



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E AMBIENTAL NO ENSINO BÁSICO NAS TEMÁTICAS RELACIONADAS À NATUREZA, AMBIENTE E QUALIDADE DE VIDA

Jeferson Rosa da Silva ^(a), Anice Afonso Esteves ^(b)

^(a) Mestrando do Depto. Geografia, FFP/UERJ, jefersonrosageo@gmail.com

^(b) Profa. Adjunta do Depto. Geografia, FFP/UERJ, aniceafonso@gmail.com

Eixo: Metodologias para o ensino da geografia física no ambiente escolar

Resumo

Este trabalho apresenta algumas possibilidades para inserir a Educação Ambiental na Educação Geográfica a partir de temáticas e estratégias docentes relacionadas à Geografia Física. Buscamos identificar na BNCC possibilidades para o trabalho com a Educação Ambiental associada ao ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. Buscou-se entrevistar e fazer questionários com três professores de Geografia que trabalham a Educação Ambiental de maneira consistente nas suas práticas (amostragem qualitativa). Os resultados evidenciam que é viável inserir no ensino de Geografia práticas associadas à Educação Ambiental, existindo diferentes possibilidades, mas também alguns desafios.

Palavras chave: Educação Geográfica, Ensino de Geografia Física, Educação Ambiental, BNCC

1. Introdução



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

A Geografia pode ser considerada uma ciência da sociedade e da natureza. De acordo com Vesentini (2014) o ensino de Geografia escolar do século XXI precisa “[...] levar o educando a compreender o mundo em que vivemos, para ajudá-lo a entender as relações problemáticas entre a sociedade e a natureza [...]” (VESENTINI, 2014. p. 220) em diferentes escalas geográficas. Os temas relacionados aos processos e paisagens naturais e suas interações com as sociedades estão incluídos nas propostas curriculares apresentadas nas novas BNCC (Base Nacional Comum Curricular) do ensino básico.

No caso das BNCC do Ensino Fundamental, tais temas estão previstos nas unidades temáticas relacionadas ao entendimento da “natureza, ambiente e qualidade de vida”, aqui referidas como temáticas físico-ambientais dos campos de saber da Geografia Física e Geociências.

O conhecimento da natureza e suas interações com as sociedades são fundamentais para a compreensão do espaço geográfico. Suetegaray (2018) afirma que o estudo dessa temática pressupõe a compreensão do contexto das relações sociais, das formas de apropriação e uso, transfigurações e dos impactos socioambientais. Afonso (2015; 2017) defende que as temáticas físico-naturais sejam tratadas no ensino básico de modo a torná-las significativas para os alunos, ou seja, conectadas a realidade cotidiana dos mesmos.

A educação geográfica significativa converge, ainda, para o desenvolvimento de atividades e reflexões relacionadas à Educação Ambiental (EA). No Brasil, a lei 97.95/1999 institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) e destaca que a EA é um componente essencial para a educação no país em todos os níveis. Diferentes práticas educativas podem ser desenvolvidas na EA (SAUVÉ, 2005) e nesse campo também existem diferentes correntes de pensamento. Carvalho (2012) propõe que a EA seja pensada a partir da perspectiva socioambiental, tendo em vista que esta é orientada por uma racionalidade complexa, interdisciplinar, em que o ambiente é entendido como um campo de interações entre a cultura, a sociedade, a base física e biológica dos processos vitais.

Este trabalho identifica possibilidades de abordar temas ligados a temáticas físico-naturais buscando alcançar os objetivos da Educação Geográfica e da Educação Ambiental no Ensino



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

Fundamental. Diante do contexto de degradação ambiental evidenciado em diferentes escalas (local, regional, nacional e mundial) e da baixa prioridade dada aos temas ligados à Geografia Física no ensino básico, mostra-se fundamental levantar e aprofundar tais discussões, bem como difundir metodologias docentes bem sucedidas nesse contexto.

2. Materiais e Métodos

Partindo de bases teóricas e diretrizes oficiais da educação nacional – Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases (LDB 953) e a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), buscamos elencar temas em que fosse explícita a necessidade de conhecer a dinâmica da natureza na educação escolar, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental. Foram também realizadas entrevistas com professores de Geografia deste segmento a fim de conhecer estratégias bem sucedidas de educação geográfica e ambiental a partir da temática físico-ambiental.

Participaram deste estudo três docentes formados no curso de Licenciatura em Geografia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro na Faculdade de Formação de Professores (UERJ-FFP), localizada no município de São Gonçalo (RJ). Eles foram selecionados por trabalharem de maneira consistente com a EA nas práticas de ensino de Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais, por desenvolverem trabalhos de EA associados ao programa de pós-graduação do Departamento de Geografia da UERJ-FFP e/ou por realizar essa abordagem por meio do Programa institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) 2018, vinculado ao mesmo Departamento. Os nomes serão preservados e a identificação dos docentes será feita através da codificação alfanumérica. Os números respeitam a ordem em que os contatos foram feitos. P1 atua no município de Magé, P2 em Niterói e P3 em São Gonçalo. Os três municípios em questão se situam na porção leste da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ), conhecida como Leste Metropolitano.

A presente pesquisa está pautada em uma abordagem essencialmente qualitativa e descritiva. Neste estudo trabalhou-se com um pequeno grupo de professores e utilizou-se o



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

questionário para coletar dados. Segundo Gil (2008), encaixa-se neste grupo as pesquisas que têm como objetivo levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população ou um grupo de pessoas e geralmente utilizam uma técnica padronizada para a coleta de dados.

A primeira etapa do contato com os professores consistiu em conversas pessoais marcadas nos seus locais de trabalho. A partir dos pontos que se tornaram mais relevantes para a pesquisa escolheu-se elaborar um questionário para sistematizar a coleta de dados. Venturi (2005) destaca que o emprego do questionário é muito utilizado em pesquisas quantitativas, porém também pode servir para a obtenção de informações qualitativas. O questionário é um recurso bastante viável, além de praticamente não gerar custos, permite que o pesquisado responda no tempo que achar mais conveniente e é capaz de alcançar uma área geográfica mais ampla (GIL, 2008). Os questionários foram encaminhados para os professores via e-mail e após responderem eles retornaram da mesma maneira.

Neste trabalho, analisam-se as seguintes perguntas abertas presentes nos questionários:

1. Para você em quais temáticas a relação Educação Ambiental e Ensino Geografia mais fica evidente no Ensino Fundamental – Anos Finais (especifique o ano)?
2. Você gostaria de acrescentar algum relato ou experiência relacionada à Educação Ambiental na sua carreira?

3. Resultados e discussões

3.1 As mudanças no contexto da legislação brasileira

Pedrini & Brito (2006) defendem que a EA foi formalmente instituída no Brasil a partir da Lei Federal de nº 6.938 (BRASIL, 1981) que estabelece a Política Nacional do Meio Ambiente (PNMA). Segundo os autores, esta lei se constitui em um marco histórico na defesa da qualidade ambiental no país. A Constituição Federal também destaca a importância e a necessidade da preservação ambiental. De acordo com o Art. 225 “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida,



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988).

O Art. 2º da Lei 97.95/1999 estabelece que a EA deve estar presente em todos os níveis do processo educativo. A Lei determina que no ensino formal a EA seja desenvolvida em todas as modalidades e níveis, como uma prática educativa integrada e permanente, de modo que a dimensão ambiental faça parte de todas as disciplinas (BRASIL, 1999). Embora a PNEA destaque a permanência do desenvolvimento da EA nas diferentes modalidades de ensino, alterações feitas na LDB desde 2016 apontam um sentido contrário.

Também o §7º no artigo 26 da LDB foi alterado em 2012 pela Lei nº 12.608, estabelecendo que os currículos do ensino fundamental e médio deveriam incluir os princípios da proteção e defesa civil e a EA de maneira integrada aos conteúdos obrigatórios (BRASIL, 2012). Em contrapartida, a Lei nº 13.415 que resulta da medida provisória nº 746 de 2016 altera o §7º do art. 26 da LDB, determinando que “a integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput” (BRASIL, 2017), o que em nosso entendimento sugere que tais temas passaram de obrigatórios à optativos.

Tais mudanças desfavorecem a inclusão de noções de vulnerabilidade e riscos provocados por eventos naturais extremos nos currículos escolares, propostas pela Lei 12.608/2012, além de desvalorizar o conhecimento da dinâmica de processos naturais que expõem milhões de pessoas no mundo a situações de risco e vulnerabilidade e a EA (AFONSO, 2017).

Essas alterações colocam em xeque questões asseguradas pela PNEA. Além disso, nota-se que tais mudanças são prejudiciais para a educação geográfica e para articulação entre as temáticas físico-naturais e a EA.

3.2 A Base Nacional Comum Curricular

A BNCC é um documento de caráter normativo que define um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos deverão desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017). O componente Geografia ao longo do Ensino Fundamental está dividido na BNCC em cinco unidades temáticas: o sujeito e o seu lugar no mundo; conexões



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

e escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; natureza, ambientes e qualidade de vida (BRASIL, 2017, p. 359).

Ao analisar as propostas, objetos de conhecimento e habilidades das cinco unidades temáticas, observou-se que é possível que a EA dialogue com todas elas. No entanto, dentre as cinco, a unidade “natureza, ambientes e qualidade de vida” oportuniza ainda mais esse diálogo. Ao explicar as propostas dessa unidade o texto menciona o reconhecimento dos “impactos socioambientais.” (BRASIL, 2017, p. 362).

3.3 Análise dos questionários

Através da pergunta 1, buscou-se saber dos professores em quais temáticas a relação da EA e ensino de Geografia é mais evidente para eles. P1 acredita que isso se dá nas temáticas envolvendo as questões climáticas no 6º ano, os biomas brasileiros no 7º ano e os biomas mundiais no 8º e 9º ano. “Percebo que as temáticas ambientais são mais exploradas nas séries iniciais do segundo segmento do ensino fundamental”, complementou.

A resposta de P1 evidencia que para ele os conteúdos voltados à Geografia Física proporcionam maior relação com a EA. Apesar da EA não privilegiar ou se restringir a conteúdos específicos, como afirma Reigota (2009), a declaração do professor sugere que ele tem mais facilidade de pensar a EA no ensino de Geografia a partir dos assuntos relacionados ao mundo físico-natural.

Para P2 os professores precisam buscar relacionar a EA aos assuntos dos respectivos anos, pois segundo P2 “[...] os conteúdos são muito soltos dentro de outros, e isso quando tem”. Percebe-se que P2 faz uma crítica em relação à organização curricular dos conteúdos, pois para a professora eles não favorecem a abordagem da EA nos temas trabalhados pela Geografia, exigindo do docente um esforço para pensar em como fazer essa articulação.

Reigota (2009) considera que a EA pode partir principalmente do contexto dos problemas ambientais vividos cotidianamente pelos alunos. Nesse sentido, os professores podem observar as problemáticas socioambientais locais e buscar articulá-las em sala de aula ou em uma atividade de



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

campo, por exemplo. No ensino de Geografia, uma possibilidade de trazer a EA para a discussão espacial é a partir das categorias de lugar e cotidiano. Para Andreis (2015), essas categorias contêm uma dimensão de localidade e possuem um papel decisivo na construção das aprendizagens.

P3 afirma que a relação da EA com os conteúdos de Geografia ocorrem mais nitidamente no 6º ano. Ele destaca que “geralmente no 4º bimestre é trabalhado a temática, relaciona-se os problemas ambientais urbanos e do campo com a questão do desenvolvimento sustentável.” A resposta de P3 revela que ele percebe que essa relação é favorecida quando se trata dos problemas ambientais, no campo e no meio urbano, associado ao debate da sustentabilidade.

A proposta da questão 2 era que o professor relatasse alguma(s) experiência(s) desenvolvida sobre a EA. As experiências relatadas são muito significativas. P1 faz o seguinte relato:

Um trabalho que destaquei foi realizado na escola em que trabalho, em Magé. Essa escola está localizada próxima à praia de Mauá, domínio da Baía de Guanabara, e os alunos são diretamente impactados pela poluição das águas, o que os impossibilita de utilizarem essa praia para lazer. Tal praia é apelidada por eles de “Copacalama”. Desta forma, a partir dos relatos que eles sempre me faziam com relação à praia, realizei uma saída de campo para problematizar a relação que eles tinham com a praia. [...] Foi um momento que me possibilitou um conhecimento e grande troca. E a partir dos relatos fui problematizando os processos descritos por eles. Também já realizei trabalhos com os alunos da rede estadual, no município de Tanguá, problematizando a questão das enchentes e inundações na área de abrangência do Rio Caceribu. Os alunos puderam ir a campo verificar as localidades de maior suscetibilidade e entrevistar os moradores locais. Nessa atividade, foi possível constatar que alguns alunos eram impactados diretamente pela ocorrência de inundações. (P1)

A resposta de P1 evidencia duas experiências em que ele buscou trabalhar com alunos a partir de questões socioambientais que são próximas deles. Um recurso que P1 utilizou nas duas atividades foi a ida à campo. Sobre a primeira, P1 relata que na atividade na praia “Copacalama” abordou diretamente as realidades conhecidas pelos seus alunos, e a partir disso discutiu as problemáticas socioambientais locais. Alentejano e Rocha-Leão (2006) defendem que o trabalho de campo é uma ferramenta essencial para a Geografia, sendo importante para o processo de construção do conhecimento. Os autores afirmam que o trabalho de campo não pode ser apenas um exercício de observação da paisagem, mas



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

partindo desta, e medido pelos conceitos geográficos, deve-se compreender a dinâmica do espaço.

Na segunda atividade, que aconteceu no município de Tanguá - RJ, P1 problematizou com os alunos a questão das enchentes e a ocorrência de inundações na área de abrangência do Rio Caceribu. Durante a mesma o professor explorou problemáticas vivenciadas por parte dos alunos e que o professor pôde explicar sobre as características que propiciam a ocorrência desses fenômenos na área. O trabalho de campo favorece a realização da EA, contribuindo para a ampliação do conhecimento sobre o local em questão e uma ressignificação da percepção ambiental (ROSA, 2018).

Já P2 conta que:

Temos trabalhado bastante com a dinâmica de paisagens junto aos alunos da rede de Niterói, em parceria com instituições que ampliam ainda mais o olhar dos alunos em relação ao espaço onde estão inseridos e também nos demais. Percebem a natureza de forma sistêmica e se vêem parte da mesma. (P2)

As atividades desenvolvidas por P2 acontecem em parceria com instituições (não ficou explícito quais) que colaboram para a aprendizagem dos alunos. Suas propostas de EA estão bastante apoiadas nos conhecimentos geográficos, sobretudo os da área física. Nota-se uma abordagem relacionada à reflexão sobre paisagem, espaço, lugar e cotidiano que pode ser feita no ambiente escolar e fora dele.

De acordo com Carvalho (2012) ler a paisagem demanda o reconhecimento das condições socioambientais locais, tentando identificar o desenvolvimento dos conflitos entre sociedade e natureza no decorrer do tempo. A leitura da paisagem a partir do olhar sistêmico é bastante utilizada pelas áreas da Geografia Física, que provém da Teoria Geral dos Sistemas, e evidencia, especialmente, que existe uma relação dinâmica entre as partes e que as relações não se dão de modo linear (SOARES, 2016). Ampliar o olhar do aluno sobre o espaço geográfico é fornecer subsídios para que ele compreenda melhor o mundo.

Diante da questão 2, P3 relata que:



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

Atualmente, no colégio (rede estadual) que trabalho, possuímos um projeto de horta escolar, no qual tentamos incluir na prática a temática no cotidiano dos discentes. A intenção, além da produção de uma alimentação mais saudável, é que a horta possa ajudar no sentido de pertencimento (valorização do espaço) do aluno com um ambiente que é dele. (P3)

Trata-se de um projeto que está para além da Geografia, que tem grande potencial interdisciplinar e capacidade de envolver a comunidade escolar. Oliveira et al. (2018) pensam a horta escolar como um recurso didático e afirmam que este permite relacionar a EA com a educação alimentar e valores sociais, a participação e socialização dos alunos, contribuindo de maneira eficiente para a relação ensino-aprendizado. Este projeto pode ser uma ferramenta importante para a educação geográfica no ambiente escolar. A partir da horta escolar é possível articular questões ligadas à Climatologia, Pedologia, Geomorfologia, Geografia Agrária, etc.

Nesse sentido, os professores entrevistados apontam para a possibilidade de tratar temas e conceitos da Educação Geográfica e da Educação Ambiental de modo significativo a partir do estudo de elementos e processos físico-naturais do espaço geográfico em que se inserem. Tais procedimentos e atitudes contribuem para estimular a sensibilização a respeito da dinâmica da Natureza, ampliando assim a conscientização ambiental (AFONSO, 2015). Destaca-se que as atividades propostas e descritas pelos professores entrevistados tendem a contribuir para que o ensino de Geografia propicie novos olhares acerca do espaço geográfico, estimulando os alunos a perceber os problemas socioambientais, posicionar-se de modo reflexivo diante dos mesmos e, como cidadãos, buscarem novas atitudes no seu cotidiano.

4. Considerações Finais

A Geografia é uma área do conhecimento que possibilita um rico debate a respeito dos problemas socioambientais. A partir da BNCC, nota-se há possibilidades para que a EA permeie o ensino de Geografia no Ensino Fundamental – Anos Finais. Mesmo perdendo espaço na LBD as



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

noções de risco e vulnerabilidade e a EA podem ser trabalhadas pelos professores de Geografia. Os relatos dos três professores evidenciam que é viável trabalhar a EA na Geografia.

Constatou-se que as temáticas físico-naturais favorecem a reflexão sobre problemáticas ambientais. O trabalho de campo é uma estratégia muito rica para essas reflexões, mas também é possível realizar abordagens no próprio ambiente escolar, por meio de projetos como o da horta.

Por fim, essas abordagens contribuem para que os alunos se reconheçam como parte da sociedade e da natureza e assumam sua posição de cidadãos. Sabe-se que a mudança do quadro de degradação socioambiental não acontecerá a partir da atitude isolada de um indivíduo, contudo os conhecimentos construídos a partir das aulas de Geografia podem contribuir para que os alunos percebam o quadro de degradação e busquem novas atitudes e posicionamentos no seu cotidiano.

Referências Bibliográficas

AFONSO, A. E. Contribuições da geografia física para o ensino e aprendizagem geográfica na educação básica. *Rev. Eletr. Educação Geográfica em Foco* da PUC RJ. v 1, nº 2, p.1-10, 2017. Disponível em: <http://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/812>

_____. Perspectivas e possibilidades do ensino e da aprendizagem em Geografia Física na Formação de Professores. 236 f. Tese de Doutorado - PPGG, UFRJ, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <http://objdig.ufrj.br/16/teses/826981.pdf>

ALENTEJANO, P. R. R.; ROCHA-LEÃO, O. M. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado? *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo, n. 84, p. 51-67, jul 2006. Disponível em: <http://https://agb.org.br/publicacoes/index.php/boletim-paulista/article/view/727/610>

ANDREIS, A. M. O individual e o coletivo: o lugar e o cotidiano num diálogo com as Públicas na Educação. In: *Ensino de Geografia: produção do espaço e processos formativos*. SACRAMENTO, A. C. R. (Org.); ANTUNES, C. F. (Org.); SANTANA FILHO, M. M. (Org.). 1. Ed. Rio de Janeiro: Consequência, 2015. p. 65 – 82.



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília. DF: 1988. Disp. em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm

_____. Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm

_____. Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm

_____. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília: 1998. 436 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>

CARVALHO, I. C. M. *Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico*. 6. ed. São Paulo: Cortez. 2012. GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas A.S. 2008. 200 p.

OLIVEIRA, F. R.; PEREIRA, E. R.; JUNIOR, A.P. Horta escolar, educação ambiental e interdisciplinaridade. Rev. Bras. de educ. ambiental. São Paulo, v. 13, n. 2. p. 10-31, 2018. www.researchgate.net/publication/326045115_HORTA_ESCOLAR_EDUCACAO_AMBIENTAL_E_A_INTERDISCIPLINARIDADE

PEDRINI, A. G.; BRITO, M. I. M. S. Educação ambiental para o desenvolvimento sustentável ou para uma sociedade sustentável? Uma reflexão sobre a América Latina. *Educação Ambiental em Ação*, n. 17, ano V, 2006. Disponível em:



XVIII
SBGFA

SIMPÓSIO BRASILEIRO DE
GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA

GEOGRAFIA FÍSICA E AS MUDANÇAS GLOBAIS

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ • FORTALEZA - CE • 11 A 15 DE JUNHO DE 2019

https://www.researchgate.net/publication/236584560_educacao_ambiental_para_o_desenvolvimento_ou_sociedade_sustentavel_uma_breve_reflexao_para_a_america_latina.

REIGOTA, M. *O que é educação ambiental*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

ROSA, P. S.; D. MARIO. Importância do trabalho de campo para a Educação Ambiental: experiência realizada com alunos do ensino médio no ecossistema manguezal. *Revista Eletrônica do Mestrado*, Rio Grande do Rio Grande do Sul, v. 35, n.1, p. 21 - 41, jan./ abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7331>

SAUVE, L. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005. <http://www.foar.unesp.br/Home/projetoviverbem/sauve-ea-possibilidades-limitacoes-meio-ambiente---tipos.pdf>

SUERTEGARAY, D. M A. Geografia Física na Educação Básica ou o que ensinar sobre natureza em Geografia? In: Contribuições da Geografia Física para o ensino de Geografia. MORAIS, E. M. B. (Org.); ALVES, A. O. (Org.); ASCENÇÃO, V. O. R. (Org.). 1. Ed. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2018. p. 13 – 32.

SOARES, I. L. P. *Paisagem e Fogo: Dinâmicas Hidrológicas e Erosivas em Agricultura Tradicional de Corte e Queima - São Pedro Da Serra/RJ*. 2016. 174 f. Dissertação (Mestrado em natureza e dinâmica da paisagem) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2016.

VENTURI, L. A. B. *Praticando a geografia: técnicas de campo e laboratório em geografia e análise ambiental*. São Paulo: Oficina de Textos, 2005. VESENTINI, J. W. (Org.). O ensino de Geografia no século XXI. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2014.