



UNIVALI

**UNIVERSIDADE
DO VALE DO ITAJAÍ**

**UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

Kely Cristine Possamai Butzke

**O ENSINO DE GEOGRAFIA:
potencialidades do sentido de pertencimento para a preservação e uso
sustentável das Unidades de Conservação**

**ITAJAÍ (SC)
2025**

Kely Cristine Possamai Butzke

**O ENSINO DE GEOGRAFIA:
potencialidades do sentido de pertencimento para a preservação e uso
sustentável das Unidades de Conservação**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos

**ITAJAÍ
2025**

Kely Cristine Possamai Butzke

**O ENSINO DE GEOGRAFIA:
potencialidades do sentido de pertencimento para a preservação e uso
sustentável das Unidades de Conservação**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em
Educação da Universidade do Vale do Itajaí.

Linha de Pesquisa: Políticas para a Educação Básica e Superior

Itajaí, 17 de março de 2025.

Profa. Dra. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Bruna Carolina Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) – Orientadora

Profa. Dra. Daniela Cristina Rático de Quadros
Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI) – Membro

Profa. Dra. Nara Maria Bernardes Pasinato
Universidade Tuiuti do Paraná (UTP) – Membro

Dedico esta pesquisa ao meu esposo e ao meu filho, por serem a motivação que me impulsiona a seguir em frente, acreditando sempre na importância do conhecimento e na construção de um mundo mais justo e sustentável.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por iluminar o meu caminho, dar-me forças e renovar minha esperança a cada dia.

À minha mãe, pelo amor incondicional, pelo apoio constante e por ser o exemplo de vida que me inspira diariamente.

Ao meu pai, que em memória permanece vivo no meu coração, cujas lições de vida carrego comigo em cada passo dessa jornada.

Ao meu esposo, pelo apoio incansável, compreensão e por acreditar em mim nos momentos mais desafiadores, sendo meu porto seguro.

Ao meu filho querido, cuja inteligência, curiosidade e alegria me motiva a ser melhor a cada dia.

À minha orientadora, Profa. Dra. Bruna, pela orientação, paciência e contribuições valiosas em cada etapa desta pesquisa.

À coordenadora do PPGE-UNIVALI, Profa. Dra. Verônica, pela liderança, e suporte ao longo deste percurso.

A todos os professores e colegas de turma, cujas trocas de conhecimento e experiências foram fundamentais para o meu crescimento.

As professoras membro da banca examinadora, Dra. Nara e Dra. Daniela que gentilmente aceitaram participar e colaborar com essa dissertação.

Aos professores e colegas do grupo de pesquisa Políticas e Práticas de Currículo – PPGE-UNIVALI, pelos encontros e diálogos que enriqueceram minha caminhada acadêmica.

A todos que de alguma forma contribuíram para a realização desta pesquisa, muito obrigada.

*A natureza não faz
nada em vão.*

Aristotéles.



RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida junto à linha de pesquisa Políticas Públicas para a Educação Básica e Superior, especificamente no Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas de Currículo do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da UNIVALI. Insere-se no contexto de estudos que partem dos olhares da Educação Ambiental para refletir sobre questões socioambientais. Tem como foco de investigação o ensino de Geografia e suas potencialidades no sentido de pertencimento para a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação. Como problemática norteadora, tem-se: Quais são os princípios norteadores presentes na Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú para o ensino de Geografia, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que podem promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município? Nessa perspectiva, busca-se, como objetivo geral, identificar os princípios norteadores presentes na Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú para o ensino de Geografia, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que podem promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município. Para tanto, em um caráter qualitativo, elegeu-se a pesquisa documental como metodologia. Nessa perspectiva, selecionou-se como fonte para a coleta de dados o Currículo Municipal de Balneário Camboriú, direcionando olhares para os princípios norteadores da disciplina de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Para a realização da análise dos dados levantados, elegeu-se a Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2016). Os principais resultados apontaram que o currículo de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental em Balneário Camboriú aborda de forma significativa as questões socioambientais, especialmente no que tange à preservação e ao uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs). Entretanto, apesar do enfoque em aspectos como a comparação de paisagens, a análise das interações entre sociedade e natureza e a compreensão das territorialidades de povos tradicionais, o currículo apresenta lacunas na politização das questões ambientais e na promoção de uma Educação Ambiental crítica e emancipatória. A pesquisa sugere que uma maior integração de debates sobre os desafios políticos, sociais e econômicos ligados à gestão das UCs e à espoliação de recursos naturais contribuiria para um ensino de Geografia mais alinhado com as perspectivas de autores como Milton Santos (1988), Sansolo e Cavalheiro (2003), Lucié Sauvé (2005) e Freire (2011), capacitando os estudantes a serem agentes de mudança na preserva o ambiental.

Palavras-chave: Educa o Ambiental; Ensino de Geografia; Unidades de conserva o; Sentido de pertencimento; Currículo.

ABSTRACT

This research was developed in the Public Policies for Basic and Higher Education research line, specifically in the Curriculum Policies and Practices Research Group of the Graduate Program - PPGE (UNIVALI). The research is part of the context of studies that look at Environmental Education in order to think about socio-environmental issues. It focuses on the teaching of Geography and its potential for a sense of belonging for the preservation and sustainable use of Conservation Units. The guiding problem is: What are the guiding principles in the Balneário Camboriú Curriculum Proposal for teaching Geography in the final years of elementary school, which can promote the preservation and sustainable use of conservation units in the municipality? Its main objective is to identify the guiding principles present in the Balneário Camboriú Municipal Curriculum Proposal for teaching Geography in the final years of elementary school, which can promote the preservation and sustainable use of conservation units in the municipality. To do this in a qualitative way, documentary research was chosen as the methodology. From this perspective, the Municipal Curriculum of Balneário Camboriú was selected as the source for data collection, focusing on the guiding principles of the subject of Geography in the Final Years of Primary School. To analyze the data collected, the Textual Discourse Analysis (TDA) proposed by Moraes and Galiazzi (2016) was chosen. The main results showed that the geography curriculum for the final years of elementary school in Balneário Camboriú significantly addresses socio-environmental issues, especially about the preservation and sustainable use of Conservation Units (CUs). However, despite the focus on aspects such as comparing landscapes, analyzing interactions between society and nature, and understanding the territoriality of traditional peoples, the curriculum has gaps in politicizing environmental issues and promoting critical and emancipatory Environmental Education. The research suggests that greater integration of debates on the political, social and economic challenges linked to the management of PAs and the plundering of natural resources would contribute to teaching Geography more in line with the perspectives of authors such as Milton Santos (1988), Sansolo e Cavalheiro (2003), Lucié Sauv e (2005) and Freire (2011), enabling students to be agents of change in environmental preservation.

Keywords: Environmental education; Geography teaching; Conservation units; Sense of belonging; Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Trabalhos selecionados a partir da revisão de literatura	19
Quadro 2 – Unidades de Conservação existentes em Balneário Camboriú/SC	29
Quadro 3 – Categorias de Análise	36
Quadro 4 – Teorias curriculares	52
Quadro 5 – Descrição dos princípios do raciocínio geográfico	55
Quadro 6 – Questões socioambientais no currículo norteador.....	59
Quadro 7 – Subsídio para o ensino de Geografia	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Balneário Camboriú.....	28
Figura 2 – Unidades de Conservação em Balneário Camboriú.....	29
Figura 3 – Área de Proteção Ambiental Costa Brava.....	30
Figura 4 – Mapa de delimitação da área da APA Costa Brava	31
Figura 5 – PNM Raimundo Gonzalez Malta	32
Figura 6 – Mapa de delimitação do PNM Raimundo Gonzalez Malta	32
Figura 7 – RPPN Normando Tedesco – Estação Mata Atlântica	33
Figura 8 – Mapa de delimitação RPPN Normando Tedesco.....	34
Figura 9 – Grupos de unidades de conservação.....	44
Figura 10 – E agora, qual será o futuro da praia de Taquarinhas?	69

LISTA DE ABREVIATURAS

APA	Área de Proteção Ambiental
APPs	Áreas de Preservação Permanente
ATD	Análise Textual Discursiva
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EA	Educação Ambiental
IBPEX	Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IPBES	Plataforma Intergovernamental de Biodiversidade e Serviços Ecossistêmicos
IPCC	Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ODS	Objetos de Desenvolvimento Sustentável
ONGS	Organizações Não-Governamentais
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNEA	Política Nacional da Educação Ambiental
PNM	Parque Natural Municipal
RPPN/s	Reserva Particular do Patrimônio Natural
SNUC	Sistema Nacional de Unidades de Conservação
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
UCs	Unidades de Conservação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 MAPEAMENTO DOS ESTUDOS	18
3 PERCURSO METODOLÓGICO	27
4 GEOGRAFIA E PAISAGEM: REFLEXÕES SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS E A EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE	37
5 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMPO COMPARTILHADO OU FRAGMENTADO?	45
5.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL – A QUEM PERTENCE?.....	45
5.2 INTERSEÇÕES CULTURAIS E GEOGRÁFICAS NA BUSCA PELA SUSTENTABILIDADE E PRESERVAÇÃO AMBIENTAL.....	48
6 DIRECIONAMENTOS CURRÍCULARES	51
7 DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA.....	58
7.1 CATEGORIA 1: ABORDAGEM DAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA	58
7.2 CATEGORIA 2: SUBSÍDIOS PARA A PRESERVAÇÃO E USO SUSTENTÁVEL DAS UNIDADES DE CONSERVAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	64
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS.....	74

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação, inserida na Linha de Pesquisa de Políticas Públicas para a Educação Básica e Superior e desenvolvida no âmbito do Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas de Currículo, direciona suas análises para as orientações curriculares do ensino de Geografia a partir de uma perspectiva da Educação Ambiental (EA). A relevância deste estudo reside na necessidade crescente de integrar abordagens que promovam a tomada de consciência sobre questões ambientais e a sustentabilidade no currículo escolar, especialmente em tempos de crises ambientais globais.

No que se refere às crises ambientais globais, é possível destacar as mudanças climáticas, como o aumento da temperatura global. De acordo com o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC, 2021), a temperatura média global já aumentou 1,1°C em relação aos níveis pré-industriais, acendendo um alerta de que, caso as emissões de gases de efeito estufa continuem, o planeta pode atingir 1,5°C ainda na década de 2030.

Ainda a respeito das crises ambientais, não se pode deixar de mencionar a perda de biodiversidade, uma vez que, de acordo com o Relatório da Plataforma Intergovernamental sobre Biodiversidade e Serviços Ecossistêmicos (IPBES, 2019), um milhão de espécies estão em risco de extinção devido à atividade humana. Nesse sentido, destaca-se ainda o desmatamento, conforme apontam os dados do Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE, 2021) sobre o desmatamento da Amazônia brasileira, que, entre agosto de 2020 e julho de 2021, atingiu 13.235 km², o índice mais elevado nos últimos 15 anos.

Frente a essas crises globais, a Educação Ambiental (EA) se destaca por sua natureza transdisciplinar, que pode oferecer uma rica oportunidade para fomentar reflexões críticas sobre a relação entre sociedade e meio ambiente. A EA desempenha um papel de extrema relevância na sociedade contemporânea, uma vez que busca abordar a realidade do mundo em relação ao meio ambiente. A preocupação com a situação ambiental global, cada vez mais crítica, é amplamente reconhecida, à medida que o consumismo exacerbado promove a exploração incontrolável de produtos e recursos naturais, comprometendo a qualidade de vida e suscitando incertezas sobre o futuro do nosso planeta e de nossos cenários naturais.

Embora tenha sua relevância reconhecida, por vezes a EA passa invisibilizada nos contextos escolares, possivelmente por sua natureza transdisciplinar, que, em alguns ambientes, acaba não sendo assumida em sua integralidade. Nesse contexto, ao direcionar olhares para o currículo escolar, identifica-se o ensino de Geografia como um forte aliado para instigar proposições, uma vez que assume um papel de destaque como uma importante ferramenta para a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação. A Geografia abrange temáticas que envolvem a natureza e suas interações com a sociedade, o que a torna capaz de contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão sensível por parte dos alunos, ao serem instigados a tomar consciência do espaço em que habitam e a compreender a importância da preservação ambiental por meio do sentido de pertencimento.

No que diz respeito à escolha desta temática de pesquisa e ao recorte relacionado ao ensino de Geografia, essa opção deve-se a uma identificação tanto pessoal quanto profissional. Minha trajetória acadêmica¹ iniciou-se na Universidade do Vale do Itajaí, no ano de 1996, ao cursar Licenciatura Plena em Geografia, já com o intuito de ser professora. Em 1999, no último período da graduação, fiz o meu primeiro concurso na Rede Estadual de Santa Catarina, no qual fui aprovada. Logo após a formação, assumi o meu primeiro cargo como professora de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no município de Camboriú. Nesse período, iniciei a pós-graduação Lato Sensu em Interdisciplinaridade na Educação pelo Instituto Brasileiro de Pós-graduação e Extensão (IBPEX), com apresentação de monografia em Educação Ambiental.

Desde 2005, também atuo como professora efetiva de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental na rede municipal de Educação de Balneário Camboriú. Durante todo esse período, desenvolvi um profundo senso de pertencimento em relação às Unidades de Conservação de Balneário Camboriú, como a Área de Proteção Ambiental (APA) Costa Brava, conhecida como Interpraias, especialmente no que tange ao Projeto de Lei para a criação do Parque Estadual de Taquarinhas, ao Parque Natural Raimundo Gonzalez Malta e à Reserva Particular do Patrimônio Natural Normando Tedesco, conhecida como Parque Unipraias.

¹ Neste trecho específico da pesquisa, a pesquisadora optou pelo uso da primeira pessoa, por se tratar de um relato pessoal, narrando resumidamente sua motivação inicial para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Esse sentimento tem sido fortalecido e respaldado por diversos movimentos, como organizações não governamentais (ONGs), a assembleia municipal e a sociedade civil organizada, dos quais, inclusive, participei ativamente. Um exemplo disso, especificamente sobre a praia de Taquarinhas, foi a assinatura de um abaixo-assinado com mais de 15 mil assinaturas e apoio de 160 instituições regionais, com o objetivo de criar o Parque Estadual de Taquarinhas, visando promover a preservação e a manutenção da paisagem natural praticamente intocada dessa praia. Além disso, participei da solenidade de implantação do projeto Parque Escola – Diversão que Educa do Parque Unipraias, em 2001.

O recorte geográfico da presente pesquisa foi impulsionado após a divulgação do resultado do ranking das cidades com o metro quadrado mais caro do Brasil. De acordo com o Índice FipeZap (julho/2023)², Balneário Camboriú está atualmente em primeiro lugar nesse ranking, com o valor médio de R\$ 12.295/m². Em meio a esses interesses socioeconômicos, tanto na construção civil quanto no turismo e ecoturismo, encontram-se as Unidades de Conservação e paisagens naturais de “tirar o fôlego”, com um valor ecológico incalculável para as presentes e futuras gerações. Sendo um importante destino turístico, Balneário Camboriú experimentou profundas transformações ao longo dos anos, com a urbanização e a expansão da construção civil dominando a paisagem e modificando quase toda a sua extensão territorial.

Considerando os impactos econômicos e sociais do turismo e da urbanização, torna-se importante questionar se o currículo educacional está preparando os estudantes para entenderem e agirem diante dessas questões, promovendo uma conscientização crítica sobre a necessidade de equilibrar o desenvolvimento urbano com a conservação ambiental. Assim, direcionam-se olhares para os princípios norteadores presentes nos documentos curriculares que orientam a educação básica no município, diante dos desafios colocados por um cenário em que a economia e o meio ambiente frequentemente se encontram em conflito, elegendo como documento central para análise a Proposta Curricular para o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A escolha desse tema de pesquisa baseia-se na necessidade de promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município de Balneário Camboriú, localizado no litoral norte do estado de Santa Catarina, região

² Ver mais em: <https://www.fipe.org.br/pt-br/indices/fipezap/#divulgacoes-mensais> (Acesso em Julho de 2023).

Sul do Brasil, com uma área territorial de 45,214 km². A cidade é conhecida por suas belas praias, margeadas por arranha-céus e intensa atividade turística. O ensino de Geografia, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, desempenha um papel crucial nesse processo, uma vez que aborda de forma integrada a relação entre sociedade e meio ambiente.

A compreensão sobre a interação entre o ensino de Geografia, o sentido de pertencimento, a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação, contribuirá para o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas à Educação Ambiental. Além disso, os resultados obtidos poderão auxiliar na elaboração de diretrizes educacionais mais eficazes para promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação em outros contextos geográficos e educacionais.

A Geografia se constitui como uma importante ferramenta de reflexão, visão e ação sobre o mundo no qual vivemos. As Unidades de Conservação exprimem as heranças que representam as sucessivas relações entre o ser humano e a natureza, em diferentes sociedades, revelando um momento de construção do espaço.

Diante desse contexto, a pesquisa percorre a seguinte questão norteadora: quais são os princípios norteadores presentes na Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú para o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental que podem promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município?

Objetivo geral:

Identificar os princípios norteadores presentes na Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú para o ensino de Geografia, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, que podem promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município.

Objetivos específicos:

- Investigar como as questões socioambientais são abordadas no currículo norteador do ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental.
- Analisar o que o documento curricular oficial do município de Balneário Camboriú apresenta de subsídio para o ensino de Geografia, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, na preservação e uso sustentável das Unidades de Conservação.

- Evidenciar a potência do ensino de Geografia como estímulo ao sentimento de pertencimento para a preservação e uso sustentável das Unidades de Conservação.

Para tanto, partindo de uma abordagem qualitativa, adota-se a pesquisa documental como metodologia, buscando a coleta de dados na Proposta Curricular para o Ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, o que fornecerá subsídios para compreender como esse documento direciona o ensino de Geografia na preservação e no uso sustentável das Unidades de Conservação. Para a coleta de dados, selecionou-se a Análise Textual Discursiva, que permitirá uma análise aprofundada dos dados coletados.

A pesquisa está dividida em oito capítulos. A presente introdução contém a contextualização, a problemática, os objetivos e a relevância do estudo. O capítulo 2 apresenta o levantamento das pesquisas produzidas entre 2018 e 2023 sobre a temática central do estudo. Na sequência, o capítulo 3 expõe o percurso metodológico da pesquisa. No capítulo 4, são realizadas reflexões sobre as transformações socioambientais e a educação para a sustentabilidade. O capítulo 5 traz uma análise sobre a relevância do trabalho interdisciplinar para a sustentabilidade. No capítulo 6, encontram-se os dados coletados na Proposta Curricular para o Ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental e suas respectivas análises. No capítulo 7, são apresentados e analisados os dados e os resultados da pesquisa. Por fim, o último capítulo contém as considerações finais do estudo.

2 MAPEAMENTO DOS ESTUDOS

A revisão da literatura em uma pesquisa científica oferece um panorama das discussões e avanços já realizados em torno do tema estudado, permitindo que o pesquisador situe seu trabalho no contexto mais amplo do conhecimento. É a partir desse levantamento que se torna possível identificar lacunas, contradições e potencialidades nas abordagens existentes, contribuindo para o avanço da área de estudo. Nesse sentido, a revisão da literatura também possibilita a compreensão de como os discursos são construídos e organizados no conhecimento. A esse respeito, Foucault (2008) corrobora, informando que o discurso nos possibilita avançar e, ao mesmo tempo, identificar padrões ou conexões em discursos que, à primeira vista, podem parecer fragmentados ou contraditórios.

A educação ambiental tem se consolidado como um campo essencial para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a preservação dos recursos naturais. No contexto do ensino de Geografia, essa vertente ganha ainda mais relevância, especialmente ao considerar a importância de promover o sentimento de pertencimento e a responsabilidade dos alunos em relação ao meio ambiente. Esta pesquisa busca explorar como o ensino de Geografia nos anos finais do ensino fundamental pode contribuir para a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação do município de Balneário Camboriú.

Para a realização da presente revisão, as buscas foram feitas na Biblioteca Integrada da Universidade do Vale do Itajaí e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O período de abrangência foi de janeiro de 2018 a 2023, com foco em dissertações e teses. Para garantir a abrangência dos resultados, foram utilizados operadores booleanos, como “AND” (interseção) e “OR” (união), sem o uso de termos de exclusão, o que permitiu capturar uma variedade de estudos relacionados ao tema. O primeiro termo pesquisado foi “Ensino de Geografia”, o qual resultou em um total de 1.163 trabalhos encontrados.

Em seguida, foi realizado o refinamento da busca com base em um conjunto específico de palavras-chave: Ensino de Geografia, Unidades de Conservação, Educação Ambiental, Sentido de Pertencimento e Currículo. Esse processo de refinamento foi necessário para filtrar trabalhos mais alinhados aos objetivos da

pesquisa. Ao final desse refinamento, foram identificadas 21 pesquisas que apresentavam uma relação direta com os temas centrais desta dissertação.

Além da seleção das palavras-chave, a revisão seguiu critérios de inclusão e exclusão baseados na relevância dos trabalhos para o contexto educacional e geográfico das Unidades de Conservação. O currículo, enquanto instrumento fundamental na formação dos alunos, deve integrar práticas que favoreçam a educação ambiental e o desenvolvimento do sentimento de pertencimento. Desse modo, os estudos selecionados forneceram uma base sólida para a análise das práticas pedagógicas e das políticas públicas voltadas para a preservação ambiental, com ênfase no fortalecimento do sentimento de pertencimento e na educação para a sustentabilidade.

Quadro 1 – Trabalhos selecionados a partir da revisão de literatura

AUTOR	TÍTULO	ANO	CATEGORIA
AMORIM, Ana Maria Haddad Bernardino de.	A problemática ambiental na perspectiva interdisciplinar nos livros didáticos de Ciências e Geografia do Ensino Fundamental.	2022	Dissertação
BEZ, Marcelo.	Educação geográfica na perspectiva da educação ambiental: uma matriz teórico-metodológica sob o foco da cidadania socioambiental para a educação básica.	2018	Tese
BRANCO, Tulasi Krishnadasi dos Santos.	Patrimônio Ambiental em Mato Grosso: a criação do Parque Nacional de Chapada dos Guimarães.	2018	Dissertação
CASSINI, Emília Marilda.	Educação ambiental: o divórcio entre a intenção das políticas públicas e a prática de ensino nas escolas.	2018	Dissertação
CONCEIÇÃO, Thalita Jordão da.	O ensino de Geografia como possibilidade de construção de sentidos em educação ambiental.	2018	Dissertação
DIAS, Júlio Cesar de Franca.	Educação ambiental nas aulas de Geografia: Uma proposta metodológica no Centro de Ensino Nina Rodrigues, no município de Anajatuba.	2019	Dissertação
FARIAS, Ezequiel Sóstenes Bezerra.	Utilização de áreas de preservação permanente como instrumento pedagógico para as ações em educação ambiental.	2018	Dissertação
FRIZZO, Tais Cristine Ernst.	Educação e natureza: os desafios da ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação.	2018	Tese

LELIS, Diego Andrade de Jesus.	Um estudo sobre as características da prática docente em educação ambiental do educador de geografia nos anos finais do ensino fundamental.	2020	Dissertação
LOPEZ, Thiago Scaquetti de Souza.	As dimensões da educação ambiental e os graus de integração curricular nos anos finais do ensino fundamental a partir da análise de teses e dissertações.	2023	Dissertação
MONTEIRO, Gildênia Lima.	O ensino de Geografia e a Educação Ambiental: diálogos e reflexões da prática docente no ensino fundamental anos finais em Teresina-PI.	2023	Dissertação
OLIVEIRA, Bruno Ribeiro de.	Caracterização ambiental das Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPNS) e função no sistema de conservação no município de Passo Fundo/RS.	2022	Dissertação
RANGEL, Dorian Miranda.	Ensino da Geografia no diálogo com a educação ambiental nas práticas escolares dos professores do ensino fundamental.	2023	Dissertação
SANTOS, Carlos Henrique Meneses dos.	Diálogos e práticas da Educação Ambiental na Geografia: construções curriculares.	2023	Dissertação
SANTOS, Débora Gisele Graúdo dos.	A relação entre o sentimento de pertencimento e a educação ambiental.	2018	Dissertação
SILVA, Daywison Borges da.	A ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação: desafios e possibilidades.	2020	Dissertação
SILVA, Nivalda Maria Pereira da.	A “força do lugar” para o ensino-aprendizagem da Geografia	2020	Dissertação
SILVA, Otelino Nunes da.	Valoração econômica dos serviços ecossistêmicos da zona costeira.	2019	Dissertação
SILVA, Pamela Kornalewski da.	Intenções de como geo(grafar) a educação ambiental: uma experiência prática.	2018	Dissertação
SOARES, Fabiana Pegoraro.	Ordem ambiental internacional e educação ambiental: ODS e BNCC de Geografia – ensino fundamental, anos finais.	2022	Tese
VASCONCELOS, Gerdalva Araújo de.	A temática ambiental nos livros didáticos de Ciências e Geografia e a relação com a prática educativa no ensino fundamental em escolas públicas de Porto Velho – RO.	2019	Dissertação

Fonte: elaborado pela autora.

A maioria das pesquisas concentra-se na integração da Educação Ambiental no ensino de Geografia, destacando a necessidade de abordagens interdisciplinares e práticas pedagógicas que promovam a cidadania socioambiental, como apontam Dias (2019), Lelis (2020), Cassini (2018), Amorim (2022), Soares (2022), Rangel (2023), Silva (2018), Bez (2018), Lopez (2023) e Silva (2020a).

As pesquisas de Rangel (2023) e Dias (2019) oferecem contribuições significativas ao explorar a integração entre o ensino de Geografia e a Educação Ambiental, com o objetivo de promover a cidadania e a responsabilidade social entre os estudantes. O estudo de Rangel (2023), intitulado Ensino da Geografia no Diálogo com a Educação Ambiental nas Práticas Escolares dos Professores do Ensino Fundamental, realizado no Instituto Federal do Espírito Santo, destaca a importância de uma abordagem pedagógica que vá além da simples transmissão de conteúdo. Rangel argumenta que o ensino de Geografia, quando aliado à Educação Ambiental, deve ser capaz de fomentar uma consciência crítica nos alunos, incentivando-os a compreender as complexas interações entre sociedade e natureza e a refletir sobre seu papel na preservação ambiental.

A pesquisa de Rangel (2023), ao analisar as práticas escolares de professores do Ensino Fundamental, revela que a integração entre essas duas áreas do conhecimento ainda enfrenta desafios consideráveis, como a falta de recursos, a necessidade de formação continuada para os docentes e a resistência a mudanças curriculares mais profundas. No entanto, o autor também identifica práticas pedagógicas inovadoras, que têm potencial para transformar a sala de aula em um espaço de construção ativa da cidadania socioambiental, onde os alunos não apenas aprendem sobre o meio ambiente, mas se engajam ativamente na sua proteção.

Por outro lado, Dias (2019) também se debruça sobre a integração entre o ensino de Geografia e a Educação Ambiental, mas com um enfoque específico nas metodologias que podem ser empregadas para fortalecer essa conexão. O autor argumenta que, para que essa integração seja efetiva, é necessário adotar metodologias ativas que envolvam os alunos em processos de aprendizagem significativos, nos quais possam relacionar o conteúdo aprendido em sala de aula com suas experiências cotidianas e o contexto local. Dias (2019) sugere que práticas como projetos interdisciplinares, trabalhos de campo e estudos de caso podem ser ferramentas poderosas para conectar os alunos às realidades ambientais de suas

comunidades, promovendo não apenas o conhecimento teórico, mas também o desenvolvimento de atitudes e valores voltados para a sustentabilidade.

A pesquisa de Dias (2019) reforça a ideia de que a Educação Ambiental deve ser transversal ao currículo de Geografia, permeando todas as etapas do processo de ensino-aprendizagem, de modo a capacitar os estudantes para se tornarem agentes de mudança em suas comunidades.

Ambas as pesquisas convergem na ideia de que a integração entre o ensino de Geografia e a Educação Ambiental é essencial para o desenvolvimento de uma cidadania socioambiental ativa. No entanto, também apontam para a necessidade de superar desafios estruturais e pedagógicos para que essa integração seja plenamente realizada. Enquanto Rangel (2023) foca nas práticas e desafios enfrentados pelos professores em sala de aula, Dias (2019) propõe caminhos metodológicos para fortalecer essa relação, evidenciando que a chave para o sucesso está na articulação entre teoria e prática, bem como na valorização do contexto local dos alunos. Essas contribuições são fundamentais para a compreensão das potencialidades e limitações da Educação Ambiental dentro do ensino de Geografia, oferecendo percepções valiosas para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficazes e transformadoras.

No que se refere à questão da interdisciplinaridade, Cassini (2018) relata que a transversalidade e a interdisciplinaridade previstas para a Educação Ambiental nos currículos escolares não aparecem claramente nos planos de ensino quanto à inserção do tema. Portanto, infere-se que os resultados apontam para a necessidade de aprimorar os programas de implantação e implementação da interdisciplinaridade nos planos de ensino, visando atender à complexidade e ao dinamismo da sala de aula nos aspectos correlatos à Educação Ambiental, por meio de uma educação integrada e de uma abordagem integradora.

As pesquisas de Lopez (2023) e Silva (2020a) lançam luz sobre um aspecto crítico da Educação Ambiental no contexto escolar: a natureza interdisciplinar das práticas pedagógicas e a forma como elas estão distribuídas entre as disciplinas. Ambos os estudos revelam que, embora a interdisciplinaridade seja uma meta declarada nos currículos e nas políticas educacionais, na prática, tende a se concentrar predominantemente nas disciplinas de Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Lopez (2023) destaca que essa concentração pode limitar o alcance e o impacto da Educação Ambiental, uma vez que disciplinas como Matemática e Línguas, que também poderiam contribuir significativamente para uma compreensão holística das questões ambientais, muitas vezes não são plenamente integradas em abordagens interdisciplinares. Essa falta de integração acaba restringindo o potencial de transformação social e ambiental que a Educação Ambiental poderia promover, já que a formação dos alunos em outras áreas do conhecimento permanece desconectada das questões ambientais mais amplas.

Silva (2020a) complementa essa análise ao apontar que, embora haja esforços para promover a interdisciplinaridade, ainda existem barreiras estruturais e culturais nas escolas que dificultam uma abordagem verdadeiramente integrada. O estudo revela que muitos professores, apesar de estarem cientes da importância da interdisciplinaridade, enfrentam desafios como a falta de tempo, recursos didáticos específicos e apoio institucional para implementar práticas pedagógicas que transcendem os limites tradicionais das disciplinas. Essa situação perpetua uma segmentação do conhecimento, em que a Educação Ambiental é tratada de maneira compartimentalizada, o que pode comprometer a formação integral dos alunos e a construção de uma cidadania socioambiental crítica e ativa.

Em um panorama mais amplo, as pesquisas de Cassini (2018), Amorim (2022) e Vasconcelos (2019) aprofundam a análise ao investigar as divergências entre as intenções declaradas nas políticas públicas educacionais e as práticas efetivas nas escolas, com foco específico nos livros didáticos e nas diretrizes curriculares. Cassini (2018) observa que, apesar de as políticas públicas muitas vezes promoverem a interdisciplinaridade e a integração da Educação Ambiental, essas diretrizes nem sempre são refletidas nos materiais didáticos utilizados nas salas de aula. Esse desalinhamento entre política e prática cria lacunas significativas na implementação da Educação Ambiental, o que pode resultar em uma abordagem superficial e fragmentada das questões ambientais.

Amorim (2022) e Vasconcelos (2019) corroboram essa análise ao examinar como os livros didáticos, que são ferramentas fundamentais nos processos de ensino-aprendizagem, frequentemente não correspondem às expectativas das políticas públicas. Vasconcelos (2019) destaca que, mesmo quando os livros didáticos abordam temas ambientais, isso é feito de maneira isolada e sem a devida conexão com outras disciplinas e contextos mais amplos. Amorim (2022), por sua vez, explora

as oportunidades e desafios dentro do currículo educacional, sugerindo que uma maior colaboração entre os formuladores de políticas, educadores e autores de livros didáticos é essencial para superar essas discrepâncias e garantir que a Educação Ambiental seja integrada de maneira efetiva e significativa nas práticas pedagógicas.

Essas análises revelam um cenário em que, embora haja um reconhecimento crescente da importância da interdisciplinaridade na Educação Ambiental, ainda existem desafios substanciais na sua implementação prática. As pesquisas de Lopez (2023) e Silva (2020a) indicam a necessidade de uma abordagem mais abrangente que envolva todas as disciplinas e não apenas as Ciências da Natureza e Humanas. Por outro lado, as contribuições de Cassini (2018), Amorim (2022) e Vasconcelos (2019) apontam para a necessidade urgente de alinhamento entre as políticas públicas, os materiais didáticos e as práticas educacionais, para que a interdisciplinaridade e a Educação Ambiental possam ser plenamente realizadas, contribuindo de forma significativa para a formação de uma geração mais consciente e preparada para enfrentar os desafios ambientais contemporâneos.

Ainda sobre políticas públicas, Bez (2018), Silva (2018) e Frizzo (2018) convergem ao explorar a relação entre o ensino de Geografia e a Educação Ambiental (EA) no contexto da educação básica. Eles destacam a importância de uma abordagem integrada para promover a cidadania socioambiental, propondo que não apenas se ensine Geografia, mas também se ressignifique o papel da escola como agente ativo na formação de cidadãos preocupados com as questões socioambientais.

Já Santos (2023) e Monteiro (2023) enfatizam como a inserção da Educação Ambiental no currículo pode influenciar a formação docente e promover uma educação mais crítica e consciente. Apesar das abordagens metodológicas diversas e dos contextos específicos de cada pesquisa, todos os estudos convergem na necessidade de integrar a Educação Ambiental de maneira eficaz nos currículos educacionais, visando à promoção de uma consciência ambiental crítica e de práticas transformadoras que respondam aos desafios socioambientais contemporâneos.

Por sua vez, Frizzo (2018) e Santos (2023) dedicam-se à ambientalização do currículo, observando como as escolas próximas a Unidades de Conservação (UCs) podem incorporar práticas ambientais para a implementação da EA no contexto escolar e universitário, respectivamente.

Muitos trabalhos produzidos tratam a Educação Ambiental com um olhar voltado para a importância da ambientalização, das vivências de lugar e das experiências como forma de ganho cognitivo dos discentes. Esses temas são destacados pelos autores: Dias (2019), Lelis (2020), Silva (2018), Conceição (2018), Frizzo (2018), Silva (2020a), Farias (2018) e Branco (2018). Nesse sentido, Rangel (2023) relatou em sua pesquisa que a maioria das práticas pedagógicas se baseia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), não considerando a realidade do aluno, conforme observado em professores do ensino fundamental II no município de Linhares/ES.

Enquanto Dias (2019) verifica que não há receitas prontas para serem aplicadas nos espaços escolares, destaca que um dos elementos essenciais na abordagem da EA é o resgate da relação dos discentes com o local onde vivem, ativando a noção de cidadania social na formação de sujeitos preocupados com ações de mudança. Já Lelis (2020) reforça a ideia de vivência ao afirmar que o saber dos docentes influencia a prática, evidenciando que as experiências vivenciadas e formativas dos educadores impactam sua atuação, bem como a adesão às correntes da EA e da Geografia.

Tanto Santos (2018) quanto Silva (2020b) veem o sentimento de pertencimento como fundamental para uma educação transformadora, que empodera os alunos e promove mudanças sociais e ambientais. A valorização econômica dos serviços ecossistêmicos é discutida como uma estratégia para promover a conservação ambiental, segundo Silva (2019).

Trabalhos como os de Oliveira (2022) e Farias (2018) destacam a importância da Educação Ambiental na promoção da conservação do patrimônio ambiental. Ambos identificam desafios semelhantes, como a falta de recursos e de políticas públicas adequadas, e recomendam a criação de novas unidades de conservação e a atualização das diretrizes existentes. Além disso, evidenciam o impacto positivo das atividades educativas ambientais no desenvolvimento de competências críticas e na promoção de uma cidadania ambiental ativa. Oliveira (2022) aborda a relevância das Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPNs) como espaços de sensibilização e educação ambiental, enquanto Farias (2018) explora como as Áreas de Preservação Permanente (APPs) podem ser utilizadas para promover práticas sustentáveis.

Após analisar as pesquisas de forma imparcial e objetiva, pode-se perceber que os estudos demonstram que a Educação Ambiental no ensino de Geografia pode ser uma poderosa ferramenta para promover o senso de pertencimento, a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação. No entanto, é essencial superar as barreiras representadas pelas divergências entre as políticas públicas e as práticas educacionais para potencializar seus resultados. Uma abordagem interdisciplinar e uma conexão mais forte entre teoria e prática podem contribuir para alcançar esses objetivos de forma mais eficaz.

As análises das pesquisas revisadas evidenciam que a integração da Educação Ambiental no ensino de Geografia possui um potencial transformador significativo, mas enfrenta desafios substanciais em sua implementação. Estudos como os de Rangel (2023) e Dias (2019) demonstram que, embora haja um reconhecimento crescente da importância da relação entre Geografia e Educação Ambiental, a prática pedagógica muitas vezes esbarra em dificuldades estruturais e metodológicas. Rangel (2023) aponta para a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras e de formação continuada para docentes, enquanto Dias (2019) enfatiza a relevância de metodologias ativas que conectem o conhecimento teórico com a realidade local dos alunos. Ambas as pesquisas convergem para a ideia de que uma integração efetiva exige articulação entre teoria e prática, além de um esforço consciente para superar os desafios existentes.

Por outro lado, pesquisas como as de Cassini (2018), Amorim (2022) e Vasconcelos (2019) revelam um desalinhamento crítico entre as diretrizes políticas e a realidade das práticas educacionais. Esses estudos indicam que, apesar das intenções de promover a interdisciplinaridade e a Educação Ambiental, os materiais didáticos e as políticas públicas muitas vezes não correspondem às necessidades e aos contextos reais das salas de aula. A análise de Lopez (2023) e Silva (2020a) corrobora que a interdisciplinaridade, embora esteja presente nas diretrizes curriculares, frequentemente se limita a algumas disciplinas e não alcança uma abordagem holística que envolva todas as áreas do conhecimento. Para superar essas lacunas, é fundamental promover uma maior colaboração entre formuladores de políticas, educadores e autores de materiais didáticos, garantindo que a Educação Ambiental seja integrada de maneira efetiva e significativa, contribuindo para a formação crítica e ativa dos alunos diante dos desafios socioambientais.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

De acordo com o capítulo anterior, a presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa e utiliza a metodologia de pesquisa documental. Ao conduzir a pesquisa, a escolha dos documentos desempenha um papel crucial na construção de uma interpretação coerente dos dados. Conforme destaca Cellard (2012), o pesquisador deve considerar tanto abordagens indutivas quanto dedutivas ao longo de seu processo investigativo.

O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial. Como em todo procedimento que levou o pesquisador até a análise, a abordagem permanece tanto indutiva quanto dedutiva. De fato, as duas se conjugam. Assim, a escolha de pistas documentais apresentadas no leque que é oferecido ao pesquisador, deve ser feita à luz do questionamento inicial (Cellard, 2012, p. 302).

Essa abordagem orienta a seleção de fontes documentais relevantes, sempre guiadas pela temática ou pelo questionamento central da pesquisa. No caso da presente investigação, conforme anunciado na introdução do estudo, tem-se a seguinte questão: Quais são os princípios norteadores presentes na Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú para o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental que podem promover a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no município? Assim, a análise resultante não apenas responde à pergunta inicial, mas também enriquece a compreensão do fenômeno estudado, integrando diferentes perspectivas teóricas e empíricas. Nesse contexto, para o alcance dos objetivos, elegeu-se como documento de análise a Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú do ano de 2021.

A escolha do município de Balneário Camboriú como recorte de pesquisa para esta dissertação justifica-se por várias razões estratégicas e contextuais. Primeiro, Balneário Camboriú é reconhecido por sua relevância socioeconômica e ambiental, sendo um dos principais destinos turísticos do Brasil e abrigando três unidades de conservação: a Área de Proteção Ambiental (APA) Costa Brava, conhecida como Unipraias, especialmente no que se refere ao Projeto de Lei para a criação do Parque Estadual de Taquarinhas; o Parque Natural Raimundo Gonzalez Malta; e a Reserva Particular do Patrimônio Natural Normando Tedesco, conhecida como Parque Unipraias.

Figura 1 – Mapa de Balneário Camboriú



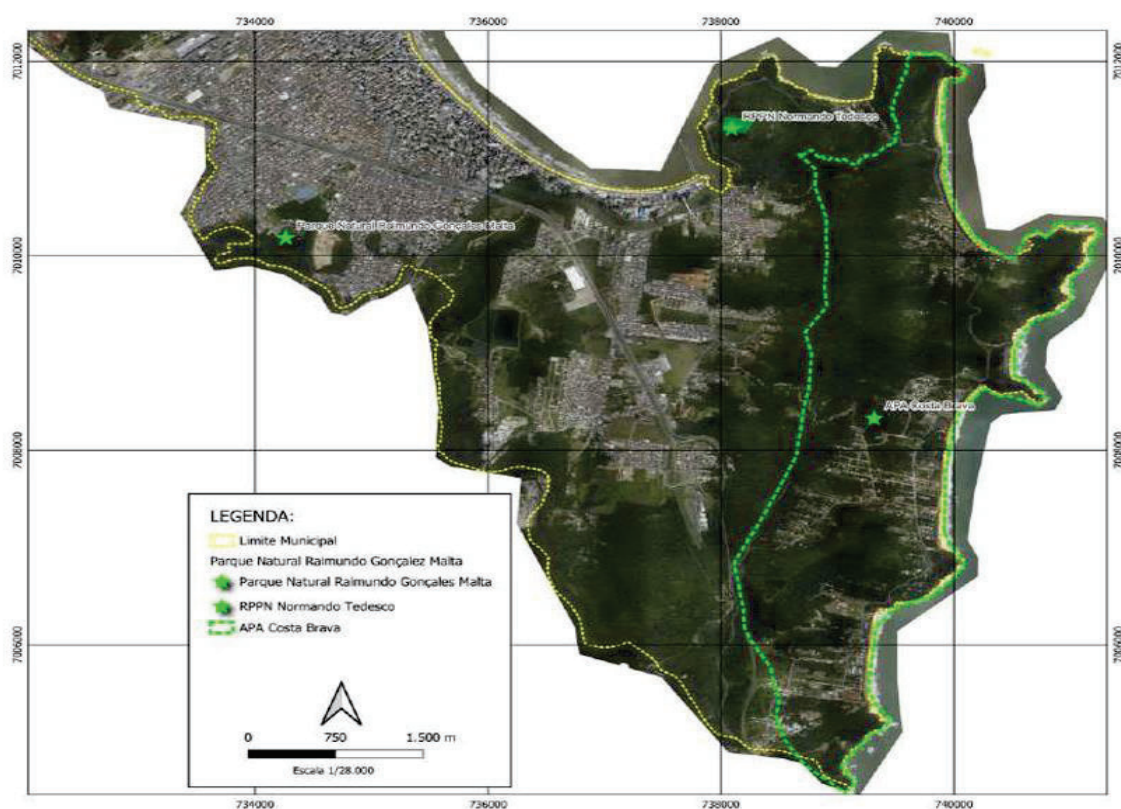
Fonte: <https://www.litoraldesantacatarina.com/balneariocamboriu/mapa-de-balneario-camboriu.php>

Quadro 2 – Unidades de Conservação existentes em Balneário Camboriú/SC

Unidade de Conservação	Criação	Categoria (SNUC)	Área (ha)
Área de Proteção Ambiental da Costa Brava – APA Costa Brava	Lei ordinária nº 1.985, de 12 de julho de 2000	Unidade de Uso Sustentável	1.066,59
Parque Natural Municipal Raimundo González Malta	Decreto municipal nº 2.351, de 29 de abril de 1993	Unidade de proteção Integral	17,26
Reserva Particular do Patrimônio Nacional Normando Tedesco – RPPN Normando Tedesco	Portaria nº 57-N (IBAMA), de 9 de julho de 1999	Unidade de Uso Sustentável	3,82

Fonte: ICMBio (2019); Balneário Camboriú (1993; 2000)³.

Figura 2 – Unidades de Conservação em Balneário Camboriú



Fonte: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/HX8HT2CA.pdf

³ As categorias (SNUC) apresentadas no Quadro 2 são desenvolvidas na Figura 9 (p. 44), onde são detalhados os grupos de conservação.

Figura 3 – Área de Proteção Ambiental Costa Brava



Fonte: Plano de Manejo APA Costa Brava (Balneário Camboriú, 2020).

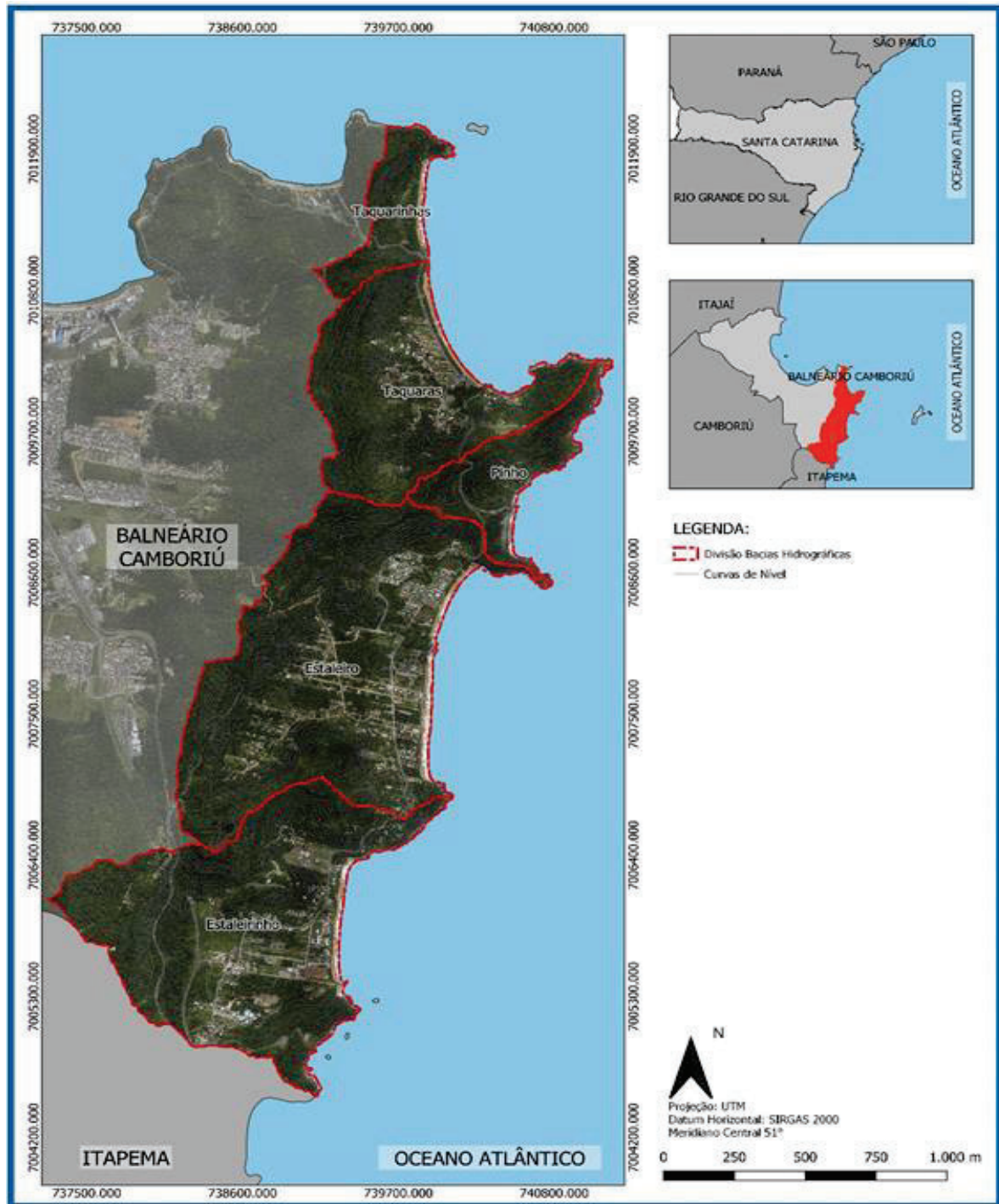
Conforme o plano de manejo da APA Costa Brava (Balneário Camboriú, 2020), a área foi criada no ano 2000 como parte de uma medida compensatória pela construção da Rodovia Rodesindo Pavan – conhecida como Interpraias –, que corta praticamente toda a APA Costa Brava em sua porção norte-sul, servindo como principal acesso às praias desse setor costeiro.

Essa é considerada uma das áreas mais importantes sob os aspectos ambiental, social e econômico do município de Balneário Camboriú. Possui um importante mosaico de ecossistemas típicos do bioma Mata Atlântica no contexto do litoral sudeste brasileiro – um conjunto de costões, manguezais, restingas, florestas e praias, que, ainda conservados, representam um patrimônio paisagístico inestimável para as futuras gerações. Comunidades de pescadores artesanais evidenciam a riqueza e a diversidade das tradições ainda existentes no litoral catarinense. Com um cenário diversificado, a região representa um potencial único para o turismo sustentável.

Entretanto, apesar da riqueza paisagística, trata-se de uma das áreas mais sensíveis do território de Balneário Camboriú, especialmente no que se refere ao seu zoneamento ambiental. Inúmeros interesses imobiliários estão presentes na região, visto que a Praia Central, área de maior adensamento e verticalização, diminui a cada ano as possibilidades de expansão horizontal do município. Assim, implementar um plano de manejo capaz de direcionar o desenvolvimento futuro da Costa Brava é um

fator relevante e uma garantia de um cenário de conservação controlado e sustentável.

Figura 4 – Mapa de delimitação da área da APA Costa Brava



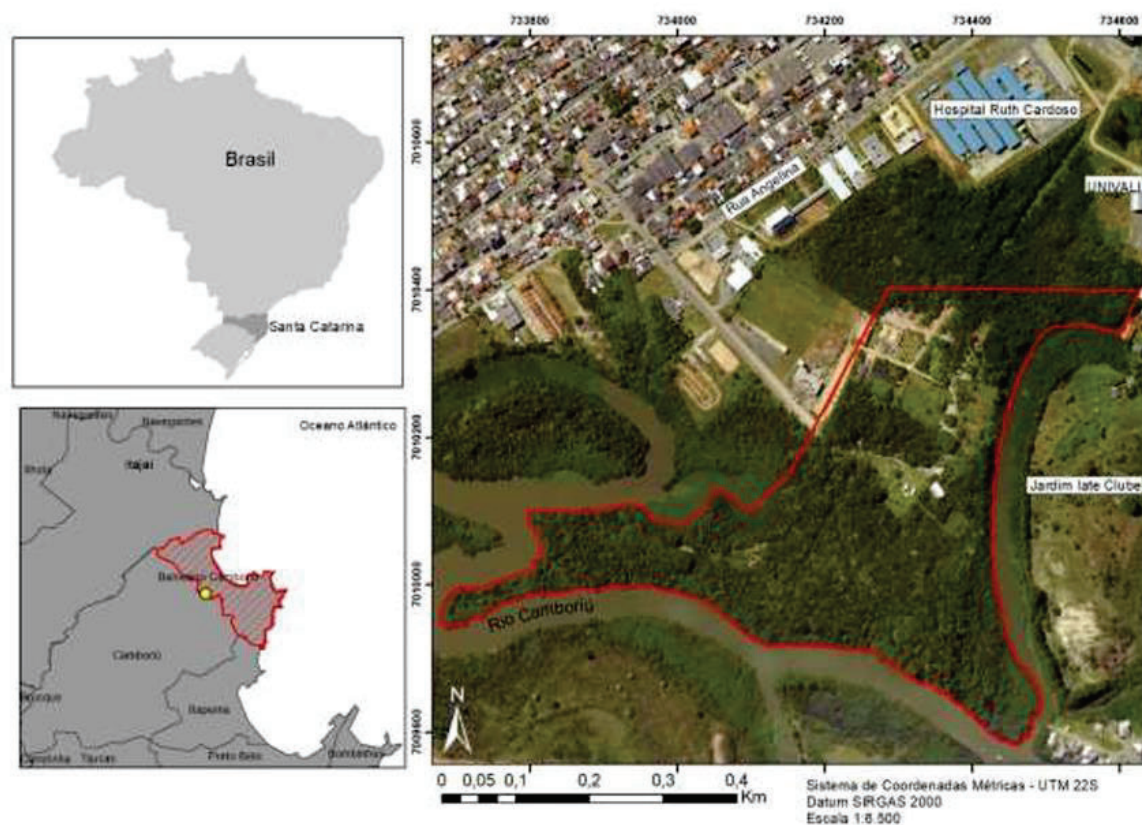
Fonte: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/RX9UZ4PJ.pdf

Figura 5 – PNM Raimundo Gonzalez Malta



Fonte: SEMAM (Secretaria do Meio Ambiente) – Balneário Camboriú.

Figura 6 – Mapa de delimitação do PNM Raimundo Gonzalez Malta



Fonte: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/DE9DD7ZX.pdf

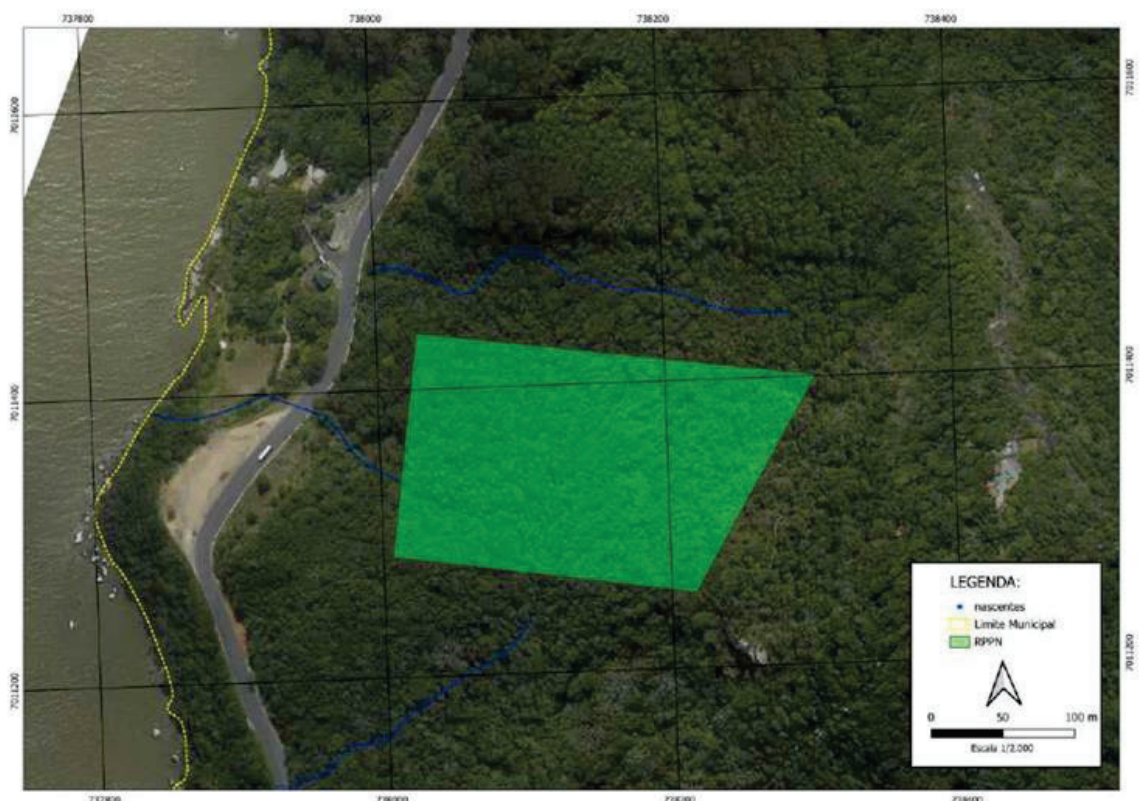
Com uma área de 172.675 m², o parque é uma Unidade de Conservação (UC) de proteção integral, criada em 1993, que preserva remanescentes de manguezal e Mata Atlântica, abrigando uma fauna e flora riquíssimas. Os visitantes podem explorar seus 3.200 metros de trilhas, divididas em seis percursos, e visitar o Viveiro Mata Atlântica, onde são produzidas mudas de árvores nativas para distribuição gratuita. O parque também conta com um deck de madeira de 70 metros sobre o manguezal do Rio Camboriú, oferecendo um ponto de observação privilegiado desse ecossistema. Dotado de atributos legais, o parque assegura serviços ecossistêmicos essenciais, como regulação climática, manutenção da qualidade e quantidade de água, conservação da biodiversidade e contemplação da paisagem.

Figura 7 – RPPN Normando Tedesco – Estação Mata Atlântica



Fonte: <https://www.unipraias.com.br/estacoes>

Figura 8 – Mapa de delimitação RPPN Normando Tedesco



Fonte: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/HX8HT2CA.pdf

Segundo o Plano de Conservação e Recuperação da Mata Atlântica de Balneário Camboriú (Balneário Camboriú, 2021), a Reserva Particular do Patrimônio Natural (RPPN) Normando Tedesco foi criada em 1999, juntamente com a implantação do Parque Unipraias, sendo uma das primeiras RPPNs urbanas de Santa Catarina. Localizada no Morro da Aguada, com uma área de 3,82 hectares, a reserva sofreu intenso desmatamento no passado devido à extração de pedras. Atualmente, encontra-se em processo avançado de regeneração.

Ainda segundo o Plano, o local alia conservação ambiental ao turismo, oferecendo atrativos como teleférico, trilhas com painéis informativos sobre a fauna da Mata Atlântica e um auditório. Além disso, em 2001, foi lançado o Projeto Parque Escola, que promove visitas guiadas por monitores ao longo de uma trilha ambiental, com foco na educação ambiental. O projeto é voltado a estudantes de escolas públicas e privadas de Santa Catarina.

A análise da Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú deve levar em conta o contexto complexo em que a educação ambiental está inserida,

particularmente devido ao impacto do turismo de massa na transformação da paisagem local. Como importante destino turístico, Balneário Camboriú passou por intensas transformações ao longo dos anos, nas quais a urbanização e a construção civil dominaram o espaço, alterando praticamente toda a sua extensão territorial. Essas mudanças mostram como a paisagem urbana, moldada pela intervenção humana na natureza, também reflete as dinâmicas econômicas que estruturam a produção e o consumo do espaço nas cidades modernas.

O estudo focado nesse município permite uma análise aprofundada das interações entre currículo, educação ambiental e práticas sustentáveis em um contexto real e dinâmico, oferecendo percepções significativas que podem ser aplicadas em outros municípios com características semelhantes, além de possibilitar a identificação de lacunas relevantes para repensar as necessidades de políticas públicas eficazes.

O referido documento reflete um esforço do município para alinhar a educação local com as exigências legais e pedagógicas estabelecidas no Brasil. A formação de professores e a elaboração de propostas pedagógicas são critérios essenciais, reconhecidos internacionalmente, para avaliar a qualidade da educação em diferentes etapas. Nesse contexto, Balneário Camboriú iniciou, em 2018, um processo de atualização tanto da formação dos profissionais da educação quanto da própria Proposta Curricular.

Esse processo de atualização foi realizado por meio de grupos de estudos que envolveram professores e especialistas em educação, focados na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. A iniciativa buscou garantir a necessária articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e com a BNCC, integrando princípios e diretrizes que asseguram uma educação alinhada às demandas contemporâneas e às normas legais brasileiras.

Para a realização das análises dos dados coletados, selecionou-se a metodologia da Análise Textual Discursiva (ATD), proposta por Moraes e Galiuzzi (2016), visando identificar como a educação ambiental está integrada ao currículo de Geografia e quais ajustes são necessários para uma implementação mais eficaz e alinhada com os objetivos educacionais propostos.

A Análise Textual Discursiva pode ser entendida como o processo de desconstrução, seguido de reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, produzindo-se a partir disso novos

entendimentos sobre os fenômenos e discursos investigados. Envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído (Moraes; Galiazzi, 2016, p. 133-134).

A utilização da Análise Textual Discursiva (ATD) no presente estudo permitirá uma compreensão aprofundada dos conteúdos, abordagens e diretrizes presentes no documento investigado, direcionado ao ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Essa abordagem analítica visa revelar significados, bem como identificar tendências e padrões emergentes relacionados à contribuição do ensino de Geografia na preservação e no uso sustentável das Unidades de Conservação no município de Balneário Camboriú.

Por meio da aplicação da ATD, busca-se desvelar os sentidos e significados contidos nos enunciados presentes no documento analisado. Com a identificação de categorias e temas recorrentes, a análise permitirá a compreensão das diretrizes curriculares que abordam a preservação e o uso sustentável das Unidades de Conservação no contexto específico do ensino de Geografia.

Nessa perspectiva, o capítulo com as análises dos dados coletados na Proposta Curricular de Balneário Camboriú de 2021 conta com duas categorias de análise, conforme o Quadro 3.

Quadro 3 – Categorias de Análise

Abordagem das Questões Socioambientais no Currículo de Geografia
Categoria que corresponde ao objetivo específico: investigar como as questões socioambientais são abordadas no currículo norteador do ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental.
Subsídios para a Preservação e Uso Sustentável das Unidades de Conservação no Ensino de Geografia
Categoria que corresponde ao objetivo específico: analisar o que o documento curricular oficial do município de Balneário Camboriú apresenta de subsídio para o ensino de Geografia, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, na preservação e uso sustentável das Unidades de Conservação, com foco na preservação e uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs).

Fonte: elaborado pela autora.

4 GEOGRAFIA E PAISAGEM: REFLEXÕES SOBRE AS TRANSFORMAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS E A EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE

A sociedade contemporânea encontra-se em constantes transformações econômicas, sociais, culturais, ambientais, políticas, entre outras. Dessa forma, é interessante uma reflexão sobre essas constantes modificações, principalmente considerando as perspectivas alarmantes divulgadas nos últimos anos sobre a situação do planeta em relação ao meio ambiente. Discutir esse tema tornou-se algo essencial no ensino de Geografia. Recentemente, a BNCC destacou que:

Estudar Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta. Ao mesmo tempo, a educação geográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas na compreensão perspectiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade; nas relações com os lugares vividos; nos costumes que resgatam a nossa memória; na identidade cultural; e na consciência de que somos sujeitos da história, distintos um dos outros e, por isso, convictos das nossas diferenças (Brasil, 2018, p. 357).

O ensino de Geografia, ao desvelar as relações espaciais entre a sociedade e o meio natural, contribui para o desenvolvimento da Educação Ambiental sob o foco da politização da sociedade (Sansolo; Cavalheiro, 2003). Desse modo, o aluno deve ter a oportunidade de pensar sobre tais transformações, refletindo sobre os diferentes aspectos da realidade. Essa compreensão é inerente à relação de ensino-aprendizagem em Geografia, pois auxilia os alunos a se tornarem atuantes na sociedade, desenvolvendo autonomia e senso crítico na análise das transformações da paisagem de forma sustentável, estabelecendo relações com o meio no qual estão inseridos. Para Milton Santos, paisagem é:

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc (Santos, 1988, p. 61).

As paisagens são dinâmicas e estão em constante transformação pela ação da natureza e do ser humano. A paisagem exprime as heranças que representam as

sucessivas relações entre o ser humano e a natureza, em diferentes sociedades, revelando um momento de construção do espaço. Segundo Helena Copetti Callai:

A paisagem revela a realidade do espaço em um determinado momento do processo. O espaço é construído ao longo do tempo de vida das pessoas, considerando a forma como vivem, o tipo de relação que existe entre elas e que estabelecem com a natureza. Dessa forma, o lugar mostra, através da paisagem, a história da população que aí vive, os recursos naturais de que dispõe e a forma como se utiliza de tais recursos. A paisagem é o resultado do processo de construção do espaço. [...]. Esta paisagem precisa ser apreendida para além do que é visível, observável. Esta apreensão é a busca das explicações do que está por detrás da paisagem, a busca dos significados do que aparece. As paisagens são, portanto, interessantes para se poder compreender a realidade (Callai, 2008, p. 98-100).

A citação de Callai (2008) destaca a relação intrínseca entre paisagem, espaço e tempo, enfatizando que a paisagem é um reflexo da realidade espacial de um determinado momento, moldada pelas interações humanas e naturais ao longo do tempo. Segundo a autora, o espaço não é uma entidade estática, mas um processo contínuo de construção que resulta das práticas, vivências e relações estabelecidas pelas pessoas com o ambiente ao seu redor. Assim, a paisagem revela a história da população, incluindo a forma como os recursos naturais são utilizados e transformados.

Para além da observação superficial, a compreensão da paisagem exige uma análise mais profunda dos significados subjacentes e das dinâmicas que moldam o espaço. Isso implica investigar as dimensões sociais, econômicas e ambientais que influenciam a configuração e a aparência da paisagem. Portanto, a paisagem não é apenas um cenário visível, mas um texto complexo que reflete e revela a realidade e as mudanças ao longo do tempo, tornando-se um recurso valioso para a compreensão das interações entre sociedade e ambiente.

Para Cavalcanti (1998, p. 101), “caberia ao ensino trazer a ‘paisagem’ para o universo do aluno, para o lugar vivido por ele, o que quer dizer trazer a paisagem conceitualmente como instrumento que o ajude a compreender o mundo em que vive”. Sugere, portanto, que o ensino deve integrar a “paisagem” no processo educativo, trazendo-a para o contexto familiar e cotidiano do aluno. Segundo Cavalcanti (1998), isso significa utilizar a paisagem não apenas como um conceito visual ou físico, mas como uma ferramenta conceitual que ajude o aluno a entender e interpretar o mundo ao seu redor. A ideia é que, ao relacionar a paisagem ao ambiente vivencial dos

alunos, o ensino pode transformar a paisagem em um meio de aprendizado mais significativo e contextualizado.

Essa abordagem também propõe que o estudo da paisagem deve ir além da mera observação de características externas e incluir uma compreensão mais profunda das dinâmicas e dos contextos que a moldam. A paisagem, portanto, é apresentada como um recurso educativo que permite aos alunos explorarem e analisarem as relações entre o ambiente, a sociedade e a cultura. Ao trazer a paisagem para o “lugar vivido” pelos alunos, o ensino se torna mais relevante e ajuda os estudantes a conectarem conceitos acadêmicos com suas experiências pessoais e contextos locais. Partindo dessas perspectivas, trazemos Sauvé (2005), que disserta:

O meio ambiente – lugar em que se vive (para conhecer, para aprimorar).   o ambiente da vida cotidiana, na escola, em casa, no trabalho etc. Uma primeira etapa de educa o ambiental consiste em explorar e redescobrir o lugar em que se vive, ou seja, o “aqui e agora” das realidades cotidianas, com um olhar renovado ao mesmo tempo apreciativo e crítico trata-se também de redefinir-se a si mesmo e de definir o próprio grupo social com respeito às rela es que se mant m com o lugar em que se vive. Podem surgir projetos de aprimoramento, de modo a favorecer a integra o social, o conforto, a segurança, a saúde, ou ainda o aspecto est tico dos lugares. Mediante essa explora o do meio e a concretiza o de tais projetos, a educa o ambiental visa a desenvolver um sentimento de pertencer e a favorecer o enraizamento. O lugar em que se vive   o primeiro cadinho do desenvolvimento de uma responsabilidade ambiental, onde aprendemos a nos tornar guardiões, utilizadores e construtores responsáveis do Oikos, nossa “casa de vida” compartilhada (Sauvé, 2005, p. 317).

A autora enfatiza a importância de iniciar a educa o ambiental a partir da explora o e redescoberta do ambiente imediato do aluno, o “aqui e agora” das realidades cotidianas. Segundo Sauvé (2005), o ambiente em que vivemos – seja na escola, em casa ou no trabalho – deve ser abordado com um olhar renovado, que seja ao mesmo tempo apreciativo e crítico. Isso significa que a educa o ambiental deve ajudar os indivíduos a entenderem e a se relacionarem com seu entorno imediato de maneira mais consciente. A partir dessa abordagem, surgem oportunidades para projetos que visem melhorar aspectos como integra o social, conforto, segurança e est tica dos lugares.

A educa o ambiental, ao explorar e transformar o ambiente vivido, busca fomentar um sentimento de pertencimento e responsabilidade, no qual os indivíduos

se tornam guardiões e construtores responsáveis do seu espaço. Sauvé (2005) destaca que a intera o inicial com o ambiente próximo   fundamental para o desenvolvimento de uma consciência ambiental mais ampla e para a cria o de um compromisso genuíno com a preserva o e o aprimoramento do espaço compartilhado.

A rela o entre os indivíduos e o espaço que ocupam   fundamental para a constru o de suas identidades e do senso de pertencimento. Callai (2004) enfatiza que o lugar não   apenas um cenário físico, mas o resultado das intera o s cotidianas das pessoas, moldado pela forma como vivem, trabalham e desfrutam do lazer,

Este lugar   um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nelas vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer.  , portanto, cheio de história, de marcas que trazem em si um pouco de cada um.   a vida de determinados grupos sociais, ocupando um certo espaço num tempo singularizado. Considerando que   no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando fei o ao lugar. Um lugar que   um espaço vivido, de experiências sempre renovadas, o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento (Callai, 2004, p. 2).

Nesse sentido, entende-se o conceito de "lugar", conforme apresentado por Callai (2004), como uma manifesta o viva e dinâmica do espaço, moldada pela intera o contínua dos grupos sociais que o habitam. Esse lugar não   apenas um espaço físico, mas sim um repositório de histórias, experiências e memórias coletivas. Ele   formado pela maneira como as pessoas vivem, trabalham, se alimentam, produzem e desfrutam de momentos de lazer, carregando consigo as marcas e contribui o s de cada indivíduo e grupo que nele habita.

Essa visão do lugar enfatiza a importância do cotidiano e das intera o s humanas na forma o e configura o do espaço. O lugar, portanto, não   est tico; trata-se de um espaço vivido, onde as experiências e práticas diárias se renovam constantemente, permitindo que as pessoas reconheçam a história passada enquanto projetam um futuro possível. A compreensão dessa constru o contínua do espaço resgata e fortalece os sentimentos de identidade e pertencimento, pois o lugar se torna um reflexo das vivências e das rela o s sociais ali estabelecidas.

Ao reconhecer que o lugar   constituído por essas intera o s, ele passa a ser visto não apenas como um cenário, mas como um elemento ativo na vida das

peças, onde cada traço e marca no espaço físico carrega significados profundos sobre a comunidade que o ocupa. Isso reforça a ideia de que o lugar é, em essência, uma expressão da vida coletiva, onde a memória e a identidade são constantemente reavivadas por meio do cotidiano, ligando o passado, o presente e o futuro de maneira a promover o senso de pertencimento e a continuidade das tradições culturais.

A percepção e o entendimento da dinâmica das paisagens instrumentalizam o raciocínio geográfico, permitindo a reflexão sobre a ação humana nos lugares e contribuindo para que o educando transite de um conhecimento espontâneo para um conhecimento crítico-emancipatório (Freire, 2011).

A junção entre a natureza e o homem na contemporaneidade é o que, segundo Mendonça (2001), deu origem à Geografia Socioambiental, um campo que integra o natural e o social em um processo interdependente. O termo “sócio” é associado ao “ambiental” justamente para destacar o papel crucial da sociedade nas questões ambientais, reconhecendo que os desafios ecológicos são profundamente influenciados pelas ações humanas.

Nesse contexto, é relevante destacar, conforme Santos, Campos e Soares (2016), que os destinos litorâneos apresentam um elevado dinamismo devido ao desenvolvimento turístico, urbanístico e demográfico, reforçando a complexa interação entre o ambiente natural e as dinâmicas sociais que moldam esses espaços. Conforme Santos e Oliveira (2010):

Balneário Camboriú é um destino turístico consolidado, capaz de atrair elevado número de turistas a cada temporada de verão e de distribuí-los pelo entorno, uma vez que mantém relações com os demais municípios do Estado e do país por meio da recepção e emissão de turistas. Pelo fato de ser, então, um destino indutor, o turismo de massa alterou a paisagem do município ao longo dos anos, tornando o meio ambiente natural edificado e urbanizado em praticamente toda extensão territorial (Santos; Oliveira, 2010, p. 1).

O apontamento de Santos e Oliveira (2010) revela a complexidade da transformação de Balneário Camboriú em um destino turístico consolidado, capaz de atrair muitos visitantes durante a temporada de verão. Essa capacidade não apenas coloca a cidade como um ponto central para o turismo, mas também a conecta a outros municípios e estados, influenciando a dinâmica turística regional.

A referência a Balneário Camboriú como um “destino indutor” implica que o turismo de massa tem desempenhado um papel significativo na reconfiguração da paisagem local. Ao longo dos anos, o impacto do turismo intensivo resultou na

transformação do ambiente natural em uma área predominantemente urbanizada, alterando o espaço físico da cidade para acomodar a crescente demanda turística. Isso reflete um processo no qual a expansão urbana e a infraestrutura turística moldaram quase toda a extensão territorial de Balneário Camboriú, destacando as consequências do desenvolvimento turístico sobre o meio ambiente natural.

É fundamental ressaltar que a paisagem urbana, enquanto resultado da ação humana sobre a natureza, também reflete a influência econômica na produção e no consumo do espaço nas cidades contemporâneas. Nesse sentido, compreende-se que a simples denominação de uma área verde como área de proteção ambiental em âmbito urbano, sem ações para efetiva aproximação e conscientização da sociedade, não garante a manutenção de seus atributos naturais nem permite a utilização coerente e responsável de seus recursos (Carvalho, 2016). Assim, ao relacionar a preservação ambiental com a influência econômica, é possível argumentar que a proteção do meio ambiente não deve ser vista como um obstáculo ao desenvolvimento econômico, mas sim como uma base essencial para um futuro sustentável.

O termo “sustentabilidade” é relativamente recente na história, tendo ganhado destaque na década de 1980. No entanto, a preocupação com a exploração do meio ambiente já vinha sendo esboçada anteriormente. Entre as décadas de 1960 e 1970, as reflexões sobre os danos causados pelas intensas transformações ambientais começaram a gerar uma postura mais evidente de consciência ecológica. Foi nesse cenário que o conceito de desenvolvimento sustentável ganhou força e se tornou amplamente divulgado pelas Nações Unidas no Brasil (2020).

[...] O desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento que encontra as necessidades atuais sem comprometer a habilidade das futuras gerações de atender suas próprias necessidades. Um mundo onde a pobreza e a desigualdade são endêmicas estará sempre propenso a crises ecológicas, entre outras... O desenvolvimento sustentável requer que as sociedades atendam às necessidades humanas tanto pelo aumento do potencial produtivo como pela garantia de oportunidades para iguais todos. Muitos de nós vivemos além dos recursos ecológicos, por exemplo, em nossos padrões de consumo de energia. No mínimo, o desenvolvimento sustentável não deve pôr em risco os sistemas naturais que sustentam a vida na Terra: a atmosfera, as águas, os solos e os seres vivos. Na sua essência, o desenvolvimento sustentável é um processo de mudança no qual a exploração dos recursos, o direcionamento dos investimentos, a orientação do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional estão em harmonia e reforçam o atual e futuro potencial para satisfazer as aspirações e necessidades humanas (Nações Unidas no Brasil, 2020).

O conceito de desenvolvimento sustentável tornou-se indispensável quando nos referimos ao meio ambiente e ao desenvolvimento econômico. Dentro desse pressuposto, considera-se que, para que o desenvolvimento sustentável realmente se efetive, é necessário que sejam promovidas mudanças simultaneamente em três frentes: social, econômica e ambiental. Para Nascimento (2012),

[...] A primeira dimensão do desenvolvimento sustentável normalmente citada é a ambiental. Ela supõe que o modelo de produção e consumo seja compatível com a base material em que se assenta a economia, como subsistema do meio natural. Trata-se, portanto, de produzir e consumir de forma a garantir que os ecossistemas possam manter sua autorreparação ou capacidade de resiliência. A segunda dimensão, a econômica, supõe o aumento da eficiência da produção e do consumo com economia crescente de recursos naturais, com destaque para recursos permissivos como as fontes fósseis de energia e os recursos delicados e mal distribuídos, como a água e os minerais. Trata-se daquilo que alguns denominam como ecoeficiência, que supõe uma contínua inovação tecnológica que nos leve a sair do ciclo fóssil de energia (carvão, petróleo e gás) e a ampliar a desmaterialização da economia. A terceira e última dimensão é a social. Uma sociedade sustentável supõe que todos os cidadãos tenham o mínimo necessário para uma vida digna e que ninguém absorva bens, recursos naturais e energéticos que sejam prejudiciais a outros. Isso significa erradicar a pobreza e definir o padrão de desigualdade aceitável, delimitando limites mínimos e máximos de acesso a bens materiais. Em resumo, implantar a velha e desejável justiça social (Nascimento, 2012, p. 55).

A distinção entre paisagens humanizadas e paisagens naturais tem se tornado cada vez mais difícil devido à extensa atuação humana sobre o planeta. Segundo Silva, Olic e Lozano (2016), muitos estudiosos argumentam que não existem mais paisagens verdadeiramente naturais, pois toda a superfície terrestre já sofreu, de alguma forma, a interferência da ação humana. Embora a distinção entre paisagens humanizadas e naturais tenha sido tradicionalmente clara, a crescente influência humana sobre o planeta está desfocando essas fronteiras. Reconhecer essa complexidade é crucial para a formulação de estratégias eficazes de preservação e para a gestão sustentável dos recursos naturais.

Nesse contexto, com a intenção de proteger áreas de interesse ambiental e social, foram criadas as Unidades de Conservação, também chamadas de áreas de proteção da natureza. Na Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), 175 países reconheceram a relevância de sistemas nacionais de Unidades de Conservação (UCs) para proteger o ambiente em cada

território. No Brasil, em 19 de julho de 2000, a Lei nº 9.985 criou o Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC) e definiu, no Artigo 2º, as Unidades de Conservação como um

[...] espaço territorial e seus recursos ambientais, incluindo as águas jurisdicionais, com características naturais relevantes, legalmente instituído pelo Poder público, com os objetivos de conservação e limites definidos, sob regime especial de administração, ao qual se aplicam garantias adequadas de proteção (Brasil, 2000).

As Unidades de Conservação incluem parques, reservas, áreas de proteção ambiental, entre outras categorias. As UCs estão inseridas em dois grandes grupos: de proteção integral e de uso sustentável. Conforme apontam os pesquisadores Júnior, Silva e Júnior (2020), há dois grandes grupos de unidades de conservação:

Figura 9 – Grupos de unidades de conservação



Fonte: elaborado pela autora com base em Júnior, Silva e Júnior (2020).

Nunca foi tão evidente que o desenvolvimento e o bem-estar humanos, a defesa de uma economia sustentável e o respeito ao meio ambiente e à natureza estão interligados, se quisermos garantir um futuro para o planeta e para nós mesmos.

5 EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM CAMPO COMPARTILHADO OU FRAGMENTADO?

A Educação Ambiental ocupa um papel central nas discussões sobre sustentabilidade e preservação ambiental, especialmente no contexto educacional, onde é considerada um tema transversal de grande relevância. No presente capítulo, busca-se tratar das diversas abordagens sobre a Educação Ambiental, questionando se esse campo do conhecimento é compartilhado de forma integrada entre as disciplinas ou se continua fragmentado, enfrentando desafios em sua implementação. Ao questionar a quem pertence a Educação Ambiental e como ela é tratada no ambiente escolar, este capítulo reflete sobre a interdisciplinaridade e a transversalidade, enfatizando a necessidade de uma visão que integre o ensino de Geografia e outras disciplinas na promoção de práticas pedagógicas que envolvam diretamente os estudantes com as questões ambientais.

5.1 EDUCAÇÃO AMBIENTAL – A QUEM PERTENCE?

A Educação Ambiental passou a ser inserida nas políticas públicas a partir da década de 1980, por meio da Lei nº 6.938/1981, que a incluiu em todos os níveis de ensino, evoluindo para a Lei nº 9.795/1999, que dispõe sobre a Educação Ambiental, instituindo a Política Nacional da Educação Ambiental (PNEA). Esta política compreende os processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, que é essencial para a qualidade de vida e sustentabilidade. Dessa forma, os estudantes não apenas aprendem sobre sustentabilidade, mas também a vivenciam e praticam, o que pode ter um impacto duradouro em suas atitudes e comportamentos em relação ao meio ambiente e à sociedade.

Segundo a BNCC, as escolas tiveram que incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Esses temas devem ser tratados preferencialmente de forma transversal e integradora, uma vez que não pertencem a uma área do conhecimento em particular, mas permeiam todas elas.

Apesar de o caráter dos temas ser obrigatório, “cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local,

regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora” (Brasil, 2018, p. 19).

Uma das disciplinas envolvidas é a Geografia, que tem suma importância no mundo contemporâneo, devido à sua forte ligação à compreensão do mundo em diversas escalas, formando alunos que possam ser autores de transformações sociais. Isso é o que pesquisadores do campo de ensino, tanto da Geografia como de outras ciências, desejam, e é o que defende a atual BNCC, de modo a favorecer a formação de atitudes cidadãs e conscientes da complexidade da vida em sociedade.

No entanto, é evidente a dificuldade de promover uma abordagem mais vigorosa da Geografia. Sobre isso, Kaercher (2015) alega que a dúvida deve ser um dos princípios metodológicos constantes, pois mesmo uma proposta curricular que prescreve um tom crítico não garante a criticidade inerente a esse modo da Geografia.

Corroborando com esta ideia, percebemos que os livros utilizados no ensino fundamental dos anos finais abordam o tema da Educação Ambiental de uma forma tradicional, o que nos leva a entender a importância da interdisciplinaridade e transversalidade. Conforme as DCNs (Brasil, 2013),

A transversalidade é entendida como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento (Brasil, 2013, p. 29).

Essa abordagem pode estar presente em várias disciplinas, como Geografia, Ciências, Matemática, História, Língua Portuguesa, entre outras. Portanto, a Educação Ambiental não está limitada a uma disciplina, mas integrada ao currículo do Ensino Fundamental dos Anos Finais.

Montserrat Moreno (1998) nos alerta, contudo, para o risco de os temas transversais apenas sobrecarregarem os programas curriculares, dificultando ainda mais o trabalho dos docentes e, principalmente, não agregando benefícios para os alunos se forem simplesmente abordados como novos conteúdos desenvolvidos, porém com procedimentos obsoletos.

Muitas vezes, sendo abordada de maneira superficial, percebemos que, ao mesmo tempo em que é território de todas as disciplinas, parece não pertencer a

ninguém em particular. No entanto, o sucesso da Educação Ambiental e das demais áreas temáticas dos TCTs depende de vários fatores, como: formação de professores, prática pedagógica adequada, colaboração entre colegas de diferentes disciplinas, coordenação e planejamento, recursos e materiais, apoio da coordenação escolar e engajamento dos alunos.

A Educação Ambiental é essencial para enfrentar os desafios globais e promover ações individuais e coletivas para preservar o meio ambiente, devendo retomar uma visão holística desses temas, possibilitando um futuro mais sustentável para as próximas gerações.

Proteger a natureza, aquilo que existe sem o trabalho humano, é fundamental. Sem isso, talvez não teríamos as atuais condições ambientais e nem mesmo poderíamos sobreviver. O principal ponto ao se ligar esses temas é o caráter interdisciplinar e contemporâneo que eles abrangem. Hoje, a interdisciplinaridade e a forma de apreender o mundo que ela apresenta são um dos maiores desafios da educação. Segundo Fornäs (2022), existem muitos tons diferentes de inter, multi e transdisciplinaridade, cujas possibilidades merecem ser mais estudadas. A maior parte da cooperação entre as disciplinas ainda permanece em um estágio multidisciplinar, no qual cada estudioso faz seu trabalho, resultando disso uma colcha de retalhos aditiva, sem interação densa entre as perspectivas de colaboração. Tanto na teoria quanto na prática, as metodologias de travessia de fronteiras merecem maior atenção. Portanto, seria fundamental ter uma visão mais ampla sobre a cooperação entre as perspectivas para permitir um melhor conhecimento sobre questões complexas, como a preservação das paisagens naturais e a crise ambiental.

Nesse sentido, vale salientar que a transversalidade é entendida como uma forma de organização do trabalho didático e educativo, em que temas e eixos temáticos são integrados às disciplinas, os chamados campos convencionais, para estarem presentes em cada uma delas. A transversalidade é diferente da interdisciplinaridade e elas se complementam. Ambos rejeitam a noção de conhecimento que vê a realidade como estável, prontamente disponível e completa. A primeira dimensão diz respeito à dimensão didático-ensino. A segunda dimensão diz respeito à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento (Brasil, 2013, p. 29).

5.2 INTERSEÇÕES CULTURAIS E GEOGRÁFICAS NA BUSCA PELA SUSTENTABILIDADE E PRESERVAÇÃO AMBIENTAL

Os debates atuais sobre a crise ambiental e as mudanças climáticas nos fazem pensar e questionar as conexões entre cultura e ambiente. Além desse binômio, de que forma o ensino de Geografia e o viés político do tema podem contribuir para alcançarmos a tão almejada sustentabilidade? E, dessa forma, culminar com a preservação de áreas que não sofreram a imposição da ação humana?

Segundo Hall (1997), naquela época, já se observava uma verdadeira virada cultural, que pode ser resumida como o entendimento de que a cultura é central não porque ocupe um centro, uma posição única e privilegiada, mas porque perpassa tudo o que acontece nas nossas vidas e todas as representações que fazemos desses acontecimentos.

Hall enfatiza que a cultura está presente em todos os aspectos da vida cotidiana, moldando nossas percepções, valores e identidades. Essa compreensão mais ampla da cultura e de seus estudos tem implicações profundas para a análise cultural e para a compreensão das complexidades da sociedade contemporânea.

Para Couldry (2022), os estudos culturais precisam ser reinventados hoje, o que tem se mostrado, neste momento, particularmente difícil, pois as crises são de natureza global, fazendo com que as soluções não estejam mais protegidas pelos limites seguros do estado-nação. A essas crises, eleva-se a crise global no meio ambiente da Terra e o atual fracasso dos sistemas e culturas políticas em gerar respostas adequadas a essa crise em qualquer lugar. Enfrentar este desafio exige modéstia quanto ao que pode ser feito, mas também a urgência de abrir um espaço onde as ameaças ao futuro da democracia possam ser enfrentadas honestamente em um diálogo interdisciplinar.

No ensino de Geografia, isso implica entender e reconhecer que a visão da natureza é moldada culturalmente. A incorporação dos estudos culturais na Geografia para a preservação do meio ambiente torna-se crucial ao reconhecer as perspectivas culturais sobre o uso da terra e recursos, promovendo abordagens colaborativas que transcendam as fronteiras políticas e respeitem as diversidades culturais na busca por soluções ambientais globais. Este princípio está alinhado em explorar como culturas diferentes interpretam e contam histórias sobre suas paisagens naturais. Isso envolve examinar como as crenças, valores, mitos e tradições culturais moldam a relação das pessoas com o ambiente.

Essa abordagem integral não apenas valoriza a diversidade cultural, mas também confirma a natureza como parte integrante da cultura, promovendo assim um equilíbrio essencial para a sobrevivência a longo prazo da humanidade e do planeta. Além disso, a educação ambiental surge como um pilar essencial, capacitando os indivíduos a adotarem comportamentos responsáveis e a participarem ativamente na conservação do meio ambiente. Para Castro (2004),

[...] duas séries paradigmáticas [...] tradicionalmente se opõem sob os rótulos de "Natureza" e "Cultura": universal e particular, objetivo e subjetivo, físico e moral, fato e valor, dado e construído, necessidade e espontaneidade, imanência e transcendência, corpo e espírito, animalidade e humanidade, e outros tantos (Castro, 2004, p. 226).

Segundo Fornäs (2022), os estudos culturais hoje são caracterizados por três tropos principais: diversidade, contextualização e crítica. Ele enfatiza que esses elementos são fundamentais para entender as múltiplas perspectivas culturais e geográficas na preservação ambiental, especialmente ao reconhecer que diferentes contextos demandam soluções adaptadas às suas realidades específicas. Compreender a sustentabilidade a partir desses tropos amplia as discussões e permite abordagens mais inclusivas e diversificadas.

Os estudos culturais emergem como uma disciplina que transcende fronteiras acadêmicas, buscando compreender as interações complexas entre sociedade, cultura e meio ambiente. Dentro desse contexto, a preservação da paisagem natural torna-se um tema crucial, exigindo uma abordagem interdisciplinar que incorpore tanto as ciências sociais quanto as ambientais.

Para Ang (2022), em um mundo impactado por desafios como a mudança climática e a transformação tecnológica, é essencial que os estudos culturais continuem se adaptando e respondendo às mudanças globais, abordando as condições institucionais e materiais necessárias para que esse campo continue existindo como uma força que contribua para uma sociedade mais sustentável e democrática. O homem, como agente transformador, é capaz de imprimir à cultura e sua identidade na paisagem, tornando assim possível estudar o homem através de tudo aquilo que ele expressa na paisagem.

Milton Santos, um dos principais geógrafos, pesquisadores e professores do Brasil, desenvolveu uma análise crítica e bastante profunda sobre a paisagem. Segundo ele, "paisagem e espaço não são sinônimos". De acordo com Santos (2006,

p. 66-67): “A paisagem é um conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza. O espaço são essas formas mais a vida que as anima”. Essa perspectiva destaca a complexidade e a riqueza das interações entre sociedade e ambiente, enfatizando que a paisagem é mais do que uma simples representação visual.

Conforme Santos (2006), a paisagem está intrinsecamente ligada à força do lugar, que se constrói a partir das interações entre os elementos naturais e as ações humanas ao longo do tempo. Mais do que um simples recorte visual, a paisagem reflete a dinâmica social, econômica e cultural de um território, incorporando as marcas das relações estabelecidas nele. Ou seja, a presença humana e suas atividades constroem o espaço, mas é o resultado dessas ações que molda e transforma a paisagem. Assim, tudo o que decorre da ação humana compõe a paisagem, desde cores, cheiros e estruturas até construções e elementos naturais que foram ressignificados pelo uso social.

Em síntese, a interligação entre estudos culturais, educação ambiental e ensino de Geografia constitui uma abordagem enriquecedora e necessária. Conforme a Meta 4.7 do ODS⁴ nas Nações Unidas Brasil (2015), o objetivo é,

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis. Direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento cultural (Nações Unidas Brasil, 2015).

Essa integração proporciona aos alunos as ferramentas cognitivas e emocionais para compreender, respeitar e preservar as paisagens naturais, contribuindo para a formação de cidadãos comprometidos com a sustentabilidade e a conservação do nosso planeta. Integrar abordagens interdisciplinares não apenas amplia nosso entendimento, mas também fortalece a implementação de práticas sustentáveis, garantindo a preservação para as gerações futuras.

⁴ ODS é a sigla para Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, um conjunto de metas e objetivos globais para o desenvolvimento sustentável até 2030.

6 DIRECIONAMENTOS CURRÍCULARES

O currículo configura-se como um dos elementos centrais na prática pedagógica, sendo definido por autores como um conjunto de experiências, conhecimentos, valores e práticas que estruturam o processo de ensino-aprendizagem. Conforme aponta Sacristán (2013, p. 9):

O currículo, no sentido que hoje costuma ser concebido, tem uma capacidade ou um poder de inclusão que nos permite fazer dele um instrumento essencial para falar, discutir e contrastar novas visões sobre o que acreditamos ser a realidade da educação, como o consideramos no presente e qual valor ele tinha para a escolaridade no passado. O currículo também nos serve para imaginar o futuro, uma vez que ele reflete o que pretendemos que os alunos aprendam e nos mostra aquilo que desejamos para ele e de que maneira acreditamos que possa melhorar. O currículo e sua implementação têm condicionado nossas práticas de educação. Portanto, ele é um componente formador da realidade do sistema de educação no qual vivemos; poderíamos dizer que o currículo dá forma à educação. Contudo, as práticas dominantes em determinado momento também condicionam o currículo; ou seja, ele é simultaneamente instituído por meio da realização das práticas (Sacristán, 2013, p. 9).

A partir da visão de Sacristán (2013), o currículo pode ser compreendido como um componente dinâmico, que ultrapassa seu caráter normativo para se configurar como uma prática social em transformação. Ele tanto direciona a educação quanto é impactado por ela, numa relação de constante influência mútua entre as demandas sociais, as necessidades dos alunos e as práticas pedagógicas vigentes. Assim, torna-se essencial uma análise crítica do currículo, a fim de entender como ele reflete e, simultaneamente, condiciona os processos educacionais, especialmente no contexto da preservação das unidades de conservação, foco deste estudo.

Silva (2016), por sua vez, sugere que as teorias do currículo podem ser diferenciadas pelos conceitos que cada uma enfatiza. As teorias tradicionais, por exemplo, focam em aspectos como ensino, avaliação, metodologia e eficiência, priorizando a organização e o planejamento do processo educacional. Já as teorias críticas trazem uma abordagem voltada para a ideologia, a reprodução cultural e social, e questões de poder, classe social e resistência, com o objetivo de promover a conscientização e a emancipação dos sujeitos. Por outro lado, as teorias pós-críticas introduzem conceitos como identidade, alteridade, subjetividade e cultura, além de temas relacionados a gênero, raça, etnia e multiculturalismo, redefinindo o currículo

com base nas interações entre saber-poder e representações culturais. Silva (2016) entende que,

em suma, depois das teorias críticas e pós-críticas, não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Silva, 2016, p. 149-150).

Diante dessas reflexões, percebe-se que o currículo não é apenas um documento normativo, mas uma construção dinâmica que reflete e, ao mesmo tempo, influencia as práticas educacionais. Ele carrega em si disputas de significados, relações de poder e perspectivas que vão além da simples organização do ensino, abrangendo aspectos sociais, culturais e identitários que moldam a experiência escolar.

Quadro 4 – Teorias curriculares

Teorias Tradicionais
Ensino, Aprendizagem, Avaliação, Metodologia, Didática, Organização, Planejamento, Eficiência, Objetivos
Teorias Críticas
Ideologia, Reprodução Cultural e Social, Poder, Classe Social, Capitalismo, Relações Sociais de Produção, Conscientização, Emancipação e Libertação, Currículo Oculto, Resistência
Teorias Pós-críticas
Identidade, Alteridade, Diferença, Subjetividade, Significação e Discurso, Saber-Poder, Representação, Cultura, Gênero, Raça, Etnia, Sexualidade, Multiculturalismo

Fonte: adaptação de Silva (2016, p. 17).

Conforme Paula, Rama e Pinesso (2018), no Brasil, na década de 1980, estudos acadêmicos fizeram críticas à chamada Geografia escolar e buscaram meios para minimizar a compartimentação dos conteúdos e o distanciamento entre o ensino de Geografia e a realidade social, política e econômica do país. A busca pela renovação da Geografia escolar era parte do movimento de renovação curricular, que

centrava esforços na “melhoria da qualidade de ensino, a qual necessariamente passava por uma revisão dos conteúdos e das formas de ensinar e aprender das diferentes disciplinas dos currículos da escola básica” (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2009).

Outro marco importante para o ato de repensar o currículo foi a publicação, em âmbito nacional, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), nos anos de 1990 (Brasil, 1997), que propunham conteúdos conceituais, temas transversais e orientações didáticas específicas para as disciplinas escolares. De acordo com Loureiro (2012, p. 92):

Apesar das críticas que [o Documento] recebeu pelo modo como pensou a transversalidade em educação (mantendo como eixos principais as disciplinas de conteúdos formais – português, matemática, ciências e história e geografia) e pela baixa operacionalização da proposta, teve o mérito de inserir a temática ambiental não como disciplina e de abordá-la articulada às diversas áreas do conhecimento. Isso está pensado e planejado para ocorrer desde o entendimento do significado das ações cotidianas no local de vida, passando pela reconstrução e gestão coletiva de alternativas de produção que minimizem e superem o quadro de degradação, até a inserção política na sociedade como um todo, redefinindo o que se pretende por qualidade de vida e propiciando a construção de uma ética que se possa nomear como ecológica (Loureiro, 2012, p. 92).

A transversalidade da educação ambiental nos PCNs destaca-se por integrar essa temática nas diversas áreas do conhecimento, incentivando uma abordagem holística que não se limita ao conteúdo disciplinar, mas que se expande para o desenvolvimento de valores e atitudes ecológicas. Essa proposta visa despertar nos estudantes a compreensão das relações entre suas ações diárias e o impacto no meio ambiente, promovendo um engajamento que vai desde o local até a esfera global.

Os temas transversais, portanto, foram estruturados, à época, como assuntos significativos para a sociedade e possíveis de serem abrangidos em todas as áreas do conhecimento, alinhando cidadania e saber científico. A importância da contemporaneidade dos temas transversais é reforçada na BNCC (Brasil, 2018):

O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores - e que se refletem nos contextos atuais -, abrindo-se criativamente para o novo (Brasil, 2018, p. 463).

Ao fomentar essa perspectiva, a abordagem dos temas transversais favorece a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de refletir sobre a qualidade de vida e engajar-se em práticas sustentáveis que valorizam a preservação ambiental, essencial para a construção de uma sociedade mais equilibrada e justa. Nas décadas de 2000 e 2010, houve uma tendência das Unidades da Federação e dos municípios de elaborarem seus próprios documentos curriculares, valendo-se da autonomia garantida pelas legislações e revelando diferentes possibilidades de organização curricular.

A BNCC (Brasil, 2018), cujas primeiras versões foram publicadas na segunda metade da década de 2010, expõe ideias fundamentadas em sua base legal, que respaldam sua implementação:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (Brasil, 2018, p. 7).

A BNCC não tem o objetivo de estabelecer um currículo único para todo o país, mas sim de organizar a diversidade de aspectos que os currículos de cada região devem levar em consideração, pois, como aponta o documento, o contexto social, cultural e econômico de cada região influencia diretamente as necessidades e prioridades educativas. De acordo com a BNCC:

tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos (Brasil, 2018, p. 16).

Na Geografia, a BNCC aponta que a grande contribuição é “desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da

sociedade e da natureza” (Brasil, 2018, p. 358). Conforme a BNCC, o raciocínio geográfico é uma forma de exercitar o pensamento, incorporando princípios que permitem compreender aspectos fundamentais da realidade.

Quadro 5 – Descrição dos princípios do raciocínio geográfico

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação*	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem**	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: Brasil (2018, p. 358).

A consciência espacial, desenvolvida por meio do ensino de Geografia, deve estar profundamente vinculada às práticas sociais, contribuindo para a construção de uma sociedade mais equitativa e democrática.

Do mesmo modo em que os referenciais curriculares que norteiam a educação básica no país passaram por mudanças entre o final da década de 1980 e a segunda metade da década de 2010, e com a aprovação da BNCC, em dezembro de 2017, o município de Balneário Camboriú também seguiu os mesmos princípios num processo

de revisão e atualização de seu currículo para garantir os direitos de aprendizagem a todos os educandos e atender às especificidades locais.

A fim de se atender à demanda apresentada e tendo presente a importância de se marcar a concepção de currículo inerente à Teoria Histórico-Cultural – a qual ancora este documento –, recorreu-se à conceituação elaborada por Silva (1999), que aborda o currículo como resultado de uma seleção de um conjunto dentre um universo amplo de conhecimentos e saberes. Pode-se assumir, portanto, que, além de lidar com o conhecimento, o currículo materializa o ideal de formação humana e a visão social de mundo daqueles que o estruturam. Pode-se considerar, ainda, que o currículo é o conjunto de experiências que se desdobram em torno do conhecimento adquirido a partir das relações sociais estabelecidas historicamente. O mesmo autor propõe articular vivências e saberes do sujeito da aprendizagem com os conhecimentos historicamente acumulados, uma vez que, dessa forma, haveria a contribuição do currículo na formação da individualidade (Balneário Camboriú, 2021, p. 27).

Ao se considerar tais prerrogativas, o município de Balneário Camboriú iniciou, no segundo semestre de 2021, o processo denominado atualização da formação dos profissionais da Educação e da Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú, para garantir que o currículo refletisse tanto as competências e habilidades exigidas em nível nacional quanto as particularidades do município. Houve um foco em construir um documento que promovesse o desenvolvimento integral dos estudantes, abordando aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Tendo presentes tais reflexões teórico-filosóficas sobre a constituição dos currículos, vale destacar, ainda, que a estruturação do currículo/proposta pedagógica precisa estar orientada pelo aporte legal brasileiro, destacando-se a Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Brasil, 2010). No que se refere ao Ensino Fundamental, o currículo precisa também se orientar por diferentes marcos legais que coexistem no cenário nacional e estadual, dos quais vale destacar as DCNs (Brasil, 2013b), em alguma 36 medida a BNCC (2017) e a Proposta Curricular de Santa Catarina, especialmente na edição de 2014 (Santa Catarina, 2014), convergente com o fundamento assumido pela Rede de Balneário Camboriú (Balneário Camboriú, 2021, p. 36-37).

Para sua viabilização, ainda no ano de 2018, foram estruturados grupos de estudos para o Ensino Fundamental, constituídos por professores e especialistas da educação. O documento da Proposta Curricular do município de Balneário Camboriú foi elaborado por um Grupo de Sistematização, a partir de registros e discussões

realizadas no processo de atualização da formação dos profissionais da Educação da Secretaria Municipal de Balneário Camboriú.

No que se refere especificamente ao proposto para o Ensino Fundamental, vale o destaque de que em razão do comprometimento da BNCC (Brasil, 2017) com a pedagogia das competências - assentada na perspectiva neoliberal -, o trabalho com ela, seja nos grupos de estudo, seja nos grupos de sistematização, deu-se sempre no sentido de compreensão crítica e de consulta para identificação do atendimento ao mínimo ali definido. Cabe a ressalva de que tal consulta foi sempre movida pelo compromisso de superar as competências registradas nesse documento e manter o alinhamento à concepção teórico-pedagógica assumida pela Rede. Assim, os grupos de sistematização, especificamente, serviram-se da BNCC como documento de consulta, tanto quanto das duas versões mais recentes da PC/SC (Santa Catarina, 2014; 2019), da versão anterior da Proposta Curricular da Rede de Balneário Camboriú (2012/2013), dentre outros documentos (Balneário Camboriú, 2021, p. 133, *sic*).

O processo também buscou garantir que o currículo fosse flexível e adaptável às necessidades das escolas da rede, favorecendo práticas pedagógicas voltadas à contextualização e ao incentivo da formação cidadã dos estudantes. A proposta curricular de Balneário Camboriú foi, assim, ajustada à BNCC de 2017, ao Currículo Base do Território Catarinense (2014/2019), à versão anterior da Proposta Curricular da Rede de Balneário Camboriú (2012/2013) e a outros documentos, com o objetivo de incorporar avanços pedagógicos e atender melhor às realidades locais.

7 DISCUSSÃO E APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

O currículo escolar desempenha um papel fundamental na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências essenciais para os estudantes. No contexto do ensino de Geografia, ele se apresenta como um instrumento potente para abordar questões socioambientais, promovendo reflexões sobre o espaço e as interações humanas com o meio.

A Proposta Curricular de Balneário Camboriú de 2021 é utilizada como referência para esta análise, que está estruturada em duas categorias. A primeira, intitulada Abordagem das Questões Socioambientais no Currículo de Geografia, busca investigar como as questões socioambientais são abordadas no currículo que norteia o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, atendendo ao objetivo específico de compreender sua inserção e relevância no processo educativo. A segunda, denominada Subsídios para a Preservação e Uso Sustentável das Unidades de Conservação no Ensino de Geografia, tem como foco analisar o que o documento curricular oficial do município apresenta como subsídios para o ensino de Geografia voltados à preservação e uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs). Essas categorias têm como objetivo compreender como o currículo contribui para sensibilizar e formar os estudantes para o cuidado com o meio ambiente e o uso responsável dos recursos naturais.

7.1 CATEGORIA 1: ABORDAGEM DAS QUESTÕES SOCIOAMBIENTAIS NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA

Esta categoria visa investigar como as questões socioambientais são abordadas no currículo norteador do ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental. A análise foca nos objetivos específicos de aprendizagem, verificando se, e como, o currículo promove a compreensão dos alunos sobre temas como preservação ambiental, impacto das atividades humanas no meio ambiente e a importância da sustentabilidade. Será considerado o alinhamento dos conteúdos com os princípios da Educação Ambiental, a integração de temas transversais e a promoção de uma cidadania socioambiental crítica e ativa.

A seguir, no Quadro 6, apresentam-se trechos que indicam como o currículo aborda questões socioambientais, com ênfase na interação entre sociedades e a natureza, a análise das mudanças ambientais e sociais e o impacto das práticas

econômicas e políticas. Eles fornecem uma base sólida para investigar a inclusão e o tratamento de temas socioambientais no ensino de Geografia. Para investigar como as questões socioambientais são abordadas no currículo norteador do ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental em Balneário Camboriú, aqui estão alguns trechos relevantes da Proposta Curricular:

Quadro 6 – Questões socioambientais no currículo norteador

Ano	Objetivos Específicos de Aprendizagem
6º Ano	<p><i>Tempo e Espaço/ Sociedade, Diversidade, Identidade:</i></p> <p>“Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo” (p. 332).</p> <p>“Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades” (p. 333).</p>
7º Ano	<p><i>Tempo e Espaço:</i></p> <p>“Comparar unidades de conservação existentes no município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC)” (p. 333).</p> <p><i>Sociedade, Diversidade, Identidade:</i></p> <p>“Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades” (p. 333).</p> <p><i>Política e Economia:</i></p> <p>“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” (p. 334).</p>
8º Ano	<p><i>Sociedade, Diversidade, Cultura:</i></p> <p>“Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração</p>

	<p>na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos” (p. 334).</p> <p><i>Política e Economia:</i></p> <p>“Analisar as principais características produtivas dos países latino-americanos (como exploração mineral na Venezuela; agricultura de alta especialização e exploração mineira no Chile; circuito da carne nos pampas argentinos e no Brasil; circuito da cana-de-açúcar em Cuba; polígono industrial do sudeste brasileiro e plantações de soja no centro-oeste; maquiladoras mexicanas, entre outros)” (p. 335).</p> <p>“Analisar os principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do Rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água” (p. 335).</p>
<p>9º Ano</p>	<p><i>Sociedade, Diversidade, Cultura:</i></p> <p>“Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças” (p. 335).</p> <p>“Analisar fatos e situações para compreender a integração mundial (econômica, política e cultural), comparando as diferentes interpretações: globalização e mundialização” (p. 336).</p> <p><i>Política e Economia:</i></p> <p>“Analisar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima” (p. 336).</p> <p>“Identificar e analisar as cadeias industriais e de inovação e as consequências dos usos de recursos naturais e das diferentes fontes de energia (tais como termoelétrica, hidrelétrica, eólica e nuclear) em diferentes países” (p. 336).</p>

Fonte: elaborado pela autora com dados coletados na Proposta Curricular de Balneário Camboriú (2021).

O currículo norteador do ensino de Geografia para os Anos Finais do Ensino Fundamental aborda uma série de temas relacionados às interações entre sociedade e natureza, à preservação ambiental e às dinâmicas socioeconômicas. A análise dos

objetivos específicos de aprendizagem para os diferentes anos revela uma preocupação com a compreensão crítica das questões socioambientais, alinhada às perspectivas teóricas de autores como Milton Santos (1988), Lucié Sauvé (2005), Paulo Freire (2011) e Sansolo e Cavalheiro (2003).

6º Ano: Tempo e Espaço/Sociedade, Diversidade, Identidade

No 6º ano, os objetivos específicos de aprendizagem incluem a análise das interações entre sociedades e natureza, focando na distribuição dos componentes físico-naturais e nas transformações da biodiversidade local e global. Essas metas enfatizam a necessidade de os estudantes entenderem as mudanças nas interações humanas com o ambiente, especialmente com o surgimento das cidades.

Essa abordagem pode ser relacionada à ideia de Milton Santos (1988) sobre paisagem, que é vista como o domínio do visível, onde as interações entre os elementos naturais e sociais se manifestam em cores, volumes, movimentos e outros aspectos sensoriais. Ao analisar essas interações, os estudantes começam a desenvolver uma compreensão crítica das transformações ambientais, o que é essencial para a formação de cidadãos conscientes dos impactos humanos no meio ambiente.

7º Ano: Tempo e Espaço/Sociedade, Diversidade, Identidade/Política e Economia

No 7º ano, o currículo propõe a comparação entre unidades de conservação locais e outras no Brasil, bem como a análise das territorialidades dos povos indígenas e de outras comunidades tradicionais. Além disso, os alunos são incentivados a discutir os impactos ambientais da produção, circulação e consumo de mercadorias.

A perspectiva crítica aqui se alinha com as ideias de Sansolo e Cavalheiro (2003) sobre a Educação Ambiental voltada para a politização da sociedade, onde a conscientização sobre as territorialidades e a exploração dos recursos naturais são fundamentais para a construção de uma cidadania ativa e engajada. A ênfase na análise dos impactos econômicos e ambientais também é importante para desenvolver um entendimento das desigualdades socioambientais.

Também a ausência da nomeação explícita das Unidades de Conservação de Balneário Camboriú no currículo municipal revela uma lacuna significativa na abordagem do ensino de Geografia. Embora no sétimo ano haja a orientação para

que os estudantes comparem as Unidades de Conservação (UCs) do Brasil e do município, o documento não especifica quais são essas áreas protegidas localmente. Essa omissão pode comprometer a efetividade do ensino, dificultando a contextualização do tema pelos professores e resultando em uma compreensão superficial por parte dos alunos.

Considerando que um dos objetivos do ensino de Geografia é promover a compreensão da realidade local, a falta dessa informação limita a capacidade dos docentes de estabelecer conexões concretas entre a preservação ambiental e o território em que os estudantes vivem. Para garantir um ensino mais eficiente e alinhado às potencialidades do município, recomenda-se que futuras revisões curriculares incluam explicitamente as Unidades de Conservação locais – a Área de Proteção Ambiental (APA) Costa Brava, o Parque Natural Raimundo Gonzalez Malta e a Reserva Particular do Patrimônio Natural Normando Tedesco. Isso permitiria uma análise mais aprofundada e crítica sobre a preservação ambiental e o uso sustentável dos recursos naturais, fortalecendo a Educação Ambiental no currículo municipal.

8º Ano: Sociedade, Diversidade, Cultura/Política e Economia

No 8º ano, o currículo analisa as características dos países da América e da África, discutindo desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza. Além disso, também analisa as características produtivas dos países latino-americanos e os recursos hídricos da América Latina, refletindo sobre a gestão e comercialização da água.

Esses objetivos enfatizam a necessidade de uma abordagem crítica-emancipatória da educação, como propõe Paulo Freire (2011), onde os estudantes são encorajados a questionar e entender as relações de poder que permeiam a exploração dos recursos naturais e a distribuição desigual de riquezas. A análise crítica das questões hídricas também se alinha à abordagem de Sauvé (2005) sobre o conhecimento crítico-emancipatório, que busca empoderar os estudantes para que se tornem agentes de transformação social.

9º Ano: Sociedade, Diversidade, Cultura/Política e Economia

No 9º ano, os objetivos incluem a identificação de manifestações culturais de minorias étnicas, a análise da integração mundial e a avaliação das cadeias industriais e dos usos de recursos naturais. Essa abordagem amplia a discussão para uma

escala global, permitindo aos alunos compreenderem as dinâmicas de globalização e os impactos das atividades industriais nos recursos naturais.

A inclusão dessas temáticas no currículo reforça a importância de uma educação geográfica que vá além da simples transmissão de conhecimentos, promovendo uma análise crítica das realidades sociais e ambientais, como defendido por Freire (2011) e Santos (1988). O currículo, ao enfatizar a interdependência global e as questões socioambientais, promove uma visão holística e crítica das dinâmicas mundiais, essencial para a formação de cidadãos globais conscientes.

A análise dos objetivos específicos de aprendizagem do currículo de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental revela uma abordagem crítica e multifacetada das questões socioambientais, destacando tanto as interações das sociedades com a natureza quanto os impactos dessas interações em diferentes contextos históricos e geográficos. No 6º ano, o currículo enfatiza a análise das transformações na biodiversidade e as mudanças nas interações humanas com a natureza a partir do surgimento das cidades. Essa abordagem é fundamental para que os estudantes compreendam as bases da relação sociedade-natureza, mas carece de uma abordagem mais profunda sobre as causas e consequências das transformações ambientais no contexto das dinâmicas capitalistas e urbanas.

No 7º ano, o currículo avança ao incluir a comparação de unidades de conservação e a discussão sobre a territorialidade de povos tradicionais. Essas propostas são essenciais para promover a conscientização sobre a importância da preservação ambiental e o reconhecimento dos direitos territoriais desses povos. No entanto, a discussão poderia ser enriquecida com uma análise mais crítica dos desafios enfrentados na implementação e gestão dessas unidades de conservação, incluindo os conflitos entre a conservação ambiental e os interesses econômicos, bem como a luta pela autonomia territorial de povos indígenas e comunidades tradicionais.

O currículo do 8º ano foca nas questões de desigualdade social e econômica e nas pressões sobre a natureza e seus recursos, evidenciando a exploração e espoliação de povos e territórios na América e na África. Essa abordagem é indispensável para que os alunos compreendam as complexas relações entre economia, política e meio ambiente, porém, poderia explorar com mais profundidade as alternativas sustentáveis e as práticas de resistência que esses povos desenvolvem para enfrentar essas pressões. A análise da gestão e comercialização da água na América Latina também levanta questões relevantes, mas seria importante

integrar discussões sobre a privatização dos recursos hídricos e seus impactos nas comunidades locais.

No 9º ano, a abordagem das questões socioambientais no currículo de Geografia culmina com a análise das cadeias industriais, dos usos dos recursos naturais e das diferentes fontes de energia. Esses temas são centrais para entender os desafios da sustentabilidade em uma escala global. No entanto, a análise poderia ser mais incisiva ao problematizar as contradições do modelo de desenvolvimento urbano-industrial, que perpetua desigualdades no acesso aos recursos naturais e energéticos. A inclusão de debates sobre a transição para fontes de energia mais sustentáveis e a justiça socioambiental contribuiria para uma formação mais crítica e engajada dos estudantes.

7.2 CATEGORIA 2: SUBSÍDIOS PARA A PRESERVAÇÃO E USO SUSTENTÁVEL DAS UNIDADES DE CONSERVAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Esta categoria objetiva analisar o que o documento curricular oficial do município de Balneário Camboriú apresenta como subsídio para o ensino de Geografia nos Anos Finais do Ensino Fundamental, com foco na preservação e no uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs). A análise deve identificar se o currículo inclui diretrizes, orientações metodológicas e conteúdo que abordam a importância das UCs, as leis que as regem e como elas podem ser utilizadas como recurso didático para a educação ambiental. Será avaliado também como o currículo incentiva a exploração dessas áreas como parte do processo educativo e o engajamento dos alunos em práticas de preservação.

Para analisar o subsídio que o documento curricular oficial do município de Balneário Camboriú (2021) oferece para o ensino de Geografia, com foco na preservação e no uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs), podemos coletar e examinar os seguintes trechos dos objetivos de aprendizagem dos Anos Finais do Ensino Fundamental:

Quadro 7 – Subsídio para o ensino de Geografia

Ano	Objetivos Específicos de Aprendizagem
6º Ano	<i>Tempo e espaço/ Sociedade, diversidade, identidade</i>

	<p>“Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos” (p. 332).</p> <p>“Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo” (p. 333).</p>
7º Ano	<p><i>Tempo e espaço</i></p> <p>“Comparar unidades de conservação existentes no município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC)” (p. 333).</p> <p><i>Sociedade, diversidade, identidade</i></p> <p>“Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades” (p. 333).</p>
8º Ano	<p><i>Tempo e espaço</i></p> <p>“Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial” (p. 334).</p> <p>“Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América” (p. 334).</p> <p><i>Sociedade, diversidade, cultura</i></p> <p>“Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valoração na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos” (p. 334).</p>
9º Ano	<p><i>Tempo e espaço</i></p>

	<p>“Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia” (p. 336).</p> <p><i>Sociedade, diversidade, cultura</i></p> <p>“Analisar a atuação das corporações internacionais e das organizações econômicas mundiais na vida da população em relação ao consumo, à cultura e à mobilidade” (p. 336).</p> <p>“Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças” (p. 336).</p>
--	---

Fonte: elaborado pela autora com dados coletados na Proposta Curricular de Balneário Camboriú (2021).

A análise dos dados referentes ao currículo de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental do município de Balneário Camboriú, com foco na preservação e no uso sustentável das Unidades de Conservação (UCs), revela um potencial significativo, mas também algumas lacunas, para promover a Educação Ambiental crítica e emancipatória, conforme proposto por autores como Sansolo e Cavalheiro (2003), Milton Santos (1988), Lucié Sauvé (2005) e Freire (2011).

No 6º ano, os objetivos específicos de aprendizagem destacam a comparação das modificações nas paisagens e a análise das interações das sociedades com a natureza. A perspectiva oferecida por Milton Santos (1988), que define a paisagem como o domínio do visível, sugere que o currículo poderia explorar de forma mais profunda as implicações dessas modificações no contexto das Unidades de Conservação. A abordagem atual não enfatiza suficientemente a politização das questões ambientais, essencial para que os alunos compreendam os impactos das ações humanas sobre a biodiversidade local e global. Incorporar uma análise crítica que considere a paisagem não apenas como um cenário estático, mas como um espaço dinâmico de disputa e transformação, alinharia melhor o currículo com uma Educação Ambiental que fomente o conhecimento crítico-emancipatório defendido por Freire (2011).

No 7º ano, o currículo aborda diretamente as Unidades de Conservação ao comparar aquelas existentes no município e em outras regiões brasileiras. Isso é um avanço significativo, pois permite aos estudantes explorarem o Sistema Nacional de

Unidades de Conservação (SNUC) e as territorialidades de diferentes povos. No entanto, para que essa comparação seja verdadeiramente eficaz, é necessário que o currículo integre discussões sobre os desafios políticos e sociais relacionados à implementação e gestão das UCs, conforme destacado por Sansolo e Cavalheiro (2003). A compreensão da territorialidade, especialmente no contexto das comunidades tradicionais, deve ser politizada para que os alunos possam reconhecer as lutas desses grupos pela preservação de seus territórios e modos de vida.

No 8º ano, os objetivos de aprendizagem incluem a análise das dinâmicas urbanas e rurais e as pressões sobre a natureza e suas riquezas, especialmente na América e na África. Essa análise é essencial, mas poderia ser fortalecida ao enfatizar como essas dinâmicas afetam diretamente as Unidades de Conservação, tanto no Brasil quanto em outros países. A visão de Sauvé (2005) sobre a Educa o Ambiental como uma prática crítica e emancipatória sugere que os estudantes deveriam ser incentivados a questionar as estruturas de poder que perpetuam a espolia o de recursos naturais e a marginaliza o das popula es locais. Dessa forma, o currículo poderia não apenas discutir as desigualdades socioeconômicas, mas também fortalecer o sentimento de pertencimento, a conscientiza o sobre a necessidade de a es coletivas e politicamente engajadas para proteger as UCs.

Finalmente, no 9º ano, o currículo analisa os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão em Europa e Ásia. Esta análise nos permite refletir sobre como as intera es humanas com o ambiente moldaram fronteiras geopolíticas. Relacionar essas intera es com as práticas atuais de conserva o pode ilustrar a importância de preservar essas áreas naturais para manter e proteger a diversidade biológica e cultural, bem como identificar as diferentes manifesta es das minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial. No entanto, falta uma conexão mais explícita entre essas temáticas e as questões da preserva o ambiental, especialmente no que se refere às Unidades de Conserva o. A análise das corpora es internacionais e das organiza es econômicas mundiais, por exemplo, poderia ser direcionada para compreender como essas entidades influenciam a gestão dos recursos naturais e a preserva o das UCs. Uma abordagem mais crítica, que considere as implica es dessas influências na sustentabilidade e na justiça socioambiental, estaria em sintonia com as propostas de Sauvé (2005) e Freire (2011), promovendo um ensino de

Geografia que vá além da simples transmissão de conhecimento, visando à formação de cidadãos conscientes e ativos na preservação do meio ambiente.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Figura 10 – E agora, qual será o futuro da praia de Taquarinhas?



Fonte: Patrick Rodrigues, foto da Praia de Taquarinhas.

Diante das crescentes demandas por práticas sustentáveis e pela valorização das Unidades de Conservação (UCs), esta pesquisa buscou evidenciar como o ensino de Geografia pode desempenhar um papel central nesse contexto. A intenção foi investigar as potencialidades do ensino de Geografia para promover o sentido de pertencimento e a preservação das Unidades de Conservação (UCs) no município de Balneário Camboriú, com foco nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Baseando-se na análise da Proposta Curricular Municipal de 2021 e ancorada na metodologia de Análise Textual Discursiva, foram evidenciados avanços e lacunas que revelam desafios e oportunidades para a integração de uma Educação Ambiental crítica no contexto escolar.

De acordo com a Proposta Curricular de Balneário Camboriú (2021), um dos maiores desafios ao abordar o tema meio ambiente é garantir que o sujeito da aprendizagem compreenda a importância de sua participação no mundo. Isso implica que cada indivíduo deve reconhecer-se como resultado, parte integrante e agente ativo do meio ambiente. Nesse sentido, a pesquisa destacou a importância de um ensino de Geografia que valorize o lugar vivido pelos estudantes, despertando neles o senso de pertencimento e a responsabilidade ambiental.

Identificou-se que o currículo de Geografia dos Anos Finais do Ensino Fundamental em Balneário Camboriú é dinâmico, acompanhando as transformações sociais e culturais. Além disso, evidencia a relevância do ensino de Geografia na formação de cidadãos críticos e conscientes. A abordagem progressiva contempla dimensões conceituais mais complexas, levando os estudantes a estabelecerem relações mais elaboradas sobre temas socioambientais. Especialmente ao abordar a interação entre sociedade e natureza e as transformações das paisagens locais, como Unidades de Conservação (UCs), desigualdades sociais e exploração de recursos naturais, o currículo reflete a tentativa de conectar conteúdos locais às dinâmicas globais, alinhadas às necessidades contemporâneas.

Observa-se na proposta curricular uma progressão temática ao longo dos anos, que vai desde a compreensão das transformações ambientais locais no 6º ano até a análise de cadeias industriais e energéticas no 9º ano, em uma escala global. Essa estrutura curricular oferece aos alunos uma base teórica sólida para analisar os impactos das atividades humanas no meio ambiente e refletir sobre as desigualdades socioeconômicas que permeiam essas interações. Os objetivos específicos de aprendizagem revelam a intenção de formar cidadãos conscientes, capazes de compreender as relações entre sociedade e natureza, os impactos das dinâmicas econômicas e políticas, e a importância da preservação ambiental.

Apesar dos avanços, o currículo apresenta lacunas que podem ser enriquecidas para fortalecer a formação crítica dos estudantes. Algumas áreas poderiam explorar com mais profundidade questões estruturais, como os conflitos socioambientais decorrentes das dinâmicas capitalistas, os desafios na gestão de recursos naturais, conflitos territoriais, relação de poder e estratégias de resistência. No contexto de Balneário Camboriú, onde as Unidades de Conservação (UCs) coexistem com intensos processos urbanos, o ensino de Geografia tem o potencial de formar sujeitos conscientes e engajados, promovendo reflexões sobre práticas mais éticas e sustentáveis para a preservação ambiental e a melhoria da qualidade de vida, incentivando a discussão dos impactos ambientais da produção, circulação e consumo. Essa análise é primordial para desenvolver um entendimento das desigualdades socioambientais.

Os resultados indicam a necessidade de ampliar a politização das questões ambientais, promovendo uma Educação Ambiental emancipatória e conectada aos desafios econômicos, sociais e culturais associados à gestão sustentável das UCs.

Além disso, incorporar debates sobre alternativas sustentáveis, justiça ambiental e transição energética poderia ampliar a visão dos estudantes e incentivá-los a propor soluções inovadoras para os problemas contemporâneos. Identificou-se também a necessidade de ampliar os debates sobre os desafios políticos, sociais e econômicos associados à gestão das UCs e à exploração de recursos naturais. Essa ampliação contribuiria para alinhar o ensino de Geografia às perspectivas de autores como Milton Santos (1988), Sansolo e Cavalheiro (2003), Lucié Sauvé (2005) e Paulo Freire (2011), potencializando o papel dos estudantes como agentes de mudança em prol da preserva o ambiental.

Vale destacar a ênfase na relevância de um ensino de Geografia que valorize o contexto vivido pelos estudantes, promovendo o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e da responsabilidade socioambiental. Tal abordagem   fundamental para a forma o de cidadãos críticos e conscientes da necessidade de sustentabilidade, reforçando o vínculo entre o local e o global nas práticas pedagógicas.

Em meio a esta pesquisa, foi divulgado no dia 1  de novembro, nos meios de comunica o, a venda da praia de Taquarinhas, composta por seis lotes, somando aproximadamente 600 mil metros quadrados, localizados dentro da área de Preserva o Ambiental Costa Brava (UC), a qual foi minha grande inspira o para a escolha do tema desta disserta o. Fiquei muito comovida, pois tinha convic o de que o Projeto de Lei para a cria o do Parque Estadual de Taquarinhas seria contemplado. Desde 13 de março de 2019, por meio de um decreto municipal, há o reconhecimento da necessidade de instituir-la como Unidade de Conserva o de Prote o Integral.

A recente venda da praia de Taquarinhas por um valor significativamente abaixo do mercado, conforme mencionado por Bacca (2024), R\$ 52,00/m², em compara o com o  ndice Fipe Zap – novembro/2024, Balneário Camboriú continua em primeiro lugar entre as cidades com o metro quadrado mais caro do Brasil, com o valor médio de R\$ 13.700/m², desperta sérias preocupa es sobre o futuro da preserva o ambiental nesta  rea. Esta transa o não apenas evidencia uma desvaloriza o econômica do espaço, mas também levanta questões sobre o compromisso das autoridades e da sociedade com a conserva o dos poucos espaços naturais remanescentes no litoral catarinense. Com vegeta o preservada e ausência de ocupa o humana, a praia de Taquarinhas possui uma beleza c nica

ímpar e alto valor ecológico, reforçando a necessidade urgente de estabelecer medidas de proteção mais rigorosas.

Portanto, a mobilização de esforços para garantir a preservação de Taquarinhas não é apenas necessária, mas essencial para a manutenção da diversidade biológica e a proteção dos recursos naturais em Santa Catarina. No entanto, percebe-se a necessidade de aprofundar as análises sobre as relações de poder que estruturam as desigualdades e os conflitos ambientais, bem como valorizar as resistências e práticas alternativas que emergem nos territórios explorados.

Em um contexto local como o de Balneário Camboriú, onde UCs convivem com intensos processos de urbanização e exploração turística, o ensino de Geografia pode desempenhar um papel transformador. Desenvolvendo, assim, hábitos e saberes que tenham significado para a vida social e que sirvam de referência para examinar questões sociais emergentes, aliados a princípios e diretrizes presentes em diversos documentos oficiais.

Ao articular as especificidades locais às dinâmicas globais, os estudantes são estimulados a compreender os desafios ambientais e a refletir sobre formas de participação cidadã na preservação e no uso sustentável dos recursos naturais. Essa integração é essencial para o desenvolvimento do sentido de pertencimento às UCs e para a formação de sujeitos críticos, capazes de agir de forma ética e sustentável no mundo contemporâneo. Dentre as reflexões suscitadas pela análise curricular, destaca-se a necessidade de maior precisão nas diretrizes do ensino de Geografia, especialmente no que tange à nomeação das Unidades de Conservação de Balneário Camboriú. A ausência dessa especificação pode comprometer o desenvolvimento de uma aprendizagem mais contextualizada e significativa. Assim, sugere-se que futuras revisões curriculares contemplem essa lacuna, contribuindo para um ensino mais alinhado à realidade local e aos princípios da Educação Ambiental.

Conclui-se que a abordagem das questões socioambientais no currículo de Geografia de Balneário Camboriú é consistente com as perspectivas teóricas de autores como Milton Santos (1988), Sansolo e Cavalheiro (2003), Lucié Sauvé (2005) e Paulo Freire (2011), ao buscar formar sujeitos críticos e reflexivos. No entanto, reforça-se a importância de aprofundar a integração entre teoria e prática pedagógica, destacando o papel do ensino geográfico na construção de uma cidadania ativa e na promoção de um sentido de pertencimento que impulse o cuidado e o uso sustentável das unidades de conservação. Essa integração é essencial para que os

estudantes não apenas compreendam os desafios socioambientais, mas também se vejam como protagonistas na construção de um futuro mais equitativo e sustentável.

Propõe-se, com base nos resultados, o fortalecimento de uma integração interdisciplinar e transversal da Educação Ambiental no currículo de Geografia, bem como o desenvolvimento de ações educativas que estimulem a participação ativa dos estudantes por meio de experiências práticas em projetos de preservação das UCs e formação continuada para professores. Além disso, recomenda-se a ampliação do diálogo entre políticas públicas, educadores e sociedade civil, visando alinhar o currículo às demandas locais e globais de sustentabilidade.

Por fim, espera-se que esta pesquisa contribua para a reflexão e o aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas à Educação Ambiental, não apenas no contexto de Balneário Camboriú, mas em outros municípios com características semelhantes. Acredita-se que um ensino de Geografia crítico, emancipatório e conectado ao contexto local possa ser um importante agente transformador na construção de uma sociedade mais sustentável e consciente do seu papel na preservação ambiental.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Ana Maria Haddad Bernardino de. **A problemática ambiental na perspectiva interdisciplinar nos livros didáticos de ciências e geografia do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2022. Disponível em: <https://locus.ufv.br/items/df4ef9a5-6f07-45de-a668-00d7205d0e39> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

ANG, Ien Sobre os estudos culturais, novamente. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagnan (Orgs.). **O que são estudos culturais hoje?** Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

BACCA, Lauro. **Qual será o destino da praia de Taquarinhas após a venda de terrenos para iniciativa privada?** O Município, 2024. Disponível em: <https://omunicipioblumenau.com.br/apos-a-venda-de-terrenos-qual-sera-o-destino-da-praia-de-taquarinhas/> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Decreto Municipal nº 2.3551 de 29 de abril de 1993**. Dispõe sobre a criação do parque ecológico municipal rio Camboriú. Balneário Camboriú, 2021. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/decreto/1993/236/2351/decreto-n-2351-1993-dispoe-sobre-a-criacao-do-parque-ecologico-municipal-rio-camboriu> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Lei nº 1.985 de 12 de julho de 2000**. Cria a área de proteção ambiental “Costa Brava” – A.P.A., e dá outras providências. Balneário Camboriú, 2021. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/sc/b/balneario-camboriu/lei-ordinaria/2000/199/1985/lei-ordinaria-n-1985-2000-cria-a-area-de-protecao-ambiental-costa-brava-apa-e-da-outras-providencias> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Plano de conservação e manutenção da Mata Atlântica – Balneário Camboriú**. Balneário Camboriú, 2021. Disponível em: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/HX8HT2CA.pdf (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Plano de Manejo da APA Costa Brava**. Balneário Camboriú, 2020. Disponível em: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/RX9UZ4PJ.pdf (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Plano de Manejo Parque Natural Municipal Raimundo Gonzalez Malta**. Balneário Camboriú, 2018. Disponível em: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/DE9DD7ZX.pdf (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BALNEÁRIO CAMBORIÚ. **Proposta Curricular do Município de Balneário Camboriú**. Secretaria Municipal de Educação, 2021. Disponível em: https://www.bc.sc.gov.br/arquivos/conteudo_downloads/BX8SA3AH.pdf (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BEZ, MARCELO. **Educação geográfica na perspectiva da Educação Ambiental: uma matriz teórico-metodológica sob o foco da cidadania socioambiental para a Educação Básica.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/59366> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRANCO, Tulasi Krishna Das dos Santos. **Patrimônio ambiental em Mato Grosso: a criação do parque nacional de Chapada dos Guimarães.** Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão final, Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf (Acesso em 16 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Congresso Nacional. **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. Brasília, 1981. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l6938.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%206.938%2C%20DE%2031%20DE%20AGOSTO%20DE%201981&text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20Pol%C3%ADtica%20Nacional,aplica%C3%A7%C3%A3o%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999.** Estabelece a política nacional de educação ambiental. Brasília, 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Congresso Nacional. **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. Brasília, 1999. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/551671#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20a%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ambiental,Ambiental%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias.&text=AUTOR%3A%20DEPUTADO%20FABIO%20FELD MANN%20%2D%20PL,3792%20DE%201993>. (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Lei n. 9.985, de 18 de julho de 2000. **Institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza e dá outras providências.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2000. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9985.htm. (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** MEC, 2013. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

CALLAI, Helena Copetti. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. *In: VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*, 2004. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

CARVALHO, Rubens Moreira Rodrigues. O discurso ambientalista e a mercadoria da paisagem: o papel dialético das áreas verdes na organização espacial das cidades contemporâneas. *In: InSitu (São Paulo)*, v. 2, n. 2, p. 3-26, 2016. Disponível em: <https://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/situs/article/view/450> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

CASSINI, Emília Marilda. **Educação Ambiental: o divórcio entre a intenção das políticas públicas e a prática de ensino nas escolas Governador Valadares – MG**. Dissertação (Mestrado em Gestão Integrada do Território) – Universidade Vale do Rio Doce – UNIVALE, Governador Valadares, 2018.

CASTRO, Eduardo Viveiros de. Perspectivismo e multinaturalismo na América indígena. *In: Cadernos de filosofia da PUC-Rio*, n. 18, 2004. Disponível em: <https://oquenosfazpensar.fil.puc-rio.br/oqfnfp/article/view/197> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

CELLARD, André. A análise documental. *In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert; PIRES, Álvaro. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CONCEIÇÃO, Thalita Jordão da. **O ensino de Geografia como possibilidade de construção de sentidos em Educação Ambiental**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/entities/publication/99732ed3-ac13-4e87-8f28-a8e8996fe7b0> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

COULDRY, Nick. Estudos Culturais: Podemos/Devemos Reinventá-los? *In: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagnan (Orgs.). O que são estudos culturais hoje?* Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

DIAS, Júlio Cesar de Franca. **Educação ambiental nas aulas de geografia: Uma proposta metodológica no Centro de Ensino Nina Rodrigues, no município de Anajatuba – MA**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da

Educação Básica). Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2750> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

FARIAS, Ezequiel Sóstenes Bezerra. **Utilização de áreas de preservação permanente como instrumento pedagógico para as ações em educação ambiental**. Dissertação (Mestrado em Ciências Agrárias). Universidade Federal da Paraíba, Bananeiras, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22753?locale=pt_BR (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

FORNÄS, Johan. Estudos culturais: atravessando fronteiras, defendendo distinções. *In*: SANTOS, Luís Henrique Sacchi; KARNOPP, Lodenir Becker; WORTMANN, Maria Lúcia Castagnan (Orgs.). **O que são estudos culturais hoje?** Diferentes praticantes retomam a pergunta do International Journal of Cultural Studies. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIZZO, Tais Cristine Ernst. **Educação e natureza: os desafios da ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8085> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

HALL, Stuart. A Centralidade da Cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *In*: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, 1997. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71361> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

INSTITUTO CHICO MENDES DE CONSERVAÇÃO DA BIODIVERSIDADE – ICMBio, 2019. **Sistema informatizado de monitoria de RPPN**: Reserva Particular do Patrimônio Nacional Normando Tedesco, 2019. Disponível em: <http://sistemas.icmbio.gov.br/simrppn/publico/detalhe/793/>. (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

INSTITUTO NACIONAL DE PESQUISAS ESPACIAIS – INPE. **Projeto PRODES**: Monitoramento do Desmatamento da Floresta Amazônica Brasileira por Satélite, 2021.

JÚNIOR, Alfredo Boulos, SILVA, Edilson Adão Cândido da, JÚNIOR Laercio Furquim. **Ciências humanas**: sociedade, natureza e sustentabilidade. São Paulo: FTD, 2020.

KAERCHER, Nestor André. **O gato comeu a geografia crítica?** Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de geografia. *In*: PONTUSCHKA, Nídia Nacib. OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino (Orgs.). **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2015.

LELIS, Diego Andrade de Jesus. **Um estudo sobre as características da prática docente em educação ambiental do educador de geografia nos anos finais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10657807 (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

LOPEZ, Thiago Scaquetti de Souza. **As dimensões da educação ambiental e os graus de integração curricular nos anos finais do ensino fundamental a partir da análise de teses e dissertações**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2023. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1389857> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2012.

MENDONÇA, Francisco. Geografia socioambiental. *In: Terra Livre*, São Paulo, n. 16, p. 139-158, 2001. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/download/32/334> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

MONTEIRO, Gildênia Lima. **O ensino de geografia e a educação ambiental**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Piauí – UFPI, Teresina, 2023.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2016.

MORENO, Montserrat. Temas transversais: um ensino voltado para o futuro. *In: BUSQUESTS*, Maria Doloirs et al. **Temas transversais em educação: bases para uma formação integral**. São Paulo: Ática, p. 19-59, 1998.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **A ONU e o meio ambiente**, 2020. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91223-onu-e-o-meio-ambiente/> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

NAÇÕES UNIDAS NO BRASIL. **A Agenda 2030**, 2015. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs/4> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

NASCIMENTO, Elimar Pinheiro do. Trajetória da sustentabilidade: do ambiental ao social, do social ao econômico. *In: Estudos avançados*, São Paulo, v. 26, n. 74, p. 55-56, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/yJnRYLWXSwyxqggqDWy8gct/> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

OLIVEIRA, Bruno Ribeiro de. **Caracterização ambiental das Reservas Particulares do Patrimônio Natural (RPPNS) e a função no sistema de Unidades de Conservação no município de Passo Fundo/RS**. Dissertação (Mestrado em

Geografia). Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23948> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

PAINEL INTERGOVERNAMENTAL SOBRE MUDANÇAS CLIMÁTICAS. **Climate Change 2021: The Physical Science Basis**. Cambridge University Press, 2021.

PAULA, Marcelo Moraes; RAMA, Angela; PINESSO, Denise. **Geografia espaço & interação**. São Paulo: FTD, 2018.

PLATAFORMA INTERGOVERNAMENTAL SOBRE BIODIVERSIDADE E SERVIÇOS ECOSISTÊMICOS. **Global Assessment Report on Biodiversity and Ecosystem Services**, 2019. Disponível em: <https://www.ipbes.net/global-assessment> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

RANGEL, Dorian Miranda. **Ensino da geografia no diálogo com a educação ambiental nas práticas escolares dos professores do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/3571?locale-attribute=es> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SACRISTÁN, José Gimeno (Org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANSOLO, Davis Gruber; CAVALHEIRO, Felisberto. Geografia e Educação Ambiental. *In*: SANTOS, José Eduardo dos; SATO, Michèle. **A contribuição da educação ambiental à esperança de pandora**. São Carlos: RiMa, 2003.

SANTOS, Cristiane Alcântara de Jesus; CAMPOS, Antonio Carlos; SOARES, Jennifer Caroline. Urbanização turística do litoral: uma análise comparativa de Aracaju-SE e Balneário Camboriú-SC. **Seminários Espaços Costeiros**, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/secosteios/article/view/18444> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SANTOS, Carlos Henrique Meneses dos. **Diálogos e práticas da educação ambiental na geografia: construções curriculares**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2023. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/47109> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SANTOS, Daniella Haendchen; OLIVEIRA, Josildete Pereira. **Análise da paisagem urbana da área central de Balneário Camboriú (SC): um estudo de caso sob o enfoque sistêmico**. *In*: **Anais do VI Seminário de pesquisa em Turismo do Mercosul**, 2010.

SANTOS, Débora Gisele Graúdo dos. **A relação entre o sentimento de pertencimento e a educação ambiental**. Dissertação (Mestrado em Educação),

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Nova Iguaçu, 2018. Disponível em: https://rima.ufrrj.br/jspui//handle/20.500.14407/9930?locale=pt_BR (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2006.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

SAUVÉ, Lucie. Educação Ambiental: possibilidades e limitações. *In: Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 317-322, 2005. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27979> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SILVA, Ângela Corrêa da; OLIC Nelson Bacic; LOZANO, Ruy. **Geografia: contextos e redes**. São Paulo: Moderna, 2016.

SILVA, Daywison Borges da. **A ambientalização em escolas próximas a unidades de conservação: desafios e possibilidades**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente), Recife, 2020a. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/37939?mode=full> (Acesso em 16 de fevereiro de 2025).

SILVA, Nivalda Maria Pereira da. **A “força do lugar” para o ensino-aprendizagem da Geografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020b. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-19112020-160806/pt-br.php> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SILVA, Otelino Nunes da. **Valorização econômica dos serviços ecossistêmicos da zona costeira**. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/215569> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SILVA, Pamela Kornalewski da. **Intenções de como (geo) grafar a educação ambiental: uma experiência prática**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/173594> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

SILVA, Tomaz. Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOARES, Fabiana Pegoraro. **Ordem ambiental internacional e educação ambiental: ODS e BNCC de Geografia – ensino fundamental, anos finais**. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-24022023-133016/pt-br.php> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).

VASCONCELOS, Geralda de Araújo. **A temática ambiental nos livros didáticos de ciências e geografia e a relação com a prática educativa no ensino fundamental**

em escolas públicas de Porto Velho – RO. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Rondônia, Porto Velho, 2019. Disponível em: <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/3497> (Acesso em 14 de fevereiro de 2025).