



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

DISSERTAÇÃO

Ensino de Geografia:

**O Estudo do Meio para a Efetivação da
Educação Ambiental na Escola Municipal Pera Flor em Nova Iguaçu/RJ**

Neuzimar Inocência Valença

2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE
EDUCAÇÃO E INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**ENSINO DE GEOGRAFIA:
O ESTUDO DO MEIO PARA A EFETIVAÇÃO DA
EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL PERA FLOR, EM
NOVA IGUAÇU/RJ**

NEUZIMAR INOCÊNCIO VALENÇA

*Sob a orientação da Professora
Cristiane Cardoso*

Dissertação submetida como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Geografia no Programa de Pós-Graduação em Geografia. Área de concentração Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

**Nova Iguaçu, RJ
2023**

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

V175e Valença, Neuzimar Inocêncio , 1973-
ENSINO DE GEOGRAFIA: O ESTUDO DO MEIO PARA A
EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA ESCOLA MUNICIPAL
PERA FLOR, EM NOVA IGUAÇU/RJ / Neuzimar Inocêncio
Valença. - Nova Iguaçu, 2023.
72 f.: il.

Orientadora: Cristiane Cardoso .
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PPGGEO , 2023.

1. Ensino de Geografia . 2. Estudo do Meio. 3.
Educação Ambiental . I. Cardoso , Cristiane , 1977-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. PPGGEO III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001" e "This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS



HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO Nº 95/2023 - IGEO (11.39.00.34)

Nº do Protocolo: 23083.077487/2023-46

Seropédica-RJ, 24 de novembro de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE AGRONOMIA / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

NEUZIMAR INOCÊNCIO VALENÇA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Geografia**, no Programa de Pós-Graduação em Geografia, área de concentração em Espaço, Questões Ambientais e Formação em Geografia.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 21/11/2023.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG-UFRRJ, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento(s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e, neste caso, a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

Identificar membros da banca:

Cristiane Cardoso. Dra em Geografia. UFRRJ

(Orientadora, presidente da banca)

Edileuza Dias de Queiroz. Dra em Geografia. UFRRJ

(membro da banca)

Michele Souza da Silva. Dra em Geografia. UERJ

(membro da banca)

(Assinado digitalmente em 24/11/2023 15:18)

CRISTIANE CARDOSO
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DeGEOIM (12.28.01.00.00.87)
Matricula: ###135#6

(Assinado digitalmente em 24/11/2023 19:58)

EDILEUZA DIAS DE QUEIROZ
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
PROEXT (12.28.01.16)
Matricula: ###65#1

(Assinado digitalmente em 26/11/2023 18:57)
MICHELE SOUZA DA SILVA
ASSINANTE EXTERNO
CPF: ###.###.757-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrj.br/public/documentos/index.jsp> informando seu número: **95**, ano: **2023**, tipo: **HOMOLOGAÇÃO DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**, data de emissão: **24/11/2023** e o código de verificação: **f363fbf9e9**

“Levanta o pobre do pó, e desde o monturo exalta o necessitado, para o fazer assentar entre os príncipes, para o fazer herdar o trono de glória; porque do Senhor são os alicerces da terra, e assentou sobre eles o mundo.”

1 Samuel 2:8

AGRADECIMENTOS

Ao meu Senhor Jesus, por toda a oportunidade de viver esta tão grandiosa experiência, por nunca ter desistido de mim, sempre me impulsionando e sendo meu amigo fiel.

À minha mãe, pelas incontáveis orações em favor da minha vida e pelo meu êxito acadêmico, por todo o incentivo e estímulo.

Ao meu pai, por toda a torcida, compreensão, calma e amor.

Ao meu esposo, por toda a compreensão, por me ouvir, por interceder por mim junto ao Pai e por todo o auxílio.

Aos meus filhos, por compreenderem a minha ausência durante todo o processo de produção desta pesquisa, e por me cobrirem de orações e carinho.

À minha Diretora Geral Marilda de Oliveira do Amaral por desde o início abraçar o projeto, sempre me apoiando incondicionalmente.

À minha ex-Diretora Adjunta Márcia Oliveira, por comemorar comigo cada conquista, vibrando com um inesquecível abraço apertado.

À minha Diretora Adjunta Adriana dos Santos Viana Alves pela serenidade e pela leveza ao me auxiliar.

À minha orientadora Prof.^a Dra. Cristiane Cardoso, que sempre revestida de paciência, sabedoria e responsabilidade, me conduziu acreditando até quando eu não vislumbrava progresso na minha produção.

À minha querida Daniele Freitas, que pacientemente me incentivou, tirando muitas dúvidas, quando tudo ainda era um sonho.

Aos meus amigos sinceros, que tanto torcem por mim.

RESUMO

VALENÇA, Neuzimar Inocêncio. **Ensino de Geografia: O estudo do meio para a efetivação da Educação Ambiental na Escola Municipal Pera Flor, em Nova Iguaçu/RJ**. 2023. 91 p. Dissertação (Mestrado em Geografia). Instituto de Geociências. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2023.

Hoje vivenciamos um cenário onde o aumento de problemas socioambientais surge como uma das consequências do atual crescimento populacional e da ocupação desordenada do espaço. Problemas estes que são marcados pelas condições precárias de moradia, baixa mobilidade urbana, contaminação de mananciais por esgoto e lixo, assoreamento de rios e córregos, enchentes, alagamentos e inundações que levam a perdas materiais e imateriais, entre tantos outros. Com base neste contexto, esta dissertação tem como objetivo geral Analisar como o Estudo do Meio pode dar sentido aos conteúdos geográficos e contribuir para compreensão dos problemas socioambientais vivenciados no seu Bairro pelos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, da escola Municipal Pera Flor, no Bairro Prados Verdes, Nova Iguaçu, RJ. A metodologia desta pesquisa contempla: 1) levantamento de referencial teórico sobre como o Estudo do Meio pode colaborar na efetivação da educação ambiental escolar; 2) contextualização dos conteúdos geográficos acerca dos problemas socioambientais encontrados na Região Sudeste; 3) aplicação e análise de questionário respondido pelos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental sobre o bairro Prados Verdes; 4) realização de um projeto de Educação Ambiental e Jardinagem que fomentou a construção de uma Agenda de ações; 5) atividades práticas em locais estratégicos do bairro Prados Verdes, visando a sustentabilidade do meio ambiente. Para esta pesquisa foram utilizados autores como Cavalcanti (2012), Pontuschka (2004, 2007), Kozel (1998, 2007), Callai (2011) – dentre outros, contribuindo para as discussões sobre o Estudo do Meio, o ensino de Geografia, a formação da cidadania e a educação ambiental. Seu desenvolvimento utilizou como recursos e estratégias, conversas dirigidas, entrevistas, abordagem dos conteúdos programáticos, aplicativos de geotecnologia, além da produção de mapas mentais. Percebemos que, através do uso da metodologia do estudo do meio, os alunos tiveram um protagonismo fundamental no seu processo de ensino-aprendizado, agindo de forma muito ativa em todas as fases da pesquisa, sempre colaborando para uma percepção e análise do espaço geográfico do bairro Prados Verdes, identificando e construindo durante as aulas reflexões sobre problemas ambientais do lugar, e buscando, de forma coletiva, as possíveis soluções. Dentre os resultados, destacam-se a instalação de lixeiras recicladas em locais estratégicos, a criação de um depósito de garrafas PET no bairro e as ações de jardinagem na praça local, demonstrando a relevância da metodologia do Estudo do Meio vinculado ao ensino de Geografia, na efetivação da Educação Ambiental, possibilitando a contextualização da realidade, facultando o entendimento e desenvolvendo nos alunos a criticidade, que pode possibilitar a ressignificação do espaço.

Palavras-chave: Estudo do meio, Problemas socioambientais, Geografia, Cidadania, Prados Verdes.

ABSTRACT

VALENÇA, Neuzimar Inocêncio. **Teaching of Geography: The study of the environment for the effectiveness of Environmental Education at the Municipal School Pera Flor.** 2023. 91 p. Dissertation (Master in Geography). Institute of Geosciences. Federal Rural University of Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, RJ. 2023.

Today we are experiencing a scenario where the increase in socio-environmental problems appears as one of the consequences of current population growth and the disorderly occupation of space. These problems are marked by precarious housing conditions, low urban mobility, contamination of water sources by sewage and garbage, silting of rivers and streams, floods, floods and floods that lead to material and immaterial losses, among many others. Based on this context, this dissertation has the general objective of analyzing how the Study of the Environment can give meaning to geographic content and contribute to the understanding of the socio-environmental problems experienced in their neighborhood by students in the 7th year of Elementary School, at the Pera Flor Municipal School, in Prados Verdes neighborhood, Nova Iguaçu, RJ. The methodology of this research includes: 1) survey of theoretical references on how the Study of the Environment can contribute to the implementation of school environmental education; 2) contextualization of geographic content about socio-environmental problems found in the Southeast Region; 3) application and analysis of a questionnaire answered by 7th year elementary school students about the Prados Verdes neighborhood; 4) carrying out an Environmental Education and Gardening project that encouraged the construction of an Action Agenda; 5) practical activities in strategic locations in the Prados Verdes neighborhood, aiming at environmental sustainability. For this research, authors such as Cavalcanti (2012), Pontuschka (2004, 2007), Kozel (1998, 2007), Callai (2011) were used – among others, contributing to the discussions on the Study of the Environment, the teaching of Geography, the citizenship formation and environmental education. Its development used as resources and strategies, guided conversations, interviews, approach to programmatic contents, geotechnology applications, in addition to the production of mind maps. We realized that, through the use of the environmental study methodology, students had a fundamental role in their teaching-learning process, acting very actively in all phases of the research, always contributing to a perception and analysis of the geographic space of the environment. Prados Verdes neighborhood, identifying and constructing reflections on the local environmental problems during classes, and collectively seeking possible solutions. Among the results, we highlight the installation of recycled bins in strategic locations, the creation of a deposit of PET bottles in the neighborhood and gardening actions in the local square, demonstrating the relevance of the Study of the Environment methodology linked to the teaching of Geography, in the implementation of Environmental Education, enabling the contextualization of reality, providing understanding and developing criticality in students, which can enable the resignification of space.

Keywords: Study of the environment, Socio-environmental problems, Geography, Citizenship, Green Meadows.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Municipal Pera Flor	5
Figura 2 - Estrutura base para o desdobramento das ações do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem	7
Figura 3 - Mapa do Bairro Prados Verdes.....	24
Figura 4 - Mapa do Bairro Prados Verdes.....	26
Figura 5 - Escola Municipal Pera Flor	29
Figura 6 - Rosas-dos-ventos sendo confeccionadas pelos alunos.....	30
Figura 7 - Rosas-dos-ventos sendo confeccionadas pelos alunos, em sala de aula, para direcionar a localização no bairro	30
Figura 8 -Tipos de lanchonete predominante no bairro Pardos Verdes	33
Figura 9 -Praça do bairro Pardos Verdes.....	33
Figura 10 -Dinâmica entre meninos e meninas.....	40
Figura 11 - Bairro Prados Verdes: a Escola Municipal Pera Flor em destaque, e as residências dos alunos no entorno	41
Figura 12 -Mapa do entorno da E. M. Pera Flor com algumas convenções cartográficas	42
Figura 13 - Mapa mental retratando o entorno da E. M. Pera Flor.....	42
Figura 14 - Mapa mental retratando as ruas, a praça e a avenida principal do bairro Prados Verdes.....	43
Figura 15 - Mapa mental retratando a Escola Municipal Pera Flor e as ruas do entorno	43
Figura 16 - Mapa mental retratando a E.M. Pera Flor e as ruas	44
Figura 17 - Conversa dirigida sobre o Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem.....	45
Figura 18 - Agenda discriminatória de todas as ações do Projeto	46
Figura 19 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes.....	48
Figura 20 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes.....	49
Figura 21 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes: comprovação de descaso e abandono.....	49
Figura 22 - Definição do depósito de embalagens PET.....	50
Figura 23 - Panfleto informativo distribuído aos moradores do bairro Prados Verdes.....	51
Figura 24 - Saída em campo para panfletagem acerca do novo depósito de embalagens PET do bairro Prados Verdes	52
Figura 25 - Emplacamento do novo depósito de embalagens PET	52
Figura 26 - Panfletagem e Conscientização junto aos moradores	53
Figura 27 - do bairro acerca do novo depósito de embalagens PET do bairro Prados Verdes ..	53
Figura 28 - Modelos de grades de ventilador que foram utilizadas como fundo das lixeiras produzidas com os pneus	54
Figura 29 - Modelo da placa de zinco que seria utilizada como fundo da lixeira, mas foram substituídas por grades de ventiladores usadas.....	54
Figura 30 - Registro da retirada dos pneus doados pelos borracheiros locais	56
Figura 31 - Alunos cortando	56
Figura 32 - O diâmetro superior dos pneus doados	56
Figura 33 - Oficina de produção: montagem e pintura das lixeiras feitas pelos aluno	57
Figura 34 - Oficinas de produção para a confecção das lixeiras.....	57
Figura 35 - Alunos realizando a limpeza dos locais que receberão as lixeiras	58
Figura 36 - Alunos envolvidos no transporte das lixeiras para a instalação das mesmas em locais estratégicos do bairro Prados Verdes	59

Figura 37 - Espaço de transformação Local: antes local de descarte indevido de lixo. Hoje, devido ao projeto socioambiental: lixeira sustentável produzida pelos alunos	60
Figura 38 - Resignificação espacial nas ruas do entorno da E.M. Pera Flor.	60
Figura 39 - Resignificação espacial nas ruas do entorno da E.M. Pera Flor.	61
Figura 40 - Jardinagem da Praça do Bairro Prados Verdes.....	61

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Porcentagem quanto ao tempo de moradia dos alunos no bairro Prados Verdes e adjacências	32
Gráfico 2 - Visão dos alunos acerca do bairro Prados Verdes	32
Gráfico 3 -Problemas socioambientais mais relevantes no bairro Prados Verdes	34
Gráfico 4 - Quantidade de alunos incomodados pelos Problemas socioambientais mais relevantes do bairro Prados Verdes	36
Gráfico 5 -Responsáveis pelos problemas socioambientais do bairro Prados Verdes, segundo os alunos da Turma 701, da E. M. Pera Flor	37
Gráfico 6 - Soluções para os problemas socioambientais do bairro Prados Verdes, segundo os alunos da Turma 701, da E. M. Pera Flor.....	38
Gráfico 7 -Alunos, enquanto moradores e alunos do bairro tentam de várias formas colaborar para a resolução dos problemas socioambientais do bairro.....	39

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC - Formação	Base Nacional Comum para a Formação inicial de Professores
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDAE	Companhia Estadual de Água e Esgoto
E M	Escola Municipal
ETA	Estação de Tratamento
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
PCC	Prática do Componente Curricular
PMNI	Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu
UT	Unidade de Tratamento
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	4
1.2	O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	8
1.3	A Escola e a Construção de Conhecimentos Geográficos.....	9
1.4	A Formação Docente em Geografia no Brasil	11
1.5	A Geografia no Currículo Escolar.....	13
1.5.1	A Geografia escolar como instrumento na formação da cidadania	17
2	O NOSSO ESPAÇO GEOGRÁFICO	19
2.1	A Ressignificação do Espaço	20
2.2	A Identidade do Nosso Lugar	22
2.2.1	A percepção dos problemas socioambientais no entorno da Escola Municipal Pera Flor.....	25
3	O ESTUDO DO MEIO	27
3.1	A Geografia e a Educação ambiental	27
3.2	A Investigação da Realidade	29
3.3	Atividades Teórico-Práticas Apoiadas no Trabalho de Campo.....	47
3.3.1	Ações locais gerando experiências individuais.....	55
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
	APÊNDICE	71
	ANEXO	76

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o crescimento demográfico aliado as práticas capitalistas exploratórias, segregadoras e a ausência de políticas públicas que tratem devidamente as necessidades dos menos favorecidos sobre o “habitar” a cidade, tem intensificado com expressividade, as desigualdades socioambientais que facilmente vem sendo percebida tanto nos grandes centros urbanos quanto na periferia.

Esta problemática, motivadora de inúmeros debates, em busca do apontamento não somente dos principais agentes motivadores desta questão populacional, mas também de suas consequências, instigou-me a buscar junto aos alunos possíveis caminhos, atrelados ao Estudo do Meio no qual estão inseridos, para superar os problemas socioambientais locais provenientes, muitas vezes, da relação homem-meio, vinculada ao des-ordenamento territorial.

Diante disso, cabe ressaltar que a relação sociedade e Meio Ambiente não obterá êxito na ausência de uma educação ambiental crítica, e a escola poderá e deverá atuar em busca de uma solução. Para tanto, Sato (2004, p. 37) orienta que:

Há diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora de sala de aula, produção de materiais locais, projetos ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia a política ambientalista. Cabe aos professores, (...), proporem novas metodologias que favoreçam a implementação da Educação Ambiental, sempre considerando o ambiente imediato, relacionado a exemplos de problemas atualizados (SATO, 2004, p. 37).

Assim, Sato (2004), propõem a relevância da base existente na relação entre docente e discente, ressaltando que a construção dos saberes e das práticas se desenvolvem mediante a apreciação dos argumentos e que os elementos trazidos previamente pelo grupo a ser trabalhado somam à Educação Ambiental, atuando na causa ambientalista como instrumentos expressivos de mobilização e motivação.

Por isso, acredito num mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações, onde a Geografia a eles ensinada em sala de aula, precisa ser uma Geografia interessante, dinâmica, contextualizada, que tenha significado para os estudantes e importância na sua vivência, propiciando aos aprendentes uma formação crítica, reflexiva e totalizante de ler o mundo.

Assim, sob a ótica docente, e com o objetivo de analisar a relevância do Estudo do Meio dentro da Geografia, através de um Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem desenvolvido no ano de 2022, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, priorizamos buscar, de forma coletiva, possíveis soluções para os problemas socioambientais, a partir da construção de valores sociais que favorecem a formação da cidadania, além de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, a qualidade de vida e sua sustentabilidade no bairro Prados Verdes, em Nova Iguaçu/RJ, onde se localiza a Escola Municipal Pera Flor, compreendo que se faz necessário um estudo do lugar em que vivemos, especificamente, nessa dissertação, no bairro Prados Verdes, no Município de Nova Iguaçu/RJ, visando a identificação dos principais problemas socioambientais, reconhecendo os efeitos na vida de seus moradores, que são familiares dos discentes, além de projetarmos alternativas que possam possibilitar um desenvolvimento ambiental sustentável, a fim de viabilizar para as atuais e futuras gerações uma possível melhoria de vida, numa efetiva Educação Ambiental.

Este termo “Educação Ambiental” não aparece claramente na 1ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2015), cujas abordagens limitam-se em focar temas

associados a argumentações acerca do meio ambiente, cidadania, direitos humanos e trabalho, estimulando o diálogo.

Apesar de não abordar diretamente sobre a Educação Ambiental, a primeira versão da BNCC sustenta que conceitos como preservação do meio ambiente, consumismo e sustentabilidade sejam trabalhados. Já o documento apresentado na segunda versão, onde a Educação Ambiental aparece como uma dimensão da educação escolar, uma atividade pensada na prática social, que deve reproduzir um caráter social em sua relação com a natureza e com os outros seres humanos, no desenvolvimento individual, mostra-se substancialmente mais difuso em comparação à versão anterior. No seu contexto (2017 e 2018), a BNCC projeta, além da proteção do meio ambiente natural e construído, a construção de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores, o cuidado com a qualidade de vida, a justiça e a equidade socioambiental, o que possibilitará a formação da cidadania.

De modo bem específico, Brito e Melo (2018) defendem que o ensino de Geografia nas escolas de ensino básico deve objetivar a formação para a cidadania permitindo aos alunos o entendimento da realidade em sua dimensão espacial, de modo que se percebam enquanto agentes ativos do espaço e compreendam a influência deste em si mesmo, em uma relação fundamentada no diálogo e que, desta forma, consigam subsídios para transformar os desafios encontrados no seu local de convívio. Sendo assim, essas considerações revelam a grande importância da Educação Ambiental e da disciplina de Geografia na formação de cidadãos conscientes e preparados para a vida em sociedade.

Em todo caso, ainda é frequente nos espaços escolares a utilização de métodos entediantes, que não estimulam os discentes a pensarem na Geografia globalizada, que compõem as diversas áreas das suas vidas, perpetuando, assim, um ensino limitado às atividades de memorização, onde o único recurso didático utilizado é o livro, adotando um ensino limitado, onde a estratégia da reflexão crítica aparece distante do cotidiano dos alunos.

Nesse sentido, podemos considerar também a colocação de Cavalcanti (2010, p. 35,36) quando afirma: “[...] o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma dimensão espacial”. Sendo assim, o ensino da disciplina de Geografia deve contribuir com a construção de um raciocínio, a fim de que este embase as práticas cotidianas e estas se deem de maneira mais conscientes.

Devido a tudo isto, ensinar Geografia tem me proposto uma reflexão acerca das possíveis estratégias e recursos que objetivam facilitar o processo de ensino-aprendizado, analisando seus encadeamentos teóricos e visando nos certificar da eficácia dos mesmos. Como docentes, precisamos estimular a atuação do nosso aluno como partícipe deste dinamismo, reconhecendo que, embora o sistema educacional apresente demandas tão complexas, é extremamente relevante fornecer meios para que habilidades e competências sejam por eles adquiridas, pois ao participar do processo de construção do seu conhecimento, o discente faz uso da aprendizagem como um instrumento a serviço do processo educativo, numa perspectiva sempre crescente, pois tal processo demonstra fazer sentido.

E nessa conjuntura, Kozel (1998, p. 150) vai alertar que:

A Geografia tem o papel fundamental de contribuir para que os alunos consigam desvendar o espaço geográfico em que estão inseridos e se percebam também como agentes sociais responsáveis pela construção e transformação deste espaço (KOZEL, 1998, p. 150).

Todavia, isto só tende a acontecer mediante uma prática docente planejada e baseada na compreensão do papel do ensino de Geografia e nas condições concretas onde este processo se realiza, desde que a formação do aluno seja planejada de forma estruturada, selecionada e acrescida de fenômenos e conceitos geográficos. Ou seja, conteúdos que tenham utilidade prática, que sejam acessíveis aos alunos e, ao mesmo tempo, se tenham correspondência com a

prática social deles. E nada mais vinculado à realidade do aluno senão o Estudo do Meio em que ele está inserido.

Assim, o Estudo do Meio surge como um recurso de ensino bastante eficaz para a Geografia e como um importante recurso no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, permitindo ir além da simples exposição mecânica dos conteúdos em sala de aula ao possibilitar a compreensão de uma realidade presente no seu cotidiano. Sobre isso, Llarena (2009, p. 56), assegura que:

O método do estudo do meio permite maior aproximação com as preocupações da Geografia, que busca explicar o espaço geográfico, não só pela relação do homem com o meio físico, mas também como resultante das relações sociais (LLARENA, 2009, p. 56).

Baseado em dados palpáveis, concretos, o Estudo do Meio contribui para um rico trabalho, dinamizando a atuação do professor e conscientizando o aluno do seu papel na sociedade, tendo em vista que o processo de construção do conhecimento transpassa por uma série de conexões entre a informação cotidiana e a informação científica, tanto na educação formal quanto na educação não formal. E o fato destas conexões serem apresentadas de modo estimulante, motivador, mediadas por ações concretas e prazerosas relacionadas ao saber pensar, saber aprender, saber fazer, saber conviver e saber ser, conduz o aluno à uma autopercepção, que o levará a se reconhecer como um ativo construtor do seu conhecimento científico, para atuar de forma participativa, crítica e criativa na sociedade (DIAS; HORTAS, 2015).

Desta forma, pode-se compreender que o professor atua como mediador entre o objeto a ser compreendido e o sujeito, aproximando o aluno da sua realidade, conseguindo ensinar de forma mais concreta e verdadeira, possibilitando a interferência do próprio aluno no seu contexto social, considerando que a partir deste processo, a prática de ensino/pesquisa Estudo do Meio merece destaque como importante método de ensino, e isso se torna viável por seu estilo aproximado, observador e analítico, pois vai viabilizar o contato direto com o contexto social no qual estão inseridos os estudantes, permitindo assim sua análise e compreensão.

E com base neste cenário, esta pesquisa desenvolvida junto aos alunos da Escola Municipal Pera Flor, localizada no bairro Prados Verdes, tem como objetivo geral analisar como o Estudo do Meio pode dar sentido aos conteúdos geográficos e contribuir para compreensão dos problemas socioambientais vivenciados no seu Bairro pelos estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, da escola Municipal Pera Flor, no Bairro Prados Verdes, Nova Iguaçu, RJ.

No que se refere aos objetivos específicos, os relacionados a seguir tendem a fornecer subsídios e estimular a discussão do objetivo geral:

- Identificar a percepção dos discentes sobre a sua realidade, a fim de desenvolver uma postura crítica e participativa nos envolvidos;
- Discutir os problemas ambientais presentes no entorno da escola;
- Fomentar o processo de transformação através de ações práticas relevantemente positivas, que levem à resolução de problemas socioambientais no local.

Diante deste cenário, esta dissertação estará estruturada em três capítulos, onde o Capítulo 1 intitulado **O Ensino de Geografia na Educação Básica** vai discorrer sobre o referencial teórico, a fim de melhor estruturar e contextualizar esta pesquisa que versa sobre o Ensino de Geografia a partir do Estudo do meio, como um caminho na solução dos problemas socioambientais.

No Capítulo 2, sob o título **O Nosso Espaço Geográfico**, serão abordados os aspectos políticos, físicos e demográficos do bairro Prados Verdes, bem como os problemas

socioambientais neles encontrados. Também serão descritos o perfil e a localização do bairro e da escola, tal qual as características sociais dos alunos e familiares, enquanto população local.

Por fim, o Capítulo 3 intitulado **O Estudo do Meio**, explicitará, de forma detalhada, todos os vieses percorridos para que o resultado da pesquisa fosse alcançado, descrevendo o passo a passo, desde a abordagem que originou a percepção dos problemas socioambientais, até a transformação de locais específicos, o que possibilitou o resgate da identidade dos envolvidos, levando-os a perceberem-se como elementos ativos no processo.

1.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

“A educação não é uma fórmula da escola, mas sim uma obra de vida” (FREINET, 2001).

Serão apresentados aqui os caminhos percorridos ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, cuja natureza é qualitativa, pois responde a questões particulares, enfoca um nível de realidade que não pode ser quantificado e trabalha com um universo de múltiplos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 1994).

Serão evidenciados neste cenário, os procedimentos metodológicos utilizados para alcançar os objetivos propostos, bem como os materiais utilizados para a elaboração da base teórica, para a caracterização da área de estudo, assim como os procedimentos que foram adotados para o planejamento e sua execução.

A metodologia desta pesquisa desenvolveu-se em algumas etapas, sendo cada uma delas relevante para a construção dos resultados da dissertação. A primeira etapa da pesquisa consistiu no levantamento teórico e metodológico da pesquisa. Foi realizada buscas nas bibliotecas virtuais Google Acadêmico e no acervo de pesquisas da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), além do banco de teses Tede, que é um Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações da Universidade Federal Rural do Rio De Janeiro (UFRRJ), em publicações publicadas entre os anos de 2015 a 2021. Durante as buscas foram utilizadas as palavras chaves “Educação Ambiental”, “Estudo do meio”, “Geografia na escola”, “estudo do bairro” e “formação da cidadania”.

Ressalto que os referenciais teóricos que embasaram a discussão, a contextualização e a conceituação do tema em questão foram obtidos por meio de pesquisa bibliográfica em monografias, dissertações, disponibilizadas em bancos de teses dispostos por universidades, no site do Google Acadêmico, entre outros. Para o Estudo do meio utilizou-se autores como Lopes & Pontuschka (2009), Cacete (2021) e Llarena (2009), e para Educação Ambiental autores como Arnaldo e Santana (2018), Barros (1995), Guimarães (2004) e Cousin (2010).

Na busca de uma prática docente pautada na transformação da realidade e na resignificação dos conteúdos para os educandos, esta pesquisa foi desenvolvida, no ano 2022, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental (turma 701), da Escola Municipal Pera Flor, por demonstrarem maior interesse no projeto e serem disciplinados ao se comportarem em ambientes externos.

Esta escola, representada na figura 1, está localizada no bairro Prados Verdes, no município de Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro, atende 829 alunos, distribuídos em turmas da Educação Infantil e turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Figura 1 - Escola Municipal Pera Flor



Municipal Pera Flor

Fonte: Acervo pessoal (2022).

A etapa inicial do desenvolvimento desta metodologia deu-se a partir das abordagens dos conteúdos propostos para este ano de escolaridade, onde os alunos foram direcionados à uma reflexão acerca das possíveis causas e consequências de alguns fenômenos demográficos e sociais brasileiros, de escala regional, estadual, municipal e local, considerando o sistema econômico vigente, além do crescimento populacional, da globalização, da desigualdade social, da questão de gênero e outras problemáticas comuns às áreas metropolitanas e seus bairros, analisando a relação homem-meio, e detectando os tipos de alterações provenientes desta conexão.

A partir dessas abordagens, estabelecemos uma contextualização, associando os conteúdos à realidade vivida pelos alunos no bairro Prados Verdes, conforme o questionário presente no apêndice 01, além da análise dos dados e conversas dirigidas, sendo possível identificar alguns problemas socioambientais locais, que se apresentavam passíveis de intervenção.

Para desenvolvimento da pesquisa empregou-se o Estudo do Meio para possibilitar a compreensão do espaço vivido e viabilizar o compartilhamento de conhecimentos através do processo de aprendizagem. Sua utilização contribuiu para uma maior parceria entre professor e aluno na construção de conhecimento da realidade estudada.

Favorecendo a formação de alunos mais críticos e reflexivos, frente as mudanças que a sociedade tem vivenciado:

O estudo do meio, como método que pressupõe o diálogo, a formação de um trabalho coletivo e o professor como pesquisador de sua prática, de seu espaço, de sua história, da vida de sua gente, de seus alunos, tem como meta criar o próprio currículo da escola, estabelecendo vínculos com a vida de seu aluno e com a sua própria, como cidadão e como profissional (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 175 -176).

O Estudo do meio apresentou-se como um suporte metodológico, na busca de entender o meio estudado, pois podemos identificá-lo como um projeto de ensino escolar, já que os procedimentos de pesquisa são fundamentais neste tipo de abordagem, o que amplia a possibilidade de produção de conhecimentos que não aparecem nos livros didáticos.

Mediante tal estudo, e pautado na abordagem dos conteúdos que trabalham as características físicas da região Sudeste, contando com a utilização de mapas, confecção de rosa-dos-ventos artesanais, análise de reportagens e a utilização da geotecnologia através dos aplicativos de localização, produção de mapas mentais, sempre considerando as peculiaridades locais através do apontamento dos principais problemas do bairro, e estabelecendo um paralelo entre o real e o estudado, surgiu o Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem, fundamentado na abordagem dos conteúdos **(apêndices 3 e 4)** e que possibilitou, no trabalho de campo, a investigação e a possibilidade de transformação do local onde os alunos estão inseridos, a fim de que pudessem contribuir para que a qualidade de vida se torne mais satisfatória.

Este Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem norteou as práticas de ressignificação espacial ao descrever ações de planejamento, desenvolvimento e execução final de atividades relevantes para o meio. A Educação Ambiental desempenha um papel vital em equipar indivíduos e comunidades com as habilidades e conhecimentos necessários para gerenciar e proteger efetivamente o nosso meio. Além disso, ela capacita grupos sociais a participarem ativamente de processos decisórios que impactarão a qualidade dos nossos ambientes naturais e construídos (QUINTAS, 2008).

A Educação Ambiental na escola é uma prática que visa desenvolver valores, conhecimentos e atitudes relacionados à conservação do meio ambiente. Essa educação tem como objetivo formar pessoas mais conscientes e preocupadas com o futuro do meio ambiente.

Algumas formas de implementar a Educação Ambiental na escola incluem incentivar o consumo consciente de recursos, informar e sensibilizar os alunos sobre a postura do homem em relação ao meio ambiente, desenvolver ações educativas sobre questões e problemas ambientais e envolver a família e a comunidade em projetos de Educação Ambiental.

Através de métodos ativos, é possível conscientizar os alunos sobre a necessidade de preservação e conservação do meio ambiente. Além disso, o Estudo do meio na escola pode trazer benefícios, como o envolvimento da família e da comunidade em projetos de Educação Ambiental.

Ao proporcionar as condições para o desenvolvimento de capacidades essenciais, a Educação Ambiental permite que as pessoas compreendam e apreciem o valor dos recursos ambientais, e incentiva-os a intervir de forma qualificada, garantindo o uso e a conservação sustentáveis. Dessa forma, a Educação Ambiental torna-se um poderoso instrumento de fomento à participação e ao controle social na gestão pública ambiental, onde é possível observar o processo que embasou o desdobramento das ações do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem que envolveu alunos, professor, responsáveis, funcionários e população local, em busca de melhorias para toda a comunidade.

Neste cenário, o Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem foi idealizado, sendo gerado a partir de ações definidas a fim de produzir ações concretas de transformação no bairro Prados Verdes. Tais ações foram definidas por todos os alunos envolvidos sob supervisão docente, em busca de uma organização que favorecesse a atuação efetiva do grupo.

Tendo em vista uma melhor organização das ações do projeto, elaboramos uma agenda com o objetivo de estabelecer um planejamento mais eficiente. Essa agenda tem como finalidade discriminar as datas para cada etapa do projeto, prevendo tanto o início quanto a culminância das atividades.

Para garantir que todas as etapas sejam cumpridas dentro do prazo estabelecido, a agenda detalha as datas de início, as datas de término e a duração prevista de cada etapa, viabilizando assim, o acompanhamento do desenvolvimento do projeto por parte de todos os envolvidos, garantindo que as atividades sejam realizadas no tempo adequado.

O próximo passo foi organizar incursões pelas ruas do entorno, a fim de viabilizar o Estudo do meio em que a escola e a maior parte das residências dos alunos estão inseridas. Nesta etapa persistimos por dois dias, em busca de um levantamento minucioso do local,

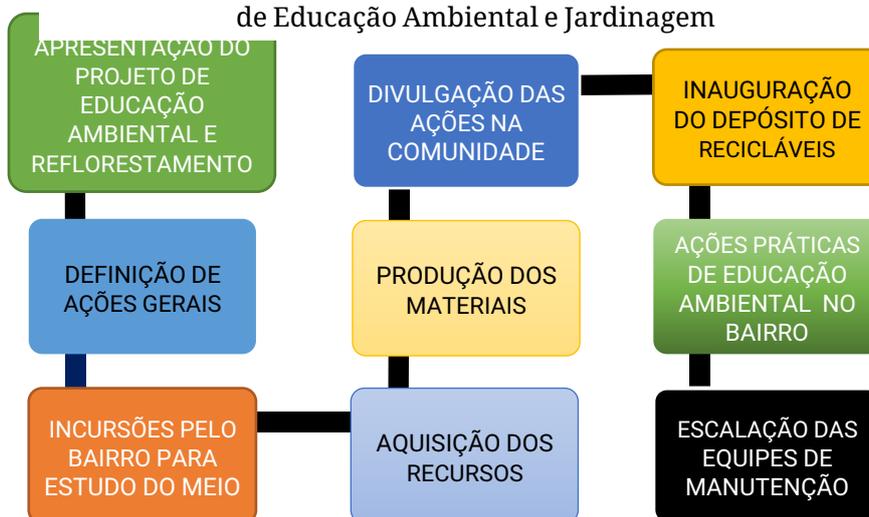
através do Estudo do meio, que também norteou a elaboração de uma agenda de intervenção com ações específicas nos locais visitados como, por exemplo, a definição das áreas a serem modificadas.

A partir daí, buscamos os materiais que seriam necessários para a confecção de produtos que subsidiariam tais ações e optamos por reaproveitar materiais recicláveis como pneus e grades de ventiladores usados, além da doação de tintas para a produção de lixeiras públicas e para o plantio de mudas na praça do bairro.

A Educação Ambiental esteve presente também no que se refere ao descarte consciente das embalagens PET, com a inauguração de um depósito que visa o atendimento aos catadores e a manutenção da limpeza do bairro Prado Verdes.

Diante do exposto, a fim de possibilitar a realização das ações práticas do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem, elaboramos oficinas de produção aos sábados no pátio da Escola Municipal Pera Flor, onde as lixeiras recicladas foram confeccionadas com pneus descartados por comerciantes locais, pneus estes que também contiveram a terra da jardinagem na praça do bairro. Após essas ações culminantes, foram escaladas dentre os alunos algumas equipes que atuariam na manutenção das áreas transformadas, conforme a figura 2.

Figura 2 - Estrutura base para o desdobramento das ações do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem



Fonte: elaborado pela autora, (2023).

Por meio dessas atividades, o Estudo do Meio proporcionou aos alunos uma nova perspectiva, despertando-lhes a consciência das diferentes nuances da comunidade que antes desconheciam. Então, por meio de uma observação mais analítica, eles foram capazes de realizar apontamentos relevantes relacionadas aos problemas socioambientais e remeter a possíveis hipóteses para modificar o espaço de pesquisa.

1.2 O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A disciplina Geografia é um dos componentes curriculares integrantes da Educação Básica, e possui um papel fundamental na compreensão mais aprofundada sobre a realidade vivida do aluno e no auxílio formativo de uma consciência transformadora da realidade. A disciplina ganha um destaque quando trabalhada de forma integradora, reflexiva, investigadora, fazendo com que os conteúdos tenham um sentido para o aluno quando vinculados à realidade (SANTOS, 2015).

Embora a disciplina Geografia consiga despertar de alguma forma o interesse do aluno, seu ensino ainda parece ser considerado irrelevante para boa parte da sociedade, sendo utilizado muito mais com respostas automaticamente memorizadas do que na compreensão real das suas pautas.

Algumas vezes, percebemos que os conteúdos são trabalhados de forma tradicional, e suas práticas de ensino nem sempre são apropriadas para a disciplina no âmbito escolar, considerando a frequência de práticas ineficazes para uma aprendizagem significativa, ignorando que o ensino de Geografia na Educação Básica deve ser um meio de despertar dos educandos para a importância de construir um olhar mais atento às transformações que ocorrem no espaço e, com isso, contribuir para a formação cidadã crítica e participativa desses na sociedade, evidenciando assim, a expressiva contribuição da Geografia de forma individual e coletiva, coisa incomum no ensino tradicional (NETO; BARBOSA, 2010).

Schettino (2017) reforça esta ideia ao declarar que o papel da escola tradicional é fazer com que o aluno assimile todo o conhecimento que professor a ele repassa, de uma forma extremamente mecânica, fria, crua e generalizada, na qual as particularidades do aluno jamais são respeitadas. O professor é o dono do saber e do conhecimento, deixando assim vigente a posição do professor como sujeito ativo, e o aluno passivamente, deveria apenas receber o conteúdo e por si só desenvolver suas características sociais, políticas e humanas em geral, de uma forma que os menos capazes ficariam para trás nessa escala de desenvolvimento.

Para Vesentini (1987, p. 31):

Um professor tradicional no ensino de Geografia, não precisa preparar aulas depois de alguns anos de magistério: suas lições são as mesmas, ele já as memorizou, a aula vira uma simples rotina e não há a necessidade de grandes atualizações. Em compensação, surge o desinteresse dos alunos e o desgaste psicológico com a profissão. Já o professor que operacionaliza um ensino crítico, apesar da "desvantagem" (para alguns) de ter que ler mais e se atualizar, sempre logra despertar muito mais o interesse e a participação dos alunos, colhendo assim frutos mais gratificantes — fato que ocasiona menor desgaste psicológico com o exercício do magistério. Afinal, implementar um ensino crítico de geografia consiste numa subordinação do método à práxis, numa revalorização da atividade docente: de simples "técnico" ou dador de aulas, o professor reencontra a sua vocação perdida como intelectual e como pensador engajado no seu tempo (VESENTINI, 1987, p. 31).

Neste contexto, a busca por novos modos de conduzir a prática pedagógica parece demandar dos professores a superação de concepções da tradição escolar conteudista sobre ensino e aprendizagem, e a mobilização para encontrar novos encaminhamentos aos processos didáticos, levando em consideração que há diferentes compreensões acerca da realidade natural e cultural no contexto das salas de aula, onde a necessidade de abarcar conceitos e teorias mais complexas e organizadas referentes à formação do ser humano podem ser apontadas pela ascensão dos métodos compreendidos no processo de construção do saber e também pela análise dos incitamentos estabelecidos pelo cenário atual.

Assim, a grade curricular pode ultrapassar à simples escolha de conteúdos, tendo em vista não somente a possibilidade da formação de um cidadão capaz de intervir em seu meio, como também o ensino com foco no desenvolvimento de regras que conduzam a pretensão do sistema pedagógico.

No processo de se alcançar essa formação cidadã crítica e participativa dos nossos educandos, foi necessário também gerar estruturas harmoniosas que fossem contrárias à mecanização referente a propagação dos saberes e à formação que valoriza exageradamente os recursos técnicos, ambicionando o sucesso na estruturação de um sujeito ético, reflexivo e humanizado (MONTEIRO, 2014). Essa formação depende muito da produção estudantil no tocante ao desenvolvimento de suas percepções e seus conceitos acerca de suas aprendizagens, de maneira ativa, prática e atual, considerando o conhecimento preliminar que deve ser amplificado da escola para a vida, enriquecendo a atuação dos docentes.

Para tanto, deve-se levar em conta, os enredamentos existentes no processo de ensino-aprendizagem geográfico, com foco primordial na Educação Básica. A escola e a disciplina de Geografia exigem opções de construção de conhecimento que se demonstram mais relativas às necessidades da sociedade em que vivemos, mediante um ensino alicerçado em bases da própria ciência geográfica.

Ainda neste cenário, destaco a contribuição de Freinet (2000) quando propôs uma pedagogia do bom senso, pela qual a aprendizagem resulta de uma relação dialética entre ação e pensamento, ou teoria e prática. Com base nesta afirmativa, é possível reconhecer que conceitos pedagógicos e psicológicos têm pautado a prática de muitos docentes, que valorizam o histórico pessoal do aluno, buscando uma interação com os novos conhecimentos construídos e estabelecendo o seu futuro na sociedade, através dessa relação.

Considerando a teoria da aprendizagem significativa, desenvolvida pelo psicólogo de educação estadunidense, David Ausubel e abordada por Moreira e Masini (1982), baseada na integração organizada de aprendizagens interligadas e que se processam, tendo o seu foco na estrutura cognitiva do discente, é possível concluir que a aprendizagem é motivada pelo conhecimento prévio do aluno, que guiará o caminho a ser traçado pelo professor, a fim de que novos conceitos significativos possam ser construídos durante o processo de ensino-aprendizagem. Caso contrário, o conteúdo trabalhado de forma isolada e independente, sem estabelecer nenhuma relevância para o aluno, muito provavelmente poderá ser arquivado, isso porque, segundo o professor Moreira (2010), a combinação da não arbitrariedade e da substantividade, como principais características da aprendizagem significativa, é o que viabiliza esse processo, uma vez que o fator de não arbitrariedade aponta que não há uma relação imperativa entre os conhecimentos novos e os prévios.

Neste cenário, o aluno é o receptor da informação, e o responsável por conectar os conhecimentos de um modo que faça sentido para o seu contexto de aprendizado, ratificando que a valorização da vivência discente é imprescindível para que ele perceba a Geografia como parte do seu cotidiano, trazendo para a sala de aula as suas experiências, construindo conhecimentos geográficos significativos por intermédio dos elementos vividos e conhecidos no cotidiano, numa representatividade do concreto.

1.3 A Escola e a Construção de Conhecimentos Geográficos

Refletir sobre a construção do conhecimento geográfico envolve compreender os meandros da relação entre o sujeito e o espaço social. É nesse contexto que devemos considerar as experiências individuais e coletivas. O sujeito refere-se ao indivíduo que está ativamente engajado no processo de aquisição e interpretação do conhecimento geográfico. Já o espaço social por sua vez, engloba o contexto em que esse conhecimento é produzido e disseminado (CALLAI, 2000).

Deste modo, é possível concluir que o espaço é capaz de influir a sociedade que o criou por meio de práticas sociais. Como produto, condição e ambiente, ele torna-se um elemento fundamental para a realização de toda a vida cujo alcance é determinado pelas interações físicas, mentais e sociais vivenciadas na vida cotidiana.

De acordo com Burch et al., (2005, p. 01), a noção de “saberes” implica certezas mais precisas ou práticas, enquanto o conhecimento abarca uma compreensão mais global ou analítica. Então, nesta condição podemos afirmar que identificar a diferença entre o saber e o conhecimento é imprescindível para que possamos decifrar a construção de um saber geográfico na escola. Mesmo com as bases do conhecimento escolar, ele não pertence exclusivamente à ciência, visto que a sabedoria está atrelada mais ao campo subjetivo e o conhecimento ao campo objetivo.

É comum entre os professores defender a ideia de que o conhecimento escolar é mais do que a simples transferência do conhecimento científico para o aluno. Acreditar que na prática pedagógica, nos eventos pedagógicos, há uma complexidade de condições que possibilitam ampliar as possibilidades de construção do conhecimento geográfico no processo de ensino e aprendizagem, é acreditar que essa ideia de uma simples transposição pode ser desconstruída.

Veiga Neto e Nogueira (2010), numa abordagem acerca da etimologia das palavras saber e conhecer, sinalizam a existência de uma discordância entre tais definições quando atribui ao *conhecer* uma noção de tomar ciência e/ou de enquadrar-se numa categoria reconhecível, concedendo ao *saber* uma capacidade de fazer escolhas, gostar ou não gostar, e não apenas o tomar conhecimento. Com base nesta teoria, Vieira (2013) reforça que:

O conhecimento parte do “*outro*”, do qual se toma a informação, ciência de algo, enquanto o saber vem do “*eu*” e é construído nas significações e ressignificações que cada um faz a partir de suas escolhas. Assim, o saber geográfico na escola seria uma construção que ocorre nas relações cotidianas do espaço escolar, tendo as experiências como deflagradoras (VIEIRA, 2013, p. 13).

À vista disso, por meio do conhecimento tomamos a informação e ciência de algo, ao passo que o saber é pessoal e edificado em seus conceitos e reformulações que cada um faz a partir de suas opções. E a Geografia reafirma estes conceitos enquanto campo de conhecimento, pois integra o nosso dia a dia de modo bem popular com a representação das paisagens, com a presença dos mapas, e através das práticas espaciais percebidas na relação homem-meio e na luta pela sobrevivência, como explica Moreira (2010, p. 45) “do fato de que todo dia fazemos nosso percurso geográfico, de casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para o trabalho, pondo a geografia na própria intimidade das nossas condições de existência”.

Estabelecida especialmente no ambiente acadêmico, a Geografia enquanto ciência, possui uma funcionabilidade muito relevante na construção do saber geográfico, visto que oportuniza o trabalho do docente com os conteúdos a fim de abordá-los para que se transformem em instrumentos representativos do pensamento e, como propõe Cavalcanti (2010), iniciando com a explanação do seu principal objeto de estudo, que é o espaço.

O que se propõe é traduzir esta prática/saber espacial em problematização da prática social - ponto de partida e de chegada do processo de ensino-aprendizagem - fazendo com que o ponto de partida da prática pedagógica não seja nem a preparação dos alunos cuja iniciativa seja a do professor e nem apenas a atividade que seja iniciativa exclusiva dos alunos, uma vez que a aprendizagem de novos conceitos e conteúdos serve a reflexão dos problemas oriundos das práticas sociais/espaciais dos alunos no contexto da produção capitalista do espaço, da unificação e fragmentação dos lugares, do processo de urbanização da vida e dos problemas que a envolvem (COUTO, 2009).

Costella (2008) assegura que um importante caminho para a construção pedagógica do ensino dos conhecimentos geográficos poderá ser a percepção da relevância do espaço de

vivência do aluno para iniciar um trabalho metodológico, considerando que o universo cultural, os conhecimentos prévios e a compreensão da realidade que os alunos possuem são demonstrados pela noção espacial por eles desenvolvidas.

Percebemos então que a compreensão da Geografia no espaço escolar pode acontecer a partir das práticas espaciais cotidianas dos alunos que o produzem. Nesse sentido, é necessário que os discentes sejam vistos como sujeitos socioculturais, levando em conta o seu cotidiano, a sua experiência de vida, a ampliação do seu aprendizado a partir da diversidade presente nas aulas, uma vez que o conhecimento está pautado também na formação do sujeito enquanto indivíduo pertencente a uma difícil sociedade e não apenas nas ciências. Desta forma, Castellar (2005, p. 212) aponta que, “saber ler uma informação do espaço vivido significa saber explorar os elementos naturais e construídos presentes na paisagem, não se atendo apenas à percepção das formas, mas sim chegando ao seu significado”.

Assim, compreendemos que o lugar de vivência vincula-se com vários conceitos, como localização, orientação, natureza, espaço, tempo, paisagem, território e região, que sustentam o conhecimento geográfico e favorecem a construção do conhecimento.

Sobre esta perspectiva, Freire (1996) sinaliza que o processo de construção do conhecimento é visto como fonte de desenvolvimento humano. E deste modo, ressalta a necessidade de termos uma escola como ponto de partida, o conhecimento prévio dos sujeitos, com sua visão de mundo aprimorada e externada na sua crítica sobre o mundo, considerando que desta forma será possível a produção de novos conhecimentos, com novas contribuições sobre sua própria prática social, possibilitando assim uma projeção rumo à formação de um sujeito emancipadamente crítico.

A partir deste ponto de vista, podemos no processo de ensino e aprendizagem, ressaltar a importância da presença de um conteúdo escolar, que esteja vinculado aos significados presentes nas vivências revelando os processos culturais e sociais. Então, como frutos da história humana, os conteúdos podem ser ajustados e expostos sob o olhar histórico-social em que ocorrem.

Especialmente sobre a escola, podemos observar que os conteúdos se manifestam na forma de conceitos que, relacionados à linguagem e a realidade na qual os sujeitos pertencem, aumentam bastante as possibilidades de admirar a vida como espaço histórico, contrário e instável.

Neste sentido, Alves (2012), com base na pedagogia freireana, ressalta que o desenvolvimento de conceitos abordados na escola tende a transformar o pensamento do aluno, e para que o conteúdo se torne instrumento do pensamento deste discente, torna-se imprescindível que no ambiente de ensino haja um diálogo buscando definições, ou seja, que não somente considere a bagagem de conceitos trazida pelo aluno, mas que também a enriqueça, através de articulações em conjunto com o conhecimento científico e o trabalho de mediação docente.

Esperando alcançar tais resultados, é necessário que o processo de formação deste professor inclua metodologias que possibilitem a liberdade da crítica e consigam desvincular do livro didático como cartilha (BRASIL, 2010).

1.4 A Formação Docente em Geografia no Brasil

As condições de trabalho são indispensáveis para que o docente cumpra sua função de forma a favorecer a aprendizagem dos educandos e, ao mesmo tempo, promover seu desenvolvimento profissional, tendo em vista que na ausência de tais condições, a precarização do trabalho docente surge como um dos principais obstáculos para o desenvolvimento de uma educação construtora de uma sociedade democrática, crítica e atuante.

Concomitante a isto, muitos alunos também apresentam dificuldades de aprendizagem em toda rede de ensino, o que vem exigindo uma formação muito mais abrangente e reflexiva sobre as necessidades e demandas existentes, a fim de que possamos encontrar uma metodologia que se encaixe com o este perfil, considerando que a aprendizagem envolve muitas variáveis como questões biológicas, cognitivas, sociais, entre outros.

Assim, o professor precisa de uma formação que o capacite a ser profissionalmente crítico e criativo, levando-o a pesquisar a sua prática, sempre se envolvendo em questões político-sociais, apostando na inclusão cultural para concretizar, tendo em vista os ideais de uma educação inclusiva, democrática, participativa, ao invés de perpetuar aquela atuação de um docente detentor do saber por muitas e muitas décadas num cenário de segregação social, mas isto requer uma atenção bem apurada por parte dos responsáveis por tal formação.

Cacete (2015, p. 2), alerta para uma difícil situação encontrada em nosso país: o número de professores que atuam sem formação, onde:

A profissionalização do professor se torna complexa frente ao contingente de professores que atuam sem formação (48%), ausência de uma cultura profissional, baixos salários, ou seja, é uma situação dramática (CACETE, 2015, p. 2).

Este cenário evidenciou-se a partir de um relatório elaborado pelo Ministério da Educação apontando a falta de professores qualificados para lecionar no Ensino Médio em quase todo o Brasil. Para Borges, Aquino e Puentes (2012) um significativo obstáculo em relação à formação de professores é que se os bons precisam ser formados como indivíduos habilitados para a produção de saberes e ações, cômicos de sua responsabilidade política e social, então não há possibilidade de formá-los como instrumentos munidos de habilidades e competências mecanizadas, que nada significam na hora da prática.

Diante do exposto, é coerente afirmar que o comportamento docente, seu conhecimento e sua habilidade são características relevantes que estão diretamente atreladas às competências exigidas ao docente enquanto profissional, tendo em vista o enriquecimento da sua prática pedagógica e conseqüentemente, o alcance dos seus objetivos.

Nesta perspectiva, Imbert (2003, p. 27) declara que “o movimento em direção ao saber e à consciência do formador não é outro senão o movimento de apropriação de si mesmo”. Daí, percebermos que as concepções do próprio sujeito vão servir de ponto de partida para a construção de outros saberes pedagógicos, uma vez que ele deverá ser estruturado com capacidade para mobilizar saberes após construí-los. E ao almejarmos esta ação, percebemos a inquietação e a angústia de alguns professores diante da sua própria inaptidão profissional e das dificuldades que eles têm para organizar a sua prática docente. E mesmo participando de encontros que objetivam a sua formação continuada, não se reconhecem aptos para executar transformações reais, isto é, ainda não assimilam saberes básicos e nem se desenvolvem no processo de construção dos saberes pedagógicos.

Por sua vez, Cavalcanti (2008) afirma que a atividade do professor é uma profissão que requer continuidade na sua formação, pois estamos sempre vivenciando mudanças no processo de formação, e com o passar do tempo às formas de ensino vão se aperfeiçoando, sem falar das mudanças estruturais na educação no Brasil, tanto na Educação Básica quanto no curso do nível superior nas licenciaturas, tendo como objetivo seguir no caminho que possibilite a formação mais social e cidadã, tanto do estudante quanto do professor.

Segundo Menezes e Kaercher (2015), o professor só se transforma em agente social e transformador mediante uma formação capaz de lidar com um mundo inserido no processo de globalização e agravado por diversas dificuldades.

Nesta conjuntura, o professor necessita perceber-se como um agente que além de social, se sinta atraído pela docência, e a formação continuada dos professores aparece como uma obrigatoriedade do cenário educacional atual, quando professores e dirigentes escolares

concordam que é necessário “educar os educadores”, pois os saberes racionais que foram aprendidos nos processos formativos sofrem transformações e o trabalho docente exige uma constante atualização. É necessário e urgente, em qualquer área de atuação, uma análise reflexiva das novas formas de desenvolver os saberes necessários para a prática profissional eficaz, pois a prática reflexiva no trabalho docente viabiliza a realização de uma avaliação da própria atuação.

Estabelecida especialmente no ambiente acadêmico, a Geografia enquanto ciência, possui uma funcionabilidade muito relevante na construção do saber geográfico, visto que oportuniza o trabalho do docente com os conteúdos, com o objetivo de abordá-los para que se transformem em instrumentos representativos do pensamento e, como propõe Cavalcanti (2010), iniciando com a explanação do seu principal objeto de estudo, que é o espaço.

Neste caminho, os conhecimentos de alunos e docentes podem ser elaborados a partir do senso comum e do conhecimento sistemático presente nos livros didáticos, que geralmente promovem o nascimento de novos conceitos, novas convicções e atitudes que contribuirão para a estruturação de um novo saber geográfico, fundamentado nas vivências, pois de acordo com Foucault (2009), há saberes que nada têm a ver com a ciência, nem seus esboços históricos nem suas falhas vivas, mas uma prática discursiva pode ser definida pelo saber que a forma. Para tanto, a qualidade da formação do professor de Geografia deve ser perseguida, a fim de criar concepções geográficas viáveis para os alunos e capacitá-los a compreender seu entorno como indivíduos que analisam criticamente para exercer sua cidadania.

A transformação da escola e das práticas pedagógicas só se realizará quando no imaginário dos educadores, for modificado em sua proporção ideológica e intencional. A práxis visa revelar conexões simbólicas e imaginárias da instituição, pois ela revoluciona o desconhecimento instituído no qual as pessoas e os coletivos perdem suas capacidades autônomas (IMBERT, 2003).

Neste sentido, ao compreendermos que a Geografia escolar exerce uma relevante função na formação dos indivíduos ajudando a ampliar sua visão de mundo e compreender diversas transformações e processos que ocorrem, percebemos que através do estudo da Geografia, todos podem compreender a interação dinâmica entre a natureza e a sociedade, esse conhecimento possibilita uma melhor compreensão das relações estabelecidas entre esses dois elementos.

Deste modo, o currículo de Geografia necessita de uma adaptação, principalmente nas escolas, visando o desenvolvimento holístico dos indivíduos, sendo necessário que esteja pautado em questões que favoreçam a construção de uma nova identidade social, cultural e econômica que promova o desenvolvimento do conhecimento e a emancipação dos indivíduos.

1.5 A Geografia no Currículo Escolar

Enquanto ciência, a Geografia possui uma estrutura conceitual própria e conceitos compartilhados com outras ciências. Quando esses conhecimentos científicos são organizados com o objetivo do ensino-aprendizagem na educação básica, ele vai compor a Geografia Escolar. O seu ensino nas séries iniciais no Brasil passou a fazer parte do currículo básico oficial do país após a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Primário e a Lei Orgânica do Ensino Normal em 1946, conhecida como Reforma Capanema (MARQUES, 2008). Até aquele ano, a Geografia fazia parte implícita desse nível de ensino, pois o conteúdo geográfico era estudado em livros didáticos escolhidos pelos professores, e segundo Vlach (2004), sua presença ocorria por meio da história do Brasil e da língua nacional, com textos dedicados à descrição do seu imenso território com ênfase para suas dimensões e belezas naturais.

Ainda para Marques (2008), os dados geográficos eram apresentados de forma descritiva, predominando o enciclopedismo e a descontextualização, dos conteúdos das escolas

de primeiras letras, onde o ensino da Geografia não era diretamente integrado. Tal fato não impossibilitou o surgimento indireto da disciplina nessas instituições. Sua aparição surgia através da história do Brasil e da língua nacional, com textos voltados ao detalhamento do nosso imenso território evidenciando suas belezas naturais e suas dimensões. A Reforma Capanema então, incluiu a Geografia nas classes do Ensino Fundamental elementar e complementar, de acordo com as propostas da Escola Nova, o Ensino Primário com a função de promover não apenas a leitura e a escrita, mas o desenvolvimento geral do aluno. Assim, a compreensão de conhecimentos úteis para a vida em sociedade foi favorecida pela reorganização do currículo educacional, de forma geral, e pelo ensino da Geografia.

A BNCC para Guimarães (2018) é uma política pública amparada em determinação legal e legítima. Seu objetivo é estabelecer um conjunto de conhecimentos e aprendizagens essenciais a todos os alunos brasileiros, isto é, todos devem ter acesso a tal conjunto, ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. É importante ressaltar que o prazo de efetivação deste acesso se extinguiu no final de 2021, mas para que a BNCC seja, de fato, efetivada como prática curricular na perspectiva do combate às desigualdades brasileiras, se faz necessário que as escolas públicas tenham condições mínimas de funcionamento em todo o território nacional. Caso contrário, serão desiguais as condições para atingir os propósitos da educação nacional e da própria BNCC¹, tornando a educação pública uma reprodutora da desigualdade, como Couto (2017) já sinalizava.

E com o objetivo de atingir os propósitos da educação nacional, a formação dos docentes também recebeu ajustes. De acordo com a Resolução 02/2019 do Conselho Nacional de Educação, ao instituir a Base Nacional Comum para a formação inicial de professores (BNC - Formação), apresenta, na estrutura da base, o conhecimento profissional e a prática profissional como dimensões fundamentais para a constituição das competências profissionais dos professores. Dentre as proposições desta prática, Lima Neto (2018) destaca que a Prática do Componente Curricular (PCC) é descrita no documento como a sinalização uma outra concepção de prática a ser adotada no processo de reformulação dos currículos dos cursos de licenciatura. Diferente do Estágio Supervisionado, a PCC como Componente Curricular é distribuída nas disciplinas ao longo de todo o curso, permeando todo o processo formativo.

[...] as atividades formativas desenvolvidas como PCC nas disciplinas de conhecimentos geográficos precisam contribuir com a construção deste conhecimento e, sendo o professor formador o principal mediador do processo, suas práticas pedagógicas precisam vislumbrar uma interconexão entre conhecimentos geográficos e pedagógicos (LIMA NETO, 2018, p.97).

Assim, diante destes anseios no processo formativo, surgiu a necessidade de instituir algumas alterações curriculares, estabelecendo maior integração e flexibilidade curricular e a oferta de itinerários formativos na última etapa da Educação Básica, através da Lei nº 13.415/2017.

De acordo com Casa Grande (2017), a proposta do Novo Ensino Médio surgiu após a percepção de uma estagnação dos índices de desempenho dos estudantes brasileiros. Além disso, entre as etapas da educação básica, o ensino médio é a que tem as maiores taxas de abandono, reprovação e distorção idade-série (atraso escolar de dois anos ou mais).

¹ Atualmente a BNCC está sendo submetida à uma consulta pública entre a comunidade escolar e a sociedade civil em geral, visando promover a participação efetiva de todos, e aprimorar a qualidade do documento, onde espera-se que seja realizada uma revisão, a fim de que o componente Geografia não seja trabalhado de forma tão ampla a ponto de tornar a apresentação do conteúdo tão genérica. Outro fator que necessita ser reformulado é o processo de superação do contexto mais imediato da vida dos sujeitos e a apropriação da visão da ciência medida pelos conceitos geográficos, via processo de generalização, que aparece no texto de forma insuficientemente desenvolvida, dificultando a orientação.

Foram muitas as justificativas para reformular a última etapa da educação básica: um ensino de baixa qualidade, generalista, com número excessivo de disciplinas, alto índice de evasão e de reprovação e distante das necessidades dos estudantes e dos problemas do mundo contemporâneo.

Ribeiro e Ribeiro (2020) defende que sobre a disciplina Geografia, assim como os demais componentes da área de Ciências Sociais, recaem as maiores incertezas trazidas pela reforma do Ensino Médio, uma vez que essa disciplina passar a compor os itinerários formativos e, desse modo, não tem a sua permanência garantida nos currículos a serem implementados nas escolas. Entretanto, não é novidade na história recente das políticas educacionais brasileiras a desvalorização dessa área do conhecimento, como bem exemplificam a pequena carga horária dispensada à disciplina na Educação Básica e a sua ausência em avaliações nacionais, como na Prova Brasil.

Assim, torna-se fundamental a reflexão sobre as razões desse quadro, bem como sobre os porquês de a disciplina Geografia não gozar na atualidade do mesmo *status* de outrora nas políticas governamentais. Para tanto, faz-se necessária uma reflexão sobre a prática dessa disciplina na Educação Básica.

Para Almeida e Mota (2020), A BNCC como um documento normativo curricular, visa nortear a Educação Básica e inclusive o Novo Ensino Médio. Pela BNCC no Novo Ensino Médio deixou de existir o componente curricular de Geografia, e, o seu conteúdo está integrado em forma de conceitos e temas na Áreas de Ciências Humanas e suas Tecnologias.

Frente a esta nova realidade, a BNCC impõe à geografia se refazer dentro da área de humanas com novos arranjos e formas que passou a se integrar com a História, a Sociologia e com a Filosofia. A partir daí, o desafio se direciona em compreender quais os caminhos o ensino de Geografia poderá ser conduzido com o novo arranjo curricular no Ensino Médio, e como se dará a garantia do espaço do conteúdo de Geografia nesta etapa. Para responder a estas questões foi proposto: investigar como ficou o arranjo do conteúdo de Geografia na Área de Ciências, Almeida e Mota (2020).

Desta forma, a BNCC propõe o desenvolvimento de habilidades e competências relevantes para o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico, para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza, possibilitando a resolução de problemas pelo aluno, levando-o ao domínio do conhecimento concreto (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e ao exercício da cidadania (PEREIRA, 2018).

Quanto mais se progride e se avança na disciplina ao longo dos anos finais, mais difícil, desafiador e complexo vai ficando o ensino de Geografia, vislumbrando a compreensão do mundo em que vivemos, por parte dos estudantes.

Pereira (2018) ainda ressalta que pensar espacialmente não é somente uma relação da Geografia com outras áreas, mas é sobretudo pensar em um contexto geográfico. Desenvolver o raciocínio geográfico é exercitar o pensamento espacial a partir daquilo que a BNCC chama de raciocínios geográficos, cujo significado denota entender o mundo, a vida e o cotidiano.

Neste caso, refletimos sobre o quanto as questões geográficas precisam ser incluídas na sala de aula a partir de questões e de problemas geográficos, incluindo questionamentos do tipo: Onde se localiza? Por que se localiza? Quais são as características socioespaciais? Quais são as conexões existentes entre este fato e os possíveis problemas existentes?

Pereira (2018) também ressalta que é possível perceber na BNCC a necessidade de aproximar a educação geográfica de diferentes metodologias, pois os conteúdos são apresentados de forma sequencial, respeitando as diferentes linguagens, já que a Cartografia na BNCC é compreendida como uma linguagem, e é marcada durante toda base como um saber necessário a ser desenvolvido e trabalhado na sala de aula.

Mas para que estas propostas apresentadas na BNCC, logrem êxito na prática, uma flexibilização curricular se fará necessária, considerando uma agenda local e as especificidades dos interesses de cada lugar e região, tencionando a construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva, segundo propõe Couto (2017).

Sob este olhar, entendemos que a adequação curricular propõe minimizar ou excluir os poderes de efeitos centralizadores do sistema que fazem com que a Geografia escolar mantenha-se desatualizada, promovendo exclusão intelectual ao invés de utilizar os saberes em prol da promoção de uma sociedade igualitária, onde seus membros atuam de forma significativa para transformar a sua realidade, tendo em vista o leque de recursos disponíveis desde sempre para que seja aprimorado assertivamente o processo de ensino, as relações e as regularidades daquilo que não é subjetivo porque é suposto estar desde sempre no mundo.

Como destaca Miranda (2009), o ato de ensinar admite flexibilidade para preencher as constantes lacunas do ambiente escolar:

O trabalho de ensinar tem, então, que se adequar às novas condições das escolas e às novas exigências sociais, para o que se torna indispensável encontrar os meios de atrair os jovens para o processo de aprendizagem. No entanto, a adaptação às novas condições não é fácil para nenhum dos atores escolares e, numa procura de respostas para as dificuldades sentidas nos sistemas educativos, inicia-se um processo que conduz à defesa de uma cada vez maior concentração do ato de ensinar no educando (MIRANDA, 2009, p.123)

Mas a proposta da BNCC também apresenta pontos insatisfatórios. Para Simielle (2017) o componente Geografia é trabalhado de forma tão ampla que torna a apresentação do conteúdo, por consequência, muito genérica. Ela ressalta que a Cartografia Geográfica que nos auxilia a representar estas informações através de mapas de turismo, mapas de planejamento, mapas rodoviários, mapas de minerais e mapas geológicos, dentre outros, está pouco presente na proposta, onde há o predomínio do termo “múltiplas linguagens”. Nos objetivos gerais da área de Ciências Humanas, a parte relativa à natureza (Geografia Física) aparece somente em “Analisar Processos e Fenômenos Naturais, Sociais...”. Para a autora, há muita repetição dos temas africano e indígena em vários anos. Já os objetivos de aprendizagem, segundo ela, estão muito amplos e, portanto, difíceis de serem implementados em todo o país.

Couto (2017) também faz apontamentos neste sentido. Para ele a organização da BNCC em objetivos de aprendizagem não favorece a compreensão da proposta e, sobretudo, dificulta a avaliação e análise dos conteúdos e dos objetivos no ensino de Geografia.

Para Callai (2011), um dos relevantes objetivos da escola é a instrumentalização do aluno, fornecendo-lhe as condições para a construção da sua cidadania. Mas à Geografia cabe um significativo papel nesse processo, pelos temas abordados e pelos conteúdos propostos. A Geografia além de auxiliar na compreensão de como as atividades humanas moldam o ambiente e como influenciam o comportamento humano, e abordar fenômenos como urbanização, desmatamento e distribuição de recursos, também nos permite explorar as causas que deram origem aos padrões espaciais que observamos. Tais abordagens são cruciais para o desenvolvimento de ações sustentáveis para os desafios que enfrentamos na atualidade.

Ao pontuar as razões pelas quais se deve estudar Geografia, a autora não somente identifica a compreensão do mundo e a obtenção de informações, a análise, o conhecimento e a explicação do espaço produzido pela sociedade, mas também as causas que lhe deram origem, e, por fim, a formação cidadã. Para Cavalcanti (2012, p. 141), “a escola tem um papel político-social ligado à formação de cidadãos mais críticos, mais participativos e mais conscientes de seus limites e de suas possibilidades de exercer efetivamente sua cidadania.” No entanto, a escola não confere cidadania aos seus alunos. Em vez em vez disso, concentra-se em moldar e preparar os alunos através do processo educacional para cumprir seus papéis como cidadãos. Todavia, há incerteza sobre se a escola cumpriu, ou não, com sucesso essa responsabilidade.

A autora também afirma que a Geografia não é um mero sujeito, mas um meio de compreender os aspectos sociais e históricos do mundo, e serve como ferramenta que nos permite analisar a realidade em suas formas tangíveis e simbólicas. Portanto, o objetivo do ensino da Geografia deve ser auxiliar as crianças e jovens no desenvolvimento de raciocínios mais coerentes e profundos sobre o espaço. E essas habilidades de raciocínio e conceitos sobre o espaço são o que, em última análise, permitem que os indivíduos se envolvam em análises críticas e construam uma consciência transformadora do seu entorno. E é por meio desse processo que os alunos podem adquirir uma compreensão mais profunda do mundo que habitam e de seu papel como cidadãos responsáveis.

1.5.1 A Geografia escolar como instrumento na formação da cidadania

Por exercer um papel fundamental na formação cidadã, a Geografia Escolar tenciona fazer com que os indivíduos se tornem reflexivos e aptos para delinear competências que favoreçam a observação investigatória do real, demonstrando suas razões e consequências, sua grande proporção e sua diversidade e relevância, assimilando o contexto dos fenômenos espaciais pelos quais cada sociedade é caracterizada (BRASIL, 1996). Devido a tal importância, para o êxito no ensino sistemático, a qualidade da formação do professor de Geografia deve ser um objetivo primordial a ser alcançado, pois viabilizará os conceitos geográficos aos discentes, habilitando-os para a compreender o seu entorno como indivíduos criticamente analíticos para exercerem a sua cidadania.

Então, sem esses conhecimentos entendemos que o aluno não terá dificuldades para exercer com êxito a sua cidadania, considerando que seu cotidiano também é assimilado a partir do seu relacionamento com as temáticas abordadas em aula. Sendo capaz de realizar uma leitura de mundo, estabelecendo relações entre a natureza física e a sociedade, possivelmente ele compreenderá, por exemplo, as razões que propiciaram a construção de moradias em áreas de solo frágil e porque esses solos se configuram como tais.

Enquanto área do conhecimento, a Geografia deve possibilitar aos alunos subsídios indispensáveis para a compreensão e análise do mundo que os rodeia, capacitando-os a identificar os meios que provocam as alterações no espaço, destacando a suma importância do conhecimento geográfico na vida das pessoas como, pois possibilita o conhecimento, a análise e a interpretação do espaço onde estamos inseridos, assimilando suas estruturas, reconhecendo que a consciência espacial é possibilitada pela compreensão do lugar onde vivemos e nos auxilia a reconhecer a conexão com o global, como afirma Callai (2003).

Se faz necessário que nós enquanto professores, estejamos dispostos a inovar nossos métodos e estratégias de ensino, inserindo diferentes recursos didáticos em nossas aulas, transformando os pontos negativos da educação tradicional, e criando métodos que explicitem a utilidade daquele conteúdo para o aluno. “A didática tem por objetivo o ‘como fazer’, a prática pedagógica, mas este só tem sentido quando articulado ao ‘para que fazer’ e ao ‘por que fazer’” (CANDAU, 2011, p. 18).

Cavalcanti (1999) sinaliza que ao compreendermos o significado da Geografia Escolar na vida cidadã, precisamos considerar a diversidade, as incertezas e a mobilidade do espaço escolar a partir dos eventos que tem forma e conteúdo na vida cotidiana que nos permitem assimilar as discrepâncias, as probabilidades e imprecisões existentes no espaço escolar e, especialmente, na prática pedagógica.

Acerca deste conceito, podemos considerar que as experiências ocorridas na vida cotidiana, incluindo o espaço escolar, permitem uma ampliação dos saberes, pois certamente, o que toca a subjetividade de cada um, passa a fazer parte de um referencial de vida, que pode vir a originar outras experiências.

As experiências pelas teorizações apresentadas, então podem possibilitar a construção de um saber geográfico na escola, na medida em que as subjetividades dos envolvidos na construção deste saber são construídas e desconstruídas continuamente nesse espaço. Deste modo, é lícito considerarmos que as vivências são fundamentais para a construção de um saber geográfico na escola e podem configurar mais uma possibilidade para a prática docente, tendo em vista que as experiências vividas pelos principais atores do processo de ensino aprendizagem, estimulam os eventos e oferecem uma gama de possibilidades para a construção de um saber geográfico, pois as experiências podem fornecer consideráveis subsídios para essa construção individual, como afirma Larrosa (2002, p.27), “o acontecimento pode ser comum, mas a experiência é para cada qual singular e de alguma maneira impossível de ser repetida.”

Carneiro e Nogueira (2008, p. 94), sinalizam que:

Contribuir para a formação da consciência espacial-cidadã, de fato, é dar condições para que os escolares, em contato com os objetos da Geografia, possam viver e fazer a própria história de sujeitos em formação, com a necessária mediação docente – pois a construção de um saber-mundo e fazer-mundo dá-se na dialogia, na troca compartilhada e comprometida de saberes, por professores, alunos e outros sujeitos (CARNEIRO; NOGUEIRA, 2008, p. 94).

Com base nesta afirmativa, podemos considerar que ter domínio sobre os conhecimentos específicos e saber mediar sobre essas temáticas em sala de aula, formando assim cidadãos participativos, que tenham conhecimento dos seus direitos e deveres na sociedade, é papel do professor de Geografia. Para Ribeiro (2002, p. 115), “a educação é um bem que deve estar acessível a todos os indivíduos, de modo a tornar possíveis as condições para o exercício de uma efetiva cidadania.” Diante disso, entendemos que a educação formal é primordial para a formação cidadã, porque os indivíduos terão consciência da sua identidade enquanto cidadão para exercer sua cidadania a partir dela.

Compreendendo a educação como um instrumento social básico, que possibilita ao educando se deslocar da marginalidade para a materialidade da cidadania, podemos admitir que educar é compreender que a prática de vida em todas as instâncias de convívio social dos indivíduos se apresentam nos direitos humanos pertinentes aos cidadãos, fomentando uma formação possibilitadora da percepção do espaço vivido, da tolerância, com base na solidariedade e no respeito à diversidade social e cultural, pois a educação pode também ser assimilada como um processo de maturidade das relações pessoais, sociais, econômicas, políticas, culturais, representando a condição de agente social relevante. Ainda neste contexto, Albuquerque (2016, p. 7) declara que:

O principal determinante para desenvolver a cidadania é promover o nível de consciência e de conhecimento que o educando tem de seus direitos e deveres, além de uma vivência cidadã que se efetiva no campo individual, mas, principalmente, enquanto sujeito coletivo (ALBUQUERQUE, 2016, p. 7).

Tendo em vista que o ensino é também uma construção social, por lidar com atores sociais, podemos concluir que o profissional docente não pode se limitar ao conteúdo, mas deve buscar explorar questões atuais e da realidade do discente em sala de aula, realizando a leitura do mundo, conduzindo os alunos a se interessarem pela compreensão da realidade social.

Daí em diante, podemos discutir a Geografia como elemento auxiliador para a formação cidadã, por meio da qual o indivíduo será formado a fim de que identifique as relações existentes no mundo que vive, se reconhecendo principalmente como indivíduo social, ultrapassando o ensino de conteúdos e temas ligados ao Estado, Política, Democracia, Regimes de governos, entre outros; tencionando a formação de cidadãos que identifiquem criticamente a sua realidade, que em sua vida pública sejam atuantes e consigam sabiamente transformar o

espaço vivido fazendo, através disso, uma leitura de mundo analisando de forma crítica a sua realidade, além de politicamente se posicionar em sociedade.

Assim, a Geografia tem o compromisso de formar estudantes/cidadãos democráticos, críticos, ativos, sociais e políticos, que estão intrinsecamente ligados à formação cidadã. Deste modo, a educação geográfica será viável no favorecimento da análise e da compreensão dos princípios e das metodologias mais propícias ao processo de ensino e aprendizagem para o saber geográfico, por selecionar e estruturar os conteúdos da Geografia, organizando as competências e os valores, onde os alunos possam desfrutar do desenvolvimento adequado. Por isso, a educação geográfica desempenha um relevante papel no processo de desenvolvimento da capacidade que os estudantes precisam ter para pensar e atuar criticamente na resolução de problemas, sempre que ela é trabalhada nas instituições básicas de ensino, pois ela não se resume somente em ensinar e aprender a Geografia, ela também proporciona a construção de bases para que o sujeito seja inserido na sociedade, levando-o a compreender as dinâmicas sociais através da percepção da espacialidade (CALLAI, 2011).

Ainda segundo a autora, o conceito de educação geográfica ultrapassa a obtenção de subsídios para realização de aprendizagens significativas que permeiam uma análise geográfica. Ela considera-se, portanto que “entender a sociedade a partir da espacialização dos seus fenômenos pode ser uma contribuição para a construção da cidadania” (CALLAI, 2011, p. 2). Portanto, tal educação dará suporte aos estudantes a fim de que conheçam e compreendam os fenômenos vivenciados por eles, formando com esses fenômenos uma consciência espacial.

Neste sentido, os autores Carneiro e Nogueira (2008) salientam que, por ler o mundo e ter a possibilidade de projetá-lo, o sujeito aparece como agenciador na educação geográfica, comprometida com a formação da cidadania, responsável com o planeta e o espaço social que se relaciona com os sujeitos-alunos. Resumidamente, é um panorama de como os sujeitos no espaço pensam e agem, conhecem a si mesmos e sua relação com o mundo e com o outro, considerando que o espaço é onde nossas vidas cotidianas existem e acontecem, ocasionando conflitos e contradições sociais, expandindo e compondo o espaço.

2 O NOSSO ESPAÇO GEOGRÁFICO

As ações existentes no espaço geográfico, mais do que os objetos nele encontrados, possuem expressiva contribuição em suas alterações, pois nelas se conjuga a intencionalidade desses objetos. E nesta esfera, os resultados da ação humana não dependem unicamente da racionalidade da decisão e da execução, onde frequentemente há uma parcela de imponderabilidade no resultado, que podemos atribuir à natureza humana e ao caráter humano do meio. Assim, percebemos que na prática de agregar subjetividade a toda ou parte do meio ao qual está inserido, o ser humano constrói paisagens de representações sociais, que por sua vez são moldadas por signos sequenciais neste reconhecimento mútuo entre o sujeito e o espaço (SANTOS, 2002).

E neste cenário, onde o simbólico se configura por meio da relação existente entre os indivíduos com a realidade objetiva, espaço geográfico se mostra como o resultado da produção humana, que abrange pelo menos três principais níveis: econômico, cultural-simbólico e político, perpassando a produção de bens e serviços. Assim, o valor agregado ao trabalho humano fomenta a relação entre a sociedade e seus significados e representações, analisando os interesses dos grupos sociais através das relações de poder (SANTOS, 2002).

Desta forma, reconhecemos que, devido ao fato do espaço se caracterizar enquanto o resultado da história dos processos produtivos que lhes são impostos pela sociedade, os elementos que compõem o espaço são variáveis, considerando que estão sujeitos a constantes transformações de acordo com cada momento histórico, sua posição, função e importância no

sistema espacial sendo mutáveis e sempre obedecendo às imposições do tempo histórico, de acordo com Santos (1994).

Neste contexto, estruturado no argumento desta problemática, Santos também discursa acerca da relevância da definição do espaço da Geografia, ao defender que:

O espaço deve ser considerado com um conjunto indissociável de que participam, de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, seja a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não é independente, da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois têm um papel na realização social (SANTOS, 1994, p. 26).

Assim, que o conceito de espaço é mais do que apenas a relação entre os seres humanos e a natureza, pois inclui a vida que anima o ambiente e é moldada pelo trabalho da sociedade. Essa compreensão pode ser essencial para uma perspectiva geográfica do espaço.

Santos (2009) nos assegura que a sociedade, através de formas geográficas, também sofre alterações em razão do espaço ser a síntese, sempre provisória, entre o conteúdo social e as formas espaciais. Mas a divergência principal é entre a sociedade, sempre presente e universalmente invasora que nunca se realiza completamente, e o espaço sempre considerado como um presente localizado, que também é passado objetivo nas formas sociais e nas formas geográficas encontradas. Formas essas que a disciplina de Geografia explana, discutindo acerca das suas constantes transformações, favorecendo análise e a compreensão das estruturas sociais, da diversidade cultural e desta relação homem-meio, possibilitando uma reflexão do aluno com suas próprias práticas socioespaciais diárias.

Deste modo, os alunos vivenciam o espaço, reconhecendo a Geografia como uma prática que oportuniza o desenvolvimento de habilidades que envolvem o pensamento crítico. Ao analisar o seu entorno, eles compreendem a interação entre elementos naturais, reconhecendo o impacto deles sobre suas vidas, e favorecendo a prática da Educação Ambiental, através de experiências que venham beneficiar as suas vidas, as suas famílias e o seu bairro.

2.1 A Resignificação do Espaço

Dantas (2021) traz para a nossa reflexão o quanto o conceito de resignificação do espaço atua como uma poderosa ferramenta para recuperar e transformar ambientes físicos, principalmente aqueles que foram negligenciados, além de nos remeter ao processo de imbuir um local físico de novo significado:

A cidade como a concebemos hoje é fruto de uma série de transformações históricas que resultaram em uma produção simbólica dos modelos de sociedade adotados pela civilização ao longo do tempo. Um espaço delimitado pela cultura, pela natureza, pela política, pela economia, enfim: a cidade, grandiosa e sempre em processo de reconstrução, de produção de sentidos e significados a partir do processo de interação social (DANTAS, 2021, p. 20)

Com o intuito de alterar a percepção do referido espaço, a resignificação pode cumprir-se organicamente, como resultado das ações e dos comportamentos das pessoas que nele habitam, de forma individual e por meio de projetos socioambientais como exposto nesta pesquisa.

Neste contexto, é coerente percebermos o espaço como facilitador da vida urbana, possibilitando o estabelecimento de uma plataforma para que práticas sociais ocorram. Um

exemplo relevante são as praças, que servem tanto como espaço para eventos sociais, configurando espaços de permanência, como também desempenham um significativo papel na formação da identidade de um bairro e na promoção da interação social. Assim, a identidade de um contexto urbano pode ser atribuída às possibilidades de encontros entre os cidadãos nos espaços públicos, que têm grande responsabilidade como palco de diálogo e reflexão, tendo em vista o favorecimento da compreensão da evolução espacial e a conscientização dos envolvidos (COUSIN, 2010).

Ao inculcar um novo significado no espaço, vislumbramos a possibilidade de transformar comunidades mais inclusivas, que reflitam as diversas necessidades e valores de seus habitantes. Sendo assim, nós como atores desta pesquisa, entendemos o espaço como um organismo vivo e visualizamos o bairro como parte deste organismo, visto que este espaço delimitado pode ser compreendido através do seu uso e evolução ao longo do tempo. Cavalcanti (2013), aponta que ao circularmos pela cidade ou pelo bairro, em grupos identitários, expressamos em nossos comportamentos e práticas, as leituras e escrituras de nossas próprias vidas e de nossas concepções sobre elas.

Nesta perspectiva, os alunos envolvidos no Projeto de Educação e Jardinagem, em nossas saídas a campo para o Estudo do meio, observaram o impacto das suas práticas enquanto cidadãos sobre o ambiente no qual estão inseridos, reconhecendo que o espaço não é organizado somente pelo Estado, como também, não está restrito à dimensão política, ou seja, não é apenas um espaço delimitado pelas relações de poder, havendo também o seu uso e apropriação por outros agentes, englobando além das relações de poder, as relações econômicas e simbólicas, visto que “o território em que vivemos é mais que um simples conjunto de objetos, mediante os quais trabalhamos, circulamos, moramos” (SANTOS, 2007, p.82), neste sentido, este reconhecimento propiciou a efetiva continuidade das ações com significativo engajamento para o exercício da cidadania.

Assim sendo, Oliveira (1999) vai ressaltar a importância do nexo político que vincula a cidade, seus habitantes e o seu território, ao Estado ou sociedade política, e à cidadania que está relacionada também ao território. A depender do país, da província ou região, da cidade, ou mesmo do bairro em que se mora, a cidadania assume, bem como entre as classes ou grupos sociais, graus diferenciados de existência.

Santos (2012), vai destacar que o acesso aos bens e serviços essenciais, públicos e até mesmo privados que em nosso país é tão diferencial e contrastante, que no campo e na cidade, uma gama de brasileiros carece desses bens e serviços, tendo em vista que às vezes, tais bens e serviços simplesmente por não existirem na área, não podem ser alcançados por questão de tempo ou de dinheiro, inviabilizando assim uma prática cidadã para o exercício da cidadania.

E se considerarmos que a escola é um espaço de conexão e pode ser agente mediador para firmar compromissos coletivos em prol da melhora da comunidade, o desenvolvimento de práticas de cidadania serão fundamentais para formar alunos com responsabilidade social e que saibam construir boas relações, bem como desenvolver habilidades importantes nos âmbitos pessoal, profissional e comunitário.

A partir deste trabalho de análise e reflexão com os alunos, eles passam a se ver como sujeitos ativos que desempenham um papel na construção de suas próprias identidades e na produção de experiências espaciais diversas, também dentro da sua comunidade. Por meio deste processo, eles tomam consciência de suas próprias territorializações e das dinâmicas de poder envolvidas na conformação desses espaços, como observa Cavalcanti (2013, os alunos têm a capacidade de transformar o lugar que habitam em território significativo e por eles personalizado. E assim, reitera:

Essa é, portanto, uma característica relevante a ser considerada na escola: o processo de constituição da subjetividade dos jovens ocorre, em grande parte, como intersubjetividade e requer uma prática espacial que resulte em territorialidades. É

importante atentar para o fato de que as práticas identitárias de jovens tem como uma de suas características a “negação” das normas de instituições como a escola. Nesse exercício de negação, os jovens produzem seu espaço vivido (mesmo nos territórios instituídos na própria escola), carregado de vivências gregárias, intersubjetivas e formadoras de territórios (a começar por seus corpos) (CAVALCANTI, 2013, p. 122).

E neste contexto educacional, a autora vai defender que à escola compete a potencialização do crescimento intelectual dos alunos, reconhecendo a espacialidade como componente cotidiano de sua práxis, destacando o seu aspecto motivacional.

2.2 A Identidade do Nosso Lugar

Cavalcanti (2010) nos mostra que o lugar é um espaço do vivido e repleto de histórias que engloba não apenas o entorno físico, mas também a conexão emocional que se forma com ele. Segundo ele, “o lugar é o espaço que se torna familiar ao indivíduo, é o espaço do vivido, experienciado” (CAVALCANTI, 2010, p. 89).

Essa identidade engloba o ambiente físico criado por indivíduos e grupos humanos, bem como o espaço que é parte integrante da vida cotidiana de uma sociedade. Normalmente os lugares refletem os habitantes que o ocupam, revelando a identidade cultural de cada grupo e destacando a especificidade de cada local.

Desta forma, a autora afirma que a identidade do lugar muitas vezes está ligada à sua história, a sua cultura e ao seu povo, e não se tratando somente de suas características físicas ou localização geográfica. Os aspectos inatingíveis que tornam um lugar único e distinguível de outros lugares, também são considerados. A história de um lugar, incluindo os seus eventos passados e as pessoas que lá habitaram, podem mudar sua identidade e dar-lhe um senso de continuidade. A cultura, os vínculos emocionais com o entorno, os costumes, as tradições e os valores são outros importantes fatores que contribuem para a identidade de um lugar. Assim, nos certificamos de que as pessoas que vivem em um lugar, suas crenças e o seu modo de vida também desempenham um papel crucial na definição da sua identidade, e todos esses elementos trabalham juntos para criar uma sensação única e significativa para habitantes e visitantes (CAVALCANTI, 2010).

A autora também pontua que, geograficamente, o lugar tem se consolidado como conceito importante de sua estruturação, atuando como uma das ferramentas intelectuais que compõem o pensamento geográfico, formado por um conjunto de mediadores entre os sujeitos e a realidade no processo de conhecimento e intervenção nessa própria realidade. Sendo assim, o lugar se posiciona como mediador importante para a análise geográfica, permitindo questionamentos e buscas por respostas a respeito da localização e do significado de fatos, processos e fenômenos estudados (CAVALCANTI, 2010).

E dentro do contexto de pertencimento, o bairro Prados Verdes é o cenário de investigação, por reunir em sua identidade residencial, muitas famílias e alguns comércios bem populares, o que possibilitou o planejamento de ações que tencionavam a sensibilização dos envolvidos no Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem, em busca de práticas ambientais sustentáveis, que viabilizam a preservação e a conservação do ambiente, bem como a construção de espaços coletivos de reciclagem e lazer.

Para Cavalcanti (2012), é importante compreender o cenário onde as narrativas, os conflitos e as demandas acontecem, assim, a Geografia é essencial para que ocorra um impacto significativo em nossa realidade. Deste modo, a autora vai explicitar que o espaço geográfico é concebido e construído intelectualmente como um produto social e histórico, que se constituiu em ferramentas que permite analisar a realidade em sua dimensão material e em sua representação. Sob este olhar, percebemos que a concepção intelectual e a construção dos

espaços geográficos são resultados de fatores sociais e históricos possibilitados por ferramentas que facilitam a análise da realidade em suas dimensões físicas e simbólicas e isso resulta em um espaço constantemente reafirmado por seu conteúdo material simbólico, tornando-o dinâmico em suas determinações. Por conseguinte, o bairro Prados Verdes, sendo o espaço abordado nesta pesquisa, também possui em suas dimensões características que favorecem a análise e a compreensão da realidade vivida pelos alunos da Escola Municipal Pera Flor.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o bairro Prados Verdes, está localizado à uma considerável distância de 22km do centro do município de Nova Iguaçu. Caracterizando-se assim como um bairro de periferia, afastado dos serviços considerados “centrais” de uma cidade, tais como rede de comércio, hospitais, empregos, shoppings, entre outros.

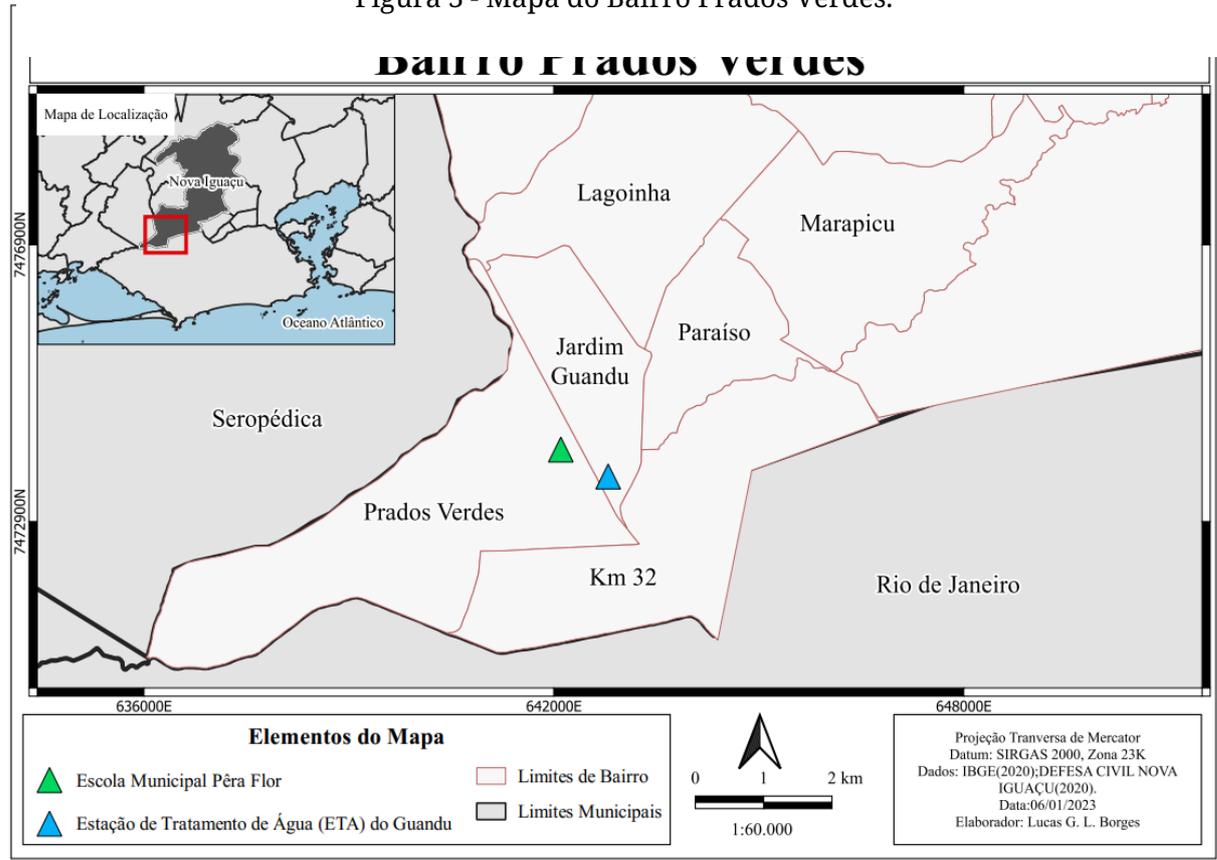
Considerando as informações fornecidas pela Prefeitura da cidade de Nova Iguaçu/RJ, o município é considerado o maior da Baixada Fluminense em extensão territorial e o segundo em população, possui um alto Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,762, ocupando a 17ª posição no ranking de cidades com população total entre 500 mil e 1 milhão de habitantes segundos os dados do IBGE (2010).

Lamentavelmente, os serviços básicos nesse bairro ainda permanecem insuficiente frente às demandas motivadas pelo constante desenvolvimento populacional e comercial. Frequentemente tem suas necessidades ignoradas pelo poder público, cujo fato é evidenciado quando constatamos presencialmente as condições estruturais em que o bairro se encontra, com a falta de hospitais, comércio diversificado, área de lazer, saneamento básico, posto policial etc.

De acordo com a Prefeitura Municipal de Nova Iguaçu (PMNI), o bairro Prados Verdes é um dos 274 bairros pertencentes a cidade de Nova Iguaçu, no Estado de Rio de Janeiro. Conforme dados do IBGE, o censo 2010 registrou no bairro uma população residente de 9.893 habitantes, sendo 5.089 habitantes relativos à população feminina e 4.804 habitantes referentes à população masculina, com uma média de 3,33 moradores por domicílios.

Em sua estrutura encontram-se localizadas duas escolas públicas da rede municipal, 32 estabelecimentos comerciais distribuídos entre vários segmentos da cadeia do comércio, serviço, indústrias dentre outros, incluindo a Estação de Tratamento Cedae Guandu, conforme

Figura 3 - Mapa do Bairro Prados Verdes.



De acordo com dados da PMNI (2022), o bairro Prados Verdes teve o seu crescimento populacional fomentado pela expansão comercial, principalmente devido a instalação da fábrica de vidros da Cervejaria Ambev em 2008, aumentando o fluxo de residentes que intencionavam uma oportunidade de emprego.

Atualmente, o bairro dispõe de três empreendimentos que fazem parte das políticas de habitação do programa Minha Casa Minha Vida, voltados para as camadas de menor poder aquisitivo, sendo o maior deles o condomínio Residencial Parque Guandu, evidenciando o crescimento populacional local, que abriga aproximadamente 600 famílias.

Apesar de alguns pontos positivos como o bom relacionamento entre as famílias vizinhas e a forte presença de elementos naturais na composição de sua paisagem, o bairro Prados Verdes é frequentemente negligenciado pelas administrações públicas quando se trata de saneamento básico, pavimentação e serviços de saúde e segurança. Assim, os residentes desassistidos pelo poder público têm sido conduzidos a suportar uma grande violência na área, sendo obrigados a conviverem com o significativo crescimento da violência que se instaurou no bairro, motivada pela disputa do território, que faz com que a circulação dos moradores se torne um tanto quanto restritas.

Na minha experiência cotidiana como frequentadora assídua do bairro enquanto docente, percebo que a quantidade limitada de ônibus nas linhas oferecidas pode ser classificada como um recorrente problema enfrentado pela população e trabalhadores locais que, assim como eu, necessitam utilizar tal meio de transporte para a sua locomoção.

A falta de estrutura adequada ao bairro Prados Verdes também inclui, o constante abastecimento inconsistente de água que, apesar da proximidade com a ETA Guandu, é proveniente da Unidade de Tratamento de Água (UT) Ribeirão das Lajes, localizada entre os Municípios de Rio Claro e Piraí (municípios do estado do Rio de Janeiro), construída em 1949,

para auxiliar no abastecimento hídrico do Rio de Janeiro. Dentro deste contexto, Barros et al., (1995) afirma que o sistema regular de abastecimento de água é fundamental para a saúde e o bem-estar dos indivíduos, e para prosperidade econômica de uma comunidade por possibilitar a prestação de serviços essenciais como saneamento, higiene e irrigação. Sem acesso à água potável, os indivíduos contraem doenças de veiculação hídrica que podem conduzir à invalidez e até ao óbito. Além disso, os estabelecimentos comerciais dependem do fornecimento constante deste recurso para operar e impulsionar o desenvolvimento econômico e a criação de empregos. Portanto, é essencial que o abastecimento de água seja mantido atualizado regularmente para atender as crescentes e demandas de uma comunidade e garantir que a água continue sendo um recurso sustentável para as gerações futuras.

2.2.1 A percepção dos problemas socioambientais no entorno da Escola Municipal Pera Flor

Segundo Arnaldo e Santana (2018) o estudo das questões ambientais locais demanda a investigação de como cada indivíduo percebe sua interconexão com o ambiente circundante e o significado que atribui a ele. Deste modo, o atendimento às exigências da situação socioambiental está intrinsecamente vinculado à uma mudança nas atitudes e ações do indivíduo e da sociedade.

Assim, é possível compreender que o envolvimento do ensino na abordagem das questões socioambientais pode indicar que o encontro de soluções para tais problemas requer esforço significativo como a construção de saberes, revisão de valores e atitudes que podem possibilitar uma transformação social, e essa pesquisa assinala a Educação Ambiental como condição viável para que isso ocorra.

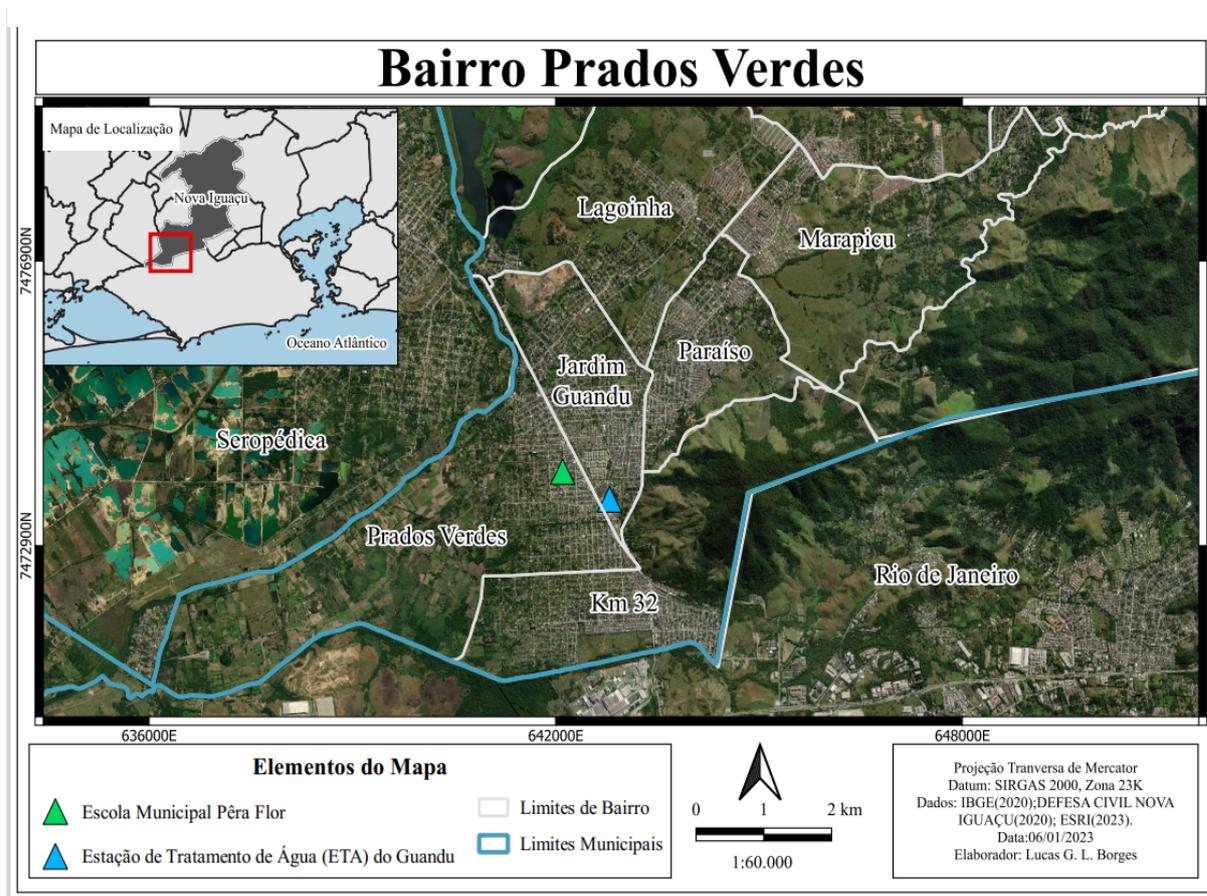
Para Bortolon e Mendes (2014), a Educação Ambiental deve contribuir principalmente para o exercício da cidadania, fomentando a ação transformadora, promover reflexões sobre as questões ambientais, além de estimular a mudança de comportamento. A crise ambiental atual revela uma crise da própria civilização, onde a desarmonia não está na natureza, mas sim na sociedade que construímos, uma sociedade de risco.

Adotar medidas que promovam a adaptação do ser humano à natureza, estabeleçam respeito entre os seres vivos do planeta e favoreçam a convivência digna, são ações primordiais para a subsistência coletiva, considerando que a percepção, reação e resposta de cada indivíduo às ações em seu ambiente são únicas, e os processos cognitivos, julgamentos e expectativas de cada pessoa influenciam nas respostas ou manifestações apresentadas, sofrendo alterações conforme a aquisição de novas informações.

Jacobi (2004) esclarece que vivemos uma emergência que se consubstancia na crise do estilo de pensamento, dos imaginários sociais e do conhecimento que sustentaram a modernidade. Crise esta que se manifesta em toda sua plenitude, nos espaços internos do sujeito, nas condutas sociais autodestrutivas, nos espaços externos, na degradação da vegetação nativa e da qualidade de vida das pessoas, em decorrência da especulação imobiliária que nos últimos tempos atua alterando a produção do espaço urbano como a construção de prédios residenciais, pavimentação e aplainamento, aterrando recursos hídricos superficiais, promovendo a ocupação desordenada do solo, como podemos perceber no mapa da figura 4.

Medeiros (2019), alerta que no decorrer dos anos, a preocupação ambiental tornou-se uma realidade que requer ação. Um dos cenários possíveis para explorar a interação entre humanos, natureza e sociedade, é a escola, que oferece um ambiente propício para nutrir uma perspectiva nova e criteriosa que transcende o centramento humano.

Figura 4 - Mapa do Bairro Prados Verdes.



Sato (2004, p. 42) nos alerta acerca da relevância dos programas de Educação Ambiental, pois incentivam “os alunos a prestarem atenção em seus próprios ambientes, com olhar mais crítico, o coração mais envolvido e com a mentalidade mais responsável”. Portanto, a Educação Ambiental pode, assim, ser instrumento de entendimento e transformação do meio ambiente no qual alunos e professores estão imersos.

De forma específica, na Escola Municipal Pera Flor, os alunos do 7º ano, participantes do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem vislumbraram o quanto a Educação Ambiental se constitui numa forma abrangente de sensibilização, que se propõe atingir os cidadãos, contribuindo na redução dos problemas que há anos vêm acometendo o meio pela ação antrópica.

Assim, com a utilização de recursos audiovisuais e técnicas interativas como discussões viáveis e atividades lúdicas, foi possível um despertamento acerca da possibilidade de transformação em seu lugar de vida compartilhado, e a participação efetiva dos alunos na ressignificação espacial local, pois através de atividades que objetivam a conservação, o desenvolvimento e o respeito ao ambiente natural, a criatividade, o espírito crítico, a iniciativa e o despertar de hábitos e atitudes. Desta maneira, a escola “pode subsidiar uma leitura de mundo mais complexa e instrumentalizada para uma intervenção que contribua no processo de transformação da realidade socioambiental que é complexa” (GUIMARÃES, 2004a, p. 27), contribuindo com a valorização do patrimônio cultural e natural local, essencial para um ambiente mais justo e resiliente para todos.

3 O ESTUDO DO MEIO

O Estudo do meio pode ser compreendido como um método de ensino que visa proporcionar para alunos e professores contato direto com uma determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar. Esta atividade pedagógica se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do estabelecimento de um diálogo inteligente com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos (LOPES; PONTUSCHKA, 2009).

A proposta da metodologia do Estudo do meio, sob a ótica de Sulaiman e Tristão (2008), tem como etapa fundamental o trabalho de campo, através do qual é realizada uma ampla compreensão das condições sociais, físicas, históricas, culturais, ambientais e econômicas, sendo sucessivamente reforçado nas fontes bibliográficas, no planejamento de saídas de campo e na reflexão crítica sobre os espaços estudados, visando abranger a variedade e diversidade do espaço humano, iluminando diferentes partes do espaço humano e reduzindo o isolamento da especialização.

E desta forma o Estudo do Meio atribuiu um significado muito positivo ao processo de ensino-aprendizagem que estávamos acostumados a vivenciar na disciplina de Geografia na Escola Municipal Pera Flor, pois nos proporcionou análises críticas dos elementos do bairro e produziu experiências de transformação da realidade e levando os alunos a não somente esperarem por alguma instituição governamental, mas viabilizou para que esta transformação fosse por eles produzida, permitindo que os alunos observassem e compreendessem onde vivem, refletissem sobre sua real situação, propusessem ações a partir desse processo e se apoiassem mutuamente nas intervenções educativas de acordo com os problemas estudados, para encontrar soluções, pois o aluno expande sua capacidade de construção do conhecimento, uma vez que percebe o espaço geográfico, vivenciando-o, saindo de sua rotina de estudos, o que estimula a criatividade e o raciocínio (STEFANELLO, 2009).

O bairro Prados Verdes, onde historicamente se localiza a Escola Municipal Pera Flor e a maioria das residências dos alunos, tem sido pouco estudado até mesmo no contexto escolar. Portanto, para estimular as saídas de campo com os alunos, foi realizado um despertar prévio, visando a prática da observação crítica e contextualizada dos conteúdos da grade curricular do 7º ano, levando a um elo entre teoria e prática, a fim de libertar os alunos das abstrações de um estudo descontextualizado.

Para tanto, mergulhamos em uma discussão em que o próprio bairro, cenário para a construção de muitos saberes geográficos baseados nas teorias dos livros didáticos e dos dados observados nos trabalhos de campo, busca estabelecer relações entre os elementos ambientais para compreendê-los, pois segundo Santos (1992), o reino da abstração só pode ser atravessado quando, diante da análise de um determinado espaço, consideramos a relação entre as coisas para que possamos conhecê-las e defini-las, e não apenas focamos na natureza de seus elementos ou as possíveis categorias desses elementos.

3.1 A Geografia e a Educação ambiental

A geografia desempenha um papel importante na Educação Ambiental, pois permite a exploração e compreensão das relações entre a sociedade e a natureza. Através dela é possível analisar e interpretar as conexões e interações existentes nesse contexto. Por meio desses estudos, busca-se promover uma ampla conscientização e implementação de práticas sustentáveis, visando a construção de uma nova sociedade que respeite e preserve o meio ambiente. A geografia oferece espaços de estudo e discussão que favorecem a análise crítica e a compreensão dos problemas ambientais, bem como a busca por soluções para promover um desenvolvimento sustentável.

A Educação Ambiental encontra no ensino de geografia um espaço amplo e favorável para se desenvolver, uma vez que através desta disciplina, é possível estudar as complexidades das relações que se estabeleceram ao longo do tempo entre a sociedade e a natureza, enfatizando os processos de interação entre ambos e a produção do espaço geográfico.

Por meio da Geografia, os alunos podem aprender sobre a importância de se adotar comportamentos responsáveis em relação ao ambiente, como a redução do consumo de recursos naturais, o uso adequado dos resíduos e a conservação da biodiversidade.

Além disso, a Educação Ambiental também destaca a importância de se criar políticas públicas que promovam a sustentabilidade e incentivem a participação da sociedade na busca por soluções para os problemas ambientais.

A importância do conceito de Educação Ambiental transformadora é destacada por Loureiro (2004) quando ele ressalta que sua essência está na promoção da emancipação dos indivíduos. Segundo o autor, essa abordagem educacional busca estabelecer uma relação dialética entre forma e conteúdo, de modo que as transformações na atividade humana, relacionadas com a prática educativa, gerem mudanças tanto a nível individual quanto coletivo, em âmbito local e global. Tais mudanças abrangem aspectos estruturais e conjunturais, econômicos e culturais (LOUREIRO, 2004, p.89).

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental transformadora visa não apenas transmitir informações sobre a importância da preservação do meio ambiente, mas também proporcionar condições para que os indivíduos adquiram conhecimento crítico, que os capacite a compreender a realidade socioambiental em que estão inseridos e a agir de forma consciente e proativa na busca por soluções sustentáveis.

Ao enfatizar a necessidade de uma abordagem emancipatória, Loureiro ressalta que a Educação Ambiental deve ir além do mero repasse de conhecimentos técnicos e científicos, devendo também incentivar a reflexão e a transformação das relações sociais, econômicas e culturais que perpetuam a degradação ambiental. A partir dessa perspectiva, a Educação Ambiental transformadora procura fortalecer valores como a solidariedade, a justiça social e a equidade, estimulando o engajamento dos indivíduos na construção de sociedades mais sustentáveis.

Em suma, a Educação Ambiental transformadora, de acordo com o conceito apresentado por Loureiro (2004), busca fomentar uma compreensão crítica e reflexiva sobre a relação entre os seres humanos e o meio ambiente, mobilizando indivíduos e comunidades para a adoção de práticas sustentáveis e a transformação de estruturas sociais que contribuem para a degradação ambiental. Trata-se de uma abordagem educacional abrangente e transformativa, que busca promover mudanças individuais e coletivas em diferentes esferas, visando à construção de um futuro mais sustentável.

Dessa forma, a Educação Ambiental desempenha um papel fundamental no ensino de geografia, ao contribuir para a compreensão das interações entre a sociedade, a natureza e o espaço geográfico, oferecendo ferramentas que permitem aos alunos analisarem criticamente os problemas ambientais e buscar alternativas sustentáveis, construindo um futuro melhor para a sua comunidade e para o planeta.

É preciso problematizar as representações do meio ambiente de diferentes grupos sociais, permitindo aos alunos desvendarem outras percepções de natureza para que se tornem agentes transformadores na sociedade.

Deste modo, um currículo escolar repensado sob esta nova perspectiva, utilizando as experiências cotidianas e histórias da realidade vivida tornará o ensino mais significativo, vislumbrando a Educação Ambiental "(...) como um meio educativo pelo qual se podem compreender de modo articulado as dimensões ambiental e social, problematizar a realidade e buscar as raízes da crise civilizatória" (LOUREIRO, 2004, p. 71).

Atualmente, a educação ambiental surge como forma de assegurar que os métodos pedagógico-didáticos da geografia sejam dinâmicos, reflexivos e influenciados pela realidade dos alunos, a fim de promover o senso de cidadania, possibilitando a compreensão e discussão sobre a complexidade das relações que movimentam e surgem na interação meio ambiente/sociedade.

3.2 A Investigação da Realidade

O professor de Geografia dispõe de variados recursos a serem utilizados dentro (e fora) da sala de aula para contribuir no processo de aprendizagem do aluno e estimular o ensino da Geografia. Diversificar as linguagens e metodologias de ensino é de fundamental importância no contexto escolar, pois favorece o processo de ensino-aprendizagem por meio do trabalho com diferentes fontes documentais, imagens, música, estudo do meio, leitura de textos mais complexos e reflexivos, dramatizações e pesquisas.

Piza (1992, p. 72) defende que “o estudo do meio é uma das possibilidades de ações pedagógicas que a escola pode fazer uso, visando atingir os objetivos que o mundo contemporâneo exige de cada um de nós”.

Assim, teve início junto aos meus alunos do 7º ano da Escola Municipal Pera Flor (representada na figura 5), um projeto socioambiental que os conduziu à uma autopercepção como possíveis atores de transformação da sua própria comunidade, propiciando o exercício da sua cidadania, com o estudo e a compreensão da realidade, à luz dos conceitos geográficos.

Figura 5 - Escola Municipal Pera Flor



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Para iniciar o projeto, abordamos o conteúdo Problemas Sociais que acometem a região Sudeste, proposto para este ano de escolaridade nas indicações curriculares para o 7º ano. No início da abordagem sobre a região Sudeste, a localização do estado do Rio de Janeiro esteve no centro dos estudos, com o auxílio de alguns mapas, de rosas-dos-ventos confeccionadas pelos alunos, utilizando a técnica da dobradura, conforme retratado nas figuras 6 e 7, além do livro didático, das conversas dirigidas e de exercícios.

Após esta abordagem, propôs-se a identificação dos principais municípios que compõem o estado do Rio de Janeiro e os alunos identificaram a cidade de Nova Iguaçu, bem

como os municípios vizinhos, e utilizaram a rosa-dos-ventos produzida por eles para apontar os municípios limítrofes aos nossos.

Figura 6 - Rosas-dos-ventos sendo confeccionadas pelos alunos



Figura 7 - Rosas-dos-ventos sendo confeccionadas pelos alunos, em sala de aula, para direcionar a localização no bairro



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Em seguida, examinamos detalhadamente os problemas que mais impactam o Rio de Janeiro e a população fluminense, como violência, desemprego, sistema público de saúde instável, transporte ineficiente, moradia, saneamento básico, limpeza urbana, rios assoreados na comunidade, prédios irregulares, poluição do ar etc., pois essas mesmas dificuldades foram reconhecidas pelos alunos por comporem a sua realidade local.

A partir deste cenário, os alunos responderam ao questionário (apêndice 1), cujas indagações os levaram a fazer apontamentos acerca dos problemas locais, desvendando de que forma eles afetam diretamente suas vidas, bem como a de seus familiares, e quais eles julgam mais relevantes e persistentes. Neste contexto, a presença de lixo nas ruas foi o problema mais expressivo, ganhando relevância em nossos debates e nas pesquisas realizadas pelos discentes, que também apontaram os bueiros entupidos, os mosquitos e a violência como problemas recorrentes no bairro, onde a maioria reside desde o seu nascimento.

Priorizamos em nossas abordagens, desvendar as causas do descarte indevido do lixo, em vez de nos concentrarmos apenas nas consequências disso, pois ao privilegiarmos as causas do descarte inadequado de resíduos, podemos identificar a raiz do problema e trabalhar para evitar que ele aconteça.

Esses enfoques, além de nos permitir simplesmente implementar soluções mais sustentáveis que abordam os problemas, pode educar as comunidades sobre métodos adequados de descartes e fornecer os recursos necessários para esta prática. Isso não só auxilia no descarte do futuro lixo, mas também promove uma sensibilização maior para o tema.

Além disso, abordar as causas da eliminação inadequada de resíduos pode ajudar nas questões sistemáticas mais básicas como infraestrutura e políticas inadequadas de gestão de resíduos, permitindo a criação de soluções mais eficazes e sustentáveis para um ambiente mais limpo e saudável, tendo em vista que em nosso país, boa parte da população não prioriza a destinação adequada de resíduos, concentrando-se somente no serviço de coleta.

A menos que os recursos naturais sejam percebidos como uma ameaça à sua saúde, os indivíduos tendem a negligenciar seus mecanismos de preservação e descarte. No entanto, é crucial reconhecer que todos os cidadãos contribuam para a geração de resíduos. E como consumidores, somos responsáveis por sua qualidade e quantidade, sendo necessário desempenharmos um papel significativo na determinação do destino residual final (CRISPIN, 2014).

Diante deste exposto, alguns alunos sugeriram possíveis e viáveis soluções, como a viabilização da presença de um representante da prefeitura para uma análise da situação do bairro junto a turma; propor aos órgãos responsáveis que apliquem multas aos moradores que descartarem o seu lixo de forma irresponsável, além da elaboração de um convite especial para que os residentes das ruas mais bem cuidadas possam participar das festas organizadas pela nossa instituição de ensino, mesmo aqueles que não possuem filhos em idade escolar. Tais sugestões foram discutidas em debates em sala de aula com o auxílio de recursos audiovisuais, com base na exibição de uma reportagem do RJ Móvel produzida pela Rede Globo, onde os repórteres abordaram alguns problemas vividos pelos residentes em decorrência do lixo, e os próprios moradores sinalizavam soluções.

Após o preenchimento do questionário, os alunos expuseram o seu olhar sobre o lugar onde residem e externaram seus anseios acerca do seu bairro. Grande parte respondeu que reside no bairro desde que nasceu e estuda na mesma escola desde a Educação Infantil, conforme vemos no gráfico 1, onde está configurado o tempo de moradia dos alunos no bairro Prados Verdes.

O bairro Prados Verdes é definido pela maioria dos alunos como um local pobre/precário, onde os moradores precisam se deslocar a fim de obterem algum serviço ou produto de qualidade. Eles relataram que somente durante a pandemia, algumas importantes ruas do bairro receberam saneamento básico e pavimentação, inclusive a Rua Irene, onde há 62

anos, a escola está localizada. E ainda restam no bairro muitas outras ruas à espera de pavimentação e saneamento básico. Os serviços de saúde e segurança pública local também são insuficientes.

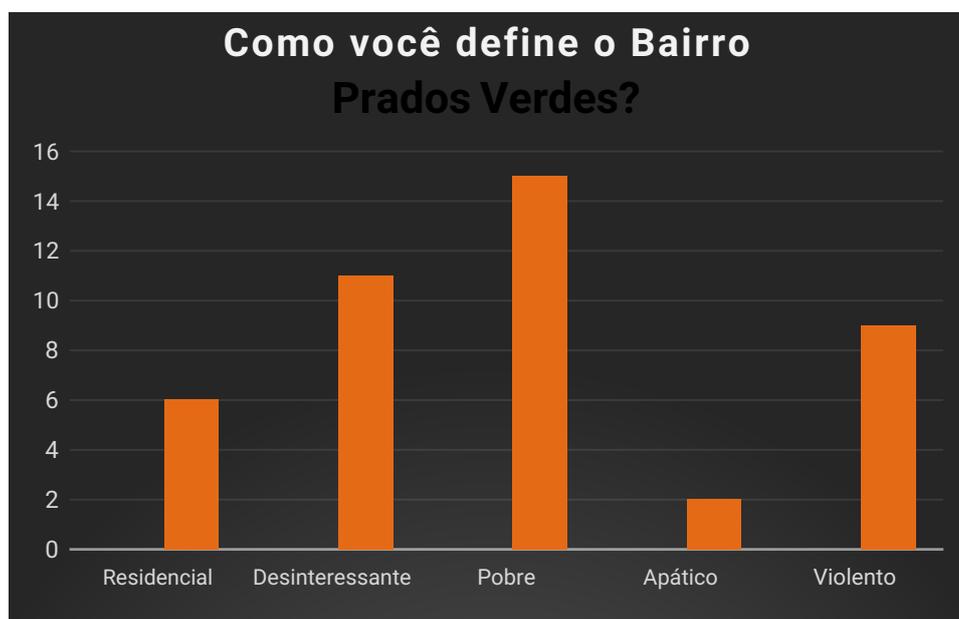
Gráfico 1- Porcentagem quanto ao tempo de moradia dos alunos no bairro Prados Verdes e adjacências



Fonte: elaborado pela autora (2023).

De acordo com os dados obtidos com o preenchimento do questionário, foi possível observar que a maioria dos alunos já se encontra adaptada no bairro há um bom tempo e já se tornou parte integral do ambiente escolar e social, o que sugere um alto nível de estabilidade e familiaridade com o bairro Prados Verdes e suas redondezas. De acordo com o gráfico 2, o Bairro Prados Verdes é considerado por grande parte dos alunos como um bairro pobre, desinteressante e violento, carecendo de uma atenção especial por parte do poder público, a fim de se tornar um local atrativo e mais valorizado.

Gráfico 2 - Visão dos alunos acerca do bairro Prados Verdes



Fonte: Acervo Pessoal (2023).

Como mostra na figura 9 a oferta de atividades de lazer disponíveis no bairro Prados Verdes não contempla os residentes, uma vez que se restringe a algumas precárias lanchonetes e bares com infraestrutura inadequada. Nesse local, adultos (principalmente homens) se reúnem nos fins de semana. Embora ocorra de forma esporádica, a praça local retratada na figura 10, é um dos principais points de lazer pela sua proximidade com o comércio local. É o único lugar no bairro que oferece dois brinquedos gratuitos para as crianças mais novas se entreterem. Ocasionalmente alguns proprietários de brinquedos infláveis aproveitam o espaço para

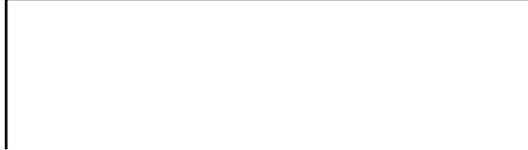


Figura 8 -Tipos de lanchonete predominante no bairro Pardos Verdes



lucrarem, ao montarem e alugarem por fração de horas os seus produtos. Na figura é possível observar a praça do bairro cercada de pequenos comércios que em sua maioria manuseiam embalagens recicláveis, o que abastecerá o nosso depósito de garrafas PET.

Fonte: Acervo pessoal (2022).

Figura 9 -Praça do bairro Pardos Verdes

Fonte: Acervo pessoal (2022).

Neste mesmo local, a coleta de lixo acontece duas vezes por semana, e não há lixeiras grandes a fim de facilitar o armazenamento nos dias em que o lixo não é coletado. Para os alunos, o lixo se configura como o grande problema para a comunidade pelo fato do seu descarte ser realizado em lugares aleatórios, provocando o entupimento de bueiros e consequentemente os alagamentos, inundações e enchentes das ruas e casas mais próximas ao valão, além da proliferação dos mosquitos que podem causar doenças.

Considerando esta última consequência, ao analisarmos as políticas públicas para esta questão, identificamos que a prefeitura raramente oferece alguma ação de combate aos mosquitos. Desta forma, de acordo com a sistematização das respostas no gráfico 3, alguns alunos apontaram o poder público como responsáveis pelos problemas locais existentes, incluindo a ausência e/ou qualidade dos serviços prestados, bem como a ausência de projetos que orientem a população acerca da sua sustentabilidade, e o investimento em projetos que vão ao encontro à qualidade de vida e ao entretenimento.

Já os demais alunos responsabilizaram os próprios moradores por não agirem de forma



consciente ao que se refere ao descarte do seu próprio lixo e pela falta de iniciativa em produzir ações de melhorias para que possa desfrutar juntamente com sua família, como por exemplo, o oferecimento de aulas de ginástica gratuitas na quadra para a terceira idade, por parte de algum

morador que seja professor de Educação Física, visando o cuidado com a saúde, e carpir o mato existente na praça.

Bortolon e Mendes (2014) afirmam que há uma reciprocidade entre o direito e o dever, uma vez que o desenvolvimento e a utilização de um planeta totalmente habitável não são apenas um direito, mas um dever fundamental das pessoas e da sociedade. Direito e dever como contrapartidas indiscutíveis. É um desafio garantir que as relações ambientais possam se conciliar com as relações econômicas, mas essa é uma busca que não pode ser ignorada para que possamos ter uma utilização adequada, racional e equilibrada dos recursos naturais, sendo este um interesse tanto para as gerações presentes quanto futuras. Neste contexto, os alunos identificaram os principais problemas socioambientais (gráfico 3) que afetam o bairro Prados Verdes, onde vivem, e analisaram as diversas questões que prejudicam a qualidade de vida da comunidade local.

Gráfico 3 -Problemas socioambientais mais relevantes no bairro Prados Verdes

Fonte: Questionário aplicado aos alunos (2022).



responderem o questionário, os alunos apontaram vários problemas relevantes no bairro e que demandam atenção e solução. Entre eles, o alagamento, provocado pelo despejo de lixo em locais inapropriados, somado às fortes chuvas nas ruas do bairro, deixam as casas próximas a rios e córregos frequentemente inundadas, causando transtornos e prejuízos para os moradores, comprometendo a infraestrutura local, danificando as vias e dificultando o acesso à escola e aos

demais serviços do bairro.

Eles reconheceram a necessidade da Educação Ambiental para a sensibilização sobre a importância da coleta seletiva e do descarte correto dos resíduos, que resulta em acúmulo de lixo nas ruas, praças e áreas verdes, prejudicando o meio ambiente e causando um impacto visual negativo para a comunidade. Os bueiros entupidos também são uma preocupação para os alunos, pois podem causar problemas de saúde, já que a água parada pode se tornar um ambiente propício para a proliferação de mosquitos transmissores de doenças como a dengue e a Zika vírus.

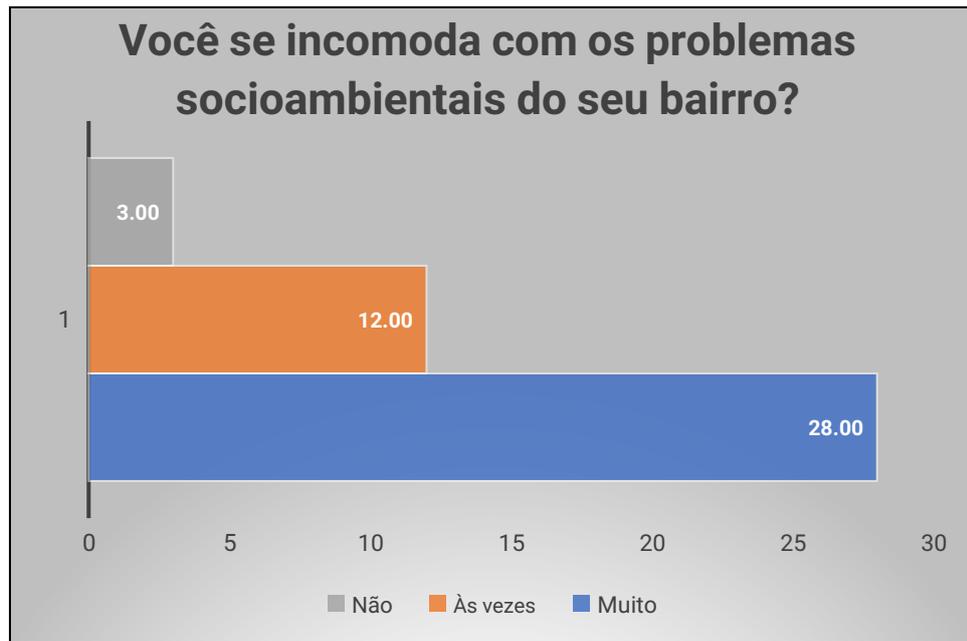
A ocorrência de queimadas também foi destacada pelos alunos como um problema socioambiental no bairro onde, muitas vezes, moradores inadequadamente descartam materiais inflamáveis, como galhos e folhas, o que pode levar a incêndios que colocam em risco não apenas a vegetação local, mas também as residências e a saúde da população, devido à fumaça e à liberação de poluentes no ar.

A falta de pavimentação adequada também chama a atenção dos alunos, considerando que muitas ruas estão danificadas e cheias de buracos, dificultando a locomoção dos moradores. Isso não só prejudica a qualidade de vida da comunidade com a poeira em épocas de estiagem e de lama em dias de chuva, mas também pode causar acidentes e danos aos veículos que trafegam pelas vias.

Outro ponto identificado pelos alunos é a falta de limpeza da praça do bairro. Segundo eles, este espaço público, que poderia ser um local de convivência e lazer para os moradores, está malconservado, e acumula lixo e entulho, afetando não somente os moradores, mas também compromete a saúde e a segurança da população, uma vez que a praça pode se tornar um ambiente propício para a proliferação de animais e insetos indesejáveis, que também é uma preocupação apontada pelos alunos.

Por fim, os alunos destacaram a questão da violência como um importante problema socioambiental. Eles observaram que o aumento da violência, como assaltos e brigas, gera um clima de insegurança e medo entre os moradores, comprometendo a qualidade de vida e a interação social na comunidade. Essa análise pontuada pelos alunos contribuiu para uma maior compreensão dos desafios enfrentados pela comunidade e subsidiou o desenvolvimento de ações e soluções visando a melhoria da qualidade de vida dos moradores locais.

Gráfico 4 - Quantidade de alunos incomodados pelos Problemas socioambientais mais relevantes do bairro Prados Verdes

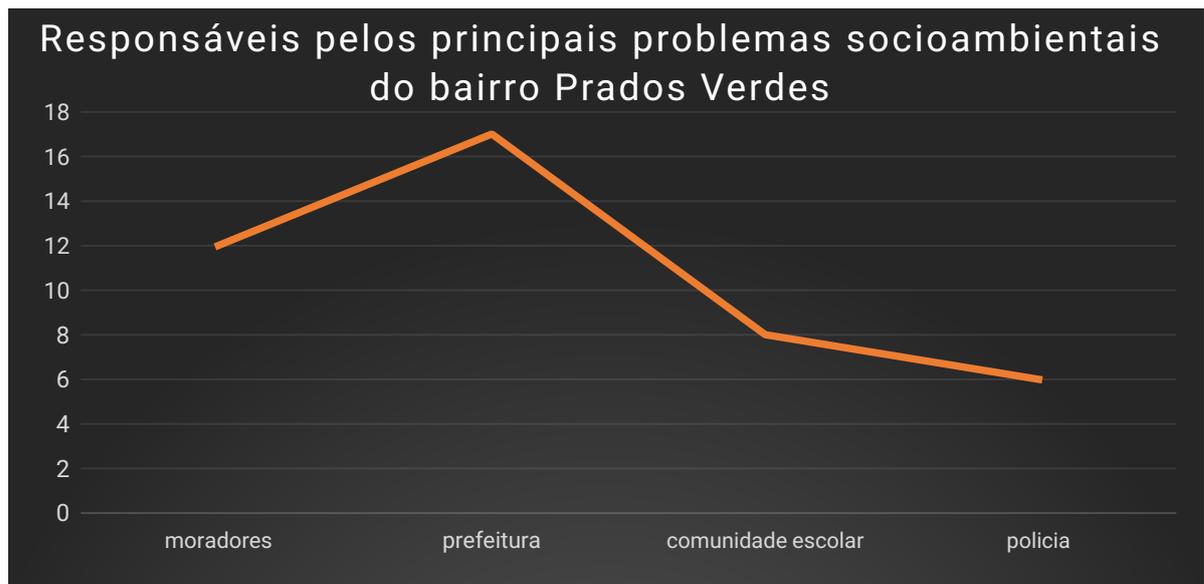


Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Ao se tratar de incômodos causados pelos problemas socioambientais do bairro Prados Verdes, um considerável número de alunos mostra-se incomodado (gráfico 4), e expressam o desejo por mudanças significativas nesse cenário. Eles observam atentamente as questões relacionadas à ausência de lazer e ao descarte inadequado de resíduos. Além disso, eles estão cientes dos impactos negativos que esses problemas têm na qualidade de vida da comunidade, e anseiam por iniciativas efetivas que visem a preservação do meio ambiente e a melhoria das condições sociais. Essas mudanças incluem a implementação de medidas de reciclagem, a conscientização da população sobre a importância de práticas sustentáveis, a criação de espaços de recreação.

Conforme o gráfico 5, eles atribuem a responsabilidade somente aos governantes, por compreenderem que a responsabilidade pela solução desses problemas compete às autoridades, uma vez que o pagamento dos impostos da população seja para o custeio dos serviços básicos do município como saneamento básico e reformas, onde cabe à população a conservação e o zelo pelo patrimônio público e pelos serviços.

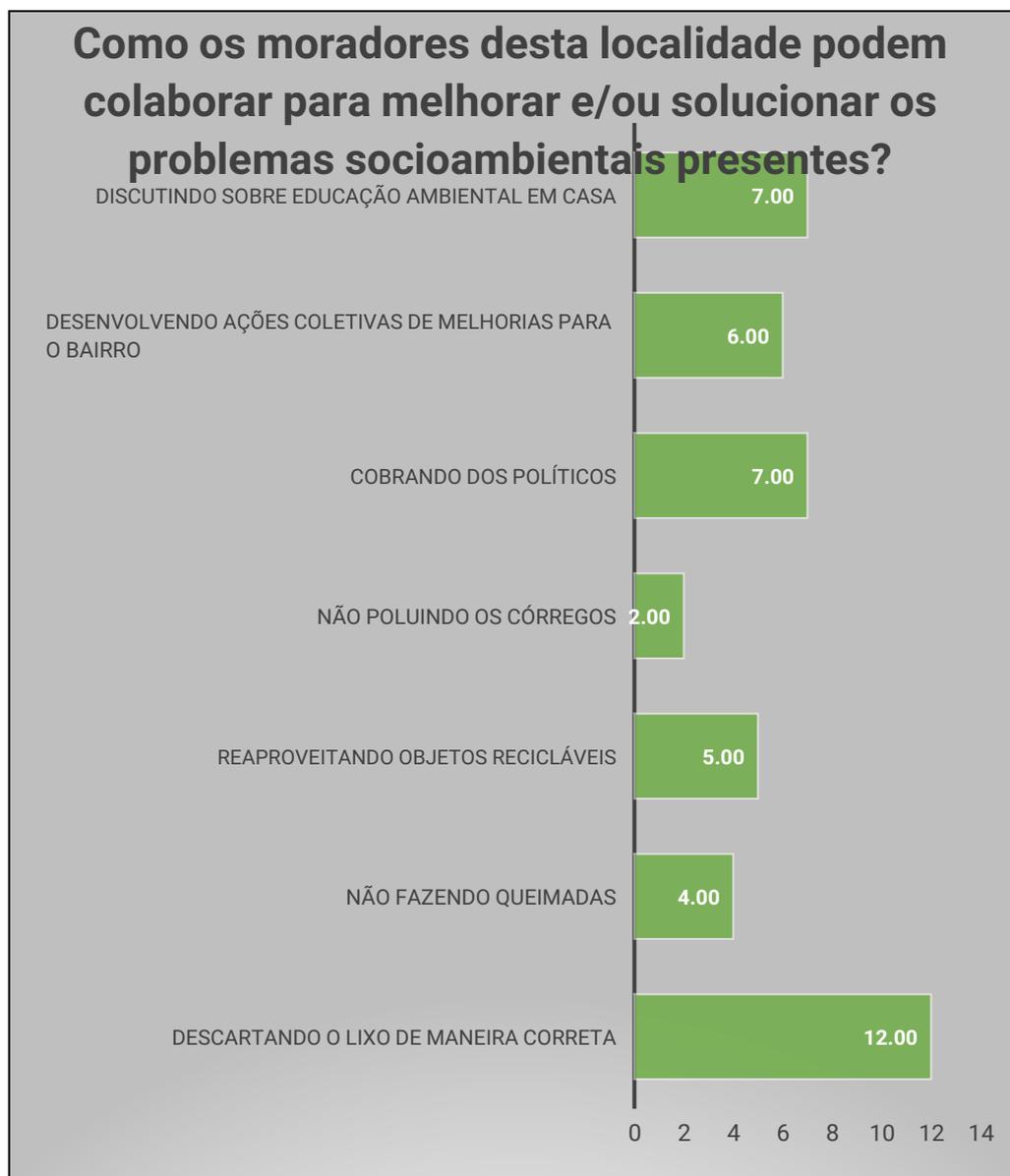
Gráfico 5 -Responsáveis pelos problemas socioambientais do bairro Prados Verdes, segundo os alunos da Turma 701, da E. M. Pera Flor



Fonte: Elabora pela autora (2023).

Os alunos acreditam que os moradores locais podem colaborar para melhorar e/ou solucionar os problemas socioambientais presentes de várias maneiras. Uma delas é descartando o lixo de maneira correta, separando os materiais recicláveis dos não recicláveis e utilizando os pontos de coleta adequados. Além disso, é importante evitar queimadas, pois elas causam poluição do ar e prejudicam a saúde da comunidade. Outra forma de colaborar é reaproveitando objetos recicláveis, como garrafas, embalagens e papel, contribuindo para a redução do consumo de recursos naturais.

Gráfico 6 - Soluções para os problemas socioambientais do bairro Prados Verdes, segundo os alunos da Turma 701, da E. M. Pera Flor

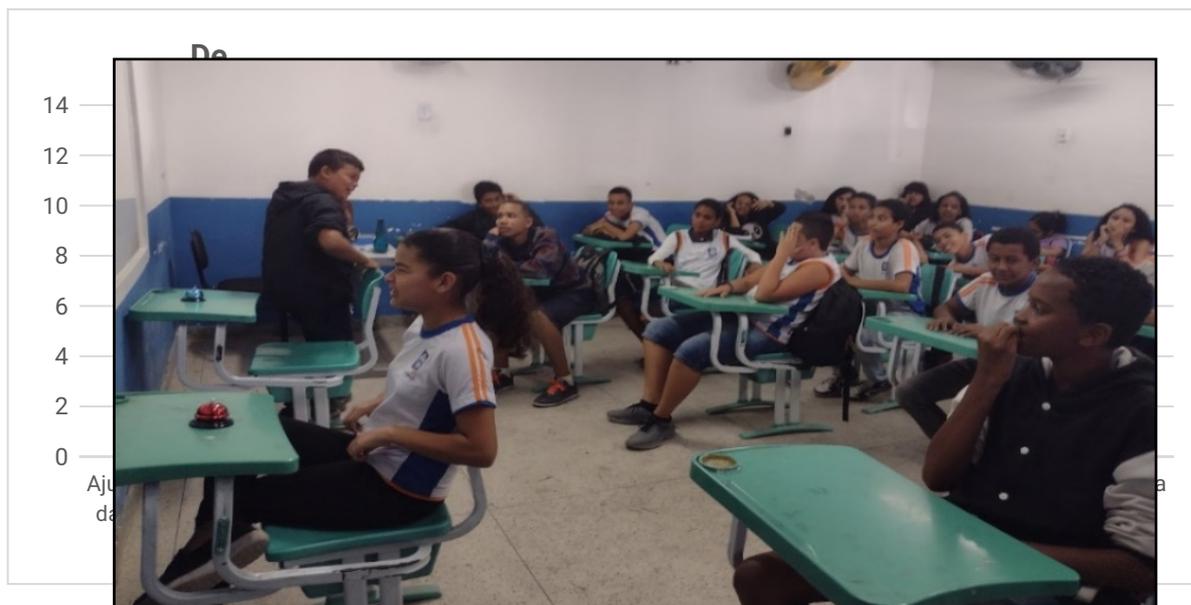


Fonte: Acervo Pessoal (2023).

Para uma pequena parte que reside próximo a córregos, é essencial que não poluam os recursos hídricos, evitando o despejo de resíduos químicos e materiais contaminantes. Segundo eles, os moradores também podem fazer a diferença cobrando dos políticos ações voltadas para a preservação socioambiental, como investimentos em infraestrutura sustentável e políticas de conservação. Para eles, também é importante desenvolver ações coletivas de melhorias para o bairro, como mutirões de limpeza e projetos de conscientização.

A discussão sobre Educação Ambiental em casa também é fundamental, pois isso ajuda a disseminar conhecimento e valores relacionados à preservação do meio ambiente entre os moradores e suas famílias, pois ao adotar essas medidas, os moradores contribuirão de forma significativa para melhorar a qualidade de vida socioambiental da localidade.

Gráfico 7 -Alunos, enquanto moradores e alunos do bairro tentam de várias formas colaborar para a resolução dos problemas socioambientais do bairro



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os alunos apontaram algumas contribuições praticadas por eles a fim de colaborar para a solução dos problemas socioambiental do bairro, isto é, eles escolhem os destinos corretos para jogar o lixo, como lixeiras ou contêineres apropriados. Além disso, consideram fundamental separar o lixo de forma adequada, como reciclando materiais que podem ser reutilizados.

Devido o perigo eminente proveniente da atuação da milícia no bairro, os moradores só permanecem na rua quando há necessidade: isso implica em evitar passar muito tempo nas ruas sem motivo específico. “Devemos sair de casa apenas quando necessário, como para ir ao trabalho, à escola ou realizar tarefas essenciais. Ficar em casa quando evita a aglomeração de pessoas e contribui para a segurança de todos.” – afirma um aluno.

A conversa com vizinhos e amigos sobre a conservação ambiental do entorno torna-se necessária por oportunizar a troca de ideias e informações com nossos vizinhos e amigos, discutindo questões que afetam a comunidade, como problemas ambientais, iniciativas de reciclagem e formas de manter a vizinhança limpa e segura. Essa comunicação fortalece os laços sociais e possibilita uma maior cooperação entre todos.

Além disso, cada um tem a responsabilidade de contribuir para a limpeza e organização da escola. Isso pode ser feito recolhendo resíduos que encontramos pelo caminho, mantendo as salas de aula arrumadas e descartando o lixo nos recipientes indicados. Ao ajudar a manter a escola limpa, um ambiente mais agradável e propício ao aprendizado está sendo criado.

Figura 10 -Dinâmica entre meninos e meninas

Fonte: Acervo pessoal (2022).

Assim sendo, já de posse de todos os questionamentos respondidos, discutidos e sintetizados, os alunos participaram de uma dinâmica como mostra o registro na figura 11, onde sinalizaram rapidamente medidas simples, que eles pudessem desenvolver em suas residências, junto aos seus familiares, tencionando ajudar a resolver os problemas socioambientais no bairro. Na ocasião destacaram a reutilização de produtos e embalagens, o reaproveitamento e a reciclagem do que for possível, o descarte apropriado do lixo, a redução do uso de sacolas plásticas, evitar a utilização de produtos descartáveis, separar o lixo, reflorestar algumas áreas e não realizar queimadas, pois como afirma Campos (2012, p.130):

Quase toda atividade humana gera impacto ambiental, pois, para satisfazer as várias necessidades e interesses individuais e coletivos, em geral é necessário intervir no ambiente. Por isso, é preciso limitar as ações individuais e coletivas que causam danos ambientais, buscando a defesa e a preservação dos recursos naturais para os presentes e as futuras gerações (CAMPO, 2012, p. 130).

O próximo passo foi trabalhar, de forma bem interativa, a localização dos problemas sinalizados pelos alunos no questionário, utilizando o aplicativo Google Earth, que é um programa de mapas em três dimensões, que permite passear virtualmente pelo mundo todo, conhecer lugares, visualizar ruas, obter informações históricas, entender detalhes geográficos e até ver o Sistema Solar. Ele pode ser usado simplesmente como um gerador de mapas bidimensionais e imagens de satélite ou como um simulador das diversas paisagens presentes no Planeta Terra. Com isso, é possível identificar lugares, construções, cidades, paisagens, entre outros elementos. Neste primeiro contato, o programa possibilitou aos alunos a localização da escola onde estudam, no próprio aparelho celular, como vemos explicitada na figura 13, além de suas residências, os estabelecimentos de maior destaque no bairro, as possíveis áreas de lazer e os pontos de maior incidência dos problemas socioambientais por eles apontados, além de distinguir os problemas que seriam passíveis de solução, bem como os possíveis parceiros que nos auxiliaram nesta empreitada.

Figura 11 - Bairro Prados Verdes: a Escola Municipal Pera Flor em destaque, e as residências dos alunos no entorno



Fonte:
(2022).

Google Maps

Almeida e Passini (2002, p.11), nos alertam que:

É na escola que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais as sociedades organizam seu espaço, o que só será plenamente possível com o uso de representações formais ou convencionais desse espaço (ALMEIDA; PASSINI, 2002, p. 11).

Assim sendo, uma representação local foi registrada a partir da interpretação dos alunos, com base nas suas percepções, favorecendo a constatação de características da localidade. Ao proporcionar o contato empírico com o objeto de estudo, os alunos reconheceram elementos que caracterizam a organização do espaço geográfico local, como a extensão do valão que corta o bairro, algumas vilas e novas construções. A percepção ambiental pôde ser representada e mapeada, conforme retratado nos mapas mentais nas figuras 13, 14, 15, 16 e 17.

Os mapas mentais são imagens espaciais que as pessoas têm de lugares conhecidos, direta ou indiretamente. Portanto, essas representações espaciais mentais podem ser, por exemplo, do espaço vivido ou de acontecimentos sociais, sendo uma forma de representação do processo subjetivo pelo qual o indivíduo percebe o meio. Por meio dele, podemos investigar o significado das formas como o aluno percebe o seu espaço e os níveis de conhecimento cartográfico que ele apresenta explicitando a localização da escola, das residências mais próximas, bem como as vias de acesso aos outros Municípios e Estado.

Com base nos mapas mentais, foi possível propor aos alunos uma cuidadosa observação, visando a identificação de diversos elementos no meio em que vivem. Na oportunidade, foram apontados linhas e áreas que serviam de limites entre as residências e as ruas, além dos variados tipos de construções, a localização de áreas verdes no bairro, do curso do Rio Guandu, e a distância entre a escola e o centro do município de Nova Iguaçu. Na sequência, foi solicitado que criassem algumas convenções cartográficas com respectivos significados para identificar os locais de importância para o bairro, como igrejas, pequenos comércios, casa de familiares etc., conforme retratado na figura 18.



Figura 12 -Mapa do entorno da E. M. Pera Flor com algumas convenções cartográficas

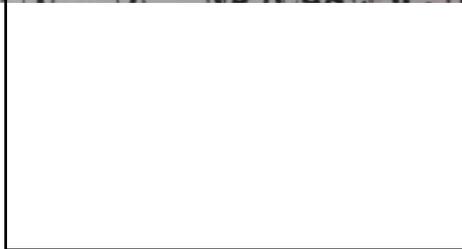


Acervo
(2022).

Fonte:
pessoal

A
da

junção



cartografia e geotecnologia, possibilitou um registro claro da realidade local na internet, desenvolvendo nos alunos concentração e bom desempenho durante a realização da mesma. Com base em todo o contexto, principalmente nas abordagens realizadas, conseguimos identificar os principais elementos problemáticos do bairro, e de posse dessas informações

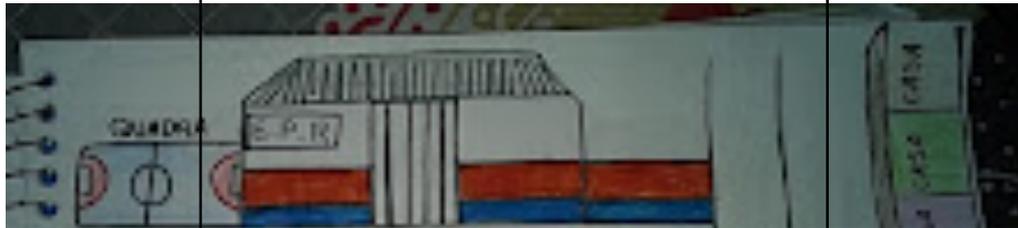
trabalhar a
visando a
problemas



começamos a
parte prática
solução dos

socioambientais, tendo por base o estudo do seu meio.

Figura 13- Mapa mental retratando o entorno da E. M. Pera Flor

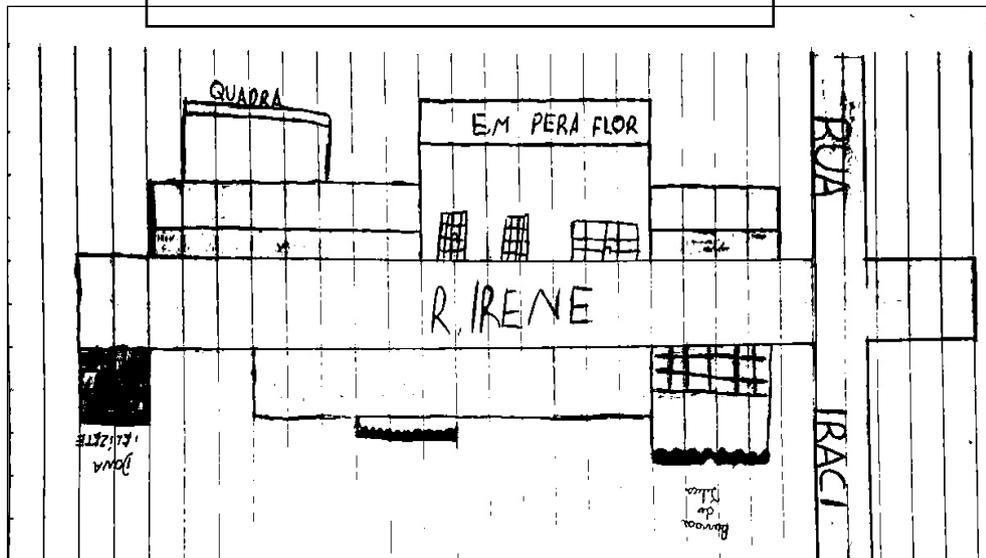


Fonte:

Figura 14 - Mapa mental retratando as ruas, a praça e a avenida principal do bairro Prados Verdes



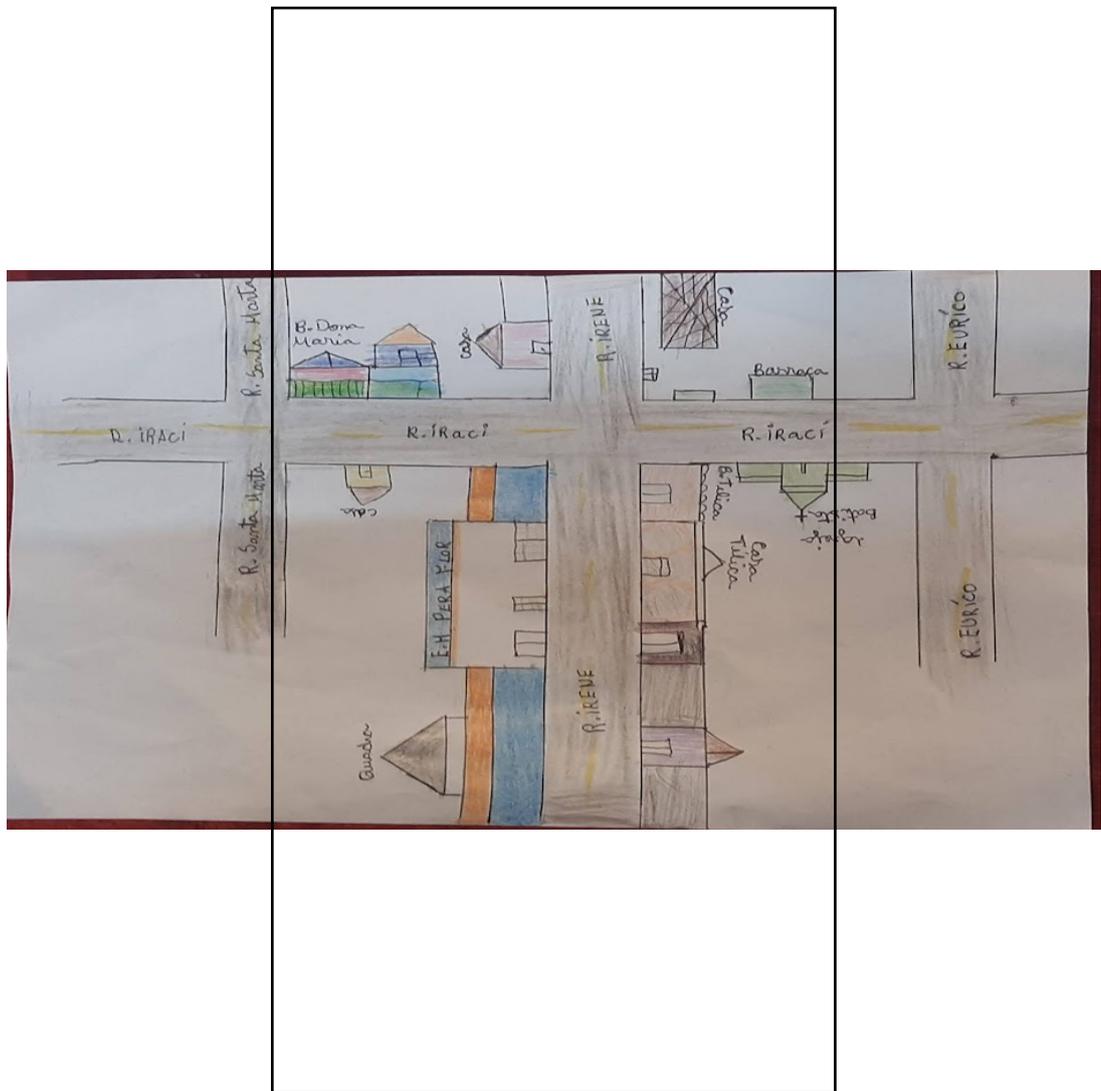
Acervo pessoal (2022).



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Figura 15 - Mapa mental retratando a Escola Municipal Pera Flor e as ruas do entorno

Fonte:



Acervo pessoal (2022).

Figura 16 - Mapa mental retratando a E.M. Pera Flor e as ruas

Fonte: Acervo pessoal (2022).

De acordo com Dias (2008), a educação ambiental deve ser catalisadora de uma educação para a cidadania consciente, pode e deve ser o agente incentivador de novos processos educativos que conduzam as pessoas por caminhos em que se vislumbre a possibilidade de mudanças e melhoria do seu ambiente total e da qualidade da sua experiência. E com base na abordagem ambiental e através da elaboração dos mapas mentais, os alunos conseguem apresentar no bairro as carências que consideram mais relevantes, como ausência de áreas de lazer e depósitos adequados para o lixo doméstico e comercial produzido.

Assim, durante nossas conversas dirigidas, conforme a figura 18, os alunos apontaram como possível solução, algumas ações que intencionavam diretamente a recuperação dos espaços que necessitam de transformação no bairro onde a escola está inserida, a partir da mudança de hábitos da população local onde, em pontos estratégicos, serão instaladas algumas lixeiras produzidas na escola pelos alunos envolvidos, a partir de doações de pneus descartados, além de delimitar o espaço para o funcionamento de um depósito de embalagens PET, tendo em vista que muitos catadores, ao procurar tais materiais nas sacolas de lixo que aguardam o caminhão da coleta penduradas nos portões das residências, acabam por espalhar os resíduos pelas calçadas e ruas, e promover um programa de jardinagem na Praça principal do bairro, onde o capim cresce desordenadamente e o solo bem gasto não recebe cuidados. Assim, os moradores poderão separar as referidas embalagens e entregá-las no depósito específico, o que viabilizará a manutenção da limpeza local e a conservação dos resíduos já ensacados.

Figura 17 - Conversa dirigida sobre o Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem



Fonte:

Arquivo pessoal (2022).

Considerando as palavras de Junior (2020, p.102), quando afirma que “o Estudo do Meio é considerado um método com planejamento flexível e seu roteiro deve ser organizado em etapas ou momentos que visam ampliar a forma como os espaços são vivenciados pelos humanos”, a Agenda de Intervenção do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem retratada na figura 19, surgiu da necessidade de organizarmos pontualmente as ações que viabilizariam as modificações desejadas no bairro. Em sua elaboração, os alunos ajudaram a discriminar várias ações e cada etapa a ser percorrida, visando a realização efetiva do projeto.

As atividades foram desenvolvidas no período de 3 (três) meses, seguindo inicialmente a tabela a seguir. Um grupo no WhatsApp foi criado exclusivamente com o objetivo de facilitar a comunicação de todos os envolvidos, buscando favorecer a divulgação do calendário, explicitar as atividades de cada fase, e viabilizar a troca de informações acerca das atividades descritas na agenda.

A partir daí, seguimos para a prática das ações que norteiam o projeto, atendendo primeiramente a burocracia exigida para a participação de menores, bem como a utilização e posterior divulgação de suas imagens. Nesta fase inicial, os responsáveis foram convocados à escola para tomarem ciência da estrutura do projeto, e assinar os devidos termos de assentimento, e assim o fizeram.

Após estes trâmites, reuniões eram realizadas frequentemente para sanar possíveis dúvidas e possibilitar a realização da distribuição impressa da agenda a todos, inclusive para a direção da escola, uma vez em que nos favoreceu dando total apoio e disponibilizando o espaço até no contraturno para a produção dos objetos necessários. Assim, além de terem acesso à agenda no grupo do WhatsApp, os alunos agora também disporiam da mesma em mãos, a fim de que pudéssemos em cada encontro estabelecer a data e o horário da nossa próxima atuação, que neste caso, seria a visitação do espaço a fim de iniciar na prática o Estudo do Meio, que tem suas atividades definidas por Tamaio (2002, p. 93) como:

(...) laboratórios onde se concretizam, emergem e interagem os conteúdos teóricos, elaborados em sala de aula, com a realidade concreta das transformações da natureza. É o local onde se confrontam os valores exibidos dentro de “quatro paredes” com os praticados nas atividades de campo (TAMAIIO, 2002, p. 93).

Figura 18 - Agenda discriminatória de todas as ações do Projeto

AGENDA DE INTERVENÇÃO DO PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E JARDINAGEM	
DATA	ATIVIDADES
31/8/22	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião com os Responsáveis dos alunos envolvidos no projeto e coletar assinatura deles nos termos de assentimento
02/9/22	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião com os envolvidos na escola para a divulgação do projeto de Educação Ambiental e Jardinagem e distribuição da agenda
09 e 12/9/22	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar áreas para atuação/intervenção para a instalação de lixeiras e Jardinagem. • Identificar os doadores de pneus e marcar o dia para a retirada.
16/9/22	<ul style="list-style-type: none"> • Listar os materiais que serão necessários para a confecção das lixeiras e para a Jardinagem • Identificar possíveis depósitos de PET para facilitar o trabalho dos catadores e manter o bairro limpo
23/9/22	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião para definir os alunos que serão os possíveis doadores dos materiais • Definir onde será o nosso Quartel General para guardar, produzir e pintar nossas lixeiras e vasos de mudas (pneus) • Enviar e-mail para a ETA GUANDU solicitando mudas • Contactar a Suvinil para o envio das tintas
30/9/22	<ul style="list-style-type: none"> • Retirar e receber os pneus nos/dos locais de doação
08/10/22	<ul style="list-style-type: none"> • Mãos à obra 1: OFICINA DE PRODUÇÃO: Início da montagem das lixeiras e dos vasos para a Jardinagem, com todos os envolvidos
14/10/22	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar bilhetes para serem distribuídos e informativos para colar nos postes, a fim de divulgar o local de depósito para garrafas PET. • Distribuir e colar os informativos no bairro
21/10/22	<ul style="list-style-type: none"> • Coletar terra adubada e guardá-la em sacos vazios de ração • Comprar os demais materiais que não foram obtidos através de doações.
22/10/22	<ul style="list-style-type: none"> • Mãos à obra 2: OFICINA DE PRODUÇÃO: Continuação da montagem das lixeiras e dos vasos para a Jardinagem, com todos os envolvidos
29/10/22	<ul style="list-style-type: none"> • Mãos à obra 3: OFICINA DE PRODUÇÃO: Conclusão da montagem das lixeiras e dos vasos com todos os envolvidos
04/11/22	<ul style="list-style-type: none"> • Instalação das lixeiras e dos vasos de jardinagem nas devidas áreas de intervenção, incluindo o plantio das mudas.

Fonte: Elaborada pela autora e alunos da Turma 701 (2022).

Em seguida, já de posse da agenda, o aplicativo Google Earth foi utilizado em sala de aula, promovendo a identificação dos locais onde buscaríamos apoio e doações de materiais para a efetivação do nosso Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem. Assim, reconhecemos que a cartografia torna o ensino da Geografia bastante relevante, tendo em vista que o mapa é um recurso essencial tanto para o professor quanto para aluno, pois, sabendo utilizá-lo, ele

possibilita um trabalho que discerne novos conhecimentos geográficos, reforçando a fala de Oliveira (1978, p. 56), quando ele afirma que:

Os mapas constituem, sem dúvida, um dos valiosos recursos do professor de Geografia. Eles ocupam um lugar definido na educação geográfica de crianças e adolescentes, integrando as atividades, áreas de estudos ou disciplinas, porque atendem uma variedade de propósitos e são usados em quase todas as disciplinas escolares. Mas é somente o professor de Geografia que tem formação básica para propiciar as condições didáticas para o aluno manipular o mapa. Com parte inerente de todos os programas de Geografia, qualquer que seja o assunto tratado ou série considerada, o mapa ocupa um lugar de destaque (OLIVEIRA, 1978, p. 56).

3.3 Atividades Teórico-Práticas Apoiadas no Trabalho de Campo

As atividades desta etapa são essenciais para que os alunos obtenham uma abrangente compreensão sobre suas ações transformadoras no bairro, à medida que encontram e superam os desafios que surgem no campo. Nesta fase prática do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem os alunos vislumbram a oportunidade de aplicar as teorias aprendidas em sala de aula às situações do mundo real, o que lhes possibilitou também a oportunidade de trabalhar de forma colaborativa com seus pares, desenvolvendo a habilidade de trabalho em equipe e comunicação que são essenciais em muitos ambientes.

O momento é o da construção do conhecimento, ou seja, da análise do material coletado na pesquisa de campo, de pensar coletivamente o que revela o conjunto dos registros. Começam a aparecer os nexos, os significados, as contradições e aspectos relevantes, mas talvez pouco conhecidos da história do lugar estudado, que ganham visibilidade. (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p.189).

Ao se engajarem nestas atividades teórico-práticas apoiadas pelo Estudo do meio, os alunos, segundo Callai (2003), equipados com conhecimentos e habilidades necessárias para causar impacto positivo no seu entorno, são capazes de adquirir uma percepção mais profunda de si mesmos como participantes ativos no espaço em que estudam, reconhecendo que os fenômenos que ocorrem nesse ambiente estão intrinsecamente ligados a um processo contínuo de desenvolvimento, resultante da interação entre a vida e o trabalho dos homens. Essa compreensão possibilita aos alunos compreenderem melhor a interconexão entre as ações dos indivíduos e seu impacto no mundo ao seu redor, fomentando assim uma consciência ambiental e social mais sólida e responsável, tendo a oportunidade de vivenciar na prática as teorias aprendidas em sala de aula, consolidando seus conhecimentos e fortalecendo suas habilidades de análise, resolução de problemas e pensamento crítico. Isso não só enriquece sua experiência educacional, mas também os capacita a se tornarem agentes de mudança em suas comunidades, contribuindo para um desenvolvimento mais sustentável e equilibrado.

Considerando esta afirmação, iniciamos a segunda fase do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem com a realização da primeira incursão pelas ruas do bairro, pretendendo reconhecer os locais que apresentam os problemas citados no questionário, que serão nossas áreas de atuação e intervenção, para uma possível mudança. Além da análise do local propício para a instalação do possível depósito de PET que facilitará o trabalho dos catadores de recicláveis e conservar a limpeza do bairro.

Este contato com o bairro, agora direcionado a partir da metodologia do Estudo do meio, foram registrados nas figuras 20, 21, 22 e 23 e oportunizou aos alunos participantes uma liberdade para expor suas sensações, puderam compartilhar sentimentos e ideias, dando origem a novos sentidos e a novas compreensões, quando foi possível observar a fala dos alunos – *“Nosso bairro precisa de ajuda e nós vamos mudar muitas coisas por aqui!”*; *“Não vamos mais ficar esperando alguém fazer!”*; *“No final vai ser muito bom poder ver uma coisa tão importante feita por nós!”*; *“Não encontraremos mais lixo espalhado por estas ruas!”*; *“A praça agora vai ficar muito melhor e mais bonita!”*. Explicitando suas opiniões e pontos de vista, demonstrando interesse pelas questões e situações que lhes saltavam os olhos ao longo da caminhada, comprovando que a atividade como um todo despertou a curiosidade acerca do tema geral, passando pela preservação do seu meio, até a possibilidade de atuar como agente transformador da sua realidade, através do poder desta metodologia educativa que desperta a curiosidade e o desejo de saber.

Através do discurso dos alunos, foi possível perceber o quanto estavam envolvidos no projeto, em busca de soluções criativas e inovadoras para os desafios enfrentados pela comunidade. Alunos cidadãos se preocupam em contribuir de forma positiva para o ambiente em que vivem, seja através de ações de solidariedade, participação política ou respeito às normas sociais. A atitude ambiental refere-se à postura consciente e responsável em relação ao meio ambiente. Alunos com essa atitude têm consciência da importância da preservação dos recursos naturais, do combate à poluição e do desenvolvimento sustentável. Eles se envolvem em projetos e iniciativas que visam a proteção do meio ambiente, promovendo ações de reciclagem, economia de água e energia, plantio de árvores, entre outras atividades.

A combinação dessas características: cidadania, atitude ambiental e entusiasmo - é fundamental para ter alunos ativos no processo de transformação local. São eles que impulsionam as mudanças, promovem a consciência coletiva e inspiram outros a se envolverem na construção de uma comunidade melhor e mais sustentável. Assim, a visão fragmentária perde força e um processo de síntese no qual os envolvidos no trabalho se descobrem como seres autônomos é iniciado (FREIRE, 2000).

Figura 19 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes

Fonte:
pessoal

Acervo
(2022).



Figura 20 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes



Fonte: acervo pessoal da autora (2022).

Figura 21 - Incursão e reconhecimento local do bairro Prados Verdes: comprovação de descaso e abandono



Fonte: Acervo pessoal (2022).

O ponto crucial desta primeira etapa aparece na figura 23, quando realizamos a demarcação, através de registros escritos e fotográficos, dos locais onde há aglomeração de

lixo, bem como a definição do local que abrigará as embalagens PET.

Figura 22 - Definição do depósito de embalagens PET



Fonte: acervo

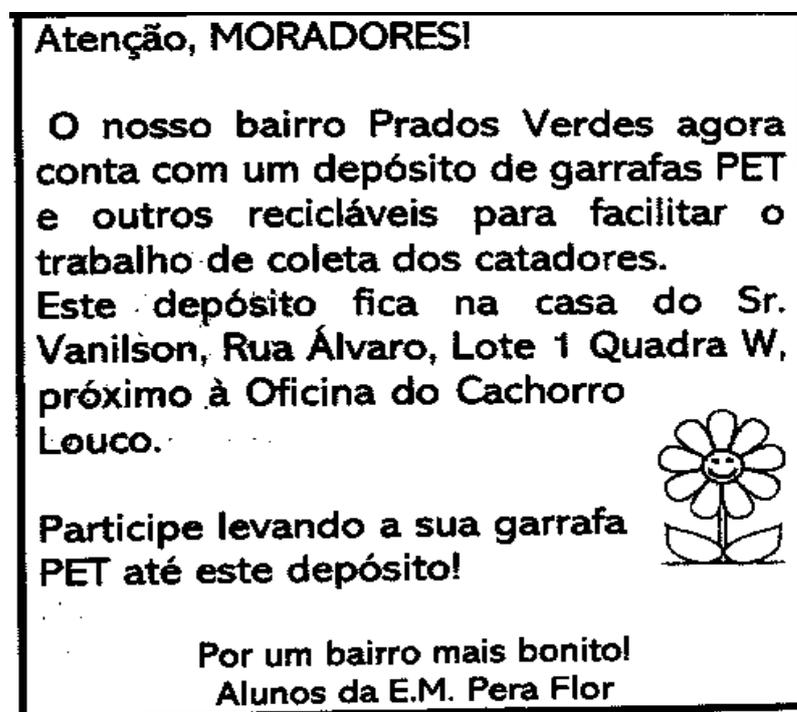
peçoal (2022).

Neste contexto, o objetivo geral do projeto em desenvolver com os alunos ações e posturas responsáveis diante de problemas socioambientais do bairro, como a poluição, sensibilizando-os sobre a importância da preservação do Meio Ambiente, identificando as situações que causam danos à ecologia como: poluição, desmatamento, queimadas, e estimulando assim a consciência e o comprometimento com a conservação da natureza, foi alcançado, pois de acordo com Lima e Assis (2005, p. 112), “o trabalho de campo se configura como um recurso para o aluno compreender o lugar e o mundo articulando a teoria à de uma vez prática através da observação e da análise do espaço e concebido”.

Assim, os alunos conseguiram identificar e registrar os locais que mais necessitam de intervenção no bairro, e o depósito de recicláveis foi definido: funcionará num espaço reservado dentro de um mini sítio, pertencente a um morador, que será procurado diretamente pelos catadores. Segundo Jacobi, Raufflet e Arruda (2011), ações simples e práticas proporcionam a mudança de percepções e valores dos indivíduos, formando uma cidadania ambiental que os estimula na resolução dos desafios da sustentabilidade. Essa transformação no modo como os indivíduos pensam e agem é fundamental para a criação de uma sociedade mais sustentável e engajada nas questões de âmbito econômico, social e ambiental (CALIMAN, 2019).

Assim, já de posse do endereço do futuro depósito, atentamos para a elaboração dos panfletos informativos que orientarão os moradores, conforme o modelo abaixo, na figura 24. Na etapa seguinte, os doadores de pneus usados nas oficinas do bairro foram identificados, e os discentes sensibilizaram os comerciantes acerca do descarte apropriado e sobre a importância do reaproveitamento, além de agendarmos com eles a data para a retirada do material doado.

Figura 23 - Panfleto informativo distribuído aos moradores do bairro Prados Verdes



Fonte: Elaborado pelos alunos da turma 701, com auxílio da professora (2022).

Também foi realizado o emplacamento do depósito a fim de facilitar a sua identificação, e distribuimos panfletos comunicando aos moradores sobre a existência do depósito de embalagens PET, de acordo com os registros fotográficos nas figuras 26, 27, 28 e 29 onde é possível observar o apoio da comunidade local em atentar para a explanação dos alunos acerca do nosso Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem e da mudança no descarte do lixo a partir daquele momento, pois entendemos que o apoio da comunidade pode possibilitar os possíveis benefícios produzidos pela realização dos Estudos do meio que muitas vezes tendem a extrapolar as fronteiras da escola que o organizou, como nos orienta Yves Lacoste (2006).

Nesse contexto, a Educação Ambiental busca propostas pedagógicas que focalizam na sensibilização, alteração de comportamento, desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos estudantes. A relação entre meio ambiente e educação para a cidadania assume um papel cada vez mais desafiador, requerendo a aquisição de novos conhecimentos para compreender os processos sociais que se tornam mais complexos e os perigos ambientais que se tornam mais intensos (JACOBI, 2003).

Figura 24 - Saída em campo para panfletagem acerca do novo depósito de embalagens PET do bairro Prados Verdes



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Figura 25 - Emplacamento do novo depósito de embalagens PET



Fonte: Arquivo pessoal (2022).

Figura 26 - Panfletagem e Conscientização junto aos moradores



Figura 27 - do bairro acerca do novo depósito de embalagens PET do bairro Prados Verdes



Fonte: acervo pessoal da autora (2022).

A incursão pelo bairro para a realização da panfletagem possibilitou a revisão dos conceitos abordados em sala de aula. Antes de irem a campo, os alunos tiveram a oportunidade de produzir mapas locais, nos quais puderam aprofundar sua compreensão sobre o território, incluindo a análise de dados e a identificação de pontos estratégicos para distribuição dos panfletos. Dessa forma, a atividade de panfletagem se tornou um momento de aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, consolidando o aprendizado de forma significativa.

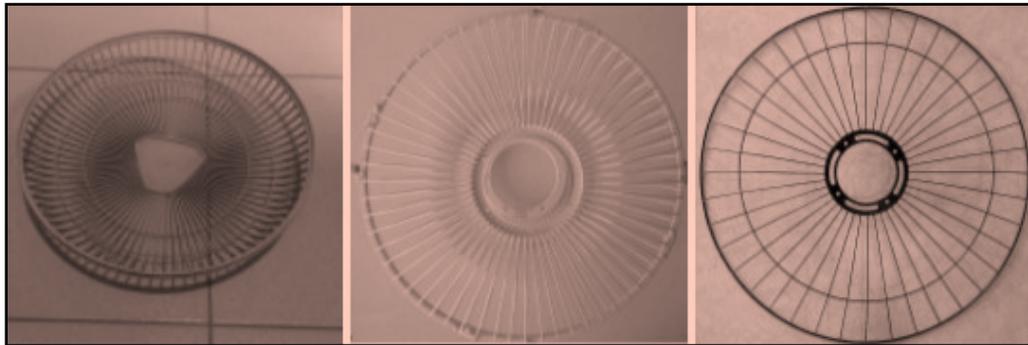
Durante a incursão pelo bairro, os alunos puderam constatar na prática a utilidade desses conceitos, observando a interação entre o espaço físico e a distribuição dos panfletos, como exemplificam as figuras 27 e 28.

Para Pontuschka (2004b, p. 13):

O Estudo do Meio não se encerra com o trabalho de campo, as características dos sujeitos envolvidos e as possibilidades, bem como os limites materiais oferecidos pela escola foram ponderados, e a daí teve início um processo de sistematização de todo as observações registradas nos desenhos, nas fotografias e na fala dos moradores e alunos. Os múltiplos saberes, agora enriquecidos pelas experiências e saberes conquistados no campo, se encontram na sala de aula (Pontuschka, 2004b, p. 13).

Em outra oportunidade, na sala de aula demos continuidade ao projeto, listando os materiais necessários para a confecção das lixeiras e para a implantação da jardinagem na Praça. E como a agenda de ações do projeto é flexível, os alunos, pela praticidade, optaram por alterar o tipo de material que serviria de base para as lixeiras produzidas com pneus, substituindo as placas de zinco, por grades de ferro, retiradas de ventiladores inutilizados como estas exemplificadas nas figuras 29 e 30.

Figura 28 - Modelos de grades de ventilador que foram utilizadas como fundo das lixeiras produzidas com os pneus



Fonte:

Acervo pessoal (2022).

Figura 29 - Modelo da placa de zinco que seria utilizada como fundo da lixeira, mas foram substituídas por grades de ventiladores usadas



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Sendo assim, solicitamos aos alunos, funcionários e moradores próximos à escola, a doação deste material. Mediante, o empenho dos alunos, recebemos um número de grades superior ao esperado, visto que compreenderam a importância destas ações para a comunidade local, tendo em vista o benefício proveniente desta transformação no meio em que vivem, pois

segundo Falcão e Pereira (2009), a experiência de campo auxilia bastante a criar uma relação de compreensão entre efeitos locais e globais, reforçar o contato com a realidade e gerar uma compreensão que pode valer por muitas explicações puramente teóricas, sem mencionar o reforço dos vínculos sociais e de companheirismo, pelos trabalhos em equipe, e ainda o relacionamento entre professores e alunos, integrados em atividades dinâmicas.

3.3.1 Ações locais gerando experiências individuais

Hora (1994) favorece a implantação de ações que nos faz vislumbrar, de forma crescente, o projeto nas ruas do bairro.

A necessidade de promover a articulação entre a escola e a comunidade é fundamental. O entendimento de que a escola não é um órgão isolado do contexto global de que faz parte, deve estar presente no processo de organização de modo que as ações a serem desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias (HORA, 1994, 59).

É essencial compreender que a escola não é um órgão isolado do contexto global em que está inserida, mas sim um elemento importante dessa comunidade. Nesse sentido, é necessário que haja uma efetiva interação entre a escola e a comunidade, visando o alinhamento das ações a serem desenvolvidas com as necessidades e demandas locais.

Ao promover essa articulação, é possível fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade, criando uma relação de confiança e parceria. A escola passa a se tornar um ponto de referência e de apoio para os moradores, oferecendo não apenas ensino, mas também serviços e projetos que beneficiem a todos.

Essa articulação também proporciona uma visão mais ampla e abrangente da realidade em que a escola está inserida. Ao compreender as necessidades comunitárias, é possível direcionar as atividades e projetos da escola de forma a atender melhor às demandas locais. Isso significa que as ações desenvolvidas não serão apenas teóricas, mas terão um impacto real na vida da comunidade.

Além disso, a articulação entre a escola e a comunidade contribui para a formação cidadã dos alunos. Ao vivenciar experiências que considerem a realidade em que estão inseridos, os estudantes aprendem sobre responsabilidade social, solidariedade e participação ativa na sociedade. Essa formação vai além dos conteúdos curriculares, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades e valores essenciais para uma vida plena e em harmonia com a comunidade.

Desta forma, ao lidar com as coisas, fatos, processos, na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo uma Geografia e um conhecimento dessa Geografia (CAVALCANTI, 1999).

A prática cotidiana dos alunos é, desse modo, plena de espacialidade e de conhecimento. A espacialidade refere-se à forma como os alunos interagem e navegam no espaço físico dentro e fora da sala de aula. Então, ao reconhecê-la como um componente cotidiano da prática dos alunos, a escola pode criar ambientes de aprendizagem propício ao crescimento intelectual e motivacional, auxiliando o desenvolvimento, possibilitando uma apreciação mais profunda do papel que o espaço físico desempenha em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento pessoal.

O próximo passo foi recolher na data marcada, os materiais doados (figura 31) e começar as produções em nossa escola, conforme é possível observar nas figuras 32 e 33 os alunos cortando o diâmetro superior dos pneus doados, adaptando-os às grades dos ventiladores que impedirão o vazamento das sacolas de lixo na parte inferior. Nas figuras 34, 35, 36, 37 e 38 é possível constatar os alunos envolvidos na pintura das lixeiras já montadas e dos pneus que

serviram de decoração para a jardinagem da praça do bairro.

Figura 30 - Registro da retirada dos pneus doados pelos borracheiros locais



Fonte:

pessoal (2022).

Acervo

Figura 31 - Alunos cortando



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Figura 32 - O diâmetro superior dos pneus doados



Figura 33 - Oficina de produção: montagem e pintura das lixeiras feitas pelos alunos

Fonte: Acervo pessoal (2022).

Figura 34 - Oficinas de produção para a confecção das lixeiras



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Em seguida, após a pintura das lixeiras, a limpeza dos locais que foram previamente analisados e selecionados para recebê-las foi realizada, como nos mostra a figura 39, tendo em vista o que diz a Constituição Federal, no seu Art. 225, “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 à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo.” (BRASIL, 1988).

Então compreendemos que, muito mais do que um desafio para a educação atual, a atitude de voltar o olhar para a comunidade que a cerca e suas necessidades e estar atenta a essas demandas é um dever da escola.

Para ter eficácia o processo de aprendizagem deve em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isso significa saber como o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada País no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É deste modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro (SANTOS, 1994, p.121).



Figura 35 - Alunos realizando a limpeza dos locais que receberão as lixeiras

Fonte: Acervo pessoal (2022).



fase do
projeto,
mesmo
um sol

Nesta
sob

escaldante, os alunos se mantiveram empenhados e dispostos a atuar como modificadores da sua realidade, através do Estudo do seu meio, com o olhar criterioso de quem conseguiu compreender a contextualização dos temas abordados durante as aulas de Geografia, observando que a educação para a cidadania é um caminho a ser percorrido. E Santos (1994) vai corroborar com esta afirmativa dizendo que:

A Geografia é uma das possibilidades e o seu conteúdo pode ser trabalhado de forma que o aluno construa a sua cidadania. Para ter eficácia, o processo de aprendizagem deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos. Isto significa saber o que o mundo é e como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro (SANTOS, 1994, p. 121).

Assim, conseguimos efetuar a instalação das lixeiras nos devidos lugares, a fim de despertar a população a realizar o descarte no devido lugar. Para esta missão, foi necessária a contratação de uma carrocinha para efetuar o transporte das lixeiras (e o nosso também), até os locais pré-estabelecidos, conforme registrado nas figuras 36.

Figura 36 - Alunos envolvidos no transporte das lixeiras para a instalação das mesmas em locais estratégicos do bairro Prados Verdes



Fonte: Acervo pessoal (2022).

Nas figuras 37, 38 , 39 e 40 conseguimos contemplar o efeito positivo de ações que nasceram a partir de um trabalho contextualizado e conscientizador dos envolvidos, rompendo os muros da escola e propiciando o exercício da cidadania, demonstrando também que a Educação Ambiental possui um papel formador para as futuras gerações encarregadas de defender e preservar o meio ambiente.

Figura 37 - Espaço de transformação Local:
antes local de descarte indevido de lixo.



Fonte: acervo pessoal da autora (2022).

Figura 38 - Resignificação espacial nas ruas
do entorno da E.M. Pera Flor.



Figura 39 - Resignificação espacial nas ruas
do entorno da E.M. Pera Flor.



Fonte: Acervo

peçoal (2022)

Figura 40 - Jardinagem da Praça do Bairro Prados Verdes



Fonte: Acervo

peçoal (2022).

Durante a execução desta última etapa do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem, quando a praça do bairro Prados Verdes teve o seu espaço ressignificado, cada aluno demonstrou muito entusiasmo, empenho e senso de responsabilidade, de forma verbal, considerando ser sua propriedade aquele ambiente. Ao produzirem as alterações positivas registradas nas figuras 37, 38, 39 e 40 onde parte do solo foi recoberto por britas e jardinagem, foi concluído com a instalação de pneus coloridos que abrigavam diversas mudas vegetais, como rosas, brasileiro, entre outros, além da lixeira, visando favorecer novas práticas entre os frequentadores do local.

Através de afirmações como: *“Vamos fazer com cuidado e atenção, para que tudo fique bem arrumado!”* (Elmer), *“Pode deixar que vou levar as pedras no carrinho de mão para o outro lado; eu aguento!”* (Guilherme), *“A gente vai conseguir deixar a praça totalmente diferente do que era!”* (Silas), *“Precisamos ter o cuidado de esparras os pneus onde serão plantadas as mudas!”* (Carlos), *“Nós, meninas, também vamos ajudar tanto com a limpeza da praça, quanto com a arrumação, porque isso é nosso também!”* (Andressa), foi possível constatar que todo o processo vivido por eles durante a realização das atividades lhes fomentou um despertar da sensibilidade ambiental de preservação e de cidadania, onde passaram a compreender a necessidade da conservação e preservação do meio, conscientes de que o futuro depende do equilíbrio entre o homem e a natureza e do uso racional dos recursos naturais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos objetivos de investigar o Estudo do Meio como metodologia relevante para o desenvolvimento do Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem, buscando, de forma coletiva, soluções para os problemas, a partir da construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, a qualidade de vida e sua sustentabilidade deste bairro, identificar a percepção dos discentes sobre a sua realidade, a fim de desenvolver uma postura crítica e participativa nos envolvidos; discutir os problemas ambientais presentes no entorno da escola, e fomentar o processo de transformação através de ações práticas relevantemente positivas, que levem à resolução de problemas socioambientais no local, é possível observar que foram alcançados, ao constataremos uma transformação positiva na percepção dos alunos em relação à sua realidade, buscando desenvolver em cada um, uma postura crítica e participativa, considerando a importância da sensibilização ambiental para a transformação e manutenção de novas práticas, uma vez que muitos alunos apresentaram uma postura crítica em relação à sua realidade, identificando aspectos negativos e buscando soluções para os desafios enfrentados.

Essa postura crítica foi estimulada por meio de discussões e debates em sala de aula, onde foram exploradas diferentes perspectivas e pontos de vista. Estimulamos a participação deles nos debates, grupos de estudo e nas atividades de campo, para que pudessem ter experiências práticas e enriquecedoras.

O intuito de fomentar um processo de transformação através de ações práticas significativamente positivas, visando minimizar os problemas socioambientais locais, logrou êxito, pois durante a execução das ações, foram evidente o engajamento e a participação ativa dos estudantes, resultando em melhorias significativas no ambiente escolar e na conscientização da importância da preservação ambiental.

Por tencionarem um enfoque mais reflexivo e crítico da Geografia, as metodologias de ensino despertaram a curiosidade do grupo envolvido na atividade, além de unir conteúdos escolares a realidade cotidiana desses sujeitos.

Assim, constatamos, a partir da experiência vivida com o Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem analisado nesta pesquisa, que os conteúdos abordados previamente em sala de aula permitiram aos alunos vivenciar a teoria na prática, despertando maior interesse na compreensão dos conteúdos geográficos e possibilitando um olhar crítico em relação ao ambiente visitado, logo, ao meio em que vive, o que comprova a importância do desenvolvimento do Estudo do meio associado às aulas teóricas para auxiliar os alunos na compreensão da realidade.

Nesta perspectiva, o desenvolvimento das atividades do projeto proporcionou aos envolvidos uma maior sensibilização em relação ao meio ambiente, com o propósito de

fortalecer o exercício da cidadania e as relações interpessoais com a natureza, motivando a produção de ações coerentes com a sustentabilidade ambiental, cultural, econômica, social e espacial, possibilitando a realização de uma avaliação da mudança de comportamentos e padrões nocivos ao meio ambiente, procurando torná-los multiplicadores sustentáveis ambientalmente e de modo duradouro. Além disso, o projeto promoveu um senso de coletividade entre os participantes, conduzindo-os em direção a um objetivo comum, revelando-se como uma valiosa estratégia motivadora para engajamentos contínuos de práticas sustentáveis, promovendo ações e cultivando novas mentalidades. Os resultados demonstram a relevância da metodologia do Estudo do meio vinculado ao ensino da Geografia, na efetivação da Educação Ambiental na Escola Municipal Pera Flor, que possibilitou a contextualização da realidade, facultando o entendimento e desenvolvendo nos alunos a criticidade, com a perspectiva de transformar o seu espaço.

O Projeto de Educação Ambiental e Jardinagem proporcionou uma reflexão acerca das consequências da relação homem-ambiente-sociedade, que evolui ao longo do tempo à medida em que os seres humanos se adaptam às mudanças nas condições ambientais e desenvolvem novas formas de interagir com o mundo natural. Assim, esta tríade demonstrou possuir uma interação complexa e dinâmica, moldada por uma variedade de fatores incluindo crenças culturais, sistemas econômicos, estruturas políticas e avanços tecnológicos, requerendo um olhar diferenciado na pretensão de uma intervenção mais sustentável e equitativa, em prol do bem-estar da população local, que agora dispõe de lixeiras em locais estratégicos do bairro, favorecendo o descarte adequado do lixo nos dias em que a coleta pública não visita o bairro Prados Verdes.

Além disso, os moradores do bairro que trabalham ou revendem embalagens PET possuem agora um depósito para que venham retirar suas embalagens, não necessitando mais espalhar o lixo das sacolas em frente às residências em busca do material para revenda e/ou reciclagem. A praça do bairro Prados Verdes também foi alcançada com uma positiva intervenção, ao receber lixeiras coloridas e novos pneus decorativos com mudas de plantas e rosas no seu ambiente, configurando assim a jardinagem citada no projeto.

Diante deste contexto, é possível perceber em nossos alunos uma consciência da importância da cidadania e do empenho em fazer a diferença na comunidade em que vivem, reconhecendo que a melhoria e o progresso da sociedade não dependem apenas das autoridades, mas também de cada indivíduo que contribui de forma individual e coletiva para o meio ambiente. Nossos alunos se envolveram ativamente nas ações do projeto demonstrando seu comprometimento em garantir um futuro melhor para todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Rosângela Nieto de. Cidadania na pós-modernidade e a escola – vivenciamos uma cidadania efêmera? **Revista construir notícias**. 91. ed. p. 5-10. 2016.

ALMEIDA, João Paulo Rodrigues; MOTA, Edimilson Antônio. **Para onde vai a disciplina de Geografia no Ensino Médio na BNCC?** In: ANAIS DO XII CONGRESSO FLUMINENSE DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA / V CONGRESSO FLUMINENSE DE PÓS-GRADUAÇÃO, 2020, Campos dos Goytacazes. **Anais eletrônicos...** Campinas, Galoá, 2020.

ALMEIDA, R. D.; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 2002. 90p.

ALVES, Solange Maria. **Freire e Vygotsky: um diálogo entre a pedagogia freireana e a psicologia histórico-cultural**. Chapecó, SC: Argos, 2012.

ARNALDO, Maria Aparecida; SANTANA, Luiz Carlos. **Políticas públicas de educação ambiental e processos de mediação em escolas de Ensino Fundamental. Ciência & Educação (Bauru)**, v. 24, p. 599-619, 2018.

BARROS, R. T. V. et al. Saneamento. Belo Horizonte: Escola de Engenharia da UFMG, 1995. **(Manual de saneamento e proteção ambiental para os municípios – volume 2)**.

BORGES, M. C.; AQUINO, O. F.; PUENTES, R. V. Formação de professores no Brasil: história, políticas e perspectivas. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 11, n. 42, p. 94–112, 2012. DOI: 10.20396/rho.v11i42.8639868. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639868>. Acesso em: 9 fev. 2023.

BORTOLON, Brenda; MENDES, Marisa Schmitt Siqueira. A importância da educação ambiental para o alcance da sustentabilidade. **Revista Eletrônica de Iniciação Científica**. Itajaí, Centro de Ciências Sociais e Jurídicas da UNIVALI, v. 5, n. 1, p. 118-136, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/MEC. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>> Acesso em: 23 de fevereiro de 2023.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais** para o Ensino Médio, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf> Acesso em DEZ/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara Superior de Educação. Parecer CNE/CES 492/2001 – homologado. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia**. Brasília: MEC/CNE. 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).

BRITO, D. G.; MELO, J. A. B. de. Trabalhando a problemática ambiental urbana nas aulas de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 8, n. 15, p. 279-299, jan./jun., 2018.

BURCH, Sally et al. Sociedade da informação/sociedade do conhecimento. Ambrosi, A.; Peugeot, V.; Pimenta, D. **Desafios das palavras**. Ed. VECAM, p. 01, 2005.

CACETE, N. H. Formação do professor de geografia: sobre práticas de ensino e estágio supervisionado. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, [S. L.], v. 17, n. 2, p. 3-11, 2015. Disponível em: [//rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/240](http://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/240). Acesso em: 17 fev. 2023.

CALIMAN, Geraldo. Cátedras Unesco e os desafios dos objetivos de desenvolvimento sustentável. 2019. Disponível em: https://socialeducation.files.wordpress.com/2019/04/cc3a1tedras-unesco-e-os-desafios-dos-objetivos-de-desenvolvimento_web.pdf. Acesso em: 11 set. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANI, Antônio (org). **Ensino de geografia prática e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia. **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, p. 1-20, jul./dez. 2011.

_____. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

CAMPOS, Helena Guimarães. **A História e a Formação da Cidadania nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Saraiva, 2012.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, p.240-255, jul./dez., 2011.

CARNEIRO, Sônia M. M.; NOGUEIRA, Valdir. Educação Geográfica e a Consciência Espacial Cidadã. **Revista Contrapontos**, Santa Catarina, v. 8, n. 1, p. 85-101, 2008.

CASA GRANDE, Renato. **O novo Ensino médio: seus Avanços e limitações**. Avenida do Batel, 1230 Cj 405. BatelCuritiba, PR, 2017. Disponível em <https://renatocasagrande.com/onovo-ensino-medio-seus-avancos-e-limitacoes/> Acesso em 06 jan 2024

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. **Cadernos Cedes**, v. 25, p. 209-225, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. S. **A geografia escolar e a cidade**: Ensaio sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

_____. Propostas curriculares de Geografia no ensino: algumas referências de análise. *Terra Livre*, n. 14, p. 125-145, 1999.

_____. **A Geografia escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana.** São Paulo: Papirus, 2008. p. 81- 104

_____. **A cidadania, o direito à cidade e a geografia escolar: elementos de geografia para o estudo do espaço urbano.** 1999.

_____. **A Geografia Escolar e a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana.** 3ª. Ed. Campinas: Papirus, 2010.

_____. Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas. *Caderno Prudentino de Geografia*, n. 35, p. 74-86, 2013.

COSTELLA, Roselane Zordan. O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivências e por representações espaciais. 2008.

COUTO, Marcos Antônio Campos. Base Nacional Comum Curricular - BNCC **Componente curricular: geografia Parecer Crítico.** Disponível em: COUTO, M. A. C. (2017).

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC COMPONENTE CURRICULAR: GEOGRAFIA. *Revista da ANPEGE*, 12(19), 183–203. Disponível em: <https://doi.org/10.5418/RA2016.1219.0008> Acesso em: 10 jan. 2023.

_____. Ensino de Geografia: abordagem histórico-crítica. *Revista Tamoios*, v. 5, n. 2, p. 02-15, 2009.

COUSIN, Cláudia da Silva. Pertencimento Ambiental. In: Pertencer ao navegar, agir e narrar: a formação de educadores ambientais. Rio Grande: Universidade Federal do Rio Grande, FURG, 2010. Tese de doutorado.

CRISPIM, Maria Cristina. Considerações sobre a pós-graduação stricto sensu diante da sustentabilidade no Brasil: questões acerca da interdisciplinaridade e o programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Ambiente em Rede (Prodema). **Sustentabilidade ambiental: estudos jurídicos e sociais**, p. 15, 2014.

DANTAS, Lucas Eduardo Lima. População de rua e cidade: uma análise da ressignificação dos espaços urbanos. *Cadernos Metrôpole*, v. 23, p. 651-676, 2021.

DIAS, G. F. Educação ambiental: princípios e práticas. 6. ed. Gaia, São Paulo, Brasil, 2008.

DIAS, Alfredo Gomes; HORTAS, Maria João. Desenvolvendo competências investigativas em Estudo do Meio no 1º CEB: **abordagens a partir da didática da História e da Geografia.** *Saber & Educar*, n. 20, p. 188-201, 2015.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FREINET, C. **Para uma Escola do Povo: guia prático para a organização material, técnica e pedagógica da escola popular.** Martins Fontes. 2001.

FREINET, Célestin; BATISTA, J. **Pedagogia do bom senso.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 15. Ed. Rio de Janeiro: paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

FALCÃO, Wagner Scopel; PEREIRA; Thiago Barcelos. A aula de campo na formação crítico/cidadã do aluno: uma alternativa para o ensino de geografia. In: 10º ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA (ENPEG), de 30 a 2 de setembro de 2009, Porto Alegre.

GIROTTO, E. D. Ensino de Geografia e Raciocínio Geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 5, n. 9, jan./jun. 2015.

GUIMARÃES, Iara Vieira. Ensinar e aprender geografia na base nacional comum curricular (BNCC). **Ensino em Re-vista**, v. 25, n. 4, p. 1036-1055, 2018.

GUIMARÃES, Mauro. Por uma educação ambiental crítica na sociedade atual. **Revista Margens Interdisciplinar**, v. 7, n. 9, p. 11-22, 2013.

_____. Educação Ambiental Crítica. In: LAYRARGUES, P.P. (Org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: MMA, 2004a

HORA, D. L. da. Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva. (**Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico**). São Paulo: Papirus, 1994.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – **Base de informações por setor censitário**, Nova Iguaçu, 2010.

IMBERT, Francis. **Para uma práxis pedagógica**. Brasília, DF: Plano, 2003

JACOBI, Pedro Roberto; RAUFFLET, Emmanuel; ARRUDA, Michelle Padovese de. Educação para a sustentabilidade nos cursos de administração: reflexão sobre paradigmas e práticas. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 12, n. 3, p. 21-50, 2011.

JACOBI, Pedro. Educação e meio ambiente–transformando as práticas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental, Brasília, n. 0, v. 1, p. 28-35, 2004.**

JACOBI, P. R. Educação ambiental cidadania e sustentabilidade. **Cadernos de pesquisa**, n.118, p. 189-2005, 2003.

_____. Meio ambiente urbano e sustentabilidade: alguns elementos para a reflexão. In: CAVALCANTI, C. (org.). **Meio ambiente, desenvolvimento sustentável e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1997. p.384-390.

JUNIOR, Marcos Vinícius Campelo et al. Unidades de conservação como espaços de diálogos para a educação ambiental crítica. **Revista Pantaneira**, v. 18, p. 93-103, 2020.

KOZEL, S. **Ensinar geografia no terceiro milênio**. Como? Por quê? RA'E GA: O Espaço Geográfico em Análise, n. 2, ano II. Curitiba: UFPR, 1998.

LACOSTE, Y. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 77-92, 2006.

LIBANEO, José Carlos. "**Tendências pedagógicas na prática escolar**". **Democratização da escola pública**. São Paulo, Loyola, 1986.

LIMA, Maria Socorro Lucena; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio e docência**. Cortez Editora, 2018.

LIMA, V. B; ASSIS, L. F. de. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral (CE): uma contribuição ao ensino de Geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**. Sobral, v. 6/7, n. 1, 2004/2005.

LIMA NETO, João Carlos. **A prática como componente curricular na formação de professores de Geografia**. 2018. Dissertação (Mestrado em Geografia) –Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Goiânia, UFG. Dissertação de mestrado, 2018.

LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad. João Wanderley Geraldi. **Revista Brasileira de Educação**. jan/fev/mar/abr. n° 19. 2002. p. 20-28. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 23 jan 2022.

LLARENA, Marco Antônio Almeida. **O estudo do meio como uma alternativa metodológica para abordagem de problemas ambientais urbanos na educação básica**. 164f. João Pessoa, 2009.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Estudo do meio: teoria e prática**. Geografia, Londrina, v. 18, n. 2, p. 173-191, 2009.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e Fundamentos da Educação Ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004

MARQUES, Valéria. Reflexões sobre o ensino de geografia nas séries iniciais do ensino fundamental. **Simpósio de pós-graduação em geografia do Estado de São Paulo**, VIII, 2008.

MEDEIROS, Camila Porto de. **Educação ambiental na educação básica: um estudo da percepção ambiental em uma escola pública de Urussanga, SC**. 2019.

MENEZES, V. S.; KAERCHER, N. A. **A formação docente em Geografia: por uma mudança de paradigma científico**. Giramundo, Rio de Janeiro, v. 2, n° 4, p. 47-59, jul./dez. 2015.

MIRANDA, Branca Margarida Alberto de. **A Reconfiguração didática: Implicações da educação para a cidadania nas práticas da educação geográfica.** Tese de Doutorado. Universidade Aberta, 2009.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1944, p. 9-29.

MONTEIRO, José Alberto. **O desenvolvimento pessoal e social: entre a lei e a cidadania.** 2014.

MOREIRA, Ruy. **Para onde vai o pensamento geográfico?: por uma epistemologia crítica.** Editora Contexto, 2010.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. A. F. **Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

NETO, Francisco Otávio Landim; BARBOSA, Maria Edivani Silva. O ensino de geografia na educação básica: uma análise da relação entre a formação do docente e sua atuação na geografia escolar. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 1, n. 2, p. 160-179, 2010.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai à geografia?** 9. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

OLIVEIRA, Livia de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa.** Tese (doutorado) – IGEOG – USP. São Paulo, 1978 Contexto, 2010

OLIVEIRA, Rita de Cássia; THOMAZ, Lurdes. **A educação e a formação do cidadão crítico, autônomo e participativo.** 2009. Disponível em: Acesso em: 12 de dez. 2022.

OLIVEIRA, Marcio Piñon de. Um conceito de cidadania para se trabalhar a cidade. **GEOgraphia**, v. 1, n. 1, p. 93-120, 1999.

PEREIRA, Carolina Machado Rocha Bush. Reflexões sobre a geografia escolar frente às questões de desigualdades, diversidade e exclusão. **Revista Sapiência: Sociedade, Saberes e Práticas Educacionais (UEG)** V.7, N.2, p.14-27, Jan./Jul., 2018. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/sapiencia/article/view/8185>

PIZA, D. de T. Estudo do meio como processo pedagógico. **Revista Turismo em Análise.** São Paulo: ECA-USP, v.3, N1, pág.72, maio/1992.

PONTUSCHKA, N. N. **O conceito de Estudo do Meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes.** In: VESENTINI, J. W. (Org.) **O ensino de Geografia no século XXI.** Campinas: Papirus, 2004. p. 249-288.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia.** 2007.

QUINTAS, J. S. **Salto para o Futuro.** 2008.

RIBEIRO, Marlene. **Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, nº 2, p. 113-128, jul./dez., 2002.

RIBEIRO, Larissa Oliveira Mesquita; RIBEIRO, Willame de Oliveira. Ciência do espaço sem espaço: disciplina Geografia e reforma do Ensino Médio no Brasil. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 25, 2020.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. 4. Ed. São Paulo: EDUSP, 2009.

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do homem**. – 5. ed., 3. reimpr. – São Paulo: editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Leovan Alves dos. **Ensinar geografia pela pesquisa: possibilidades de construção do pensamento espacial pelos alunos**. 2015.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço e tempo-globalização e meio técnico científico informacional**. SP: Ed. Hucitec.1994.

SANTOS, M. **O Espaço do Cidadão**. São Paulo: EDUSP. 2007.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. EDUSP, 2002.

_____. 1992: a redescoberta da Natureza. **Estudos avançados**, v. 6, p. 95-106, 1992.

SATO, Michele. **Educação Ambiental**. São Carlos: Rima, 2004.

SCHETTINO, Luciana Melo Alves. **Revisitando a educação tradicional**. 2017.

SIMIELLI, Maria Helena Ramos. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC Componente curricular: Geografia Parecer Crítico**. 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Maria_Elena_Ramos_Simielli.pdf> Acesso em: 10 de fevereiro de 2023.

STEFANELLO, Ana Clarissa. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de geografia**. São Paulo: Saraiva, 2009. 159 p.

SULAIMAN, S. N.; TRISTÃO, V. T. V. Estudo do meio: uma contribuição metodológica à educação. **Revista eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande, v. 21, julho a dezembro de 2008.

TAMAIIO, I. **O Professor na Construção do conceito de natureza: uma experiência de Educação Ambiental**. São Paulo, Annablumme, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo; NOGUEIRA, Carlos Ernesto. **Conhecimento e saber: apontamentos para os estudos de currículo. Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, v. 1, p. 67-87, 2010.

VESENTINI, José William. **O método e a práxis (notas polêmicas sobre geografia tradicional e geografia crítica)**. Terra Livre, n. 2, 1987.

VIEIRA, Fábio Pessoa. **A construção de um saber geográfico na escola: possibilidades com as experiências vividas**, 2013.

VLACH, V. R. F. O ensino de Geografia no Brasil: uma perspectiva histórica. In: VESENTINI, J. W. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004, p.187-217.

APÊNDICE

Apêndice 1

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA

Este questionário é parte da pesquisa de Mestrado “Ensino de geografia: O estudo do meio para a efetivação da Educação ambiental na Escola Municipal pera flor, em Nova Iguaçu/RJ”, da discente Neuzimar Inocência Valença, orientada pela Profa. Cristiane Cardoso.

QUESTIONÁRIO PARA INTERVENÇÃO SOCIOAMBIENTAL NO BAIRRO PRADOS VERDES.
PÚBLICO-ALVO: Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da E. M. Pera Flor.

1. Há quanto tempo você reside no bairro Prados Verdes ou proximidades?

2. Como você define este Bairro?

3. Quais são os problemas ambientais existentes no Bairro?

4. Você se incomoda com esses problemas? Por quê?

5. Quem você aponta como responsável por estes problemas citados na resposta anterior?

6. Como os moradores desta localidade podem colaborar para melhorar e/ou solucionar tais problemas?

7. De que forma você, enquanto morador local e aluno desta Unidade Escolar, pode colaborar para a resolução destes problemas?

Apêndice 2

E. M. PERA FLOR GEOGRAFIA - 2022 PROJETO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E JARDINAGEM	
OBJETIVO GERAL	<ul style="list-style-type: none">Desenvolver junto aos alunos ações e posturas responsáveis diante de problemas socioambientais do bairro, como a poluição, sensibilizando-os sobre a importância da preservação do Meio Ambiente, identificando as situações que causam danos à ecologia como: poluição, desmatamento, queimadas, e estimulando assim a consciência e o comprometimento com a conservação da natureza.

<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Priorizar a busca, de forma coletiva, de soluções para os problemas socioambientais, a partir da construção de valores sociais que favorecem a formação da cidadania, além de conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a preservação do meio ambiente, a qualidade de vida e sua sustentabilidade no Bairro Prados Verdes, em Nova Iguaçu/RJ, onde se localiza a Escola Municipal Pera Flor. ▪ Possibilitar, através do trabalho de campo a abordagem dos conteúdos trabalhados em sala de aula, favorecendo a investigação e a possibilidade de transformação do local onde os alunos estão inseridos, a fim de que possam contribuir para que a qualidade de vida se torne mais satisfatória. ▪ Buscar práticas ambientais sustentáveis, que viabilizam a preservação e a conservação do ambiente, bem como a construção de espaços coletivos de reciclagem e lazer. ▪ Definir, promover e nortear as práticas de ressignificação espacial, ao descrever ações de planejamento, desenvolvimento e execução final de atividades relevantes para o bairro Prados Verdes, em busca de uma organização que favoreça a atuação efetiva do grupo.
<p>PÚBLICO-ALVO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alunos, professora, responsáveis, funcionários e população local, em busca de melhorias para toda a comunidade.
<p>PERÍODO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ De agosto a novembro/2022.

	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunião com os Responsáveis dos alunos envolvidos no projeto e coletar assinatura deles nos termos de assentimento ▪ Reunião com os envolvidos na escola para distribuir a agenda ▪ Identificação das áreas para atuação/intervenção para a instalação de lixeiras e Jardinagem. ▪ Identificação dos doadores de pneus e agendamento do dia da retirada. ▪ Descrição dos materiais que serão necessários para a confecção das lixeiras e para a Jardinagem ▪ Identificação dos possíveis depósitos de PET para facilitar o trabalho dos catadores e manter o bairro limpo. ▪ ▪ Definição, através de votação verbal, do local que contemplará o depósito de PET.
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

AÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reunião para definir os alunos que serão os possíveis doadores dos materiais. ▪ Definição de onde será o nosso Quartel General para guardar, produzir e pintar nossas lixeiras e vasos de mudas (pneus). ▪ Envio de e-mail para a ETA GUANDU solicitando mudas. ▪ Estabelecer contato com a Suvinil para solicitar a doação das tintas para pintar os pneus doados. ▪ Retirada e recebimento dos pneus nos/dos locais de doação. ▪ OFICINA DE PRODUÇÃO 1: Início da montagem das lixeiras e dos vasos para a Jardinagem, com todos os envolvidos. ▪ Confecção de bilhetes para serem distribuídos e informativos para colar nos postes, a fim de divulgar o local de depósito para garrafas PET. ▪ Distribuição e colagem dos informativos no bairro ▪ Coleta e armazenamento da terra adubada em sacos vazios de ração ▪ Comprar dos demais materiais que não foram obtidos através de doações. ▪ OFICINA DE PRODUÇÃO 2: Continuação da montagem das lixeiras e dos vasos para a Jardinagem, com todos os envolvidos ▪ OFICINA DE PRODUÇÃO 3: Conclusão da montagem das lixeiras e dos vasos com todos os envolvidos ▪ Agendar o transporte das lixeiras para os locais pré-determinados e dos pneus ornamentais da Praça, para o dia da culminância.
CULMINÂNCIA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instalação das lixeiras e dos vasos de jardinagem nas áreas pré-definidas para intervenção, incluindo o plantio das mudas.
AVALIAÇÃO	Através do alcance dos objetivos propostos para o Projeto.

Apêndice 3

E. M. PERA FLOR GEOGRAFIA - 2022 PLANO DE AULA DE GEOGRAFIA - 3º Bimestre	
PERÍODO	03 e 05 de agosto de 2022.
OBJETO DE CONHECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Região Sudeste: Localização do Estado do Rio de Janeiro, do Município de Nova Iguaçu e do Bairro Prados Verdes.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas. • Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais. (EF07GE09)
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Mapas • Livro Didático • Aparelho celular • Aplicativo Google Earth
ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição do tema • Leitura textual • Confecção de rosa-dos-ventos • Localização do Estado, Município e bairro por meio da geotecnologia
AValiação	<ul style="list-style-type: none"> • Através de participação nas discussões em sala de aula, nas atividades práticas e na elaboração dos trabalhos.

Apêndice 4

<p>E. M. PERA FLOR GEOGRAFIA - 2022 PLANO DE AULA DE GEOGRAFIA – 3º Bimestre</p>	
PERÍODO	10, 12 e 17 de agosto de 2022.
OBJETOS DE CONHECIMENTO	<ul style="list-style-type: none"> • Produção, a circulação e o consumo de mercadorias

	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas Sociais que acometem a Região Sudeste
COMPETÊNCIAS E HABILIDADES	<ul style="list-style-type: none"> • 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. • Discutir em que medida a produção, a circulação e o consumo de mercadorias provocam impactos ambientais, assim como influem na distribuição de riquezas, em diferentes lugares.
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • Embalagens de produtos domésticos • Livro Didático • Mapas • Aplicativo Google Earth • Audiovisuais
ESTRATÉGIAS	<ul style="list-style-type: none"> • Análise da circulação de produtos a partir do endereço nas embalagens. • Discussão sobre os possíveis impactos que a produção, circulação e do consumo de mercadorias provocam no meio ambiente. • Discussão a partir do questionamento: “Nosso bairro sofre com algum tipo de problema? Qual?” até “O que podemos fazer para diminuir os impactos destes problemas em nosso bairro?” • Exibição de uma reportagem do RJ Móvel produzida pela Rede Globo, onde os repórteres abordaram alguns problemas vividos pelos residentes em decorrência do lixo, e os próprios moradores sinalizavam soluções. • Elaboração de relatórios sobre os temas desenvolvidos em aula.
AValiação	<ul style="list-style-type: none"> • Observação de como o aluno desenvolveu as atividades, da atenção, capacidade de entendimento do tema tratado, oralidade e criatividade.

ANEXO

