185–198, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142017.31890016>.

RODRIGUES, L. P. F.; ZANETI, I. C. B. B.; LARANJEIRA, N. P. Sustentabilidade, Segurança Alimentar e Gestão Ambiental para a Promoção da Saúde e Qualidade de Vida. **Participação**, n. 19, 2012. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/in-dex.php/participacao/article/view/23389>. Acesso em: 1 jul. 2023.