



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS (CFCH)
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS GEOGRÁFICAS (DCG)
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA - EAD**

SANDRA PATRÍCIA CASTRO PEREIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS: FORMAÇÃO DOS
PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DA
CONSCIENTIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL.**

RECIFE-PE

2022

SANDRA PATRÍCIA CASTRO PEREIRA

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS PÚBLICAS: FORMAÇÃO DOS
PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DA
CONSCIENTIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr^a. Talitha Lucena de Vasconcelos

RECIFE-PE

2022

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Pereira, Sandra Patrícia Castro.

Educação Ambiental nas escolas públicas: formação dos professores de Geografia na perspectiva da conscientização socioambiental. / Sandra Patrícia Castro Pereira. - Recife, 2022.

68 : il., tab.

Orientador(a): Talitha Lucena de Vasconcelos

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Geografia - Licenciatura, 2022.

1. Educação Ambiental. 2. . Ensino de Geografia. 3. Geografia Escolar. 4. licenciatura em Geografia. I. Vasconcelos, Talitha Lucena de. (Orientação). II. Título.

370 CDD (22.ed.)

SANDRA PATRÍCIA CASTRO PEREIRA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ciências Geográficas da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Petrolina 09 de novembro de 2022.

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a. Talitha Lucena de Vasconcelos -
Docente do Departamento de Ciências Geográficas - UFPE

Prof^a. Dr^a. Maria Alice de Lira Borges
Docente do Departamento de Ciências Geográficas - UFPE

Prof.^a Dr^a. Maria Fernanda Abrantes Torres
Docente do Departamento de Ciências Geográficas - UFPE

RECIFE-PE

2022

A Deus, sobretudo.

À minha mãe, Gedalva.

Aos meus filhos Râmines e Samuel,

que acompanharam toda jornada formativa.

À minha família, à minha orientadora Talitha Lucena

e ao meu amigo de jornada João Melquias.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter possibilitado chegar até aqui, em nenhum momento me senti só, pois ele colocou no meu caminho pessoas que me incentivaram a prosseguir. O desafio de ser mãe, mulher, trabalhar fora e dentro de casa, e ainda estudar, requer esforço e motivação, ambos encontrados em Deus, pois a cada momento que pensei em desistir, Ele me confortou, me dando sabedoria e humildade para seguir em frente.

Agradeço aos meus pais que não se encontram mais aqui nesse plano, mas convicta de que sou parte deles, e assim sendo tenho em mim, muitas de suas essências, as quais me fazem ser o que sou “insistente e persistente” no que acredito. Agradeço imensamente aos meus filhos Râmines e Samuel, que nunca deixaram de acreditar no meu potencial, também a toda minha família, em especial Thais Samara, que muito me ajudou nessa reta final.

Agradeço à minha orientadora Talitha Vasconcelos por ter acreditado no meu potencial, mesmo diante de tantas dificuldades da minha parte, me ajudando a superar limitações. Não posso deixar de agradecer em hipótese alguma, a professora Cecília Rocha que muito nos ajudou, digo a todos do Curso de Licenciatura em Geografia EAD, sempre à disposição.

Enfim, todos os professores que fizeram parte dessa jornada desejam os mais sinceros votos de agradecimento, como também a toda equipe do EAD, que em conjunto trabalham para que nossa graduação à distância não se tornasse distante, mas sempre presente em todo tempo e o tempo todo.

Com muita alegria, agradeço ao meu amigo de jornada João Melquias, caminhamos juntos com o objetivo de fortalecer um ao outro para chegarmos até aqui, sabendo que não é o fim e sim o começo de uma nova jornada. Também é impossível deixar de agradecer aos amigos e colegas da turma os quais se mantiveram presentes dia a dia fortalecendo uns aos outros. A família Tavares que me acolheu nos momentos difíceis, me fazendo sentir parte do seu núcleo familiar, aos demais, agradeço por tudo.

“A consciência do mundo e consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior ida outra, uma comprometida com a outra”.

Paulo Freire. 1987

RESUMO

O processo de conscientização e as práticas socioambientais é um dos desafios dos professores de Geografia em seu cotidiano profissional. O presente trabalho estabelece uma interligação entre Educação Ambiental e a formação dos professores de Geografia na perspectiva da conscientização socioambiental dos educandos da Educação Básica. Portanto tem como objetivo principal Analisar como a política pública da Educação Ambiental está inserida na Educação Básica e Superior dos cursos de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE O diálogo se estabelece no processo histórico de institucionalização da Educação Ambiental como tema transversal na educação Básica, e como está inserida mediante os documentos normativos da Educação Nacional, implicando diretamente na formação inicial dos professores de Geografia. Este trabalho foi realizado com base em pesquisa bibliográfica e levantamento de dados sobre a formação inicial dos professores de Geografia presencial e à distância, ofertados pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE. Com isso, constatou-se a importância da disciplina de Educação Ambiental na formação inicial dos professores de Geografia na perspectiva da conscientização socioambiental, estando inserida nos projetos de ensino-pesquisa-extensão contribuindo com a ciência, sociedade e meio ambiente. Por fim enxergou-se a possibilidade em trabalhar a temática da Educação Ambiental por meio da junção entre ensino-pesquisa-extensão-estágio supervisionado.

Palavras-chave: Educação Ambiental, Ensino de Geografia, Geografia Escolar, licenciatura em Geografia.

ABSTRACT

The process of raising awareness and socio-environmental practices is one of the challenges faced by Geography teachers in their professional routine. The present work establishes an interconnection between Environmental Education and the formation of Geography teachers in the perspective of the socio-environmental awareness of Basic Education students. Therefore, its main objective is to analyze how the public policy of Environmental Education is inserted in Basic and Higher Education of the Degree in Geography courses at the Federal University of Pernambuco-UFPE. The dialogue is established in the historical process of institutionalization of Environmental Education as a transversal theme in education Basic Education, and how it is inserted through the normative documents of National Education, directly implying the initial training of Geography teachers. This work was carried out based on bibliographical research and data collection on the initial training of teachers of Geography in person and at a distance, offered by the Federal University of Pernambuco UFPE. As a result, the importance of the Environmental Education discipline in the initial training of Geography teachers from the perspective of socio-environmental awareness was verified, being inserted in teaching-research-extension projects contributing to science, society and the environment. Finally, the possibility of working on the theme of Environmental Education was seen through the combination of teaching-research-extension-supervised internship.

Key words: Environmental Education, Geography Teaching, School Geography, Degree in Geography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADRO 1- Princípios da Educação Ambiental.....	24
QUADRO 2- Objetivos da Educação Ambiental.....	25
FIGURA 1- Base Nacional Comum Curricular BNCC 30 anos de Construção....	27
FIGURA 2- Documentos Normativos da Educação Básica.....	30
QUADRO 3- Breve Panorama Sobre o Surgimento do Termo Globalização.....	31
QUADRO 4- Princípios Básico da Educação Ambiental-Conferência de Tbilisi...	33
QUADRO 5- Temática: Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida- BNCC.....	38
FIGURA 3- Competências e Habilidades da BNCC Ensino Médio Educação Ambiental.....	40
QUADRO 6- Carga horária do curso de Licenciatura em Geografia-UFPE.....	55
QUADRO 7- Políticas Públicas da Educação Ambiental voltadas a Educação Nacional.....	57

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Processo de Expansão da Educação Ambiental- INEP/MEC.....	42
TABELA 2: Percentual de Escolas trabalhando a Educação Ambiental nas Grandes Regiões do País- INEP/MEC.....	43
TABELA 3: Média de Aumento de Expansão da Educação Ambiental por Regiões entre 2001 á 2004 -INEP/MEC.....	44

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA.....	12
2. METODOLOGIA	15
3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CAMINHOS E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO VOLTADA À SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL.....	16
4. EDUCAÇÃO BÁSICA: DELINEANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIENTIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL	31
5. FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA: A SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL	45
5.1 CENÁRIO GEOGRÁFICO INTELECTUAL DO BRASIL 1870-1930. DE: O PENSAMENTO GEOGRÁFICO E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO.....	45
5.2 PANORAMA SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.....	52
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63

1. INTRODUÇÃO/JUSTIFICATIVA

O processo de conscientização e as práticas socioambientais tem sido um dos desafios dos professores de geografia. O desinteresse dos alunos aponta a necessidade de trazer uma geografia voltada ao cotidiano dos educandos (LANA, 2010), que os levará às práticas ambientais e de responsabilidade socioambiental.

Com isso, ressalta-se a importância da Educação Ambiental no processo de sensibilização e conscientização socioambiental dos educandos do ensino Fundamental e Médio, na perspectiva de formar cidadãos conscientes de suas responsabilidades com o meio ambiente e sociedade.

É importante salientar que espaço escolar é ambiente propício para despertar do sujeito consciente de suas ações. Assim, as práticas ambientais favorecem a sensibilização dos educandos em vários níveis, devendo ser trabalhado dentro e fora do ambiente escolar. Com efeito, os professores de Geografia assumem papel relevante nesse processo.

Nessa perspectiva, a formação inicial dos professores de Geografia nas disciplinas de Educação Ambiental, Estágio supervisionado e os Projetos de Ensino-pesquisa-extensão se mostram como as que deveriam possibilitar uma formação mais completa dos discentes na perspectiva da prática do ensino na sensibilização socioambiental do estudante do ensino básico, remontado às práticas de conscientização socioambiental dentro e fora dos espaços escolares.

A Educação Ambiental visa formar cidadãos críticos para uma ação social corretiva transformadora do sistema capitalista de desenvolvimento econômico vigente. Nesse sentido, os valores éticos, de justiça social e de solidariedade não são respeitados, onde prevalece o lucro. Nesse sentido, a Educação ambiental visa à construção de uma sociedade sustentável em todos os âmbitos para manutenção da vida humana/planetária.

Com isso, observa-se a importância de se trabalhar com o tema Educação Ambiental nas Escolas Públicas: Formação dos Professores de Geografia na perspectiva da conscientização socioambiental estabelecendo o grau de relevância que o tema aborda, tendo em vista os impactos ambientais devido ao uso excessivo dos recursos naturais no sistema capitalista vigente. Nesse sentido, o processo de conscientização e as práticas socioambientais têm sido um dos grandes desafios dos professores de Geografia na atualidade, pois o desinteresse dos educandos pelos conteúdos de Geografia aponta a

necessidade de se trabalhar os conteúdos da Geografia de forma que os educandos se sintam motivados CAVALCANTE (2010).

Assim, observa-se a proeminência em trazer uma geografia voltada ao cotidiano dos educandos que os façam compreender a importância da Geografia em suas vidas. Com isso constata-se que dentro dos conteúdos de geografia encontra-se a Educação Ambiental, por meio dos seus termos aqui ressaltado o meio ambiente. É importante salientar o espaço escolar como ambiente propício para despertar do sujeito consciente de suas ações. Assim as práticas ambientais favorecem a sensibilização dos educandos em vários níveis devendo ser trabalhado dentro e fora do ambiente escolar. Salienta-se ainda a importância em desenvolver a responsabilidade socioambiental, através da sensibilização, que deve ser construída durante o Ensino Básico nos ambientes escolares.

Nessa perspectiva, o tema contribui no entendimento de uma educação socioambiental com responsabilidade na preservação do planeta. Esse processo ocorre na construção do conhecimento voltado às práticas ambientais e suas contribuições para a humanidade e o planeta. Essas questões remetem diretamente à formação inicial dos professores de Geografia em específico na disciplina de Educação Ambiental.

Com isso o trabalho teve por objetivo geral, analisar como a política pública da Educação Ambiental está inserida na Educação Básica e Superior dos cursos de Licenciatura de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, o qual gerou três objetivos específicos, (1) identificar o processo histórico da Educação Ambiental como tema transversal na Educação Básica, (2) investigar como a Educação Ambiental está inserida na Educação Básica, (3) analisar como ocorre a formação dos Professores de Geografia, em específico na disciplina da Educação Ambiental. Os objetivos específicos geraram três capítulos.

No primeiro capítulo tendo por tema: *Educação Ambiental: Caminhos e Perspectivas para uma Educação voltada à Sustentabilidade Socioambiental*, foi possível observar no processo histórico da institucionalização da Educação Ambiental como a mesma surgiu e desencadeou em políticas públicas voltadas à Educação Básica. No segundo capítulo, *Educação Básica: delineando a Educação Ambiental na construção da Conscientização Socioambiental*, demonstra como a política pública da Educação Ambiental está inserida na Educação Básica, por meio dos documentos normativos da Educação Nacional e fortalecidos pela Constituição Federal de 1988. O terceiro capítulo

intitulado de *Formação dos Professores de Geografia: a sensibilização socioambiental através da Educação Ambiental*, observou na formação inicial dos professores de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE Presencial e à Distância, a disciplina obrigatória da Educação Ambiental, verificando como a mesma está inserida, e de que forma pode ser trabalhada, através do Estágio Supervisionado, como também grupos de ensino-pesquisa-extensão, destacando a importância do tripé ensino-pesquisa-extensão-estágio supervisionado, objetivando a formação dos professores de Geografia, na perspectiva da conscientização socioambiental.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho de pesquisa encontra-se estruturado em respostas aos objetivos apresentados, os quais possibilitaram o entendimento sobre a conscientização socioambiental dos educandos do ensino Fundamental e Médio. Para alcançar os objetivos foi utilizado o método de pesquisa descritiva e exploratória cujos os instrumentos utilizados foram o levantamento de dados bibliográficos, análise documental, histórica e dados estatísticos secundários na perspectiva do entendimento da problemática apresentada.

Dessa forma, mediante os critérios adotados para o desenvolvimento da pesquisa, foram escolhidos artigos científicos, livros e documentos oficiais. Com isso, foram elencados materiais bibliográficos, histórico e legal, os quais geraram os dois primeiros capítulos. O levantamento bibliográfico possibilitou o entendimento sobre a temática, por meio dos diversos autores de áreas diferentes, mas primordialmente os que retratam a Educação Ambiental.

No terceiro capítulo foi utilizado o método de pesquisa exploratória por meio de documentos oficiais, levantamento bibliográficos e históricos permitindo um panorama de como está sendo a formação inicial dos professores de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco-UFPE nas modalidades Presencial e Educação a Distância- EAD, em especial na disciplina de Educação Ambiental. Assim foram elencados os seguintes documentos para análise documental.

- Perfil dos cursos de Licenciatura em Geografia Presencial e a Distância da Universidade Federal de Pernambuco- UFPE (Histórico, PPP's, Carga Horária total, grade Curricular, Perfil Curricular da disciplina de Educação Ambiental).
- As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) 2013, estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental, baseada na proposta VII Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado em 30/03/2012 em Salvador/BA.
- Estágio Supervisionado Obrigatório 1-2-3 e 4, possibilitando aos discentes oportunidades em trabalhar com projetos de conscientização Ambiental nas escolas.
- Perfil Curricular da disciplina de Educação Ambiental-Presencial e EAD
- Projeto Político Pedagógico PPP- Presencial e EAD
- Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE CP 009/2001

3. EDUCAÇÃO AMBIENTAL: CAMINHOS E PERSPECTIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO VOLTADA À SUSTENTABILIDADE SOCIOAMBIENTAL

A Educação Ambiental visa formar cidadãos críticos para uma ação social corretiva transformadora do sistema capitalista de desenvolvimento econômico vigente, em que os valores éticos, de justiça social e de solidariedade não são respeitados e o lucro é o que mais prevalece. Nesse sentido, a Educação Ambiental se propõe a uma construção de uma sociedade sustentável em todas as dimensões sociais para manutenção de todas as formas de vida.

Contudo, para que haja melhor compreensão sobre a importância da Educação Ambiental, é necessário conhecer o seu processo histórico, que desencadeou em políticas públicas visando contribuir com a sustentabilidade socioambiental. Vários foram os embates estabelecidos ao longo do tempo, os quais geraram conferências, seminários, relatórios e tratados, na busca de um desenvolvimento mais sustentável.

A temática da Educação Ambiental teve início nos anos 1960, com a publicação do Livro Primavera Silenciosa de Rachel Carson em 1962, o qual alertava quanto aos impactos das ações humanas sobre o meio ambiente. Em 1972 o Relatório intitulado “Os Limites do Crescimento”, publicado pelo Clube de Roma, explanava sobre o futuro da humanidade e o modelo de produção.

Ainda em 1972, na Conferência Sobre o Ambiente Humano em Estocolmo, na Suécia, abria a discussão sobre o meio ambiente no campo da educação, através da Organização das Nações Unidas (ONU), e em 1975 a organização lança o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA) e divulga a Carta de Belgrado estabelecendo princípios e metas da Educação Ambiental.

Em 1977 ocorre o marco da Educação Ambiental, através da Conferência em Tbilisi, ex-república Soviética da Geórgia, definindo diretrizes, ações e estratégias. A ONU, em 1987, reafirmou os princípios da Educação Ambiental, a Formação de Educadores, e Pesquisas sobre o Meio Ambiente, por meio do Congresso Internacional em Moscou. No mesmo ano surge o Relatório Nosso Futuro Comum, ressaltando o desenvolvimento que satisfaz as necessidades presente sem se importar com as gerações futuras. Na Década de 1980 surge, no Brasil, a Política Nacional do Meio Ambiente, Lei

Federal nº 6.938/81¹, estabelecendo a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino, como também nas comunidades (INEA, 2014).

A Educação Ambiental no Brasil se estabeleceu por meio de vários movimentos de professores, estudantes, escritores, ambientalistas, naturalistas e estadistas, os quais já enfatizavam a importância do cuidado com os recursos naturais. Um dos acontecimentos que demonstra medidas de preservação ambiental no Brasil antes da década de 1960, foi o Decreto de Lei nº 23.793 de 23 de janeiro de 1934, que aprova o Código Florestal posteriormente foi revogada pela do novo Código Florestal Lei de Nº 4.771 de 15 de setembro de 1965, também revogada pela Lei de Nº 12.651 de 25 de maio de 2012, que:

Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; altera as Leis nºs 6.938, de 31 de agosto de 1981, 9.393, de 19 de dezembro de 1996, e 11.428, de 22 de dezembro de 2006; revoga as Leis nºs 4.771, de 15 de setembro de 1965, e 7.754, de 14 de abril de 1989, e a Medida Provisória nº 2.166-67, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências (BRASIL, 2012).

A Educação Ambiental no Brasil se deu a partir do Poder Executivo na criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), vinculada ao Ministério do Interior em 1973, visando a sensibilização da sociedade sobre as problemáticas ambientais, tendo como foco a conservação do meio ambiente e o uso consciente dos recursos naturais. Em 1981, no âmbito legislativo, criou-se a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA), contribuindo para o entendimento de uma Educação Ambiental voltada aos vários níveis de ensino, incluindo toda comunidade nesse processo (BRASIL, ProNEA, 2005, p.22).

Com a Constituição Federal de 1988, no Capítulo VI do Meio Ambiente, em seu artigo 225, reforça a necessidade de uma Educação Ambiental voltada aos vários níveis de ensino, e de consciência ambiental pública. Com efeito, a Constituição Federal de 1988 contribuiu para o surgimento de várias organizações públicas e privadas voltadas para a Educação Ambiental.

Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e a coletividade o dever de defendê-lo para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 1988, Capítulo VI, Art. 225).

Dentre os acontecimentos fundamentais no entendimento da Política Ambiental Brasileira destaca-se, segundo o Programa Nacional de Meio Ambiente- ProNEA “em 1991 a Comissão Interministerial para a preparação da Conferência das Nações Unidas

1º Lei de Nº 6.938 de 31 de agosto de 1981, estabelece o Plano Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, constitui o Sistema Nacional do Meio Ambiente (Sisnama). Em seu Art. 2º, inciso X, estabelece a Educação Ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente.

sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92) considerou a Educação Ambiental como um dos instrumentos da Política Ambiental Brasileira”, sendo criadas duas instâncias em 1993, a Coordenação Geral de Educação Ambiental-(COEA/MEC) e o Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis (IBAMA), se tornando o marco da institucionalização da EA no Brasil, no âmbito do Sistema Nacional de Meio Ambiente SISNAMA, (BRASIL, ProNea, 2005, p. 23).

A Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente (Rio- 92), realizada pela ONU, conseguiu juntar 179 países participantes, que assinaram a Agenda 21 Global concordando com o desenvolvimento Sustentável Planetário para o século XXI.

Bem como, em 1992, o Ministério da Educação (MEC) promoveu o 1º Encontro de Centros de Educação Ambiental (CEAs) em Foz do Iguaçu, em que foram debatidas as questões pedagógicas para Educação Ambiental, que por meio do MEC incentivou a criação de espaços de referência para a E.A, visando a integralidade do ensino e as práticas ambientais junto às comunidades, (BRASIL, ProNea, 2005, p.24)

O incentivo do MEC desencadeou o surgimento de várias instâncias buscando promover a Educação Ambiental. Contudo, em 1993, através da esfera legislativa surge a integralização de um único Sistema Nacional de Meio Ambiente e Educação Ambiental, por meio do Projeto de Lei 3.792/² do dia 06 de maio de 1993, dispondo a Política Nacional de Educação Ambiental.

Com o advento da Rio-92, surgiu a Declaração de Brasília para Educação Ambiental por meio da I Conferência Nacional de Educação Ambiental- (ICNEA) realizada em Brasília de 7 a 10 de outubro de 1997 no Centro de Convenções, desenvolvida pelo Ministério do Meio Ambiente (MMA) dos Recursos Hídricos- Amazônia Legal- Ministério da Educação e do Desporto (MEC). Após 20 anos de Tbilisi, buscando reafirmar a EA como espaço de criação da ecocidadania, em sua proposta foi enfatizada a necessidade de viabilizar a sustentabilidade como forma de preservação³ do planeta/humanitária, uma das problemáticas apresentadas foi:

O modelo de desenvolvimento adotado dá prioridade às questões econômicas, assumindo com muita dificuldade a sustentabilidade socioambiental, o que

2 Projeto de Lei 3.792/ do dia 06 de maio de 1993 dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e da outras providências.

3 Preservação, ato ou efeito de preservar; conjunto de ações que tenha por objetivo garantir a integridade e a perenidade de algo; defesa, salvar guardar. Preservação Ambiental conservação ou manutenção do ambiente natural como ele se apresenta, sem mudanças ou extração de recursos; proteção ambiental, (Dicionário Brasileiro, 2021).

reflete na falta de orientação da sociedade na tomada de decisões para a melhoria da qualidade de vida (BRASIL, MMA, 1997, p.18).

Nesse sentido, buscando estabelecer a Política Nacional de Educação Ambiental, tendo como base a pluralidade, a interdisciplinaridade, e a diversidade cultural como forma de reconhecimento e fortalecimento da Educação Ambiental em seu amplo sentido, as recomendações da Declaração de Brasília para EA foram:

Propiciar a estruturação de novos currículos, nos três níveis de ensino que contemplem a temática ambiental de forma interdisciplinar, incorporem a perspectiva dos diversos saberes, e valorizem as diferentes perspectivas criativas e participativas para solução dos problemas ambientais (BRASIL, MMA, 1997, p. 22).

Visando abranger e subsidiar as escolas em seus projetos educativos, surge em 1997 os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN, determinando os Temas Transversais de importância social. Devendo ser tratados no espaço escolar e na comunidade de acordo com a realidade em que se encontram, visando abranger as questões sociais da atualidade referentes à ética, pluralidade cultural e orientação sexual, meio ambiente e saúde (BRASIL, PCN, 1997).

Cabe frisar que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), da Secretaria de Educação Fundamental de 1º à 4ª série do ano vigente à sua aprovação, estabeleceu metas de qualidade no desenvolvimento total dos educandos, como seres reflexivos e participativos, sendo capazes de identificar seus direitos e deveres de acordo com cada etapa de suas vidas. O mesmo contribui com o fazer pedagógico das escolas, tendo em vista a importância da participação de todos no processo educacional. Nesse sentido, o PCN para ensino Fundamental, em um dos seus objetivos ressalta a importância dos educandos em “perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente” (BRASIL, PCN, 1997, p.69).

Buscando desenvolver ações efetivas da Educação Ambiental, foi criada a Diretoria do Programa Nacional de Educação Ambiental (Pro-NEA), em 1999, vinculada à Secretaria Executiva do Ministério do Meio Ambiente, desenvolvendo várias ações, dentre elas, a implantação do curso de Educação Ambiental à Distância, visando à capacitação de gestores, professores e técnicos do meio ambiente. Neste mesmo ano em

que foi efetivada a Lei nº 9.795/99⁴ sobre a Política Nacional de Educação Ambiental, à qual posteriormente foi incluído o Decreto de nº 4.281 de 25 de junho de 2002, definindo as competências do Órgão Gestor do Plano Nacional de Educação Ambiental-PNEA (BRASIL, ProNEA, 2005, p.28).

Nesse sentido, com a criação da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004, com advento da mudança ministerial e desenvolvimento, a Coordenação Geral de Educação Ambiental, juntamente com o MEC, passou a atuar de forma integrada em vários âmbitos da educação, viabilizando a Educação Ambiental como forma transversal em todos os níveis de ensino e formação continuada de professores. Nesse sentido, “a Educação Ambiental passa a fazer parte das orientações curriculares do Ensino Médio e dos módulos de Educação à Distância na Educação de Jovens e Adultos-EJA” (BRASIL, Pro-NEA, 2005, p. 29-30).

Nessa perspectiva, a educação assume caráter relevante quanto à inclusão da Educação Ambiental em suas orientações pedagógicas, tendo como uma de suas bases o estado Democrático de Direito a Constituição de 1988, considerando os direitos sociais e individuais:

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instruir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício Dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o Desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus a seguinte (BRASIL, 1988).

Com isso, o Estado de Direito tornou-se um marco importante para Educação no Brasil, pois em seu Art. 205, afirma:

A educação sendo direito de todos, dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa do seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, Capítulo III, Art. 205, 1988)

Nesse sentido, visando cumprir com Constituição Federal de 1988 no âmbito da Educação, o Ministério da Educação e do Desporto criou o Conselho Nacional de Educação, por meio da Lei nº 9.131 de 24 de novembro 1995, cabendo ao Conselho

4 Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999, dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e da outras providências [...] Capítulo 1, Art.1 entende-se por Educação Ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial á sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL,1999).

subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação (BRASIL, Art 6,1995). Essas medidas foram fundamentais para o desenvolvimento de outras políticas públicas voltadas ao desenvolvimento total dos educandos.

Em 1996, observou-se, a necessidade de um currículo base da educação para todos, assim surge o Decreto de Lei de nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 definindo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A mesma define a educação em seu amplo sentido das diversas formas de aprendizagem, sejam elas dentro do contexto escolar, familiar, no trabalho, ou dentro de todo contexto social.

Com intuito de formar cidadãos participativos, conhecedores dos seus direitos e deveres surgem, em 1997, os Parâmetros Nacionais Curriculares referentes às quatro primeiras séries da Educação Fundamental, visando abranger as questões sociais da atualidade referentes à ética, dignidade, solidariedade, sexualidade, saúde e cuidado com meio ambiente. Nessa perspectiva, são estabelecidos os temas transversais, os quais devem ser trabalhados de 1ª à 4ª série, buscando desenvolvimento total dos educandos (BRASIL, PCN, 1997).

Nesse sentido, o papel dos professores, em específico os de Geografia, assume caráter de suma importância no desenvolvimento dos objetivos do PCN. Um dos principais objetivos se refere à cidadania como início de uma compreensão voltada aos direitos e deveres dos educandos:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, PCN, GEO, 1998, p. 07).

Dada à relevância da Geografia no entendimento da construção do espaço e sua realidade social, tendo em vista a compreensão dos educandos sobre espaço vivido e percebido, como forma de poder crítico de intervenção da realidade, o PCN de 1998 para o ensino de Geografia, orienta o ensino de Geografia como uma conquista da cidadania, devendo ser trabalhadas as temáticas de acordo com o cotidiano dos educandos de forma transversal.

A transversalidade através dos eixos temáticos, segundo o PCN 1998 para o ensino de Geografia, “[...] representam subsídios teóricos que devem ser entendidos como ponto de partida, e não de chegada, para o professor trabalhar os conteúdos da geografia no ensino fundamental” (BRASIL, PCN, GEO, 1988, p.37). Nessa perspectiva, trabalhar

os temas transversais possibilita a explanação da diversidade do mundo atual, trazendo a compreensão dos alunos sobre sua identidade e as mudanças temporais.

Salienta-se, ainda que, os temas transversais de Ética, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho, Consumo e Meio Ambiente, que fazem parte dos conteúdos de Geografia, corroboram com uma educação para cidadania, um dos Princípios dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Dentre os temas transversais da atualidade destaca-se a questão ambiental, mediante o mundo globalizado e o sistema capitalista vigente, tendo em vista o uso dos recursos naturais de forma não consciente.

O PCN enfatiza a necessidade do trabalho interdisciplinar, pois estão englobadas as questões políticas, econômicas, históricas, ecológicas e geográficas. Diante de tal complexidade, deve haver um olhar mais aprofundado das problemáticas atuais. Dada a importância do desenvolvimento de competências que permitam as dimensões da cidadania e trabalho, partindo dos Princípios da Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB, surge a reforma curricular, os Parâmetros Nacionais Curriculares para o Ensino Médio PCN 2000, apoiado em competências básicas para inserção dos jovens na vida adulta, em que se afirma:

A formação do aluno deve ter alvo como principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. [...] Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição a formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização (BRASIL, PCN, 2000, p.5).

Dentro desse contexto, as Ciências Humanas e suas Tecnologias, que fazem parte do novo currículo na parte IV, aqui em específico no Ensino de Geografia, estão as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos educandos, contribuindo no entendimento das problemáticas atuais do mundo globalizado, como as problemáticas socioambientais. Assim, os conhecimentos das disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia são de suma importância para formação básica do ser humano. E, por isso, podemos enfatizar o ensino da Geografia Crítica e suas contribuições dentro desse contexto, diante da redefinição da Geografia como uma Ciência Social:

Redefinida, agora como ciência social é importante pensar o estabelecimento de relações através da interdependência, da conexão de fenômenos, numa ligação entre o sujeito humano e os objetos de seus interesses, na qual a contextualização se faz necessária (BRASIL, PCN, 2000, p 29).

Nessa perspectiva, o ensino de Geografia deve orientar sobre os fenômenos ligados à leitura do espaço, utilizando-se dos conceitos de lugar, paisagem, território e territorialidade, reconhecendo os conflitos econômicos, culturais e sociais, fazendo uma reflexão de sua existência como ser social dentro de uma escala local, regional, nacional e global, PCN (2000).

Sendo o ensino de Geografia um saber interdisciplinar que contribui na interdisciplinaridade⁵ em outras disciplinas, alguns conceitos foram deixados de lado, como o conceito de natureza e sociedade. Tal conceito é de extrema importância nas questões de sustentabilidade socioambiental, pois remete à análise e comparação dos fenômenos que interferem na degradação da vida no planeta.

Contudo, para que houvesse o pleno desenvolvimento dos educandos, foi necessário definir as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (DCN) por meio da Resolução de nº 4, de 13 de Julho de 2010, tendo por objetivos na Educação Básica, sistematizar os princípios contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB e seus dispositivos legais em seu Art. nº 3 referem-se:

As Diretrizes Curriculares Nacionais específicas para as etapas e modalidades da Educação Básica devem evidenciar o seu papel de indicador de opções políticas, sociais, culturais, educacionais, e a função da educação, na sua relação com um projeto de Nação, tendo como referência os objetivos constitucionais, fundamentando-se na cidadania e na dignidade da pessoa, o que pressupõe igualdade, liberdade, pluralidade, diversidade, respeito, justiça social, solidariedade e sustentabilidade (BRASIL, DCN, Art.3, 2010, p.01).

Nessa perspectiva, foram constituídos elementos organizacionais que vão desde o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Gestão Democrática, Organização Escolar e o Sistema de Avaliação, até o professor e o Programa de Formação Docente do DCN (BRASIL, DCN, Art.42, 2010, p.13).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais, traz a revisão para Educação Infantil, o Ensino Fundamental em 9 anos, Ensino Médio, Escola de Campo, Educação Especial, Jovens e Adultos (de privação de liberdade), EJA-Jovens e Adultos, Educação Profissional Técnica de nível Médio. [...] estabelece as diretrizes para Educação Indígena, Educação Crianças e Adolescentes em situação de itinerância (pertencentes a grupos sociais), Quilombola, Direitos Humanos, Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e

5 Interdisciplinaridade, [...] definir a interdisciplinaridade como uma maneira de organizar e produzir conhecimento, buscando integrar as diferentes dimensões dos fenômenos estudados. Com isso, pretende superar uma visão especializada e fragmentada do conhecimento em direção à compreensão da complexidade e da interdependência dos fenômenos da natureza e da vida, (CARVALHO,I.C.M,1998,p.9).

Cultura Afro-brasileira e Africana, Educação Ambiental (BRASIL, DCN, 2013, p.5).

Assim, os objetivos da Educação Ambiental mediante a Lei nº 9.795/99 estão comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e sustentável, diante da necessidade da sustentabilidade socioambiental. O quadro 1 apresenta os Princípios da Educação Ambiental; o quadro 2, os objetivos da Educação Ambiental a serem alcançados em cada modalidade e nível de ensino.

Quadro 1- Princípios da Educação Ambiental

Princípios da Educação Ambiental	
I- totalidade como categoria de análise fundamental em formação, análises, estudos e produção de conhecimento sobre o meio ambiente;	IV- vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais na garantia de continuidade dos estudos e da qualidade social da educação;
II -inter-dependência entre o meio natural, socioeconômico e cultural, sob o enfoque humanista, democrático e participativo;	V- articulação na abordagem de uma perspectiva crítica e transformadora dos desafios ambientais a serem enfrentados pelas atuais e futuras gerações, nas dimensões locais, nacionais e globais;
III -pluralismo de ideias e concepções pedagógicas na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;	VI- respeito à pluralidade e à diversidade, seja individual, seja coletiva, étnica, social e cultural,

Fonte: feito pela autora com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais Brasil (2013, p.549)

Quadro 2 - Objetivos da Educação Ambiental

Objetivos da Educação Ambiental	
I - desenvolver a compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, para fomentar novas práticas sociais e de produção e de consumo;	V - estimular a cooperação entre as diversas regiões do país, em diferentes formas de arranjos territoriais, visando a construção de uma sociedade ambientalmente justa e sustentável;
II - garantir a democratização e acesso às informações referentes á área socioambiental;	VI fomentar e fortalecer a integração entre a ciência e a tecnologia, visando à sustentabilidade socioambiental;
III - estimular a mobilização social e política e o fortalecimento da consciência crítica sobre a dimensão socioambiental;	VII - fortalecer a cidadania, a autodeterminação dos povos e a solidariedade, a igualdade o respeito aos direitos humanos, valendo-se de estratégias democráticas e da interação entre as culturas, como fundamentos para o futuro da humanidade;
IV - incentivar a participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;	VIII - promover o cuidado com a comunidade de vida, a integridade dos ecossistemas, a justiça econômica, a equidade social, étnica, racial e de gênero, e o diálogo para convivência e a paz;
XIX - promover os conhecimentos dos diversos grupos sociais formativos do País que utilizam e preservam a biodiversidade.	

Fonte: feito pela autora com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais, Brasil (DCN, 2013, p.550).

No que se refere às Diretrizes Curriculares para Educação Ambiental, estas estão baseadas na Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável, conhecida como RIO+20, que gerou um documento final chamado “O Futuro que Queremos”, indicando uma série de caminhos a serem percorridos ao longo dos anos. Nessa perspectiva, as Diretrizes para Educação Ambiental se configuram ao serem implementadas na Educação Básica. O comprometimento da Educação no documento “O Futuro Que Queremos” dispõe em:

[...] preparar melhor os jovens para a promoção do desenvolvimento sustentável, nomeadamente através de uma melhor formação de professores, o desenvolvimento de currículos em torno da sustentabilidade; de programa de formação que prepare os estudantes para carreiras em áreas relacionadas com a sustentabilidade; do desenvolvimento de programas escolares que abordem

as questões ligadas à sustentabilidade, de programas de formação que preparem os estudantes para carreiras em áreas relacionadas à sustentabilidade e...](RIO+20, 2012,p.46)

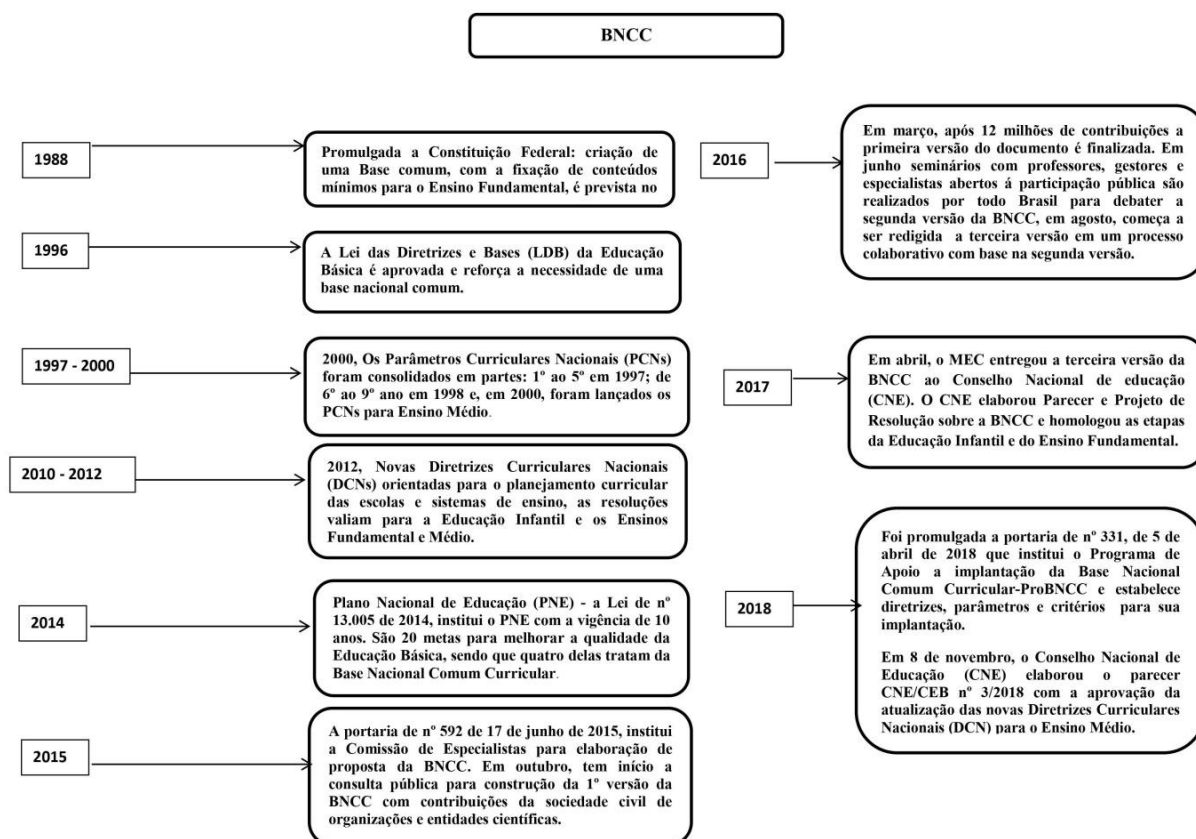
Diante dessa realidade, buscando assegurar o desenvolvimento do ensino em diversos níveis, surge o novo Plano Nacional de Educação (PNE), diante da Lei de nº 13.005 de 25 de junho de 2014, definindo estratégia e metas, diretrizes a serem cumpridas no período de 10 anos, acompanhadas e aferidas mediante dados coletados de várias entidades públicas e privadas, uma delas se refere ao Instituto Brasileiro de Geografia- IBGE, o qual abarca várias categorias possibilitando a análise dos dados de forma segura. Assim, de acordo com a edição do PNE 2014, as Diretrizes para Promoção da Democracia e dos Direitos Humanos no inciso X do Art. nº 2, refere-se à Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental, sendo temas em constantes debates.

Salienta-se ainda que, mediante o novo Plano Nacional de Educação- PNE da Lei de nº 13.005 de 25 de junho de 2014, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, foi estabelecida a Comissão de Especialistas para Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular- BNCC, por meio da Portaria de Nº 592, de 17 de junho de 2015:

Art. 1º Fica instituída a Comissão de Especialistas para a Elaboração da Proposta da Base Nacional Comum Curricular. A Comissão de especialistas será composta por 116 membros, indicados entre professores pesquisadores de Universidades com reconhecida contribuição para a Educação Básica e formação de professores, professores em exercício nas redes estaduais, do Distrito Federal e redes municipais, bem como especialistas que tenham vínculo com as secretarias estaduais das unidades de federação (BRASIL, ME, 2015).

Observa-se, o processo histórico da construção da Base Nacional Comum Curricular BNCC na figura 1 a importância de quanto tempo a mesma levou para ser constituída. Sendo um documento de caráter normativo a qual estabelece as aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas durante a Educação para a Educação Básica.

Figura 1- Base Nacional Comum Curricular BNCC 30 anos de Construção.



Fonte: feita pela autora/MEC (AVAMEC, 2018).

Nesse sentido, são assegurados os direitos de desenvolvimento e da aprendizagem dos educandos em sua formação integral. Tais direitos estão explicitados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB, Lei de nº 9.394/1996), como também estão fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica DCN, aplicando-se, a formulação dos currículos no sistema de redes tripartite nas esferas, Federal, Estadual e Municipal.

A BNCC é um documento normativo que orienta a elaboração dos currículos, das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, do material didático, avaliação e formação dos professores. Nessa perspectiva, a BNCC contribui com a aprendizagem comum a todos os estudantes, devendo assegurar o desenvolvimento das dez competências. Em tais competências estão englobados conceitos, procedimentos, habilidades, práticas cognitivas e socioemocionais para desenvolvimento da plena cidadania, BNCC (2018).

Na área de Ciências Humanas Sociais Aplicadas, a BNCC integra Filosofia, Geografia, História e Sociologia, e propõe uma educação ética voltada ao juízo da conduta

humana, a qual é necessária para viver em sociedade. Nesse sentido, o aprofundamento e ampliação das aprendizagens essenciais que foram desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental são de suma importância no combate aos preconceitos, respeitando as diferenças, os Direitos Humanos em sua amplitude, BNCC (2018).

Assim, as relações dos indivíduos com a sociedade estão pautadas no conjunto ético do saber agir em sociedade, olhando para si mesmo e ao outro de forma cooperativa e consciente BNCC (2018).

Nesse sentido a Geografia contribui em seus diversos conhecimentos, como noções de temporalidade, espacialidade e diversidade, trazendo para o cotidiano dos educandos as relações com o mundo, as quais englobam as noções trabalhistas as vivências com a sociedade e suas transformações, sem tirar o foco no desenvolvimento total do indivíduo.

Nessa perspectiva, no Ensino Médio essas questões são possíveis de ser ampliadas e aprofundadas, tendo em vista a capacidade cognitiva dos jovens mediante a passagem do ensino fundamental ao médio. Assim, as capacidades de observação, memória e abstração os permitem raciocínios mais complexos, sobre as diferentes linguagens possibilitando a diferenciação entre os processos de simbolização e abstração (BNCC, 2018).

Com isso, compreender as temáticas e os conceitos utilizados possibilita uma visão de questionamentos sobre si e sobre os processos estruturais sociais, como também estabelece diálogos entre diferentes culturas, os quais podem contribuir para uma visão construída ou desconstruída, a partir das operações de identificação, seleção, organização, comparação e análise. Assim, hipóteses, argumentos, diálogos e as dúvidas sistemáticas são elementos que permitem o aprimoramento da conduta humana.

Assim, os instrumentos de análise e observação acima citados, possibilitam uma visão crítica ao aluno, pois permitirá uma visão ampliada das diversas informações que os cercam, especificamente sobre os meios de comunicação. Pois, diante das novas tecnologias, cada vez mais utilizadas pelos jovens, se faz necessária uma leitura crítica desse mundo vivenciado. Com efeito, o aprender indagar permite uma reflexão crítica essencial no processo de autonomia “dos sujeitos diante de suas tomadas de decisão na vida cotidiana, na sociedade em que vivem e no mundo no qual estão inseridos” (BRASIL, BNCC, MÉDIO, 2018 p.549).

Cabe frisar que, ao desenvolver a autonomia, é necessário um conjunto de atividades voltadas ao estímulo e às práticas de cooperação, centradas no enfrentamento

das tensões e conflitos, as quais requerem soluções de forma conciliatória. E de acordo com a BNCC, para desenvolver tais autonomias, se faz necessário o conhecimento:

[...] da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho (BRASIL, BNCC, MÉDIO, 2018, p. 562).

Assim, as habilidades e competências de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio possibilitam a construção do pensamento crítico, o qual é fundamental aos desafios da vida em sociedade. Nessa perspectiva, as Competências Específicas 1 e 2 visam ampliar a visão dos estudantes, permitindo elaborar hipóteses, compor argumentos que os levem ao protagonismo, tanto individual como coletivo. Como também, realizar a análise crítica das relações com a sociedade, com a natureza e seus impactos econômicos, devendo ser promovida a ética socioambiental e a sustentabilidade ambiental. De acordo com a Competência Específica 1:

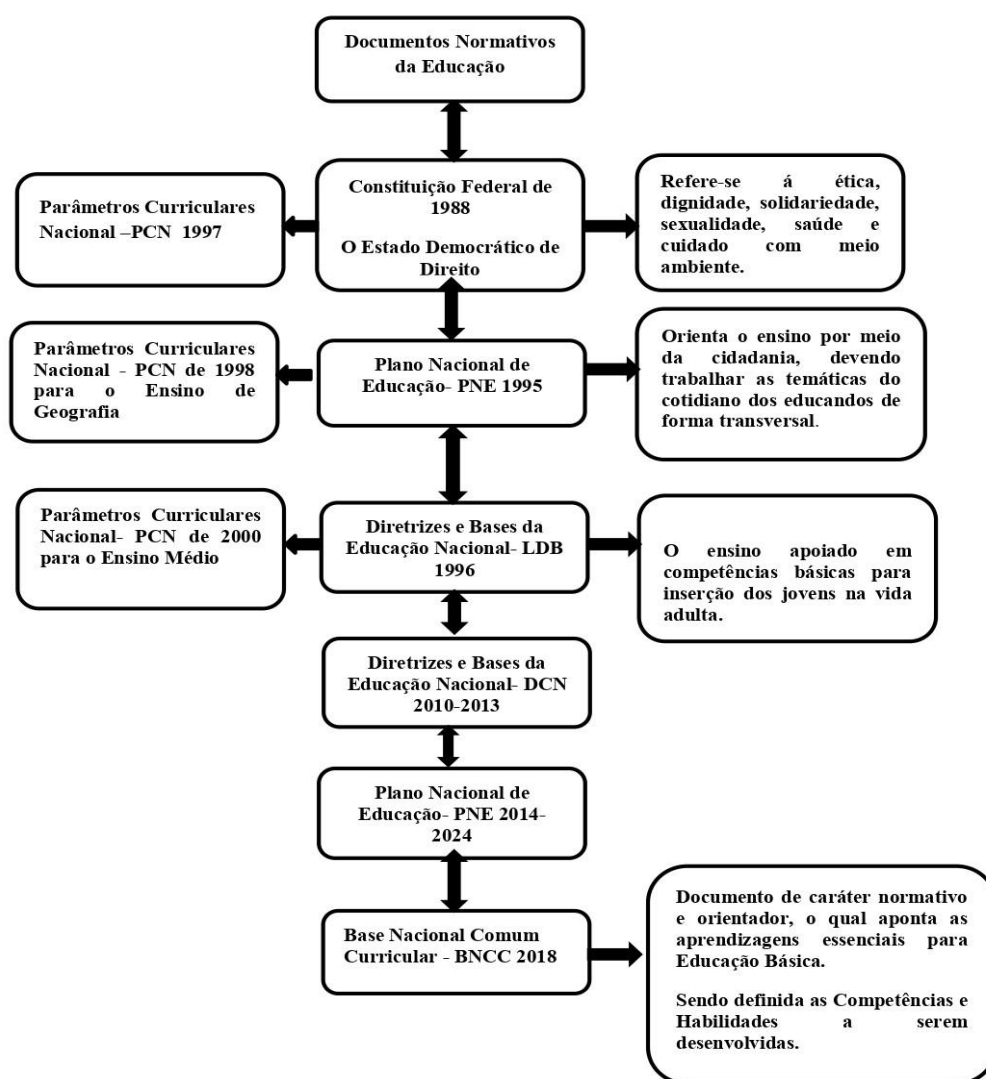
Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (BRASIL, BNCC, Ensino Médio, 2018, p. 570).

Para desenvolver tais capacidades, a BNCC traz as habilidades que devem ser desenvolvidas, nos educandos de Ensino Médio, habilidades que visam analisar e comparar diferentes fontes, identificar analisar e discutir circunstâncias, elaborar hipóteses, analisar objetos da cultura material e imaterial, identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas. Também se utiliza as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica. Partindo dessas competências e habilidades, é de suma importância identificar os caminhos para a Educação Ambiental nas escolas públicas.

Assim, os documentos que norteiam a Educação Básica correlacionados com as questões ambientais que retratam a cada ano de surgimento de acordo com as demandas da época, possibilitam no entendimento sobre a importância de se tratar a Educação Ambiental nas escolas, de maneira em que as práticas de conscientização socioambiental vão para além dos muros das escolas, contribuindo com a comunidade e

consequentemente com a sociedade, como explicitado na Figura 2. Nesse sentido é suma importância identificar os caminhos da Educação Ambiental nas escolas públicas.

FIGURA 2- Documentos Normativos da Educação Básica



Fonte: feita pela autora (2022)

4. EDUCAÇÃO BÁSICA: DELINEANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA CONSTRUÇÃO DA CONSCIENTIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL.

A educação vem ao longo do tempo acompanhando o desenvolvimento do mundo contemporâneo, sempre procurando atender suas demandas. As mudanças constantes encontraram na educação a base para o desenvolvimento econômico local, nacional e global. Essas mesmas mudanças corroboraram com as desigualdades sociais dentro do sistema capitalista de um mundo globalizado. Ou seja, o mesmo sistema de produção também produz desigualdades e desequilíbrios sociais e ambientais internos.

A globalização ocorreu de forma gradativa, de acordo com os acontecimentos históricos de desenvolvimento a nível mundial. Os acontecimentos históricos, desde o século XV até os dias atuais. Eustáquio Sene (2004, p.37-38) traz um panorama desse processo, como pode ser verificado no Quadro 3:

Quadro 3 - Breve Panorama Sobre o Surgimento do Termo Globalização⁶

PROCESSO HISTÓRICO - GLOBALIZAÇÃO	
SÉCULOS	FATOS HISTÓRICOS/ACONTECIMENTOS
XV -XVI	“[...] se iniciou a mundialização do capitalismo no contexto das Grandes Navegações, quando se iniciou a constituição da economia-mundial do capitalista [...] para usar a terminologia de Wallerstein (1979,1984,1999)”
XVI- XVIII	“[...] a expansão colonialista viabilizou a acumulação primitiva, fundamental para a entrada desse sistema sócio-econômico em sua fase reprodutiva, a partir da Primeira Revolução Industrial.”
XIX	“[...] com o advento da segunda Revolução Industrial, o capitalismo atingiu sua etapa financeira”.
XX	“Na primeira metade do século XX foi marcada por conflitos entre Estados Imperialistas, redundando na primeira e na segunda Guerras Mundiais. Além desses conflitos , o capitalismo atravessou uma grave depressão ao longo dos anos de 1930 como consequência da crise de 1929”.

Fonte: feito pela autora com base em Sene (2004, p. 37-38).

Diante do exposto por Sene (2004), a globalização ocorreu após a Segunda Guerra Mundial devido ao fortalecimento do capitalismo mediante os processos de

⁶ “Globalização, como fato, como fenômeno concreto, a globalização é nada mais do que um processo histórico, que, aliás, vem de longa data (SENE, 2004, p.37).

mundialização de produção. Assim, diante do crescimento acelerado dos países industrializados,

[...] a globalização pode ser interpretada como a atual fase da expansão do capitalismo, com impactos na economia, na política, na cultura e no espaço geográfico, [...] Pode-se afirmar que a globalização é a atual fase da mundialização capitalista, que ela está para o capitalismo em seu atual período técnico-científico [...] (SENE, 2004, p.38).

O capitalismo afeta todos os setores da vida, provocando mudanças ambientais, econômicas, sociais, culturais, políticas e espaciais, as quais mudam a percepção das pessoas e das empresas quanto à relação com o espaço geográfico local e mundial. Com isso, surge o crescimento do consumo e, conseqüentemente, o aumento do uso excessivo dos recursos naturais para atender às demandas do mundo contemporâneo.

Inevitavelmente, as preocupações com meio ambiente⁷ têm sido uma temática constante ao longo do tempo, de forma que diversos setores passam a visualizar mais um desenvolvimento sustentável, e vendo a Educação ambiental como um instrumento de responsabilidade pela transformação do atual modelo de desenvolvimento capitalista. Ou seja, um desenvolvimento sustentável se daria pela mudança de mentalidade ou tomada de consciência, via educação, deixando de analisar as questões do desenvolvimento econômico brasileiro (MEYER, 1991).

Cabe frisar, que um dos marcos importantíssimo para Educação Ambiental ocorreu em Tbilisi, na Geórgia (antiga URSS) em 1977, organizada pela UNESCO e, o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (DIAS, 1991). Assim, a Conferência contribuiu para o desenvolvimento da EA, trazendo objetivos, definições e estratégias, as quais deveriam ser implementadas no plano nacional e internacional, conforme já tratado no capítulo 3.

Dessa forma, a EA assume caráter de suma importância na resolução das problemáticas ambientais, devendo ser incluída nas diversas disciplinas e em todos os níveis da educação. Dias (1991) enfatiza os critérios estabelecidos pela conferência de Tbilisi, devendo ser levados em conta aspectos, políticos, econômicos, científicos, tecnológicos, éticos, sociais, ecológicos, que compõem uma visão integrada da EA:

7 Meio Ambiente para Marcos Reigota é definido como o lugar determinado ou percebido onde os elementos naturais e sociais estão em relações dinâmicas e em interação. Essas relações implicam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e sociais de transformação do meio natural e construído (REIGOTA, Marcos, 1991, p. 37).

[...] EA deveria ser o resultado de uma reorientação e articulação de diversas disciplinas e experiências educativas que facilitem a visão integrada do meio ambiente; que os indivíduos e a coletividade possam, através da EA, compreender a natureza complexa do meio ambiente, e adquirir os conhecimentos, os valores, os comportamentos e as habilidades práticas para participar eficazmente na prevenção e solução dos problemas ambientais; mostrar com toda clareza as interdependências econômicas, políticas e ecológicas do mundo moderno [...] (DIAS,1991, p.5-6).

Considerou-se ser de suma importância explicitar aqui os Princípios Básicos da Educação Ambiental⁸ estabelecidos em Tbilisi, pois denotam as especificidades de cada princípio a serem implantados em todos os âmbitos nacional e internacional, nas esferas tripartites (Municipal, Estadual e Federal), devendo gerar políticas públicas para sua efetivação (quadro 4).

Quadro 4- Princípios Básicos da Educação Ambiental Conferência de Tbilisi

PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL- TBILISI, 1977.	
A) considerar o meio ambiente em sua totalidade , ou seja, em seus aspectos naturais e criados pelo homem, tecnológicos e sociais (econômico, político, técnico, histórico-cultural, moral e estético);	F) insistir no valor e na necessidade da cooperação local, nacional e internacional para prevenir e resolver os problemas ambientais ;
B) constituir um processo contínuo e permanente , começando pelo pré-escolar, e continuando através de todas as fases do ensino formal e não-formal;	G) considerar, de maneira explícita, os aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e de crescimento;
C) aplicar um enfoque interdisciplinar , aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada ;	H) ajudar a descobrir os sintomas e as causas reais dos problemas ambientais ;
D) examinar as principais questões ambientais , dos pontos de vista local, regional, nacional e internacional, de modo que os educandos se identifiquem com as condições ambientais de outras regiões geográficas ;	I) destacar a complexidade dos problemas ambientais e, em consequência, a necessidade de desenvolver o senso crítico e as habilidades necessárias para resolver os problemas;
E) concentrar-se nas situações ambientais atuais , tendo em conta também a perspectiva histórica;	J) utilizar diversos ambientes educativos e uma ampla gama de métodos para comunicar e adquirir conhecimentos sobre o meio ambiente, acentuando devidamente as atividades práticas e as experiências pessoais.

Fonte: feito pela autora com base em Dias (1991, p.6).

8 Educação Ambiental é conceituada como os processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores sociais, voltados para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (DCN, 2013, p.549).

Nessa perspectiva, vários países consideraram a Conferencia de Tbilisi como marco da EA, por trazer direcionamentos relevantes que vão além das teorias, os princípios básicos estabelecidos nortearam e norteiam o surgimento de várias políticas públicas, que vão desde o nacional ao internacional, cabendo a cada país desenvolvê-los e aplicá-los.

No que tange ao Brasil, a Educação Ambiental iniciou-se por meio do Poder Executivo, da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA) em 1973 visando a sensibilização da sociedade sobre as problemáticas ambientais, tendo como foco a conservação do meio ambiente e o uso consciente dos recursos naturais, como colocado no Capítulo I. E posteriormente, a Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981:

Estabelece o Plano Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, constitui o Sistema Nacional do Meio Ambiente (Sisnama). Em seu Art. 2º, inciso X, estabelece a Educação Ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente (BRASIL, Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981).

Diante dessa conjuntura, a Educação Nacional Brasileira assume caráter primordial no desenvolvimento e aplicação da EA em todos os níveis para manutenção da vida. Dessa forma, houve mudanças nos currículos escolares, incluindo várias temáticas atuais, dentre elas a Educação Ambiental, devendo ser trabalhada de forma interdisciplinar, como explicitado no quadro 4 letra C, um dos Princípios Básicos da Educação Ambiental, definida em Tbilisi: “aplicar um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina, de modo que se adquira uma perspectiva global e equilibrada” (DIAS, 1991, p.6).

Ainda para Mônica Meyer (1991), a Educação Ambiental deve ocorrer de forma interdisciplinar, nas diversas áreas do conhecimento.

A interdisciplinariedade constitui-se quando cada profissional faz uma leitura do ambiente de acordo com o seu saber específico, contribuindo para desvendar o real e apontando para outras leituras realizadas pelos seus pares. O tema comum, extraído do cotidiano, integra e promove a interação de pessoas, áreas, disciplinas, produzindo um conhecimento mais amplo e coletivizado. As leituras, descrições, interpretações e análises diferentes do mesmo objeto de trabalho permitem a elaboração de um outro saber, que busca um entendimento e uma compreensão do ambiente por inteiro (1991, p.41).

Nesse sentido, as propostas curriculares para a Educação Básica são documentos norteadores no processo de ensino e aprendizagens significativas, as quais dentro das propostas pedagógicas encontra-se o desenvolvimento do ser crítico dos educandos, capaz de intervir na realidade em que vivem. Com isso, a interdisciplinaridade contribui numa visão ampla e crítica, das questões atuais, em específico das problemáticas ambientais e socioambientais⁹.

Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB de 1996, os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN's, a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais DCN's 2010-2013, o Plano Nacional de Educação-PNE de 2014, a Base Comum Curricular-BNCC, são documentos norteadores para Educação Básica de qualidade, compostos por temas da atualidade, em que as questões ambientais têm sido uma preocupação constante.

Assim, a LDB divide a Educação Básica em Educação Infantil, Fundamental e Médio, devendo a educação escolar está vinculada ao mundo do trabalho e a prática social, Art.1, inciso 2, 1996. Portanto, preparar os educandos para a prática social é um desafio constante na educação, pois várias são as problemáticas que envolvem o contexto atual, aqui em específico as questões ambientais, as quais não estão dissociadas do contexto geral das ações entre o homem-sociedade/meio ambiente, entre outras.

Com isso, surge os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN para ensino fundamental, objetivando “[...] apontar metas de qualidade que ajudem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (PCN, 1997).

Nessa perspectiva, o ensino de Geografia assume papel relevante para o exercício da cidadania tão necessária nos dias atuais. Assim, os PCN's para os terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, para o ensino de Geografia, trazem a importância de se trabalhar com os temas transversais, podendo utilizar-se a interdisciplinaridade¹⁰, como forma de entendimento das questões do cotidiano dos alunos.

9 Nasce uma questão a **abordagem socioambiental**. Uma das coisas que o olhar ecológico ajudou a evidenciar foi a estreita conexão entre os processos naturais de degradação ambiental e os modos sociais de uso dos recursos naturais. [...] passou a constituir-se como *problemática socioambiental* decorre de uma noção de meio ambiente que colocou a ação humana e a história no centro do processo de conhecimento (CARVALHO, 1998, p.17).

10 **Interdisciplinaridade**, [...] definir a interdisciplinaridade como uma maneira de organizar e produzir conhecimento, buscando integrar as diferentes dimensões dos fenômenos estudados. Com isso, pretende superar uma visão especializada e fragmentada do conhecimento em direção à compreensão da complexidade e da interdependência dos fenômenos da natureza e da vida, (CARVALHO, 1998, p.9).

Os temas transversais devem ser trabalhados dentro dos conteúdos do ensino de Geografia, tais como, Ética, Pluralidade Cultural, Trabalho e Consumo, Saúde Orientação Sexual e Meio Ambiente PCN (1998, p.38). Nesse sentido, o tema transversal do meio ambiente deve ser trabalhado de forma interdisciplinar, objetivando entender a correlação das ações da sociedade e a natureza. Como também ressalta o PCN para o Ensino Médio ano 2000, sobre a interdisciplinaridade sendo uma das competências da Geografia, que deve:

Analisar e comparar, interdisciplinarmente, as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o conhecimento da sua dinâmica e a mundialização dos fenômenos culturais, econômicos, tecnológicos e políticos que incidem sobre a natureza, nas diferentes escalas – local, regional, nacional e global (BRASIL, PCN, 2000, p.35).

A degradação da vida no planeta tem sido uma constante nos dias atuais, então a reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais-DCN-2013 trouxe novas definições para a Educação Básica, incluindo a Educação Ambiental para sustentabilidade socioambiental, e deve:

[...] a Educação Ambiental avançar na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental, envolvendo o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando, assim, a tomada de decisões transformadoras a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se integram (BRASIL, DCN, 2013, p.542).

Com isso, o ambiente escolar torna-se palco fundamental para desenvolvimento das ações pedagógicas que envolvam o cuidado com meio ambiente. E visando fortalecer as políticas públicas da educação, surge o Plano Nacional de Educação PNE, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, definindo diretrizes e metas a serem cumpridas no prazo de 10 anos, composto por cinco Diretrizes e 20 (vinte) Metas, dentre as quais a EA está nas “Diretrizes para promoção da democracia e dos direitos humanos [...] promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e a sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, PNE, 2014, p.13).

Visando atingir as metas determinadas pelo o PNE, surge a Base Nacional Comum Curricular, constituída em caráter normativo, definindo as aprendizagens essenciais, as quais devem ser desenvolvidas durante a Educação Básica. Nesse sentido, são

assegurados os direitos de desenvolvimento, aprendizagem dos educandos, em sua formação integral. Tais direitos estão explicitados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDB, Lei de nº 9.394/1996), como também estão fundamentados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, onde se aplica a formulação dos currículos, no sistema de redes triparte (nas esferas Federal, Estadual e Municipal), como citado no Capítulo I.

Nesse sentido, a BNCC abrange toda Educação Básica (Educação Infantil, Fundamental e Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes, nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB, Lei de nº 9.394/1996). Logo, a BNCC é um documento de caráter normativo, que orienta a elaboração dos currículos, das propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, do material didático, da avaliação e formação dos professores. É composto por 10 Competências Gerais que objetivam a aprendizagem e o desenvolvimento total dos educandos, mobilizando conhecimentos, habilidades, atitudes e valores necessários para o exercício da cidadania e o mundo do trabalho (BNCC, 2018, p.8).

A plena cidadania ocorre via processo de transformação da sociedade, almejando uma sociedade mais justa e consciente. Assim, a BNCC contribui dentro do seu contexto geral, com a preocupação em relação ao meio ambiente, se alinhando à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas ONU (BNCC, 2018).

Ademais, é preciso salientar que as competências gerais interligam as três etapas da Educação Básica, possibilitando o desenvolvimento contínuo dos educandos, evitando a quebra da construção do raciocínio na passagem da educação infantil/fundamental/médio. Com efeito, a Educação Ambiental também deve ser trabalhada nessa perspectiva, sem a quebra do raciocínio na construção da sensibilização e cuidado com o meio ambiente, devendo ser trabalhado desde os anos iniciais.

Assim, a BNCC-Ensino Fundamental estabelece cinco Unidades Temáticas Geral, a serem trabalhadas de forma progressiva, interligando os conhecimentos adquiridos nos anos iniciais e finais, evitando a quebra do raciocínio educativo. Dentre as unidades temáticas encontra-se a “natureza, ambientes e qualidade de vida”, conforme o quadro 5:

QUADRO 5 - Temática: Natureza, Ambientes e Qualidade de Vida-BNCC

Quinta Unidade Temática Geral para o ensino Fundamental: natureza, ambientes e qualidade de vida		
Conhecimento Geográfico: busca-se, a unidade da Geografia, articulando Geografia Física e Geografia humana, com destaque para discussão dos processos físicos- naturais do Planeta Terra.		
Ensino Fundamental anos Iniciais	Destacam-se as noções relativas à percepção do meio físico natural e de seus recursos.	Com isso, os alunos podem reconhecer de que forma as diferentes comunidades transformam a natureza, tanto em relação às inúmeras possibilidades de uso ao transformá-la em recursos quanto aos impactos socioambientais delas provenientes.
Ensino Fundamental anos Finais	Essas noções (do 1º ponto) ganham dimensões conceituais mais complexas, de modo a levar os estudantes a estabelecer relações mais elaboradas, conjugando natureza, ambiente e atividades antrópicas em distintas escalas e dimensões socioeconômicas e políticas.	Dessa maneira, torna-se possível a eles conhecer os fundamentos naturais do planeta e as transformações impostas pelas atividades humanas na dinâmica físico-natural, inclusive no contexto urbano e rural.

Fonte: Feito pela autora com base na BNCC (2018, p.364)

Dessa forma, a educação para o meio ambiente nos anos finais, deve levar em conta as aprendizagens adquiridas nos anos iniciais, fortalecendo a afetividade com o meio ambiente. A temática a “natureza, ambientes e qualidade de vida”, para o Ensino fundamental- anos finais do 6º ao 9º ano, remete ao desenvolvimento de habilidades mediante os objetos de conhecimentos abordados em cada ano letivo. Assim, dentro das Competências Específicas-BNCC para o Ensino Fundamental, encontra-se nas Competências Específicas de Geografia, 6 e 7, as questões de conscientização socioambiental:

6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza;

7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários; (BNCC, 2018, p.366).

Dessa forma, desenvolver habilidades a partir dos objetos da Geografia, possibilita o entendimento da problemática socioambiental, desde o local até o global, diante da tomada de consciência do eu, do outro e de nós, desenvolvida no fundamental, e isso é essencial para o desenvolvimento de outros conhecimentos necessários para um diálogo mais completo sobre as questões ambientais.

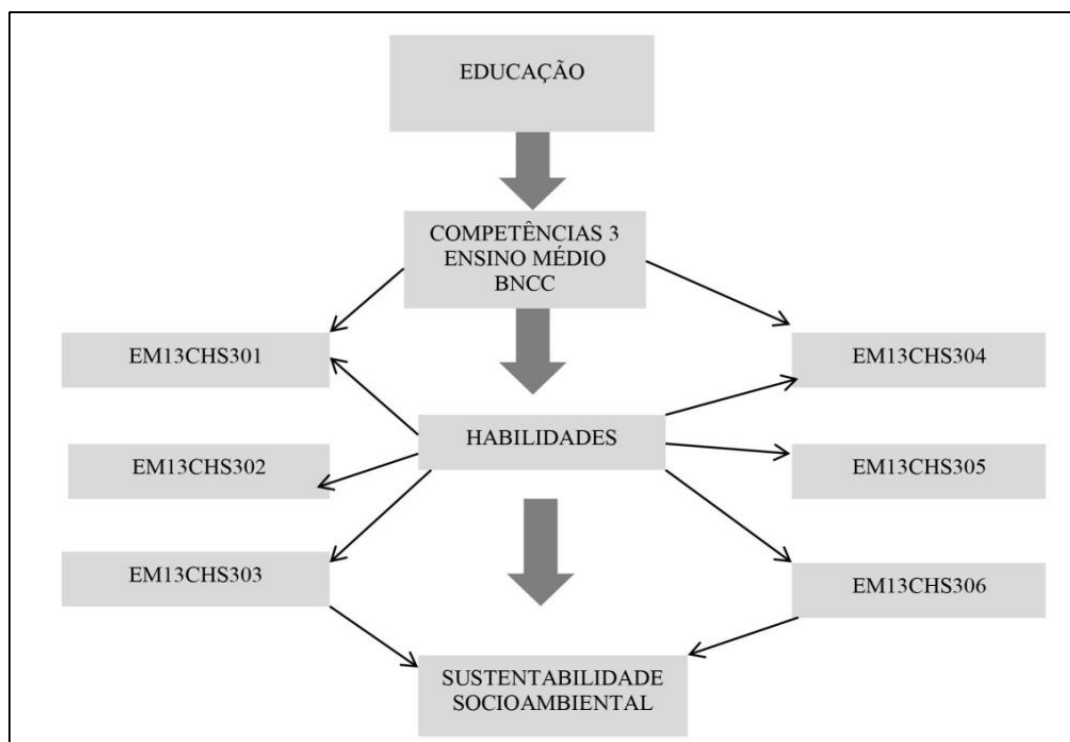
Esses conhecimentos possibilitam o desenvolvimento de outras habilidades que devem ser construídas durante o Ensino Médio, em específico o entendimento do cuidado com o meio ambiente. Dentro das Ciências Humanas e Sociais aplicadas ao Ensino Médio, as competências Específicas estão nos processos de analisar, avaliar, identificar e participar das problemáticas do mundo atual:

1-Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica,

3- Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global, (BNCC, 2018, p.570).

Nessa perspectiva, as competências citadas contribuem com as questões socioambientais, devendo ser desenvolvidas habilidades a serem alcançadas de acordo com cada etapa do ensino médio, como explicitado na figura 3. Com isso para desenvolver as habilidades referentes às questões socioambientais da competência 3, se faz necessário que as habilidades da competência 1 já estejam desenvolvidas ou em andamento, pois as habilidades referentes às questões ambientais requerem habilidades de identificar, analisar, comparar e discutir.

Figura 3 Competências e Habilidades da BNCC Ensino Médio- Educação Ambiental.



Fonte: Feita pela autora com base nos documentos da BNCC (2018)

Assim, as habilidades necessárias visam às Competências e Habilidades a serem desenvolvidas: CHS 301 - problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos[...]; CHS302 - Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas, ligadas à reprodução de recursos naturais[...]; CHS303 - Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais [...]; CHS304 - Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos [...]; CHS305 - Analisar e discutir o papel dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental [...]; CHS – 306 - Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos econômicos no uso dos recursos naturais, e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta [...] (BNCC 2018, p.575).

Dessa forma, mediante todo esse contexto, com a implantação da BNCC, foi possível trabalhar a Educação Ambiental de várias formas e em diferentes locais, por

meio desse documento norteador, o qual direciona permitindo diversas formas de desenvolver competências e habilidades necessárias para os educandos.

Nesse sentido, E.A deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico PPP da escola, devendo ser levado em conta o contexto onde a mesma está inserida. Sabendo-se que, a escola é um ambiente de socialização, onde “o encontro com o outro” é inevitável, torna-se um ambiente propício na promoção da sensibilização ambiental, a qual levará às práticas de conscientização socioambiental. Para Paulo Carvalho e Sonia Mansano:

Os encontros são a condição para nos produzirmos como humanos. Eles implicam variações afetivas que podem ir, de acordo com o autor, da alegria, com o aumento da potência, em que o corpo sente-se mais forte e aberto para o encontro; ou pode seguir na direção da tristeza, pela qual se experimenta uma baixa intensidade, um desânimo, um fechamento para o contato social. [...] vivemos em uma variação afetiva que ora compõe o corpo (aumentando a sua potência), ora o decompõe (diminuindo a potência) (CARVALHO e MANSANO, 2016, p.704).

Para Isabel Cristina de Moura Carvalho:

Ao ressignificar o cuidado para com a natureza e para com o outro humano como valores ético- políticos, a educação ambiental crítica afirma uma ética ambiental, balizadora das decisões sociais e reorientadora dos estilos de vida coletivos e individuais. (CARVALHO, 2004, p.19)

Estimular a afetividade no encontro com “o outro”, aqui com a natureza e as problemáticas ambientais, pode promover a sustentabilidade¹¹ afetiva, tão necessária para o desenvolvimento das práticas conscientes e de responsabilidade socioambiental. Assim, a sensibilização pode ser trabalhada de diversas maneiras dentro do contexto escolar. Conforme o Ministério da Educação (LOUREIRO e CÓSSIO, 2007, p.58), a E.A divide-se em três modalidades: projetos, disciplinas especiais e inserção da temática ambiental nas disciplinas.

Nesse sentido, é de suma importância trazer dados que representem o crescimento da E.A nas escolas de ensino fundamental, pois a pesquisa realizada possibilita novos olhares e perspectivas, que contribuam no desenvolvimento total dos educandos, em específico no cuidado com o meio ambiente/sociedade. Para tanto, mediante pesquisa realizada pelo MEC/ INEP 2007, “O que fazem as escolas que dizem fazer Educação

11 Sustentabilidade [...] o verbo “sustentar” vem do latim, *sustentare* e significa “evitar a queda, manter o equilíbrio de sustentar(-se); apoiar(-se); manter a resistência a; resistir; aguentar(-se)” (Houaiss, 2009, p. 2797). (apud, CARVALHO, Paulo Roberto de; MANSANO, Sônia Regina Vargas, 2016, p. 701).

Ambiental?”¹², objetivando entender melhor como a Educação Ambiental é processada e significada nos diferentes contextos escolares e interpretando qualitativamente a inserção da Educação Ambiental no ensino fundamental, traz um panorama de como está a Educação Ambiental nas escolas, aferindo o acesso das crianças à temática ambiental, tendo como tema:

O que fazem as escolas que dizem fazer Educação Ambiental?”, objetivando mapear a presença da educação ambiental nas escolas bem como seus padrões e tendências. Embora existam diferentes regionais, em sua primeira fase o projeto possibilitou traçar um breve panorama nacional através da observação e análise de indicadores construídos com base nos dados dos Censos Escolares, entre 2001 e 2004 realizados pelo INEP/MEC (VEIGA, et, al,2005, apud LOUREIRO, Carlos Frederico B. ; COSSÍO, MAURICIO F. Blanco, 2007,p.58).

Nessa perspectiva, os dados da Tabela 1 apontaram que houve uma aceleração da Educação Ambiental significativa, entre 2001 e 2004, conforme as Tabelas 1 e 2:

Tabela 1- Processo de Expansão da Educação Ambiental-INEP/MEC

Ano	Quantitativo de escolas que oferecem E.A	Percentual Geral das escolas no âmbito nacional, trabalhando com a E.A
2001	Aproximadamente 115 mil	61,2%
2004	Atingiu 152 mil	94%

Fonte: feito pela autora com base no documento “Vamos Cuidar do Brasil” MEC/INEP(2007, p.58)

12 Projeto-O que fazem as escolas que dizem fazer Educação Ambiental?”, Vamos Cuidar do Brasil, Capítulo 2, 2007, p. 55-64. Relatório- Um Retrato da presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo acelerado de expansão, MEC/INEP, 2005, p.1-24 VEIGA, Aline; Amorim Érica; BLANCO, Mauricio.

Tabela 2- Percentual de Escolas trabalhando a Educação Ambiental nas grandes regiões do país, INEP/MEC

Região	Ano	Percentual
Norte	2001	54,84%
Norte	2004	92,94%
Nordeste	2001	64,10%
Nordeste	2004	92,49 %
Centro-Oeste	2001	71,60%
Centro-Oeste	2004	95,80%
Sudeste	2001	80,17%
Sudeste	2004	96,93%
Sul	2001	81,58%
Sul	2004	96,93%

Fonte: feito pela autora com base no documento “Vamos Cuidar do Brasil” MEC/INEP (2007, p.58).

De acordo com a pesquisa, os dados apontaram que “O fenômeno de expansão da Educação Ambiental foi de tamanha magnitude que provocou, de modo geral, a diminuição de diversos tipos de desequilíbrios regionais” (LOUREIRO; COSSÍO, MEC, 2007, p.58).

Considerou-se pertinente fazer uma comparação do aumento da EA por região entre 2001 e 2004, de acordo com a tabela 3. Observou-se que na nossa Região Nordeste houve um percentual significativo-28,39%, só perdendo para Região Norte-38,10%, esses dados só levam em conta o período acima citado, contudo, a região do sul e sudeste já desenvolvem a educação ambiental há dez anos, conforme dados da pesquisa. Revela-se, então, o crescimento acelerado da E.A na Região Nordeste, em apenas três anos conseguimos ultrapassar as Regiões Centro- Oeste, Sul e Sudeste.

Tabela 3 - Média de Aumento de Expansão da Educação Ambiental por Regiões entre 2001 a 2004

Região	Média
Norte	38,10%
Nordeste	28,39%
Centro-Oeste	24,2%
Sudeste	16,76%
Sul	15,35%

Cálculos realizados pela autora de acordo com dados das tabelas 1 e 2

Com isso, dentro da pesquisa, observou-se em 2001 que 61,2% das escolas declararam que trabalham a temática no currículo, em projetos ou em disciplina específica, subindo para 94% em 2004. Nessa perspectiva, trabalhada por meio de Projetos Pedagógicos,

o aluno aprende no processo de produzir, levantar dúvidas, pesquisar e criar relações, que incentivam novas buscas, descobertas, compreensões e reconstruções de conhecimento” (PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito, 2005, p.4).

Por isso, desenvolver projetos de Educação Ambiental, dentro do espaço escolar e na comunidade na qual está inserida, contribui, por meio da socialização e encontro “com o outro”, envolvendo os educandos não só com problemática ambiental, mas com todo contexto socioambiental, na tomada da consciência do Eu, do Outro e de Nós (BNCC, 2018).

Com isso, as ações em grupo contribuem no processo de sensibilização socioambiental e posteriormente em ações de conscientização ambiental. Assim, espera-se que os alunos desenvolvam a responsabilidade com o meio ambiente e sociedade, levando para seu cotidiano práticas sustentáveis, sendo capaz de intervir no meio em que vivem, podendo levar suas práticas a níveis mais complexos. Contudo, para que haja efetivação das práticas de ensino e aprendizagem, como também no desenvolvimento de projetos ambientais, é de suma importância a formação inicial adequada e voltada para a esta realidade socioambiental descrita nos capítulos anteriores em que se incluem os professores de Geografia.

5. FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA: A SENSIBILIZAÇÃO SOCIOAMBIENTAL ATRAVÉS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL.

5.1 Cenário Geográfico Intelectual do Brasil de 1870-1930. O pensamento geográfico e suas contribuições para a Educação Ambiental

Para compreender a formação dos professores de Geografia, na perspectiva da sensibilização socioambiental, se faz necessário um breve relato sobre o surgimento do cenário intelectual do pensamento geográfico no Brasil, juntamente com a evolução da Geografia como disciplina escolar, a qual remonta às questões ambientais vigentes do sistema capitalista. Assim, a formação dos professores de Geografia, em específico na disciplina de Educação Ambiental, visa contribuir com a sustentabilidade ambiental do mundo contemporâneo.

O cenário intelectual Geográfico no Brasil, ocorreu a partir das novas ideologias científicas advindas da Europa baseadas na evolução, exigindo novos saberes, de acordo com a expansão dos meios de comunicação e crescimento urbano. Dentre os novos saberes exigidos, na transição do Brasil Colônia ao Moderno, estão o ensino e os métodos pedagógicos voltados para as práticas técnicas, as quais deveriam subsidiar as demandas do crescimento (MACHADO, 2000, p.311).

Nesse sentido, a Geografia assume papel fundamental no entendimento do território e suas modificações sobre a formação social do povo brasileiro. O desenvolvimento da Geografia como ciência ocorreu pelo distanciamento dos debates teóricos, sendo uma geografia voltada apenas ao espaço brasileiro, “uma geografia voltada para dentro”, ou seja, a produção geográfica no Brasil foi fundamentalmente uma produção dirigida para a geografia do espaço brasileiro (MACHADO, 2000, p. 313).

Assim, a evolução do pensamento geográfico no Brasil foi marcada por vários escritos, produzidos por geógrafos e historiadores em épocas distintas. Podemos destacar, desde os séculos XVIII e XIX, os pensamentos geográficos que perpassaram por grandes debates no tocante, entre a Geografia como ciência e a Geografia dos fenômenos físicos/humanos.

A geografia física no Brasil surge a partir dos relatos de viajantes alemães e ingleses em seus escritos[...]. Também são destacados; Louis Agassiz, por ter sido chefe da expedição científica norte-americana ao Brasil [expedição de

Thayer, 1865], cuja os estudos sobre paleontologia, ictiologia e geologia foram publicas em viagem ao Brasil em (1868); Charles Hartt, “ autor da primeira Geografia Física do Brasil” [...] (MACHADO, 2000,p.318 apud, BOSTON,1870).

Visando transformar a Geografia Brasileira em Ciência, Gentil Moura apresenta no 2º Congresso Nacional Brasileiro de Geografia, em 1910, um trabalho sobre A Geografia Nacional:

A ciência que observa, determina e representa a forma da terra, registra os fenômenos meteorológicos e sísmicos, contribui para as classificações botânicas e zoológicas, estuda os mares e vida marinha, os casos antropológicos e etnográficos, e descreve os produtos da atividade social sob a forma de colonização, indústria, comércio, estatística, instrução etc. (MACHADO, 2000, p.320).

A partir dessa visão da Geografia como ciência, apresentada por Moura Gentil (1918), contribuiu para o surgimento da disciplina de Geografia no âmbito profissional por meio do artigo,

A Grande missão da Geografia”, definindo e diferenciando a Geografia Econômica da Geografia da economia política, baseado nos pensamentos de Vidal de La Blache sobre “toda questão social inerente à vida humana comporta uma face geográfica característica” (MACHADO, 2000, p. 320-321, apud MOURA, Gentil, 1918).

No tocante à Geografia Moderna no Brasil, deve as preciosas contribuições de Delgado de Carvalho, desde suas traduções textuais, aos seus novos escritos, remontam a uma Geografia Moderna Brasileira, que por sua vez “só é moderna por meio de novos “métodos”, ao passo que, a “explicação” através de relações se constituem as individualidades geográficas” (MACHADO, 2000, p.321).

Salienta-se ainda que, os esforços de “restauração da Geografia como Ciência Natural”, fortaleceu a Geografia como ciência, como também, foi base para o projeto de fundação da Nova Escola Brasileira de Geografia, que segundo Carvalho era chefiado por professores do ensino oficial, como Everardo Backeheuser e vários profissionais de áreas distintas (MACHADO, 2000, p.322).

Posteriormente, Backeheuser ocupou vários cargos na área do conhecimento geográfico,

Vice Presidente da Sociedade de Geografia do Rio de Janeiro e fundador da Academia Brasileira de Ciências, participando, depois de 1930, de um grande projeto de reforma pedagógica do ensino secundário brasileiro (a Escola Nova), fundamentado nas ideias de John Dewey (MACHADO, 2000, p. 323).

Backeheuser se envolveu com as questões geográficas por interesses geopolíticos, visando às reformas dos Estados, desde 1920. Em seus escritos “A nova

concepção da Geografia” de 1926, cita também os percussores da Geografia, Humboldt e Hitter, depois Peschel, Supan, Richtofen, Ratzel e Hettner na Alemanha; Vidal de La Blanche na França, Davies nos Estados Unidos (MACHADO, 2000, p.323-324).

Dentre as contribuições de Backeheuser, existem quatro princípios para definir a geografia, no quarto define a geografia como a cadeia de ligação entre a geologia e sociologia, “tendo algo de ciência natural e algo de ciência social” (MACHADO, 2000, p.325).

Diante do exposto, várias concepções geográficas surgiram, todas baseadas nas correntes da Geografia Tradicional, sobre as bases do positivismo¹³ (MORAES, 2007, p.7). Os geógrafos resolveram escolher suas orientações gerais nas concepções filosóficas e metodológicas pilares do positivismo, que servem de base sobre a qual se ergue o pensamento Geográfico Tradicional estabelecendo uma unidade. Unidade que surgiria através do fundamento comum tomado ao positivismo, de forma empirista e naturalista.

Dentro desse tipo de pensamento geográfico, o homem fica de fora da discussão e dos estudos, tornando-se um elemento da paisagem, e “por esta razão, a Geografia Geral tão almejada pelos geógrafos, na prática sempre se restringiu aos compêndios enumerativos e exaustivos, de triste memória para os estudantes do secundário” (MORAES, 2007 p.7).

Contudo, movimentos contrários à Geografia Tradicional já existiam desde os anos de 1950, por meio de vários autores, visando uma geografia que superasse o positivismo da Geografia Tradicional. A busca por uma Geografia Renovada se deu por meio de vários acontecimentos, mudanças na base social, modo de produção capitalista, revolução tecnológica, economia, planejamento territorial, urbanização crescente, industrialização e mecanização das atividades agrícolas no mundo.

Nesse sentido, observa-se a urgência em trazer uma nova geografia que respondesse às questões atuais da época mediante o desenvolvimento, vê-se a necessidade de organização global e social.

A realidade do planejamento colocava uma nova função para as ciências humanas: a necessidade de gerar um instrumental de intervenção, enfim uma feição mais tecnológica. A Geografia Tradicional não apontava nessa direção, daí sua defasagem e sua crise (MORAES, 2007, p.35).

¹³ Assim, para o **positivismo**, os estudos devem restringir-se aos aspectos visíveis do real, mensuráveis, palpáveis. Como se os fenômenos se demonstrassem diretamente ao cientista, o qual seria mero observador, (MORAES, A. C .R. 2007 ,p .7).

Ainda segundo Moraes, a crítica maior à Geografia Tradicional, foi apontada pela,

A indefinição do objeto de análise seria um desses primeiros pontos. Esta indefinição, como foi visto, acompanha toda a produção desta disciplina, abrindo flancos, na crítica da autoridade da Geografia, por outros campos do conhecimento científico. Outro ponto foi a questão da generalização (MORAES, 2007, p. 35).

Nessa perspectiva, devido a várias concepções interpretativas de diversos autores, a Geografia Renovada se dividiu em duas vertentes: a Pragmática e a Crítica. Ambas se posicionaram de diferentes formas críticas. Na Geografia Pragmática encontram-se as críticas sobre o caráter não prático da Geografia Tradicional, buscando sempre suprir as novas propostas de planejamento do período vigente. A renovação Pragmática estava no caráter metodológico de intervenção tecnológica, utilizava-se da Geografia Quantitativa de cunho matemático, não abrangendo as questões sociais. Uma das obras que remontavam a essa vertente foi a publicação da obra de G. Dematteis, “*Revolução quantitativa e Nova Geografia*”, de acordo com (MORAES, 2007, p.37).

A vertente da Geografia Crítica se deu pela necessidade de uma sociedade mais justa, diferentemente da Tradicional e Pragmática. Vários autores estiveram à frente desses embates na busca por uma geografia que respondesse às questões sociais:

São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo. São, assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa. São os que pensam a análise geográfica como um instrumento de libertação do homem (MORAES, 2007, p.42).

Essa vertente busca disseminar as teorias da Geografia Tradicional e Pragmática que se utilizavam dos estudos da Geografia para manter o poder dos Estados e fortalecimento do capitalismo. É nessa perspectiva que vários pensadores críticos buscavam explicitar em seus trabalhos acadêmicos, mesmo sendo em várias direções, porém de cunho crítico ao sistema vigente.

Uma das obras mais impactantes da época, foi a obra *A Geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra*. Lacoste argumenta que o saber geográfico manifesta-se em dois planos: a “Geografia dos Estados-Maiores” e a “Geografia dos Professores” (MORAES, 2007, p.42). Percebe-se, então, o nível da problemática da época, em que muitos escritos ainda buscavam encobrir a necessidade de uma geografia voltada às

questões sociais. Essa é só uma pequena introdução do nível da importância da discussão da vertente crítica do pensamento geográfico.

Dentre vários autores destaca-se o pensamento crítico geográfico de Milton Santos, sobre como deve ser a análise do Geógrafo. Em suas concepções, o espaço social deve ser discutido como um campo de força, cuja energia é a dinâmica social. Nesse sentido, suas convicções sobre a análise do espaço social, perpassa aos pensamentos das vertentes da Geografia Tradicional e Pragmática, tendo como foco o homem, como ser que age sobre a superfície da terra e a modifica (MORAES, 2007, p.46).

Ademais, muitas foram as contribuições para o fortalecimento da Geografia Crítica, sempre buscando responder às demandas sociais da época. Não podemos deixar de enfatizar que em todo esse processo o capitalismo, o domínio das classes sociais superiores, sempre estiveram presentes no palco das discussões ao longo do tempo, utilizando-se da Geografia para justificá-los. Tais mudanças deram origem a várias pedagogias que acompanharam o pensamento geográfico de cada época.

Sendo a Geografia uma Ciência Social que busca compreender a ação humana modelando a superfície terrestre (CORRÊA, 2000, p.16), assume caráter de suma importância nas reflexões sobre o mundo moderno. Nessa perspectiva, os cursos de Licenciatura em Geografia vêm formando professores por meio de uma Geografia Crítica, na qual possibilita a criticidade fundamental no desenvolvimento do ensino da geografia escolar.

O surgimento da disciplina de Geografia esteve pautada na Geografia Tradicional, sempre buscando em seus estudos fortalecer o domínio e controle do saber geográfico, a Pedagogia Tradicional está:

[...] fundamentada na psicologia clássica comportamentalista, em que as análises de aprendizagem se encontram centradas em modelos a serem imitados, já que aprendizagem corresponde à aquisição de informações e demonstrações (SOUZA e JULIAZ, 2020 p.85).

A Geografia Tradicional fundamenta-se nos modelos analíticos, sobre as espacialidades das paisagens, porém seu estudo é de forma fragmentada, não estabelecendo uma conexão entre os elementos existentes do espaço (SOUZA e JULIAZ, 2020, p. 85). Nessa perspectiva, o saber encontra-se voltado e restrito apenas ao educador, como ressalta Paulo Freire (1987, p.33) sobre a Concepção Bancária, a qual utiliza-se do educando como depósito de conteúdos retalhados da realidade, desconectados da

totalidade, a qual é necessária no desenvolvimento do ser crítico, capaz de mudar sua realidade e o mundo em que vive”.

Contudo, movimentos contrários à Geografia e Pedagogia Tradicional surgiram desde os anos de 1920, visando uma educação para todos. Mediante ideias do filósofo John Dewey, vários professores por meio do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 e 1959,¹⁴ redigidos por Fernando de Azevedo, que objetivava a renovação da educação.

Nesse ínterim, surge o movimento de renovação da Geografia Crítica, a qual se consolidou dentro do pensamento geográfico brasileiro, como uma ruptura metodológica em relação à chamada Geografia tradicional, de cunho positivista e historicista, herdada da tradição da Escola Francesa de Geografia (VERDI, 2020, p.1).

Nessa perspectiva, surge a Geografia Ativa, mediante as várias contribuições de geógrafos franceses adeptos à teoria do Marxismo¹⁵, por volta dos anos de 1940 e 1950,

[...] houve um processo de aproximação de alguns geógrafos franceses ao marxismo dentre eles; Jean Tricart, Jean Dresch, e Pierre George. Essa aproximação deu-se, por uma via essencialmente prática, ou seja, na busca de uma inserção das formações acadêmicas e do conhecimento geográfico na atividade partidária. (VERDI, 2020, p.4).

Destacando-se, entre eles, Pierre George membro do Comitê de Intelectuais Antifascistas e do Partido Comunista Francês (PCF), “A perspectiva “Ativa” se relacionava à crítica, à práxis militante dos intelectuais, vinculados inicialmente ao Partido Comunista Francês (PCF)” (VERDI, 2020, p. 98).

Porém, para Pierre George, havia uma diferença entre a prática geográfica e a postura política, “[...] buscava-se, uma tentativa de conciliação entre o possibilismo¹⁶ e o

14 Importância do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 e 1959, para os dias atuais, “Na hierarquia dos problemas de uma Nação, nenhum sobreleva em importância, ao da educação”. Esse lema inspira e dá forças ao movimento de ideias e de ações a que hoje assistimos em todo o país para fazer da educação uma prioridade de estado. (HADDAD, Fernando, MEE, 2010, p.9)

15 Marxismo: O econômico em Pierre George seria, para Escolar e Moraes (1989) e Oliveira (1977), um campo explicativo autônomo que possui primazia sobre a estruturação das demais instâncias da vida social – o político, o sociológico e o cultural. Essa característica seria fruto da influência marxista que, inserida na sua postura acrítica em relação à Geografia francesa, produz uma Geografia de postura militante em um contexto de uma ciência apolítica (Escolar e Moraes, 1989, APUD, VERDI, Elisa Favaro, 2020, p.5)

16 Possibilismo é um termo adotado aqui como antônimo de determinismo. Designa, pois, uma forma de ver e analisar os fenômenos, em que as determinações não existem *a priori*. A maneira como se opõem determinismo e possibilismo aqui, se assemelham à forma como se relacionaram no debate entre os geógrafos alemães e franceses em torno da questão sobre em que medida o meio físico condiciona o

marxismo nas diversas menções à ação humana sobre as condições naturais - o meio físico seria concebido, assim, como potencial para as forças produtivas (VERDI, 2020, p. 5)”.

Nesse sentido, as relações sociais determinantes no meio físico posteriormente ganharam sua devida importância para o surgimento da Geografia Crítica/Pedagogia Crítica. Ainda segundo Juliaz e Souza:

[...] a Geografia Ativa era um discurso novo para as mesmas práticas pedagógicas, porque na escola ainda se encontravam os mesmos sujeitos sociais e os mesmos métodos tradicionais, que paulatinamente passariam a compor uma nova estrutura social escolar (JULIAZ e SOUZA, 2020, p.98).

Contudo, entre a Geografia Ativa e Crítica, aponta-se o período da Geografia Tecnicista por volta dos anos de 1970, mediante as transformações tecnológicas. A vertente tecnicista baseada na geografia teórica quantitativa de cunho matemático, visava contribuir com a intervenção da realidade a partir dos produtos cartográficos. Em sua pedagogia, encontra-se a Geografia Tradicional adicionada ao seu novo contexto, elementos do processo produtivo, tornando o ensino meramente voltado às práticas produtivas e mecanizadas, e ao mesmo tempo enrijecidas no conceito de desenvolvimento.

O movimento pela renovação geográfica vem ao longo do tempo reunindo vários autores na busca por uma Geografia Crítica que trouxesse uma ruptura com a Geografia Tradicional. Dentre os motivos que impulsionaram esses movimentos, destaca-se, no Brasil, o período da Ditadura Militar, entre o período de 1960 a 1980 (VERDI, 2020, p.1) marcado pela luta por uma democratização do Estado Brasileiro.

Assim, a Geografia Crítica acontece sob a influência da Geografia Ativa Francesa de Pierre George e Yves Lacoste, e em uma das suas obras, destaca-se, “*La Géographie Active*”, de 1964 (VERDI, 2020). A obra, que teve contribuição de vários geógrafos, foi dividida em quatro partes e tinha como objetivo:

[...] se opor a uma determinada concepção de Geografia aplicada conduzida em função de objetivos econômicos, sociais e urbanísticos que buscam soluções técnicas a partir de dados geográficos, propondo não a inércia da ciência, ou sua paralisia política, mas sim o comprometimento social e científico do geógrafo frente aos problemas do presente, (LACOSTE *apud* VERDI, 2020, p. 5).

pensamento e a atividade humana. Substitui-se, no caso presente, o meio físico pelo meio sócioeconômico e cultural sócioeconômico e cultural, (PIRES, V.A. 2016, p.1)

Nesse sentido, a Geografia ativa de Pierre foi uma contribuição para Geografia Crítica, buscando reflexões sobre o “fazer geográfico e dimensão política, desse fazer”. No campo da pedagogia, surge a Pedagogia Crítico-reprodutivista, e Histórica-crítica. A perspectiva reprodutivista limitava o processo de transformação social reproduzindo a escola tradicional, na Geografia se estrutura na Geografia Radical, privilegiando a Geografia Humana, fazendo separação entre a Geografia física/humana (JULIAZ e SOUZA; 2020 p.106).

Porém, a pedagogia Histórico-crítica surge em 1980, na perspectiva de superação das pedagogias não críticas, segundo Durval Saviani:

Como uma resposta à necessidade amplamente sentida entre os educadores brasileiros de superação dos limites tanto das pedagogias não críticas, representadas pelas concepções tradicional, escolanovista e tecnicista, como das visões crítico-reprodutivistas, expressas na teoria da escola como aparelho ideológico do Estado, na teoria da reprodução e na teoria da escola dualista, (2000, p. 15).

Diante do exposto, sobre as várias pedagogias que acompanharam o pensamento Geográfico no Brasil, a Pedagogia Crítica, ocorreu após o Golpe Militar de 1964. Na busca pelo Estado Democrático, apontavam as necessidades de uma pedagogia para cidadania como forma de transformação social, sendo a escola terreno fértil, para que ocorra as devidas mudanças. A partir desse histórico, ocorreram significativas mudanças na Educação Nacional, implicando diretamente na formação dos professores, aqui em específico de Geografia.

5.2 Panorama sobre a Formação dos Professores de Geografia na perspectiva da Educação Ambiental.

Diante do quadro Geográfico no Brasil e no Mundo, observa-se a importância da formação dos professores de Geografia. Tais mudanças decorreram das diversas políticas públicas voltadas à cidadania e, ao desenvolvimento total dos educandos na perspectiva de uma educação voltada para todos e, em todos os níveis. Ao que se refere à Educação Básica nos dias atuais, requer dos professores de Geografia que tenham um conhecimento específico da própria geografia e para além do contexto formativo, conforme o parecer do Conselho Nacional de Educação PARECER CNE/CP Nº 009/2001, p.22)

A formação de professores fica, geralmente, restrita à sua preparação para a regência de classe, não tratando das demais dimensões da atuação profissional como sua participação no projeto educativo da escola, seu relacionamento com alunos e com a comunidade. Ficam ausentes também, frequentemente, as discussões sobre as temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação dos professores, restringindo a vivência de natureza profissional.

Compreender o espaço escolar e as diversas formas de desenvolvimento do ensino e das aprendizagens significativas, que vão para além dos espaços escolares são desafios constantes dos professores de Geografia, em específico na disciplina da Educação Ambiental¹⁷, a qual visa contribuir com a sustentabilidade¹⁸ socioambiental, diante do mundo globalizado, sendo o espaço escolar fundamental para desenvolver a sensibilização socioambiental tão necessária nos dias atuais.

Nesse sentido, ressalta-se a importância da formação integral dos professores de Geografia. Assim, trazer um breve panorama sobre o Curso de Licenciatura de Geografia nas modalidades Presencial e à Distância da renomada Universidade Federal de Pernambuco-UFPE, poderá contribuir no entendimento das possíveis variáveis no processo de formação.

A Universidade Federal de Pernambuco- UFPE, fundada em 11 de agosto de 1946, vem ao longo do tempo contribuindo com a sociedade, sempre atendendo as demandas do mundo contemporâneo, inicialmente reuniu:

[...] a Faculdade de Direito do Recife, a Escola de Engenharia de Pernambuco, a Faculdade de Medicina do Recife, com as escolas anexas de Odontologia e Farmácia, a Escola de Belas Artes de Pernambuco e a Faculdade de Filosofia do Recife” (PPC, Presencial, UFPE, 2014, p. 8).

Após quatro anos surge o curso de Graduação em Geografia na UFPE, em 4 de dezembro de 1950, pela Lei Federal de Nº 1.254, sendo criado o Departamento de Ciências Geográficas (DCG), fazendo parte do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH), que completou 75 anos de contribuição com a sociedade Brasileira, em especial o Estado de Pernambuco, que muito se orgulha da instituição renomada e inovadora, sempre baseada no Estado Brasileiro Democrático.

17 Educação Ambiental é conceituada como os processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores sociais, voltados para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade, (DCN, 2013, p.549).

18 Sustentabilidade a ideia de sustentabilidade implica a prevalência da premissa de que é preciso definir uma limitação nas possibilidades de crescimento e um conjunto de iniciativas que levem em conta a existência de interlocutores e participantes sociais relevantes e ativos através de práticas educativas e de um processo de diálogo informado, o que reforça um sentimento de co-responsabilização e de constituição de valores éticos. (JACOBI, Pedro, 2003, p 195).

Nesse sentido, visando contribuir com as reformas curriculares mediante a mais nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº. 9394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacional, na formação de professores para a Educação Básica, houve a separação dos cursos de Graduação de Geografia em duas habilidades: Bacharelado e Licenciatura, em 31 de janeiro de 2001:

Capítulo IV Educação Superior, Art. 43. A educação superior tem por finalidade: Inciso II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação continuada. (BRASIL, LDB, 1996, C.4).

Salienta-se ainda que, em 2012, houve a necessidade de reformulação do Curso de Licenciatura em Geografia, devido à necessidade em atualizar as concepções pedagógico-metodológicas, mediante as diversas reformas curriculares da Educação Nacional, a partir da Resolução 12/2008 do Conselho Coordenador de Ensino, Pesquisa e Extensão (CCEPE).

Ainda, visando democratizar a formação de professores em Geografia, devido a falta de acesso à formação superior, em específico nas cidades do interior de Pernambuco, foi criada a Educação à Distância-EAD em 2013, vinculada ao Departamento de Ciências Geográficas-DCG do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH). A Portaria do MEC nº 2253 de 18 de outubro de 2001, serviu como base para o surgimento da EAD.

O curso de Licenciatura em Geografia na modalidade presencial tem como objetivo geral:

Favorecer uma sólida formação geral e específica de Geografia através da habilitação de profissionais capazes de dominar as dimensões política, social, econômica, cultural e psicológica nos processos de ensino e de aprendizagem (PPC, UFPE, Presencial, 2014, p.14).

O curso de Licenciatura em Geografia - EAD tem como objetivo geral:

Formar professores com sólida formação geral e específica de Geografia através da habilitação de profissionais capazes de dominar as dimensões política, social, econômica, cultural, ambiental e psicológica no processo ensino-aprendizagem no ensino fundamental e médio. (PPP, UFPE, Educação à Distância, 2013, p.16).

Observa-se, então, a convergência e consonância dos objetivos gerais de ambas as modalidades, estabelecendo-se como base fortalecedora do processo de formação de

professores em Geografia, sem distinções. Vale ressaltar um item que se destaca como fundamental diante das problemáticas ambientais, explicitado no objetivo geral da Educação à Distância. No quadro 6, que refere-se, à carga horária total dos cursos de Geografia, presencial e à distância, como também a carga horária da disciplina obrigatória da Educação ambiental nas duas modalidades presencial e a distância dos cursos de licenciatura em Geografia da Universidade Federal de Pernambuco. Constata-se na carga horária total da Educação a Distância a diferença de 120hs do que na modalidade presencial. Na disciplina de Educação Ambiental no presencial a carga horária é de 30hs de aulas teóricas, mais 30hs de aulas práticas, totalizando 60hs, e na EAD se constituem em 60hs de aulas teóricas, mais 30hs de aulas práticas, totalizando 90hs.

QUADRO 6- Carga horária do curso de Licenciatura em Geografia-UFPE

Instituição	Modalidade	Carga Horária	Quantitativo de Períodos
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE	Presencial	2.900 hs	8 Períodos
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE	Educação a Distância-EAD	3.020 hs	8 Períodos
Instituição	Modalidade	Carga horária Educação Ambiental	Período
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE	Presencial	30hs de aulas teóricas + 30hs de aulas práticas, totalizando 60hs	5°
Universidade Federal de Pernambuco- UFPE	Educação a Distância-EAD	60hs de aulas teóricas + 30 de aulas práticas, totalizando 90hs	5 °

Fonte: feito pelo autor/Universidade Federal de Pernambuco-UFPE (2021)

Compreender a formação dos professores de Geografia, em específico na disciplina da Educação Ambiental, assume papel relevante na sociedade e no meio ambiente. Pois a sensibilização ambiental deve percorrer o caminho, desde a Educação Básica, Superior e continuada, tendo em vista as vivências trazidas dos educandos e dos educadores.

Nesse sentido, os conhecimentos se transformam em dispositivos motivacionais no próprio desenvolvimento dos novos educadores. No que tange à sensibilização¹⁹ ambiental, requer um encontro com a natureza, podendo ser de várias formas, desde encontros esporádicos a encontros constantes com esse meio. Assim, o encontro com o outro é essencial no processo de sensibilização e conseqüentemente poderá levar à conscientização.

A consciência e a mente porém, vinculam-se estreitamente a comportamentos externos que podem ser observados por terceiras pessoas. Em todos nós ocorrem estes fenômenos — mente, consciência na mente e comportamentos — e sabemos muito bem como eles se correlacionam entre si, primeiro graças à auto-análise, segundo em razão de nossa propensão natural a analisar os outro” (DAMÁSIO, 2000, p.33)

Ainda para DAMÁSIO (2000)

O sentido do self²⁰ no ato de conhecer um objeto é uma infusão de conhecimento novo, criado continuamente dentro do cérebro contanto que os “objetos”, realmente presentes ou evocados, interajam com o organismo e o levem a mudar. (2000, p. 59).

Dessa forma, a sensibilização ambiental pode ocorrer no encontro com a natureza e nas práticas ambientais, nos aportes teóricos, no conhecimento das leis e das problemáticas ambientais, nacionais e globais, devendo visar uma consciência ampliada²¹ e profunda das necessidades urgente de mudanças na preservação do meio ambiente.

19 Sensibilização; [...] O ato sensibilizar. Segundo Houaiss e Villar (2001) sensibilizar é tornar (-se) sensível; comover (-se); emocionar; tornar-se emocionalmente consciente e compreensivo. É interessante partir do verbo e perceber que sensibilizar tem um sentido de processo e reciprocidade, ou seja, o sensibilizar acontece, não é estático e esse acontecer se faz tanto para o sensibilizador – quem propõe a Sensibilização (tornar-se sensível). A Sensibilização pode, pois, ser entendida enquanto um processo educativo de tornar sensível, possibilitando uma vivência que pode construir conhecimentos não só pela racionalidade, mas também a partir de sensações, intuição e sentimentos, (MOURA, 2004, p.41) *apud*, Honório, João; Pereira, Sandra (2020, p.361).

20 [...] **o tipo de consciência complexo**, que denomino *consciência ampliada* e que possui muitos níveis e graus, fornece ao organismo um complexo sentido do self — uma identidade e uma pessoa, você ou eu — e situa essa pessoa em um ponto do tempo histórico individual, ricamente ciente do passado vivido e do futuro antevisto, e profundamente e conhecedora do mundo além desse ponto (DAMÁSIO, 2000, 40-41).

21“[...] a consciência ampliada é um fenômeno biológico complexo, conta com vários níveis de organização e evolui no decorrer da vida do organismo. [...] a consciência ampliada finalmente traz à luz a construção integral do ser” (DAMÁSIO, 2000, p.41).

Dentro desse contexto, a educação assume papel relevante, como explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) 2013, em específico para a Educação Ambiental nos termos da proposta VII Fórum Brasileiro de Educação Ambiental, realizado em 30/03/2012 em Salvador/BA.

Educação Ambiental envolve o entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, em que cada sujeito aprende com conhecimentos científicos e com o reconhecimento dos saberes tradicionais, possibilitando a tomada de decisões transformadoras, a partir do meio ambiente natural ou construído no qual as pessoas se integram. A Educação Ambiental avança na construção de uma cidadania responsável voltada para culturas de sustentabilidade socioambiental (DCN, 2013, p.535).

Na formação dos professores de Geografia, a Educação Ambiental, de acordo com Diretrizes Curriculares Nacional (DCN, 2013) remete a políticas públicas mediante vários órgãos, dentre os quais se destaca, o Ministério da Educação- ME, destaca-se no quadro

7

QUADRO 7- Políticas Públicas da Educação Ambiental voltadas a Educação Nacional

Políticas Públicas da Educação Ambiental
A-Elaboração dos Parâmetros em Ação-Meio Ambiente na Escola;
B- Implantação do Programa de Formação Continuada de Professores;
C- Desenvolvimento no âmbito do programa, <i>Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas</i> de programa de Formação continuada de professores em Educação Ambiental;
D- Inclusão da Educação Ambiental no Senso Escolar, em 2001;
E-Realização de cursos de Formação Continuada de Professores em Educação Ambiental, presencial desde 2004 e a distância a partir 2008;
F- Realização de Conferências Nacionais Infanto-juvenis pelo Meio ambiente;
G- Realização da Conferência Internacional Vamos Cuidar do Planeta- CONFINT;
H- Promoção de atividades com vistas á criação e fortalecimento da Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida – (Com-Vida) nas escolas;
I- Realização de Encontros Nacionais de Juventude e Meio Ambiente;
J- Desenvolvimento de Pesquisas e publicações na área;
K- Incentivo á formação e ao fortalecimento das Comissões Interinstitucionais de Educação Ambiental;
L- Promoção de ações articuladas com fóruns e redes de Educação Ambiental ;
M- Apoio à elaboração de programas e políticas estaduais de educação Ambiental.

Fonte: Diretrizes Curriculares Nacionais- DCN (2013, p.545-546)

Nessa perspectiva, na formação inicial e continuada dos professores de Geografia estão o Tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, como forma de desenvolvimento total dos professores da Educação Básica, a qual requer dos educadores novos conhecimentos que permitam desenvolver práticas pedagógicas de acordo com as demandas sociais e socioambientais, nos espaços escolares e para além deles.

De acordo com Botelho; Santos e Santos, (2020), ressalta-se a importância da estrutura ensino-pesquisa-extensão para formação didática-pedagógica dos professores de geografia.

[...] é preciso nutrir as práticas formativas de experiências que conjuguem e congreguem o ensino, com a pesquisa e a extensão de forma estratégica, situando os professores em formação num movimento didático-pedagógico dinâmico, construtivo e, sobretudo, dialógico e intersubjetivo. [...] formar professores de Geografia, que compreendem as tendências e movimentos realísticos, dialogando por entre as dimensões geográficas sociais, ambientais, políticas, econômicas e humanísticas, carece da confecção de práticas formadoras que tenham como sentido formativo a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão [...] (BOTELHO; Lucas Antônio Viana; SANTOS; Mateus Ferreira, SANTOS; Francisco Kennedy Silva, 2020 p.423-424).

Nesse sentido, são várias as possibilidades em trabalhar a temática socioambiental na formação inicial dos professores de geografia. Dentro da grade curricular obrigatória encontra-se no Estágio Supervisionado, o qual possibilita aos licenciandos o envolvimento com o espaço escolar e com as práticas de ensino e aprendizagem. Este estágio é o ambiente propício para desenvolver projetos de sensibilização socioambiental, envolvendo toda comunidade escolar e entorno, visando contribuir no desenvolvimento de práticas de conscientização socioambiental.

O desenvolvimento de Projetos de Educação Ambiental nos espaços escolares contribui com os conteúdos que estão sendo ministrados pelos professores nos espaços escolares, mostrando que existem outras maneiras de se trabalhar os conteúdos com a ancoragem e pressupostos da E.A. (CARDOSO e QUEIROZ, 2017, p.4) fortalecendo as relações entre a Universidade e toda comunidade escolar.

Assim, dentro do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, a Pesquisa Científica possibilita aos discentes em formação a ampliação de novos conhecimentos necessários para sua formação total, pois abarca não só seu autodesenvolvimento, como também a consciência da responsabilidade social na sua caminhada profissional.

Assim, dentro do tripé Ensino-Pesquisa-Extensão, a Pesquisa Científica possibilita aos discentes em formação a ampliação de novos conhecimentos necessários para sua formação total, pois abarca não só seu autodesenvolvimento, como também a consciência da responsabilidade social na sua caminhada profissional.

A pesquisa fornece dados e experimentações que possibilitam o entendimento das causas sociais, objetivando possíveis soluções, contribuindo com a sociedade. Para tanto, a formação do professor pesquisador assume caráter importante dentro desse contexto, pois como pensa Demo (2016, p.14) “Quem ensina carece pesquisar; quem pesquisa carece ensinar”. e para o qual a:

Pesquisa é processo que deve aparecer em todo trajeto educativo, como princípio educativo que é na base de qualquer proposta emancipatória. Se educar é, sobretudo, motivar a criatividade do próprio educando, para que surja o novo mestre, jamais o discípulo, a atitude de pesquisa é parte intrínseca (DEMO, 2006, p. 16-17).

Ainda na formação dos professores, os Programas e Projetos de Extensão, possibilitam o envolvimento dos discentes com as problemáticas da sociedade de forma interdisciplinar, na busca por soluções transformando a realidade. De acordo com o Conselho Nacional de Educação CNE, o qual estabelece em sua Resolução de Nº 7, de 18 de dezembro de 2018, as Diretrizes para Extensão na Educação Superior Brasileira, em seu Capítulo I, Art. 3º- Art. 4º diz a importância e o percentual a ser incluído no Projeto Político Curricular das Universidades:

Art. 3º A Extensão na Educação Superior Brasileira é a atividade que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, que promove a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa. Art. 4º As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos (BRASIL, 2018, CNE).

Nessa perspectiva, o ensino, a pesquisa e a extensão devem caminhar juntos para que haja uma formação completa dos professores de Geografia. Essa junção abarca vários conhecimentos necessários para atividades pedagógicas assertivas e transformadoras da realidade, pois

Ensinar, pesquisar e extensionar significam para a formação de professores um encontro confrontador e reflexivo com a realidade, mas também propositivo e emancipatório, uma vez que se criam aí as alternativas didático pedagógicas que extrapolam os limites das problemáticas educacionais e transformam os professores em sujeitos pesquisadores, interventivos e mediadores das circunstâncias de aprendizagem (BOTELHO; Lucas Antônio Viana, SANTOS; Mateus Ferreira, SANTOS; Francisco Kennedy Silva, 2020 p.429).

Ainda para os referidos autores, não deve haver indissociabilidade entre o ensino-pesquisa-extensão, pois rompem com diálogo com a realidade, impossibilitando a formação de professores transformadores, (2020, p.428).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa ressalta a importância da Educação Ambiental no processo de sensibilização e conscientização socioambiental dos educandos do ensino Fundamental e Médio, na perspectiva de formar cidadãos conscientes de suas responsabilidades com o meio ambiente e sociedade. Nesse sentido, o ambiente escolar como espaço de socialização é palco fundamental para que ocorra a sensibilização socioambiental, que os levem às práticas de conscientização ambiental.

Constata-se, também que as diversas mudanças nos currículos escolares por meio dos documentos normativos da Educação Nacional, trouxeram a importância em desenvolver o senso crítico dos educandos sobre as temáticas atuais, dentre elas o cuidado com o meio ambiente. Essa junção dos documentos normativos durante trinta anos desencadearam no surgimento da Base Nacional Comum Curricular BNCC para a Educação Básica, documento de suma importância para a Educação Nacional, e suas competências e habilidades está o cuidado com o meio ambiente devendo fazer parte dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas públicas e privadas.

Com isso, conclui-se a importância da formação dos professores de Geografia na perspectiva em desenvolver o senso crítico dos educandos sobre as temáticas atuais, em específico as questões de conscientização socioambiental. Assim, ao analisar os cursos de licenciatura em Geografia Presencial e à Distância da UFPE, observou-se a Educação Ambiental como disciplina obrigatória composta por aulas práticas e teóricas, a qual visa contribuir com a sustentabilidade socioambiental diante do mundo globalizado.

Além das disciplinas obrigatórias referentes ao conhecimento da própria Geografia e da Educação, destaca-se o ensino-pesquisa-extensão, possibilitando aos discentes uma formação completa na aquisição de novos conhecimentos essenciais em sua caminhada profissional. Essa junção abarca vários conhecimentos necessários para atividades pedagógicas assertivas e transformadoras da realidade. Também encontramos nos estágios supervisionados a oportunidade de se trabalhar com a temática socioambiental nos espaços escolares por meio de projetos.

Estas questões revelam outras possibilidades de pesquisas que contribuam com a ciência e sociedade referente ao tema abordado como, pesquisas nas escolas públicas com projetos de conscientização socioambiental-pesquisas com os professores de Geografia nos espaços escolares visando identificar de que forma a Educação Ambiental está sendo

trabalhada - pesquisas nos grupos de ensino-pesquisa-extensão identificando quais as contribuições para a comunidade escolar e sociedade a Educação Ambiental tem contribuído.

Com isso, ressalta-se a importância da Educação Ambiental no processo de conscientização socioambiental dos educandos do ensino fundamental e médio, tendo em vista o mundo globalizado no qual o capitalismo é fator de modificações, Ambientais, Econômicas, Sociais, Culturais, Políticas e Espaciais e principalmente no espaço geográfico.

Sabendo-se que a consciência emerge dos vários encontros com “o outro” para que aconteça a sensibilização, e consequentemente às ações de conscientização ambiental, é nessa perspectiva que a formação dos professores de geografia assume caráter relevante para que haja ações efetivas dentro do contexto escolar.

Nesse sentido, o ensino-pesquisa-extensão são possibilidades de se trabalhar com temática ambiental nos espaços escolares, promovendo não só a formação total dos professores como também a sensibilização dos mesmos sobre as problemáticas ambientais remetendo ao seu cotidiano profissional. Assim, uma vez que tenhamos docentes conscientes e sensibilizados com a causa ambiental acarretará em práticas ambientais nas escolas e para além delas.

Este trabalho recomenda uma prática por meio dos estágios e projetos na formação inicial como caminho para uma qualificação integral do professor de geografia na sua atuação como educador ambiental, em prol de uma sensibilização contínua dos estudantes do ensino fundamental e médio diante da prevalente cultura capitalista de exploração e degradação ambiental, a qual buscamos como educadores enfrentar com nosso arcabouço didático e pedagógico entorno da educação socioambiental.

Por fim, conclui-se que a Universidade Federal de Pernambuco, nos cursos de Licenciatura em Geografia nas modalidades Presencial e à Distância fornecem todos esses subsídios para que haja uma formação inicial completa dos professores de Geografia, permitindo novos conhecimentos necessários à sua vida profissional dos professores de Geografia.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Érica; BLANCO, Maurício; VEIGA, Aline. **Relatório- Um Retrato da presença da Educação Ambiental no Ensino Fundamental Brasileiro: o percurso de um processo a celerado de expansão**. Brasília: Ministério da Educação e INEP 005. Disponível em : < file: /// C:/Users/ramin/ Downloads/ Um_ Retrato_ da_ Presença_ da Educacao_Ambie%20(3).ppd > Acesso em: 10 dez. 2021.

AVAMEC. **A BNCC e a gestão escolar**. Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <<https://avamec.mec.gov.br/#/instituicao/seb/curso/2769/informacoes>> Acesso em: 15 set. 2021.

AZEVEDO, Fernando de. **Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932) e dos educadores (1959)**. Ministério da Educação-Fundação Joaquim Nabuco, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf>> Acesso em: 12 out. 2021.

BARBOSA, Geisy Leopoldo; SILVEIRA, Raquel Pinhão da (Coordenadores). **Educação ambiental: conceitos e práticas na gestão ambiental pública/ Instituto Estadual do Ambiente**. Rio de Janeiro: INEA, 2014. Disponível em: <<http://www.inea.rj.gov.br/wp-content/uploads/2019/01/Guia-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Ambiental.pdf>> Acesso em: 16 ago. 2021.

BOTELHO, Lucas Antônio Viana; SANTOS, Mateus Ferreira; SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. **Diálogos e rupturas a partir da indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão na formação inicial e nas práticas dos professores de geografia**. Revista de Geografia –UFPE, v.37, n3, Recife, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/248919/37793>> Acesso em: 20 nov. 2021.

BOTELHO, Lucas Antônio Viana; SANTOS, Mateus Ferreira; SANTOS, Francisco Kennedy Silva dos. **Entre ensino-pesquisa-extensão na formação inicial e nas práticas dos professores de geografia**. Revista de Geografia –UFPE, v.37, n3, Recife, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/248919/37793>> Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso em: 16 set. 2021.

BRASIL. **Declaração Final da Conferência das Nações Unidas sobre o Desenvolvimento Sustentável (Rio + 20) - O Futuro Que Queremos**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em <https://riomais20sc.ufsc.br/files/2012/07/CNUDS-vers%C3%A3o-portugu%C3%AAs-COMIT%C3%A8a-Pronto1.pdf>> Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cvief.pdf>> Acesso em: 06 set. 2021.

BRASIL. **Lei Nº. 9394/96.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB-1996. Brasília: Diário Oficial da União - Seção 1, 1996. Disponível em: < [http:// www. planalto. Gov .br / ccivil_03 / leis/ l9394 .htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Lei de Nº 12.651.** Lei de proteção da vegetação nativa. Brasília, 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12651.htm#art83> Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. **Lei Nº 13.005.** Lei do Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014. Disponível em:< <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>> Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Médio.** Brasília: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: < [http: // portal. mec. gov. br/ seb /arquivos/ pdf/c ienciah.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf)>. Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais de História e Geo grafia.** Brasília: Ministério da Educação, 1997. Disponível em: < [http: // portal. mec. gov. br/ seb / arquivos/ pdf/l ivro 051.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf)> Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais-Geografia.** Brasília: Ministério da Educação, 1998. Disponível em: < [http: // portal. mec.gov.br /seb/ arquivos/ pdf /geografia.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf)> Acesso em: 20 nov. 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: < [http: // portal. mec. gov. Br /se b/arquivos/ pdf /livro01.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf)> Acesso em: 08 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer N.º: CNE/CP 009/2001.** Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 31, 18/1/2002. Disponível em: < [http: // portal. mec. gov. br/ cne/ arquivos/ pdf/ 009.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf)> Acesso em: 23 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)-Linha de Base.** Brasília: MEC, 2015. Disponível em: < [https: // download. inep. gov. br/ publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pne_2014_2024_linha_de_base.pdf)> Acesso em: 22 nov. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.131.** Plano Nacional de Educação. Brasília, 1995. Disponível em: <[http:// www. planalto. gov. br/ ccivil_03/ leis/ l9131. htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm)> Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Lei Federal nº 6.938/81.** Plano Nacional do Meio Ambiente. Brasília, 1981. Disponível em: < [http: // www. planalto. gov. br/ ccivil_03/ leis / l6938 compilada. htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938compilada.htm)> Acesso em: 03 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.795.** Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1999. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm> Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº592, de 17 de junho de 2015.** Brasília: Diário Oficial da União, Seção 1, Nº114, 2015. Disponível em: < [http: // portal. mec. gov. br](http://portal.mec.gov.br)>

gov.br/index.php? Option = com_ docman&view = download&alias =21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf&Itemid= 30192> Acesso em: 04 set. 2021.

BRASIL. **PL nº 3.792 de 1993.** Projeto de Lei da Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1993. Disponível em: < [https:// www. camara. leg. br/ proposições Web/fichadetramitacao? Id Proposicao o=215990](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?IdProposicao=215990)> Acesso em: 06 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº4, de 13 de julho de 2010.** Brasília, 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais. Disponível em: < [http:// portal. Mec. gov.br/dmdocuments /rceb004_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)> Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018.** Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira - Ministério da Educação. Disponível em:< [http:// portal. mec. gov . br / index. php? option =com _docman & view = download&alias = 104251-rces007-18&category_s lug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 22 out. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em: < [http:// portal. mec. gov. Br /index .php?option = com _docman& view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 16 dez. 2021.

BRASIL. **Resolução Nº 4, De 13 de julho de 2010.** Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais. Brasília: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, 2010. Disponível em: < [http:// portal. mec. gov.br / dmdocuments/ rceb004 10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)> Acesso em: 13 set. 2021.

CARDOSO, Cristiane; QUEIROZ, Edileuza Dias de. **A educação ambiental na formação do professor de Geografia: caminhos, perspectivas e desafios.** Observatório Geográfico da América Latina, 2017. Disponível em: < [http:// observatório geográfico americalatina. org. mx /egal16 / Ensenanzadelageografia /Desempenoprofesional/06.pdf](http://observatorio-geografico-americalatina.org.mx/egal16/Ensenanzadelageografia/Desempenoprofesional/06.pdf)> Acesso em: 21 out. 2021.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Em direção ao mundo da vida interdisciplinaridade e educação ambiental.** 1998. Disponível em: < [https:// www.p i ckupau.org.br/mundo/educacao_ambiental/Educa%E7%E3o%20Ambiental%20%20Int erdisciplinaridade](https://www.pickupau.org.br/mundo/educacao_ambiental/Educa%E7%E3o%20Ambiental%20%20Interdisciplinaridade)>. Acesso em: 20 nov. 2021.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Identidades da Educação Ambiental Brasileira.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. Disponível em: <https://smastr16.blob.core.windows.net/cea/cea/ident_eabras.pdf> Acesso em: 15 dez. 2021.

CARVALHO, Paulo Roberto de; MANSANO; Sonia Regina Vargas. **Psicologia, Filosofia e meio ambiente: delineando o conceito de sustentabilidade afetiva.** Estudos e Pesquisas em Psicologia, v.16, n.3, Rio de Janeiro, 2016-. ISSN 1808-4281. Disponível em: <[https://www.e -publicacoes.uerj.b r/ index. php /revispsi/ article/ view/ 31445/22199](https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/31445/22199)> Acesso em 20. jun. 2020.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Espaço: um conceito-chave da geografia.** In: CASTRO, Iná Elias, GOMES, Paulo César da Costa, CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). Geografia Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000. Disponível em: < http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/raul/biogeografia_saude_publica/aulas%20204/2-Geografia%20-%20Conceitos%20e%20Temas.pdf > Acesso em: 05 set. 2021.

COSSÍO, Mauricio F. Blanco; LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Vamos cuidar do Brasil: conceitos e práticas em educação ambiental nas escolas.** Brasília: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/publicacao3.pdf> > Acesso em: 01 dez. 2021.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas.** In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file> > Acesso em: 05 mai. 2021.

DAMÁSIO, Antônio. **O Mistério da Consciência -do corpo e das emoções, ao conhecimento de si.** São Paulo: Companhia das Letras, 2000. Disponível em: <http://files.neurocognitivo.webnode.pt/200000011-b5132b60c9/Antonio%20Damasio%20-%20O%20Mist%C3%A9rio%20da%20Consciencia.pdf> > Acesso em: 16 out. 2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo.** 12 ed. 2006. Disponível em: <file:///C:/Users/ramin/Downloads/document.onl_livro-pedro-demo-pesquisa-principio-cientifico-e-educativo-aby%20(2).pdf> Acesso em: 10 mai. 2020.

DIAS, Genebaldo Freire. **Os quinze anos da Educação Ambiental no Brasil: um depoimento.** Em Aberto, v. 10, n.49, Brasília: MEC, 1991. Disponível em: < <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1706/1445> > Acesso em: 18 nov. 2021.

FARIAS, Daniela Resende de. **Metodologia do Ensino de Geografia.** 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido,** 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf> Acesso em: 06 out. 2021.

FREITAS, Ernani Cesar de; PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** 2. ed. Novo Hamburgo-RS: Editora Feevale, 2013. Disponível em: < <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao> > Acesso em: 10 abr. 2022.

HONÓRIO, João Melquias Moura; PEREIRA, Sandra Patrícia Castro. **Educação ambiental nas comunidades periféricas da cidade do Recife: análise do projeto com vida na Escola Municipal São Cristóvão.** In: Anais VII CONEDU-Online, 2020. Disponível em:< <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68374> > Acesso em: 20 nov. 2021.

JACOBI, Pedro. **Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade**. Cadernos de Pesquisa, n. 118, 2003. Disponível em: < <http://www.scielo.br/j/cp/a/kJbbyJtmCrfTmfHxktgnt/?format=pdf&lang=pt> > Acesso em: 10 jan. 2022.

JULIAZ, Paula Cristiane Strina; SOUZA, José Gilberto de. **Geografia: ensino e formação de professores, 2020** Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/348630274_Geography_teaching_teachet_training_Geografia_ensino_e_for_macao_de_professores > Acesso em: 01 out. 2021.

MACHADO, Lia Osório. **Origens do pensamento geográfico no brasil: meio tropical, espaços vazios e a ideia de ordem (1870-1930)**. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs.). Geografia Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000. Disponível em: < https://www.academia.edu/7145292/Livro_Geografia_-_Conceitos_e_Temas > Acesso em: 05 set. 2021.

MEYER, Mônica Angela de Azevedo. **Educação ambiental: uma proposta pedagógica**. Em Aberto, v. 10, n.49, Brasília: MEC, 1991. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Educa%C3%A7%C3%A3o+ambiambie/37cbac3e-3bc6-4783-bc30-017a350437b5?version=1.1> > Acesso em: 18 nov. 2021.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Programa Nacional De Educação Ambiental -ProNea**. 3 ed. Brasília, 2005. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf> > Acesso em: 02 set. 2021.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. **Declaração de Brasília para a Educação Ambiental**. I Conferência Nacional de Educação Ambiental. Brasília, 1997. Disponível em: < encurtador.com.br/buDNX > Acesso em: 07. Set. 2021.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia: pequena história crítica**. 20 ed. 2007. Disponível em: < https://www.academia.edu/4310968/Antonio_Carlos_Robert_Moraes_Pequena_historia_critica?email_work_card=view-paper >. Acesso em: 28 set. 2021.

PRADO, Maria Elisabette Brisola Brito. **Pedagogia de Projetos: fundamentos e implicações**. Virtual-UFC, 2005. In: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; MORAN, José Manuel (Org.). Integração das tecnologias na educação. Brasília:

Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2005. cap. 1, artigo 1.1, p. 12- Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/cursouca/modulo_4_projetos/conteudos/unidade_1/Eixo1-Texto18.pdf> Acesso em: 10 dez. 2021.

PIRES, Valdemir A. **Determinismo e possibilismo na teoria marxista do estado**. In: Revista Pesquisa & Debate, PUC-SP, n. 7, 2016. Disponível em: < https://www.researchgate.net/publication/268287366_DETERMINISMO_E_POSSIBILISMO_1_NA_TEORIA_MARXISTA_DO_ESTADO > Acesso em: 11 out. 2021.

PRESERVAÇÃO. **Dicionário Michaelis**. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/preserva%C3%A7%C3%A3o>> Acesso em: 12 set. 2021.

REIGOTA Marcos. **Fundamentos teóricos para a realização da Educação Ambiental popular**. Em Aberto, v. 10, n. 49, Brasília: MEC, 1991. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Educa%C3%A7%C3%A3o+aamienta/37cbac3e-3bc6-4783-bc30-017a350437b5?version=1.1> > Acesso em 18/11/2021.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 11 ed. Campinas-SP: Editora Autores Associados Ltda, 2000. Disponível em: <encurtador.com.br/eCDFR> Acesso em 23 jan. 2022.

SENE, Eustáquio de. **Globalização e espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2004. Disponível em: < <https://docero.com.br/doc/xx011x> > Acesso em: 15 nov. 2021.

UFPE. **Projeto Político-Pedagógico de Licenciatura em Geografia à Distância**. 2013. Disponível em: < <https://www.ufpe.br/documents/39519/0/Projeto+Pedag%C3%B3gico+do+Curso+Geografia-EAD-UFPE.pdf/cebc1782-aa15-4240-82c9-4b4896f58e7f> > Acesso em: 11 out. 2021.

UFPE. **Projeto Político do Curso de Graduação em Geografia – Licenciatura Presencial**. 2014. Disponível em: < <https://www.ufpe.br/documents/39419/0/PPC+Licenciatura/06fbc2c5-8b1b-4815-93d2-619fe69ab0e5> > Acesso em: 11 out. 2021.

UFPE. **Perfil curricular- Educação à Distância**. 2016. Disponível em: < https://www.ufpe.br/documents/39519/0/PerfilCurricular-GeografiaEAD_GEAD01-1.pdf/f26fb80a5-ac98-4fac-a1a1-3fa9cd913102 > Acesso em: 15 out. 2021.

UFPE. **Perfil curricular – Licenciatura Presencial**. 2013. Disponível em: < https://www.ufpe.br/documents/38970/411209/geografia_lic_perfil_2202.pdf/597da147-4c28-4b24-aa3a-1151dce43201 > Acesso em: 15 out. 2021.

VERDI, Elisa Favaro. **A Geografia ativa: um legado crítico para a Geografia brasileira**. In: Terra Brasilis- Revista da Rede Brasileira de História da Geografia e Geografia Histórica, 2020. Disponível em: < <https://journals.openedition.org/terrabrasilis/6312> > Acesso em: 10 out. 2021.