

JUSTIÇA CLIMÁTICA EM SALA DE AULA: DESAFIOS E POTÊNCIAS AVALIATIVAS DA CNIJMA NO CEARÁ

Mônica Simioni¹

RESUMO

A 6ª Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), em sua etapa estadual no Ceará, configurou-se como um processo educativo e de mobilização social voltado à promoção da justiça climática, sob o tema “Vamos transformar o Brasil com educação e justiça climática”. O estudo fundamenta-se nos referenciais da educação ambiental crítica (Leff, 2006) e da pedagogia decolonial (Walsh, 2012), adotando uma abordagem qualitativa e participativa, inspirada na metodologia da pesquisa-ação e na pedagogia do território. A coleta de dados baseou-se na sistematização dos registros oficiais da conferência, que envolveu 1.750 escolas de 172 municípios, abrangendo contextos urbanos, rurais, indígenas e quilombolas, e na análise dos projetos escolares e perfis dos delegados participantes. A metodologia “jovem escolhe jovem, jovem educa jovem e jovem aprende com jovem” orientou a construção de ações formativas e projetos locais que integraram escola, comunidade e políticas públicas. Os resultados apontam desafios estruturais, como limitações de infraestrutura, sobrecarga docente e fragmentação intersetorial, mas evidenciam também potências transformadoras, expressas em práticas como hortas agroecológicas, captação e reuso de água, compostagem comunitária, oficinas sobre direitos socioambientais, monitoramento ambiental e enfrentamento ao racismo ambiental. Essas experiências revelam o protagonismo juvenil, a valorização dos saberes territoriais e o fortalecimento da escola como espaço de mobilização comunitária e de construção de soluções locais para desafios globais. Conclui-se que a CNIJMA no Ceará representa um marco na retomada das políticas públicas de educação ambiental e na consolidação de uma abordagem crítica, decolonial e intergeracional da justiça climática, reafirmando a educação como instrumento essencial para o enfrentamento da crise ambiental e para a promoção da equidade e dos direitos humanos.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Justiça Climática, Protagonismo Juvenil, CNIJMA, Ceará.

INTRODUÇÃO

A crise climática contemporânea impõe à humanidade um imperativo ético e pedagógico: repensar seus modos de vida, de produção e de convivência com o planeta. Nas últimas décadas, o avanço do aquecimento global, a perda de biodiversidade e o aumento da desigualdade socioambiental vêm produzindo novas formas de vulnerabilidade. No Brasil, os efeitos dessa crise se expressam de modo particularmente intenso nas regiões semiáridas, nas periferias urbanas e nos territórios tradicionais.

¹ Doutora, professora e pesquisadora pela Fundação Universidade do Rio Grande (FURG) para implementação da VI Conferência InfantoJuvenil pelo Meio Ambiente dr.monica.simioni@gmail.com

A partir de 2023, com a retomada das políticas ambientais federais e o fortalecimento da Educação Ambiental como política pública transversal, o país recolocou-se no cenário global. A realização da COP 30 em Belém (novembro de 2025) simboliza não apenas o retorno diplomático, mas também a urgência de reimaginar as práticas educativas à luz da justiça climática.

O conceito de justiça climática ultrapassa o debate ambiental e assume uma dimensão social e política. Ele questiona o modelo de desenvolvimento que concentra riqueza, degrada ecossistemas e aprofunda desigualdades históricas. A América Latina, marcada por séculos de exploração colonial e dependência econômica, continua sendo espaço de experimentação das lógicas extrativistas e, ao mesmo tempo, território de resistência e inovação ecológica.

No contexto brasileiro, a Educação Ambiental — prevista na Lei n.º 9.795/1999 — representa uma estratégia para inserir a sustentabilidade de forma transversal no currículo escolar. Contudo, sua efetivação encontra obstáculos: sobrecarga docente, escassez de recursos e ausência de integração intersetorial. O desafio de concretizar a educação ambiental crítica e transformadora em sala de aula é, portanto, o ponto de partida deste estudo.

É nesse cenário que se insere a VI Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA), com o lema “Vamos transformar o Brasil com educação e justiça climática”. No Ceará, o processo se destacou por sua amplitude e profundidade: 1.750 escolas mobilizadas em 172 municípios, envolvendo jovens de contextos urbanos, rurais, indígenas e quilombolas. A conferência tornou-se um laboratório de aprendizagem social, em que estudantes e educadores atuaram como agentes de transformação e de leitura crítica de seus territórios.

Este artigo tem como objetivo analisar as potências e os desafios da implementação da justiça climática em sala de aula, a partir da experiência da CNIJMA no Ceará. Busca-se compreender como as comunidades escolares — enquanto sujeitos coletivos — elaboram práticas avaliativas e formativas em torno da educação ambiental decolonial.

METODOLOGIA

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e participativa, inspirada na pesquisa-ação (FALS BORDA, 1986; FREIRE, 1987) e nos fundamentos da educação

ambiental decolonial (WALSH, 2012; LEFF, 2006). O estudo parte da premissa de que o conhecimento emerge do diálogo entre experiência, memória e ação social, e que a escola é um território político onde se cruzam saberes locais e científicos.

Foram analisados documentos oficiais da CNIJMA (regulamentos nacional e estadual), formulários dos Projetos de Ação, registros fotográficos e relatórios das CREDES. O recorte temporal abrangeu o ciclo 2024-2025, período de mobilização e realização das etapas escolares e regionais.

Cada escola participante foi orientada a constituir uma Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida (COM-VIDA) — grupo paritário formado por estudantes, professores, funcionários e membros da comunidade. A criação das COM-VIDAS era requisito obrigatório, funcionando como instância permanente de discussão e acompanhamento das ações ambientais.

Os Projetos de Ação Escolar foram estruturados a partir de perguntas norteadoras simples (“Qual o problema?”, “Por que acontece?”, “Com quem podemos contar?”, “O que podemos fazer?”, “Que resultados esperamos?”). Essa metodologia, menos rígida que a de projetos científicos, favoreceu a participação e o protagonismo dos jovens, que puderam expressar suas leituras sobre as condições ambientais locais.

A análise interpretativa dos dados seguiu os princípios da hermenêutica decolonial (WALSH, 2012), valorizando as narrativas e práticas dos sujeitos como fonte legítima de conhecimento. As informações quantitativas (perfil dos delegados, número de escolas, distribuição territorial) foram combinadas com descrições qualitativas de experiências pedagógicas para compor um quadro abrangente.

REFERENCIAL TEÓRICO

A educação ambiental crítica latino-americana surge como um campo de resistência diante das crises ecológicas e sociais que desafiam os modelos tradicionais de desenvolvimento. Longe de se limitar à conservação da natureza, ela propõe uma mudança de paradigma civilizatório, que implica repensar a própria relação entre conhecimento, poder e território. Essa perspectiva se articula à noção de justiça climática, entendida não apenas como distribuição equitativa dos impactos ambientais, mas como a busca por reparação histórica e reconfiguração epistemológica frente à colonialidade que estrutura as desigualdades globais.

Segundo Enrique Leff (2006), a crise ambiental é, antes de tudo, uma crise da racionalidade moderna. O pensamento hegemônico do Ocidente reduziu a natureza a um objeto de exploração econômica, instaurando uma lógica de dominação e esgotamento. Para o autor, enfrentar essa crise requer o desenvolvimento de uma racionalidade ambiental, baseada na pluralidade dos saberes e na reapropriação social da natureza. Em sintonia com essa leitura, a justiça climática emerge como proposta política e ética, reconhecendo que as populações historicamente marginalizadas são também portadoras de soluções ecológicas e culturais para o futuro do planeta.

Catherine Walsh (2012) amplia esse debate ao propor uma pedagogia decolonial, compreendida como prática crítica, política e insurgente. Para a autora, educar de forma decolonial significa desafiar as hierarquias do saber e romper com os modelos eurocentrados de conhecimento que silenciam as epistemologias do Sul. A pedagogia, portanto, deve ser “crítica, política, insurgente e descolonizadora, com força definidora de uma práxis transformadora”, assumindo o compromisso de produzir conhecimento situado, dialógico e socialmente comprometido.

Essa proposta dialoga profundamente com as contribuições de Paulo Freire (1987) e Orlando Fals Borda (1986), cujas obras colocam o diálogo e a ação coletiva no centro do processo educativo. Para esses autores, a pesquisa-ação e a pedagogia libertadora constituem meios de produção compartilhada de saberes, em que educadores e educandos se reconhecem como sujeitos históricos. Nesse sentido, a formação ambiental crítica não se restringe à transmissão de conteúdos ecológicos, mas implica uma reconstrução das relações de poder no próprio ato de aprender.

Autores indígenas como Ailton Krenak (2019) e Daniel Munduruku (2012) ampliam a dimensão ética e cosmológica da educação ambiental ao reivindicarem uma reaproximação espiritual e afetiva entre humanidade e natureza. Suas obras denunciam a colonização dos imaginários e convidam a sociedade a repensar o progresso sob a ótica da interdependência. A proposta de Krenak de “adiar o fim do mundo” é, ao mesmo tempo, uma crítica ao capitalismo predatório e uma pedagogia da esperança.

Por fim, Lia Barbosa (2025) destaca que a justiça climática deve ser compreendida como projeto decolonial, articulando direitos humanos, soberania territorial e epistemologias do Sul. Ao defender uma ciência e uma educação que partem das realidades dos povos latino-americanos, Barbosa reforça que o enfrentamento da crise climática é inseparável da luta contra o racismo ambiental, o patriarcado e a colonialidade do poder.

Em conjunto, esses referenciais teóricos sustentam a ideia de que a educação ambiental crítica e decolonial é, essencialmente, um processo de reconstrução de vínculos — entre pessoas, territórios e conhecimentos. Assim, a CNIJMA, ao promover a justiça climática em sala de aula, torna-se um espaço pedagógico de reexistência, onde a aprendizagem se converte em prática política e emancipatória.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Ceará obteve a maior mobilização do país: 1.750 escolas, superando em mais de 50 % o segundo estado em número de participantes (São Paulo). Essa adesão massiva reflete o engajamento das CREDES, das Secretarias Municipais de Educação, da UNDIME-CE e de movimentos juvenis como o Coletivo Jovem de Meio Ambiente.

Mais de 50 oficinas virtuais e presenciais foram realizadas, abordando temas como direitos ambientais, mudança climática, equidade de gênero e racismo ambiental. Em várias regiões, os encontros reuniram até 80 participantes, incluindo representantes de comunidades rurais, indígenas e quilombolas.

Os delegados estudantis eleitos nas etapas escolares representavam a diversidade da rede pública: 64 % meninas, 36 % meninos; ampla presença de adolescentes de 12 a 16 anos. Em respeito à diversidade, os regulamentos garantiram a eleição de delegados natos entre estudantes indígenas, quilombolas e com deficiência, que concorriam apenas entre si nas etapas regionais. Essa estrutura fortaleceu a representatividade e incorporou princípios de justiça social à metodologia da conferência.

As escolas relataram ganhos significativos na percepção ambiental e na integração curricular. Professores e estudantes desenvolveram indicadores próprios de avaliação, como o grau de envolvimento da comunidade, o impacto das ações e a continuidade dos projetos após a conferência.

Entre as práticas destacam-se a criação de hortas agroecológicas e jardins produtivos; a criação de projetos de ciência cidadã para monitorar a qualidade da água; a realização de campanhas de reflorestamento comunitário e manejo de resíduos; o desenvolvimento de ações de educação para a igualdade racial e de gênero.

Essas práticas transformaram a avaliação em um processo formativo e emancipador, em que os resultados não se medem apenas por números, mas pelo fortalecimento do vínculo entre escola e território.

No Cariri, as CREDES 18 e 19 enfrentam desafios históricos ligados ao uso irregular de agrotóxicos e à contaminação de recursos hídricos. Em resposta, surgiram projetos agroecológicos e ações educativas sobre produção sem veneno, integrando saúde, economia solidária e sustentabilidade.

Na Bacia do Rio Cariús, escolas desenvolveram práticas de educação ambiental voltadas à qualidade da água, com uso de filtros alternativos e tecnologias de captação de chuva. Nas regiões do Centro-Sul e Médio Jaguaribe, o avanço da desertificação (11,45 % do território estadual) inspirou iniciativas de reflorestamento e manejo do solo.

Na Região Metropolitana de Fortaleza, estudantes desenvolveram projetos de monitoramento da água e campanhas sobre erosão costeira em Caucaia e Icapuí. Em áreas afetadas por parques eólicos e turismo predatório, as COM-VIDAS promoveram oficinas sobre direitos socioambientais e conflitos de uso da terra.

Apesar das conquistas, persistem obstáculos: infraestrutura precária, ausência de transporte escolar para atividades externas, e resistência cultural às pautas climáticas. O intervalo de seis anos entre a quinta e a sexta edição da CNIJMA — resultado do golpe de 2016 e da descontinuidade das políticas públicas — também dificultou a retomada da mobilização.

Mesmo assim, as escolas conseguiram elaborar diagnósticos territoriais consistentes e promover aprendizagens socioambientais profundas, reafirmando a centralidade da educação pública como instrumento de justiça climática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência cearense da CNIJMA demonstra que a sala de aula pode ser espaço de enfrentamento da crise climática e de reconstrução dos laços entre escola e território. A metodologia participativa das COM-VIDAS e dos Projetos de Ação aproximou o currículo escolar da vida cotidiana e das lutas locais.

A justiça climática, quando vivenciada na prática escolar, revela-se como processo educativo e político: forma sujeitos críticos, fortalece identidades e estimula a corresponsabilidade socioambiental. As potências avaliativas observadas — envolvimento das juventudes, protagonismo feminino, ampliação das redes

interinstitucionais — indicam que a escola pode ser agente ativo de transição ecológica e cultural.

Contudo, os desafios persistem: garantir continuidade das ações, fortalecer políticas intersetoriais e consolidar uma educação ambiental transversal. É necessário investir em formação docente crítica, infraestrutura e valorização do trabalho pedagógico, para que a justiça climática não seja apenas tema de debate, mas prática cotidiana de transformação.

Assim, a CNIJMA representa mais do que um evento: é um movimento pedagógico decolonial, no qual as juventudes ensinam que o futuro se constrói na escuta e no cuidado com o território.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Lia. Diálogo Magistral “Movimientos sociales desde el Sur Global: alternativas y desafíos”. Mediação de Lia Barbosa. X Conferencia Latinoamericana y Caribeña de Ciencias Sociales, 9 jun. 2025. YouTube. Disponível em: <https://youtu.be/SWxxy1C-d34?si=uHVwxPS27ZJpz2t>. Acesso em: 10 out. 2025.
- 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, Brasília, 28 abr. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. Regulamento Nacional da VI Conferência Nacional Infantojuvenil pelo Meio Ambiente (CNIJMA). Brasília: MEC, 2024.
- CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). Regulamento Estadual da VI Conferência Infantojuvenil pelo Meio Ambiente. Fortaleza: SEDUC, 2025.
- COLETIVO JOVEM DE MEIO AMBIENTE. Manifesto #VetaLula contra o PL 2.159/2021 (“PL da Devastação”). Brasília, 2023.
- FALS BORDA, Orlando. La ciencia y el pueblo: nueva sociología latinoamericana. Bogotá: Siglo XXI, 1986.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FUNCEME – Fundação Cearense de Meteorologia e Recursos Hídricos. Estudo sobre desertificação no Ceará. Fortaleza: FUNCEME, 2023.
- KRENAK, Ailton. Ideias para adiar o fim do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- LEFF, Enrique. Racionalidad ambiental: la reapropiación social de la naturaleza. México: Siglo XXI Editores, 2006.



MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro. São Paulo: Paulinas, 2012.

WALSH, Catherine. Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2012.