

Ensino de geografia e educação ambiental na perspectiva do lugar: reflexões epistemológicas

Teaching geography and environmental education from the perspective of place: epistemological reflections

Enseñanza de geografía y educación ambiental desde la perspectiva del lugar: reflexiones epistemológicas

Gilcimar Maysonave da LuzSecretaria de Educação e Desporto de Roraima – SEED/RR
gilcimarmaysonave@hotmail.com**Lúcio Keury Almeida Galdino**Universidade Estadual de Roraima – UERR
lkagaldino@yahoo.com.br**Gean Guilherme Ferreira de Paula**Secretaria de Educação e Desporto de Roraima – SEED/RR
limagean84@gmail.com**Resumo**

O presente manuscrito faz uma reflexão sobre o ensino de Geografia no Brasil, bem como um “passeio” pela história do pensamento ambiental, onde aborda a Educação Ambiental (EA) na perspectiva do espaço vivido. Nesse contexto, tem-se como objetivo analisar o ensino de Geografia com ênfase na EA na perspectiva do lugar. Os procedimentos metodológicos foram efetivados numa sólida pesquisa bibliográfica, com referenciais teóricos voltados às discussões e resultados. Por fim, é relevante destacar a categoria de análise geográfica de Lugar sob o alicerce do ensino de Geografia e da EA na compreensão do espaço vivido.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Educação Ambiental. Lugar. Espaço Vivido.

Abstract

This manuscript reflects on the teaching of Geography in Brazil, as well as a “walk” through the history of Environmental thought, where it addresses environmental education (EA) from the perspective of lived space. In this context, the objective is to analyze the teaching of geography with emphasis on EE from the perspective of place. The methodological procedures were carried out in solid bibliographic research, with theoretical references focused on discussions and results. Finally, it is relevant to highlight the category of geographical analysis of place under the foundation of Geography teaching and EA in the understanding of lived space.

Keywords: Teaching geography. Environmental Education. Place. Living Space.

Resumen

El presente manuscrito hace una reflexión sobre la enseñanza de Geografía en Brasil, así como un "paseo" por la historia del pensamiento ambiental, donde aborda la Educación Ambiental (EA) en la

perspectiva del espacio vivido. En este contexto, se tiene como objetivo analizar la enseñanza de Geografía con énfasis en la EA en la perspectiva del lugar. Los procedimientos metodológicos fueron efectuados en una sólida investigación bibliográfica, con referenciales teóricos volcados a las discusiones y resultados. Por último, es relevante destacar la categoría de Análisis Geográfico de Lugar bajo la base de la enseñanza de Geografía y de la EA en la comprensión del espacio vivido.

Palabras clave: Enseñanza de Geografía. Educación Ambiental. Lugar. Espacio Vivido..

Introdução

Uma das categorias de análises da Geografia mais interessantes é a de Lugar. Diante disso, o manuscrito tem como objetivo analisar o ensino de Geografia com ênfase na EA na perspectiva do lugar. Os procedimentos metodológicos foram efetivados numa sólida pesquisa bibliográfica, com referenciais teóricos voltados às discussões e resultados.

Partindo destas premissas, a seção desenvolvimento está dividido como destaca-se a seguir, a primeira trata do ensino de Geografia no Brasil e inicia-se ancorado em Moraes (2007), destacando a sistematização da Ciência Geográfica como disciplina no século XIX, bem como, a importância da Alemanha e de dois relevantes geógrafos, Alexander Von Humboldt e Karl Ritter, nesse processo.

No que segue, fala-se sobre o início do ensino de Geografia no Brasil a partir do século XIX no Colégio Dom Pedro II, especializado no ensino tradicional baseado no modelo praticado no continente europeu, mais especificamente no arquétipo francês, país este de onde vieram professores que formaram os primeiros docentes da temática no Brasil, colocando o pensamento geográfico do país tropical na linha Possibilista de La Blache.

Partindo destes pressupostos, os primeiros cursos de formação de professores de Geografia surgiram na primeira metade da década de 1930, bem como, surgem as primeiras universidades no Brasil, entre elas, a USP (Universidade de São Paulo) e a atual UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), marcando um divisor de águas no ensino geográfico no país.

Seguindo essa linha de mudanças, com a entrada em vigor da Lei N° 4024/61 que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o ensino geográfico sofre drástica metamorfose, assim como, na década seguinte com o surgimento da chamada Geografia Crítica, fundamentada em geógrafos como Milton Santos e Yves Lacoste. Atualmente, vem sendo discutido a implantação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que vem sendo questionada por estar levando uma degradação do ensino de Geografia no Brasil.

A segunda seção faz um breve histórico do pensamento ambiental no mundo, destacando o começo dessa preocupação com a poluição do ar na Inglaterra durante a primeira Revolução Industrial, frisa também as normativas estabelecidas pelas nações unidas, assim como, as leis aprovadas pelo Brasil seguindo as recomendadas da ONU.

Seguindo esta linha, enfatizam-se as relevantes Conferências Mundiais sobre o homem e o meio ambiente, realizadas em Estocolmo, Tbilisi e Rio de Janeiro a partir de 1970, convenções que vieram corroborar a emergência do pensamento ecológico e uma consciência sensível quanto a importância do crescimento sustentável e respeito ao meio ambiente, popularizando o termo EA.

Em seguida, na terceira seção, que trata do espaço vivido na perspectiva do lugar, aportado em Santos (2012), para quem o espaço vivido é uma construção social. Destaca-se também a importante assimilação do conceito de Lugar na Ciência Geográfica por parte dos alunos, pois somente entendendo o lugar onde estão inseridos, os mesmos serão capazes de compreenderem o que ocorre em escala global.

Procedimentos Metodológicos

No que concerne ao procedimento metodológico da pesquisa, vale frisar que este fora efetivado por meio da pesquisa descritiva, que segundo Gil (2007, p. 42), a pesquisa descritiva objetiva em, “[...] primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, estabelecimento de relações entre variáveis”.

No que toca as abordagens aplicadas no estudo, enfatiza-se sua realização através de fundamentos pautados nas análises de natureza qualitativa. Para tanto, “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 31).

No que se refere aos procedimentos técnicos, o desenvolvimento da presente pesquisa se ancora numa sólida pesquisa bibliográfica, que segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), é:

[...] quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa.

Esta metodologia fora utilizada tanto para o referencial teórico, assim como, nos resultados e discussões, no intuito de atender o objetivo proposto. No que diz respeito às discussões, a pesquisa está fundamentada em autores que corroboram a importância e alento do ensino da Ciência geográfica com ênfase na EA na perspectiva do lugar.

Cabe validar que o presente manuscrito é parte da dissertação de mestrado do primeiro autor, o qual está sendo orientado pelo segundo, o terceiro contribuiu com reflexões gerais, bem como fazendo a formatação geral do manuscrito, incluindo a colocação dentro das normas da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas).

O Ensino de Geografia no Brasil

O saber geográfico existe mesmo antes da escrita, na pré-história os povos já agiam como nos dias atuais em alguns seguimentos, especialmente na área agrícola através de atividades planejadas para um dado fim, o que demandava ter conhecimento aprendido empiricamente no dia a dia ou adquirido oralmente pelos mais velhos. Dessa maneira, sobre a contribuição da Geografia para os povos primitivos, Santos e Fernandes (2018, p. 02), relatam:

Desde a pré-história percebe-se a contribuição da Geografia, mesmo ela não sendo Ciência, os povos primitivos já tinham curiosidade sobre os fenômenos naturais que aconteciam, caçavam animais e sabiam os lugares onde existiam os melhores climas para efetuar práticas agrícolas.

Com a escrita o homem passou a fazer registros diversos, desde os acontecimentos sociais, quanto de fenômenos naturais e compêndios de viagens destacando principalmente os recursos e as belezas naturais como a paisagem, as montanhas e os rios, assim como, a fauna e os viventes humanos que encontravam como faziam os desbravadores no período das grandes navegações colonialistas e expansionistas ibéricos, holandeses, britânicos e franceses (MORAES, 2007).

Partindo destes pressupostos, a sistematização da Ciência Geográfica somente veio a realizar-se no final dos anos mil e oitocentos, corroborando Moraes (2007, p. 11), fala, “Assim, até o final do século XIX, não é possível falar de conhecimento geográfico, como algo padronizado, com um mínimo que seja de unidade temática, e de continuidade nas formulações”.

Desse modo, a Geografia se efetivou como Ciência na Alemanha através da contribuição de dois importantes geógrafos, Alexander Von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859) (MOREIRA, 2015). No que concerne a esses dois importantes personagens para a consolidação da Ciência Geográfica, Medeiros (2010), *apud* Feliciano (2017, p. 08), assevera que:

Humboldt e Ritter, não só contribuíram no campo da Geografia como Ciência, mas também como disciplina integrante dos currículos escolares e universitários, esses dois geógrafos foram os principais protagonistas do pensamento geográfico nas escolas alemãs. Esse pensamento visava contribuir para a formação do Estado nacional alemão.

A sistematização da Ciência Geográfica marca um divisor de águas na história da humanidade, e tal relevância se encontra no fato da escola poder ter a possibilidade de apresentar janelas de conhecimentos aos partícipes da comunidade, assim a disciplina de Geografia representa uma ferramenta que a sociedade pode usar para melhor poder ver, pensar e perceber o espaço onde estão inseridos.

No Brasil, o ensino de Geografia iniciado em meados do século XIX no Colégio Dom Pedro II, ainda de maneira não sistematizada, traz a influência de uma Geografia europeia, principalmente da França (FELICIANO, 2017). Partindo deste princípio, se ensinava Geografia

usando os aportes do modelo tradicional, que segundo Cavalcanti (1998), *apud* Fernandes (2015, p. 03):

[...] essa concepção de Ciência traduzia-se pela tentativa de explicação quantitativa e objetiva da realidade, pela ideia predominante de neutralidade da Ciência e pela abordagem da relação homem/natureza sem privilegiar as relações sociais, abstraindo o homem das explicações espaciais. Pautada estruturação mecânica dos fatos, fenômenos e acontecimentos divididos em aspectos físicos, humanos e econômicos, a Geografia tradicional adotava como procedimento didático a memorização.

Este caráter estático da Geografia tradicional baseada no empirismo foi exaustivamente repassado aos alunos que estudavam esta temática social no Brasil, replicando o modelo de ensino do Velho Mundo, assim como, por muito tempo os livros didáticos e os professores que lecionavam a disciplina de Geografia eram de outras áreas científicas, como corroboram Pontuschka *et al.*, (2009), *apud* Feliciano, (2017, p. 11):

[...] a geografia ensinada antes da criação do curso de licenciatura na Universidade de São Paulo (USP) era baseada em livros didáticos escritos por profissionais que não tinham formação na área de Geografia. Eles expressavam através dos seus escritos o que foi essa Ciência até meados do século XIX nos países europeus, enumeravam o nome de rios, serras, montanhas, cidades principais, entre outros. E o ponto determinante para tirar boas notas nas avaliações, era ter uma boa memória para decorar elementos geográficos.

Desta maneira, o ensino geográfico no Brasil nesse período priorizava destacar as belezas naturais e também a extensão territorial do país, formas de instrução que buscavam o afloramento do sentimento de pertencimento, o nacionalismo, evidenciando também um caráter geopolítico (FELICIANO, 2017).

Partindo destes pressupostos, os primeiros cursos de formação de professores de Geografia surgiram a partir da década de 30, no século XX, antes disso os conhecimentos geográficos não estavam consolidados, a partir dessa época essa Ciência se institucionaliza cientificamente no Brasil. Segundo Rocha (2000, p. 01):

Foi através do decreto n 19.851, de 11 de abril de 1931, que o Ministro Francisco Campos renovava o ensino superior brasileiro com a introdução do sistema universitário. Neste decreto, eram criadas as Faculdades de Educação, Ciências e Letras, espaço acadêmico que abrigariam, dentre outros cursos, o de Geografia. As duas primeiras instituições organizadas sob as novas regras, Universidade de São Paulo (1934) e Universidade do Distrito Federal absorvida em 1938 pela Universidade do Brasil (atual UFRJ), fundaram suas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, criando os primeiros cursos de formação de profissionais para atuar nesta área de conhecimento.

Neste contexto, percebe-se a relevância desse período histórico na educação brasileira, em especial na disciplina de Geografia, com a criação do curso de Licenciatura nesta temática. Por inexistir profissionais na seara Geográfica no país neste recorte espaço-temporal houve a

necessidade de trazer professores de outras nações para capacitar os primeiros docentes neste campo do conhecimento no Brasil, como enfatiza Godoy (2010), *apud* Feliciano (2017, p. 10):

[...] para lecionar nesse curso foi necessário contratar professores estrangeiros, principalmente professores franceses, entre eles Deffontaines e Pierre Monbeig, que trouxeram para o país um modelo baseado na importante Escola Francesa de Paul Vidal de La Blache.

Desta forma, o saber geográfico brasileiro está diretamente assentado sob a ótica do possibilismo de La Blache, tendo a partir de 1936 a formação dos primeiros egressos de Licenciatura em Geografia (ROCHA, 2000).

Partindo desse princípio, com a chegada dos anos de 1960 o ensino de Geografia sofre mudanças, como afirma Rocha (2000, p. 01), “Com a entrada em vigor da Lei No 4024/61 que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os cursos de formação de professores (as) de Geografia passam a ter uma nova regulamentação”. Ainda nesta década que o estudo de Geografia transformou-se na temática “Estudo Sociais”, em 1964, em conjunto com a disciplina de História, sobre tal metamorfose Santos e Fernandes (2018, p. 09), relatam, “e os Estudos Sociais foi introduzido na grade curricular gerando um verdadeiro empobrecimento nos conteúdos de Geografia”. Acerca, ainda sobre tais consequências dessa fusão de Ciências, Rocha (2000, p. 03), destaca que, “[...] concorreria para empobrecer a formação humanística da juventude, comprometendo de forma grave seu preparo integral e equivaleria ao fracasso do ensino em si mesmo [...]”.

No que se segue, a partir dos anos 1970, a Ciência Geográfica conheceria um novo modo de se olhar e conceber a dinâmica social e o meio, passando a ação reflexiva sistêmica, a Geografia Crítica fundamentada nas obras de Yves Lacoste, Milton Santos e outros (MORAES, 2007). Desta forma, a escola buscaria provocar no aluno a análise das contradições existentes no espaço geográfico, como observa Cavalcanti (1998, p. 20):

O ensino de Geografia, assim, não deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte deles). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições.

É diante desse contexto reflexivo que se fundamenta a relevância do ensino de Geografia na sociedade. Todavia, a Ciência Geográfica passa por um momento preocupante na educação básica brasileira, tendo em vista a nova configuração da grade curricular nacional, como expõem Santos e Fernandes (2018, p. 11):

Vivemos um período de mudanças na educação por meio da Base Nacional Comum Curricular que afeta diretamente o ensino de Geografia, onde os conteúdos de fundamentais

importância vão passar a ser secundários, sendo diluídos. A Geografia como a pesquisa nos mostrou é de extrema importância como disciplina, pois proporciona a passagem de um saber ingênuo ao crítico, aos poucos vai perdendo o seu espaço de disciplina obrigatória e os prejudicados são os licenciados, a sociedade e os próprios discentes que terão sua formação fragilizada.

Ainda discutindo essa questão, Couto (2016, p. 185), corrobora:

A Base Nacional Comum Curricular não é a resposta mais adequada à atual situação da educação nacional, aos problemas centrais da formação do professor e da precariedade das condições de trabalho e estudo na escola brasileira. A convicção é de que o importante tema da base nacional de currículo deve ser tratado no contexto geral da educação nacional, servindo de reflexão crítica da realidade desigual da sociedade brasileira e do papel da educação em sua separação.

Portanto, entende-se que há na atualidade, segundo os últimos autores citados, uma degradação do ensino de Geografia no Brasil, principalmente a partir da implantação da Base Nacional Comum Curricular, onde a Ciência Geografia estaria perdendo a função de ferramenta de construção social pautada na criticidade.

Pensamento Ambiental: um Breve Histórico

Foi na contemporaneidade que a humanidade passou a reconhecer que seu modo de vida e suas formas de se relacionar com a natureza afetava a sustentabilidade ambiental, com isso procurando meios para protegê-lo, o que tem se mostrado um desafio singular para as sociedades atuais.

Os problemas referentes ao meio ambiente é uma realidade no mundo. Essa problemática iniciou-se a partir da queima de carvão na era medieval em Inglaterra, onde foi votada a primeira lei antipoluição do ar e da água, como destaca Gimpel (1997, p. 78):

[...] com a utilização cotidiana do carvão, a sociedade medieval ia conhecer a poluição atmosférica. Em meados do século XIV foi votada a primeira lei antipoluição e foi o Parlamento Inglês, sediado em Cambridge, que votou em 1388 a primeira lei nacional antipoluição do mundo. Esta lei visava simultaneamente à poluição do ar e da água.

Contudo, a EA ganhou suas dimensões como tal é conhecida atualmente a partir de meados do século XX, os fatos fundamentais para marcar essa emergência foram à fundação da União Internacional para a Proteção da Natureza (UIPN) em 1948, criada por um grupo de cientistas vinculados às Nações Unidas e a realização da Conferência Científica das Nações Unidas, em 1949, como relatam Leis e D'Amato (1994, p. 45-46):

Mas, certamente, os fatos fundamentais para marcar essa emergência foram a fundação da União Internacional para a Proteção da Natureza (UIPN) em 1948, criada por um grupo de cientistas vinculados às Nações Unidas, e a realização da Conferência Científica das Nações Unidas sobre Conservação e Utilização de Recursos (Lake Success, NY, 1949). Conferência que, a rigor, representa o primeiro grande acontecimento no surgimento do ambientalismo mundial [...].

Entretanto, é na década de 1970 que o pensamento ambiental ganha grande proporção com a primeira Conferência Mundial sobre o homem e o meio ambiente realizada em Estocolmo em 1972 (FABRI, 2014).

Outra importante Conferência Internacional sob a ótica da questão ambiental foi realizada em 1977, em Tbilisi - Geórgia, um marco na história do pensamento relacionado ao meio ambiente, onde segundo Fuscaldo (1999), começou-se a popularizar o termo EA.

Ainda referente à Conferência em Tbilisi, Portela *et al.*, (2013, p. 04), enfatizam:

Na Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, organizada pela UNESCO em colaboração com o PNUMA, constatou-se que, nas últimas décadas, o homem, utilizando o poder de transformar o ambiente, modificou de maneira acelerada o equilíbrio da natureza. Diante dessa constatação, estabeleceu-se que a educação deve desempenhar uma função capital, visando criar uma consciência e melhor compreensão dos problemas que afetam o meio ambiente. Essa educação estimula a formação de comportamentos positivos em relação ao meio ambiente e à utilização de seus recursos pelas nações.

Fica evidente através das citadas e outras mais reuniões organizadas para tratar do meio ambiente em escala mundial, o quanto a questão da degradação ambiental precisa de pessoas sensíveis a causa e que ajam de maneira a proporcionar a conscientização da sociedade no mundo, propondo assim a EA (PORTELA *et al.*, 2013).

Dentro deste contexto, a Constituição Federal do Brasil de 1988, no tocante a legislação ambiental segue os preceitos preestabelecidos pela ONU (Organização das Nações Unidas), ao tratar do meio ambiente no artigo 225 ao destacar que:

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 para as presentes e futuras gerações (BRASIL, 2008, p. 12).

O Brasil através do MEC (Ministério da Educação) estabelece o entendimento sobre EA com a lei número 9.795/99, como frisam, Portela *et al.*, (2013, p. 06):

Institui a Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA) graças à Lei n. 9.795/99 (BRASIL, 1999). Seu Art. 1º estabelece o entendimento sobre a Educação Ambiental como “[...] os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

Partindo destes pressupostos, a contemporaneidade discute formas para se efetivar esse modelo econômico sustentável que está diretamente atrelado a EA tendo em conta a necessidade de estabelecer limites nas ações antrópicas com o meio ambiente. Seguindo esta linha de raciocínio, Portela *et al.*, (2013, p. 05), corroboram:

A partir da Rio-92, a noção de desenvolvimento sustentável fortalece o campo de lutas econômicas, ideológicas e políticas relativas ao processo desenvolvimentista. Essa ideia, iniciada e propagada a partir do final da década de 80 e ainda em fase de elaboração, contribui para as discussões que possibilitem conduzir a sociedade global à sustentabilidade.

Apesar de todos os esforços aplicados no sentido de fomentar leis e ideias educativas relacionadas a EA e sustentabilidade, grande parcela da população do planeta ainda precisa ter acesso às informações que abordam as atitudes que agridem e aquelas que protegem o meio ambiente para poderem replicar no espaço vivido.

Ensino de Geografia e Educação Ambiental no Espaço Vivido

Ao Falar sobre o espaço vivido é importante se fazer uma delimitação sólida, tendo em vista que muitas Ciências têm diferentes percepções quanto ao espaço. Seguindo este entendimento, por se tratar de um trabalho a luz da Ciência Geográfica, o espaço será destacado como uma construção social através do trabalho, como afirma Santos (2012).

Partindo destes pressupostos, há na Geografia o estudo da categoria de análise “Lugar”, a importância desta área ponderada se dá no alcance em que as experiências do dia a dia dos indivíduos ocorrem no seu espaço vivido, este segundo Lefebvre (2006, p. 58) “espaço das representações e vivências do cotidiano”, permitindo também o entendimento dos ocorridos históricos e simbólicos, como corroboram Mendes *et al.*, (2017, p. 156):

A relevância da categoria Lugar dar-se-á na medida em que é a partir dele que os indivíduos conseguem estreitar laços com o espaço vivido, bem como entender os fatos históricos e as demais situações ali recorrentes. O Lugar permite uma ampla visão dos fenômenos, tendo em vista que as noções espaciais se tornam mais eficazes quando tomam como ponto de partida os lugares, ou seja, onde ocorrem as vivências cotidianas e experiências simbólicas.

Ainda, segundo Tuan (2012), cabe considerar que o indivíduo e o lugar (ambiente físico) ao estabelecerem um elo afetivo gera o que o autor denomina de Topofilia, difuso como conceito, porém o vivido e o concreto se inter-relacionam como o lócus das experiências. Portanto, “a palavra ‘topofilia’ é um neologismo, útil quando pode ser definida em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material” (TUAN, 2012, p. 135-136).

Desta forma, se mostra relevante o ensino do conceito de Lugar aos alunos, pois “é a partir da internalização do conceito de lugar que o indivíduo consegue estabelecer as relações necessárias para o entendimento das dinâmicas locais e globais” (PORTELA *et al.*, 2013, p. 142).

A partir do momento que os discentes começam a assimilar o conceito de Lugar, tem-se a oportunidade de abordar a problemática da EA com possibilidades de rendimento mais proveitoso, focando nos dados científicos mostrando os efeitos de nossas ações no meio ambiente, procurando

levar aos alunos as reflexões críticas que os conectem a possíveis problemas ambientais existentes no meio em que estão inseridos no sentido de tentar saná-los, como frisam Portela *et al.*, (2013, p. 144-145):

A Educação Ambiental pretende promover o conhecimento científico sobre o próprio meio, alertando sobre o significado dos impactos de nossas intervenções. Trata-se, portanto, de promover contextos de reflexão e resolução de problemas autênticos nos quais o pensamento crítico se aprimora. No campo educativo, [...], os contextos de reflexão e resolução de problemas enquadram-se numa consideração das aulas como espaços sociais nos quais se desenvolvem atividades que conectem os estudantes com os problemas de seu entorno.

Partindo desta premissa, as aulas de Geografia ao tratar da EA devem se conectar diretamente ao aluno com os problemas ambientais no seu espaço vivido, pois, entender e perceber o lugar irá facilitar em apreender o global, tendo em vista que as razões destas duas dimensões espaciais convivem dialeticamente (SANTOS, 1996 & TUAN, 2012).

Partindo destas premissas, percebe-se a relevante mudança de métodos ao abordar a EA, visando um melhor aproveitamento por parte dos educandos, e neste caminho deve-se considerar a aula em campo, por exemplo, em comunidades tradicionais como metodologia assídua de ensino por colocar o aluno em contato direto com os problemas ambientais de onde estão inseridos aos conteúdos passado teoricamente, como diz Amorim *et al.*, (2014, p. 01):

O trabalho de campo surge como um recurso importante para se compreender de forma mais ampla a relação existente entre o espaço vivido e as informações obtidas em sala de aula, fazendo com que o aluno possa ter um melhor aproveitamento do conteúdo apreendido em sala de aula, tendo como objetivo principal familiarizá-lo com os aspectos físicos e naturais e com as atividades humanas relacionadas ao uso da terra, percebendo assim a identidade do lugar ou da comunidade.

Dentro desta lógica, as atividades em campo podem somar para a formação de cidadãos conscientes e sensíveis quanto as pertinências ambientais, assim, através destas ações, podemos pelas diferentes ações educativas comprometidas formar indivíduos participativos, reflexivos ambientalmente responsáveis, com discernimento para priorizar através das relações sociais e com o ambiente o custeamento de uma vida mais agradável, (ALVES *et al.*, 2012).

Portanto, Loureiro (2004) nos revela a importância da educação e o seu papel libertador para o ser humano, bem como na transformação da sociedade. Corroborando:

[...] a partir de uma matriz que vê a educação como elemento de transformação social inspirada no diálogo, no exercício da cidadania plena, no fortalecimento dos sujeitos, na superação das formas de dominação capitalistas e na compreensão do mundo em sua complexidade, e da vida em sua totalidade. Diálogo entendido em sentido original de troca e reciprocidade, oriundo do prefixo grego dia, tornando-se a base da educação. Numa perspectiva transformadora e popular de Educação Ambiental, nos educamos dialogando com nós mesmos, com aquele que identificamos como sendo de nossa comunidade, com a humanidade, com os outros seres vivos, com os ventos, as marés, os rios, enfim, o mundo,

transformando o conjunto das relações pelas quais nos definimos como ser social e planetário (LOUREIRO, 2004, p. 23-24).

Por fim, apoiando no pensamento de Duarte *et al.*, (2021) se espera que a educação assuma um papel relevante na compreensão da relação homem-natureza, e desta forma, a EA possa ser instrumento de conscientização e transformação social voltada para um desenvolvimento sustentável alicerçado em uma justiça social. Concluindo, percebe-se que a EA crítica possa ser um viés para respostas aos desejos da sociedade contemporânea no sentido da conscientização, com o intuito de edificar seres humanos mais críticos, firmando alicerces para a construção de uma sociedade mais sustentável e equitativa (DUARTE *et al.*, 2021).

Considerações finais

O manuscrito destacou a sistematização da Ciência Geográfica, assim como, seu uso como disciplina escolar. Por conseguinte, abordou a Geo-história do ensino de Geografia no Brasil destacando o pioneirismo do Colégio Dom Pedro II em lecionar esta Ciência no país.

No tocante a problemática ambiental, enfatizou-se as primeiras reflexões (durante a Revolução Industrial na Inglaterra) sobre os impactos das atividades industriais no meio ambiente relacionando com a poluição do ar.

Nos resultados destacou-se a importância do ensino de Geografia com ênfase na EA na perspectiva do lugar apresentando a importância da conscientização de uma EA crítica que enverede para a construção de uma sociedade com características de igualdade e de sustentabilidade.

Por fim, é relevante discutir a temática da EA no ensino de Geografia, pois refletir sobre esse tema é caminhar para uma evolução da sociedade e conduzir o homem na compreensão, no estado da toponímia, do seu lugar/espço vivido.

Referências bibliográficas

ALVES, I. M. C.; ROSA, O. **Um olhar sobre o trabalho de campo na Educação Ambiental**. Minas Gerais, 2012.

AMORIM, L.; FRATTOLILLO, A. B. R. **Trabalho de campo e prática de educação ambiental e geográfica**. São Paulo, 2014.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998.

COUTO, M. A. C. Base Nacional Comum Curricular-BNCC Componente Curricular: Geografia. In: **Revista Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia (ANPEGE)**,

Dourados, v.12, n.19, p.183-203, jul.-dez./2016. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6379/3330>>. Acesso em: 02 de jul. 2022.

DUARTE, E. *et al.* Educação Ambiental: Reflexões Epistemológicas no Contexto Geo-Histórico. In: **Planeta Amazônia: Revista Internacional de Direito Ambiental e Políticas Públicas**, Amapá, v. 13, 2021. Disponível em: <<https://periodicos.unifap.br/index.php/planeta/article/view/7506>>. Acesso em: 13 de jun. 2022.

FABRI, A. A evolução do pensamento ambientalista desde suas origens até a proposta contemporânea da sustentabilidade. In: **Anais: Eletrônicos do 14º Seminário Nacional de História da Ciência e da Tecnologia – 14º SNHCT**. UFMG, Minas Gerais, 2014, 16 p.

FELICIANO, L. A. dos. S. O ensino de Geografia no Brasil: Do Colégio Pedro II a Universidade de São Paulo - 1837 a 1934. In: **Anais: VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD, CATEDRA UNESCO)**, Curitiba, 2017, 13 p.

FERNANDES, M. J. da. S. **A Geografia como Disciplina Escolar: Breve Trajetória**. Bauru, SP. 2015.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LEFEBVRE, H. **La presencia y la ausencia: contribución a la teoría de las representaciones**. México. Fondo de Cultura Económica, 2006.

LEIS, H. R.; D'AMATO, J. L. O Ambientalismo como Movimento Vital: Análise de suas Dimensões Histórica, Ética e Vivencial. In: CAVALCANTI, C. *et al.* (Org.). **Desenvolvimento e natureza: Estudos para uma sociedade sustentável**. INPSO/FUNDAJ, Instituto de Pesquisas Sociais. Fundação Joaquim Nabuco. Ministério de Educação. Governo Federal. Recife, Brasil. 1994. p. 44-61.

LOUREIRO, C. F. B. Educação Ambiental Transformadora. In: LAYRARGUES, P. (Coord.). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-84.

MENDES, R. A; SOUSA, E. da S; PEREIRA, A. J. A importância da categoria lugar no ensino de Geografia: Um estudo de caso na Escola Estadual Modelo em Araguaína – TO. In: **Revista Tocantinense de Geografia**, Araguaína, n. 11, p. 153-169, set.-dez./2017. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/geografia/article/view/3715/12240>>. Acesso em: 09 de jun. 2022.

MORAES, A. C. R. **Geografia: Pequena história crítica**. 21ª. ed. São Paulo: Annablume, 2007.

MOREIRA, R. **O Pensamento Geográfico Brasileiro vol. 1**. As matrizes clássicas originárias. 2ª Ed. São Paulo. Ed. Contexto 2015.

PORTELA, M. B; VIANA, B. A. da S; LIMA, I. M. de M. F. Educação ambiental na perspectiva do lugar: Ensino Geográfico a partir de experiências vivenciadas pelos discentes do plano nacional de formação de professores da educação básica / Universidade Federal do Piauí. In: **Revista Form@re - Parfor/UFPI**, Teresina, v. 1, n. 1, p. 140-157, jul.-dez./2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/1529/1106>>. Acesso em: 09 de jul. 2022.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 277 p.

ROCHA, G. O. R. da. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. In: **Revista Terra Livre**, São Paulo, n.15, p. 129-144, 2000. Disponível em: <<https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/364/346>>. Acesso em: 09 de jun. 2022.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: Técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. 6ª. Ed. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo. 2012.

SANTOS, N. C. de L; FERNANDES, M. J. C. A trajetória do ensino de geografia no Brasil. In: **Anais: Congresso Nacional da diversidade do semiárido – CONADIS**, Campina Grande: Realize Editora, 2018, 12 p.

SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

TUAN, Y. **Topofilia: um Estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio Ambiente**. Tradução: Lívia de Oliveira. – Londrina: Eduel, 2012.