



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ**  
**CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ANANINDEUA**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA: Potencialidades dos  
conteúdos urbanos**

**Leonam Milhomem Fonseca Santos**

**Ananindeua**

**2026**

# **EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA: Potencialidades dos conteúdos urbanos**

## **RESUMO**

Pretendeu-se, neste trabalho, analisar o potencial dos conteúdos de Geografia Urbana para o desenvolvimento da Educação Ambiental Crítica no Ensino Fundamental II. O objetivo geral consistiu em refletir de que maneira os conteúdos urbanos presentes no currículo podem subsidiar discussões socioambientais de forma transversal, conforme previsto nos documentos oficiais da educação básica. De forma específica, buscou-se compreender a relação entre Geografia Urbana, meio ambiente e Educação Ambiental, identificar os principais conteúdos urbanos com potencial socioambiental e analisar como essa articulação é orientada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e foi desenvolvida por meio de levantamento bibliográfico e análise documental, com foco nos documentos curriculares e em autores de referência da Geografia Urbana e da Educação Ambiental Crítica. Concluiu-se que os conteúdos de Geografia Urbana apresentam significativo potencial para a abordagem das problemáticas socioambientais, especialmente temas como saneamento básico, uso do solo, urbanização, poluição e segregação socioespacial, desde que trabalhados de forma contextualizada, investigativa e interdisciplinar, contribuindo para a formação de estudantes críticos, conscientes e socialmente comprometidos.

**Palavras-chave:** Geografia Urbana; Educação Ambiental; Ensino de Geografia; Ensino Fundamental II.

## **ABSTRACT**

This study aimed to analyze the potential of Urban Geography content for the development of Critical Environmental Education in Middle School (grades 6-9). The overall objective was to reflect on how urban content in the curriculum can support cross-curricular socio-environmental discussions, as foreseen in official basic education documents. Specifically, the study sought to understand the relationship between Urban Geography, the environment, and Environmental Education, to identify the main urban contents with socio-environmental potential, and to analyze how this articulation is guided by the National Curriculum Parameters (PCNs) and the National Common Curriculum Base (BNCC). This research is characterized as qualitative and was developed through bibliographic research and document analysis, focusing

on curricular documents and reference authors in Urban Geography and Critical Environmental Education. It was concluded that the content of Urban Geography presents significant potential for addressing socio-environmental issues, especially topics such as basic sanitation, land use, urbanization, pollution, and socio-spatial segregation, provided that it is worked on in a contextualized, investigative, and interdisciplinary manner, contributing to the formation of critical, conscious, and socially committed students.

**Keywords:** Urban Geography; Environmental Education; Teaching Geography; Middle School (Grades 6-9).

## 1. INTRODUÇÃO

A educação ambiental é uma forma de conscientização sobre a importância da utilização dos recursos naturais de maneira sustentável, sendo uma ferramenta capaz de proporcionar aos cidadãos a apropriação de diversos conhecimentos e os incorporando ao seu cotidiano (Kocourek et al., 2018). Por sua vez, o ensino de geografia é importante para o desenvolvimento de uma análise do espaço geográfico, permitindo uma aproximação com a realidade do educando, além a compreensão e das diferentes maneiras de intervenção no espaço vivido (Silva e Silva, 2012). Através ensino da Geografia, os alunos têm a possibilidade de estudar a Educação Ambiental, os levando a trabalhar, através de uma consciência crítica sobre as questões ambientais, com o seu espaço de vivência (Silva et al., 2021).

Layrargues e Lima (2014) apontam para a existência uma grande variedade de práticas desenvolvidas pela Educação Ambiental, resultado dos diferentes tipos de atores que abordam essa temática. Isso levou à ressignificação da identidade da Educação Ambiental, permitindo-a explorar novos adjetivos: crítica, emancipatória, transformadora, popular. Portanto, o projeto político pedagógico de uma Educação Ambiental Crítica seria o incentivar mudanças de valores e atitudes, tendo como objetivo o estabelecimento de uma formação centrada no desenvolvimento de sujeitos críticos.

Desse modo, a educação ambiental crítica passa a ser um processo político pedagógico de apropriação crítica e reflexiva de conhecimentos, atitudes, valores e comportamentos voltados à transformação social, à transformação das relações dos seres humanos entre si e deles com o meio ambiente. Levando em consideração o atual cenário de intensificação das problemáticas socioambientais, a discussão sobre a Educação Ambiental tem ganhado espaço nos discursos políticos. Entretanto, é pertinente a questão sobre como essa temática tem sido abordada no Ensino de Geografia, especialmente no Ensino Fundamental II, momento no qual os estudantes estão desenvolvendo uma melhor compreensão sobre o espaço geográfico.

A partir do que foi exposto e considerando as várias potencialidades da Educação Ambiental aplicada ao ensino de geografia, concebeu-se o seguinte problema: De que maneira os conteúdos de Geografia Urbana presentes nos documentos orientadores do Ensino Fundamental II possibilitam a articulação com discussões socioambientais, tendo a Educação Ambiental como tema transversal, e até que ponto essa relação se apresenta de forma efetiva ou apenas normativa nesses documentos?

Partindo do pressuposto teórico de que os conteúdos de Geografia Urbana presentes nos documentos orientadores apresentam potencial para o desenvolvimento de reflexões socioambientais no Ensino Fundamental II, essa articulação com a Educação Ambiental aparece de forma mais implícita ou normativa, exigindo uma mediação interpretativa para que se configure como uma abordagem crítica no ensino de Geografia.

Desta forma, o objetivo geral desta pesquisa é refletir sobre o potencial de discussão do tema meio ambiente, de forma transversal, a partir dos conteúdos de Geografia Urbana para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica no Ensino Fundamental II. Já os objetivos específicos são: 1. Discutir os fundamentos da Geografia Urbana e da temática ambiental, tendo a Educação Ambiental como tema transversal; 2. Analisar a sistematização dos conteúdos de Geografia Urbana nos PPCs de Geografia da UFPA, utilizando-os como base conceitual para a identificação desses conteúdos nos PCNs (1997–1998) e na BNCC (2018), considerando seus respectivos contextos; 3. Identificar, nesses documentos, conteúdos de Geografia Urbana que apresentem potencial para reflexões socioambientais no Ensino Fundamental II; 4. Relacionar os conteúdos de Geografia Urbana aos princípios da Educação Ambiental.

O presente trabalho é caracterizado como uma pesquisa qualitativa. As pesquisas qualitativas têm como objetivo em coletar dados da realidade que não se estão presas à dados numéricos (Silveira; Córdova, 2009). A escolha por essa abordagem se justifica pela necessidade de compreender as relações existentes entre o ensino da disciplina geográfica, educação ambiental crítica e o ambiente escolar e as formas como eles interagem entre si para a formação educacional dos estudantes.

Diante disto, foram adotados os seguintes procedimentos metodológicos:

Para o primeiro objetivo foi realizado uma pesquisa bibliográfica, buscando aprofundar-se em temas como: Geografia Urbana, Meio Ambiente, Educação Ambiental Crítica, Ensino de Geografia e Documentos Orientadores da Educação brasileira;

Foi feita uma pesquisa documental para o segundo objetivo, tendo como interesse a verificação em artigos, Projetos Pedagógicos Curriculares de Geografia e nos documentos orientadores da educação brasileira (PCNs e BNCC) para constatar quais são os principais conteúdos de Geografia Urbana para o Ensino Fundamental II. A seleção dos documentos

analisados foi feita a partir de três critérios: (1) serem documentos oficiais que orientam e organização a educação básica brasileira; (2) apresentarem tópicos e conteúdos relacionados ao ensino de Geografia no Ensino Fundamental II; e (3) contemplarem discussões relacionadas à temática socioambiental ou a Educação Ambiental; Os PPCs do Curso de Geografia da UFPA foram utilizados como referência para a sistematização dos conteúdos de Geografia Urbana, buscando estabelecer uma base conceitual que permitisse identificar, nos documentos curriculares da educação básica, conteúdos relacionados à temática urbana.

Já para se alcançar o terceiro objetivo, optou-se pela análise documental, buscando analisar a documentação referente ao ensino brasileiro, sobretudo a BNCC e os PCNs, buscando identificar e analisar os conteúdos de Geografia Urbana que apresentam potencial para reflexões socioambientais ensino fundamental II, tendo como recortes analíticos trechos dos documentos que abordam disposições e conteúdos de Geografia Urbana e/ou às questões socioambientais que apresentem potencial para a articulação e aproximação entre ambas temáticas;

Por fim, para o quarto objetivo, foi realizado uma Análise de Conteúdo que, segundo Bardin (2016), é um conjunto de técnicas cujo objetivo é explorar a sistematização dos dados obtidos. O corpus da análise foi constituído, para a Geografia Urbana, pelos PPCs de Geografia da UFPA (2011-2012), Corrêa (1989), Carlos (2012) e Oliveira (2014); para a Educação Ambiental foram selecionados Ramos (2001), Lourenço (2003), Carvalho (2004), Layrargues e Lima (2014), Tavares e Lobato (2021) e Obando (2024); e para a sistematização dos documentos orientadores foram utilizados Brasil (1997), Brasil (1998) e Brasil (2018).

Dessa forma, a análise concentrou-se em trechos desses documentos que apresentam conteúdos, conceituações, definições em suas respectivas temáticas. A partir deles, foram estabelecidas categorias analíticas baseadas nos conteúdos de Geografia Urbana identificados e em sua possível articulação com princípios da Educação Ambiental. Como resultado desse procedimento, foram elaborados dois quadros analíticos que relacionam os conteúdos de Geografia Urbana identificados nos documentos com princípios associados à Educação Ambiental, permitindo identificar aproximações e possibilidades de articulação entre essas temáticas no contexto do Ensino Fundamental II. A construção dos quadros foi realizada a partir de um processo de categorização fechada, sendo identificados nos documentos e na literatura palavras-chave recorrentes relacionados às temáticas trabalhadas.

Assim, essas palavras-chave foram utilizadas como referências para a identificação de conteúdos semelhantes nos documentos analisados. Além disso, foi produzido um quadro síntese sobre os documentos orientadores, permitindo fazer uma comparação entre esses materiais, cujo função foi o de auxiliar na análise e identificação dos conteúdos.

Cabe destacar a presente pesquisa possui certas limitações por tratar-se de um estudo baseado em análise documental. A investigação e análise limitou-se aos conteúdos e orientações presentes nos documentos e no referencial teórico, não possuindo uma análise empírica de práticas pedagógicas ou como esses conteúdos são efetivamente trabalhados nas escolas. Dessa forma, os resultados obtidos dizem respeito apenas às possibilidades de articulação entre a Geografia Urbana e a Educação Ambiental dentro dos materiais analisados. Os aspectos empíricos podem ser futuramente aprofundados por novas pesquisas que incluam observações em sala de aula.

Este trabalho está estruturado em 4 partes, a primeira corresponde à introdução, na qual estão listados o tema, problemática, objetivos e metodologia. A segunda parte apresentação a fundamentação teórica deste trabalho, abordando o Ensino de Geografia, Geografia Urbana, Meio Ambiente, Educação Ambiental e os principais documentos educacionais usados nesta pesquisa. A terceira seção abarca a análise e discussão dos resultados obtidos, e por fim, a quarta seção que apresenta as considerações finais sobre essa pesquisa.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2. 1. ENSINO DE GEOGRAFIA E GEOGRAFIA URBANA**

Segundo Cocato (2021), a educação deve proporcionar os recursos básicos para permitir que os alunos sejam capazes de distinguir o conteúdo dos diversos discursos. Nesse sentido, o ensino de Geografia se apresenta como um importante meio para desenvolver essa capacidade, pois, segundo Silva et al. (2021), por meio do ensino de Geografia, o aluno tem a possibilidade de construir conceitos geográficos e analisar de forma mais ampla o espaço ao seu redor.

Assim, o ensino de geografia se dedica ao estudo das transformações do espaço, das relações dialéticas e das alterações espaciais. Isso significa que o ensino de geografia se relaciona à um processo complexo, especialmente se levarmos em consideração as mudanças que ocorrem nas diferentes dimensões: política, econômica, social, ambiental e cultural. Portanto, o professor de Geografia necessita evidenciar tais transformações durante as aulas (Silva e Silva, 2012).

Nesse sentido, Straforini (2001), destaca que o Ensino de Geografia é fundamental para o desenvolvimento crítico das novas gerações e dessa forma acompanhar e compreender as transformações socioespaciais do mundo globalizado. Dessa forma a Geografia tem um papel de destaque dentro do ensino escolar, sendo a disciplina que possibilita aos alunos conhecer o mundo de forma mais integrada.

Assim, compreender o objetivo do ensino de Geografia torna-se essencial para orientar o trabalho docente e a formação crítica dos estudantes. É nesse contexto que Silva e Sobrinho (2022, p.2) explicam objetivo do ensino de geografia ao dizerem que:

A ciência geográfica tem como objetivo ler, analisar e compreender a sociedade em sua dimensão espacial e, ao mesmo tempo, conduzir os sujeitos à compreensão desse espaço que é complexo, dinâmico e que está sempre em movimento. Por esse motivo, defendemos que o Ensino de Geografia não se distancia desse objetivo e se relaciona diretamente com o desenvolvimento do pensamento geográfico, que é capaz de conduzir à construção da cidadania.

Dessa forma, o ensino da Geografia possibilita aos estudantes o entendimento de sua posição na complexa relação entre a sociedade e a natureza, assim como suas atitudes e como elas afetam o mundo ao seu redor. Logo, os conhecimentos geográficos permitem analisarem e compreenderem os contextos locais e mundiais (Silva e Silva, 2012).

Logo, em meio a preocupações cada vez maiores sobre a problemática ambiental, o professor de geografia se torna um dos principais agentes para a aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, o ensino de geografia incentivaria os alunos a terem uma visão mais crítica sobre os problemas ambientais, buscando desenvolver de maneira interativa, dialogada e interdisciplinar a cidadania consciente e crítica (Silva et. al, 2021).

Silva e Sobrinho (2022) defendem que o Ensino de Geografia e a Educação Ambiental devem estar articuladas, pois são responsáveis por permitir aos professores construir junto dos alunos os conhecimentos geográficos de forma interdisciplinar, contribuindo para a construção de uma sociedade democrática, saudável, humana, diversa e menos desigual.

No âmbito do Ensino de Geografia, os conteúdos abordam diversos fenômenos naturais, sociais e econômicos. Entre eles, a Geografia Urbana destaca-se como área de estudo que estuda as dinâmicas das cidades, urbanização e a relação entre o espaço urbano e a sociedade, possibilitando uma análise de conteúdos próximos da realidade dos estudantes (Carlos, 2012).

Segundo Corrêa (1989) o espaço urbano corresponde ao espaço que é produzido, modificado e frequentemente reordenado, através da ação de agentes sociais. Esses espaços concentram grandes populações e uma alta variedade de edificações e atividades econômicas, além de uma grande variedade de serviços e formas de reprodução e circulação do capital. Também é no espaço urbano que se desenvolvem as cidades.

Sobre o mesmo tema, Carlos (2012, p. 95) segue uma direção parecida e expande essa ideia perante das necessidades da disciplina geográfica e do estudo da temática urbana ao afirmar que:

Do ponto de vista da Geografia Urbana podemos pensar o urbano como o modo pelo qual a reprodução do espaço se realiza na contemporaneidade, como realidade e como

possibilidade. Nesta direção, coloca-se a necessidade a) de desvendar a realidade urbana que aparece e vem sendo apresentada como caótica num mundo em crise que, em sua dimensão sócio-espacial, desafia a compreensão dos geógrafos frente às profundas mudanças no espaço e no tempo; b) de pensar os novos conteúdos da urbanização superando as análises que a restringem a uma questão quantitativa referente ao aumento do número dos habitantes nas cidades e aglomerações urbanas; c) de pensar a prática sócioespacial como momento explicativo que revela a profunda indissociabilidade entre produção do ser humano e a produção do espaço.

A reflexão de Carlos (2012) destaca a necessidade de entender o conceito de urbano na Geografia como uma expressão das dinâmicas sociais, constituindo-se a partir de uma organização espacial e social que reflete as contradições socioespaciais do mundo atual. Dessa forma, procura-se ampliar os conteúdos e análises referentes à perspectiva geográfica da urbanização, a fim de desvendar como as práticas sociais afetam o espaço e vice-versa.

Ainda sobre a cidade, Oliveira (2014) afirma que ela é resultado do trabalho humano que foi sendo acumulado ao longo das gerações, se expressando por meio das relações entre elementos construídos (casas, ruas, edificações, etc.) e elementos naturais, refletindo a história e vivência de seus habitantes. Como a referida autora aponta, estudar a cidade significa compreender a organização e transformações que ocorrem no mundo.

Além disso, Oliveira (2014) comenta que os conteúdos referentes à cidade dão aos estudantes a possibilidade de compreender a sua complexidade, a partir de suas próprias experiências, tendo a geografia escolar a necessidade desenvolver a temática urbana através da formação de conceitos geográficos, dessa forma, os alunos conseguem perceber as relações entre política, economia, instituições, sociedade e os sujeitos. Isso significa que existe abertura para uma abordagem interdisciplinar de vários conteúdos no ensino de geografia.

Neste sentido, compreender a cidade como objeto de estudo da disciplina geográfica implica reconhecer que ela extrapola os limites escolares tradicionais. Oliveira (2014) afirma que a cidade se apresenta como uma experiência heterogênea, rompendo com a visão homogeneizadora que a escola apresenta, uma vez que ela possui uma grande variedade de elementos e aprendizagens.

Seguindo essa premissa, Cavalcanti (2008), argumenta que a cidade é fundamental para a educação geográfica, contribuindo para a compreensão dos espaços contemporâneos e para desenvolver conceitos como a paisagem, lugar e território. Para a referida autora a cidade é um lugar complexo, repleto de produção social, identidades, territórios, resistências e de exclusões. A partir de instrumentos teóricos, a reflexão sobre a cidade e da realidade dos estudantes (construída individualmente ou em grupos) se torna viável, permitindo aos alunos possam compreender a atuar sobre os territórios onde vivem. Ainda nessa discussão, Cavalcanti (1999),

destaca vários temas que podem ser trabalhados mediante o ensino das questões urbanas: cidadania, habitação, lugares da cidade, consumo, ambientes urbanos.

Portanto, compreender a cidade exige do professor uma abordagem que interligue aspectos naturais, econômicos, culturais e políticos em sua prática educativa. Muito dos saberes do mundo contemporâneo estão amplamente atravessados pelo estudo e debate sobre as questões urbanas e pelas suas transformações ao longo do tempo-espaço, acarretando em mudanças socioambientais e contradições socioespaciais, dando para a ciência geográfica um campo fértil para estudos e discussões. Se torna cada vez mais pertinente o desenvolvimento das temáticas urbanas em sala de aula, almejando compreender a realidade social através de sua dimensão espacial, sem fragmentar a totalidade deste espaço para aqui seja viável uma leitura mais abrangente das questões urbanas (Carlos, 2012).

Quanto aos conteúdos trabalhados pela Geografia Urbana na escola, os Projetos Pedagógicos Curriculares de Licenciaturas em Geografia (PPC) presentes nos campi da Universidade Federal do Pará (UFPA), oferecem um norte, permitindo analisar a forma como essa disciplina pode ser abordada em sala de aula. No campus de Belém (UFPA, 2012), os temas abordados são: A noção de cidade e de urbano na Geografia, a formação histórico-geográfica das cidades, a organização do espaço e da rede urbana, a organização interna das cidades (agentes, processos e conflitos), a reestruturação da rede urbana e suas dinâmicas no Brasil, a urbanização da Amazônia e sua importância econômica e tecno-ecológica e a aplicação da Geografia Urbana em sala de aula.

No PPC do campus Ananindeua (UFPA, s.d.), a Geografia Urbana é estruturada de forma semelhante ao campus Belém, com uma alteração no último item, ao invés de abordar sobre a aplicação dessa disciplina em sala de aula, é oferecido o ensino sobre as vertentes teórico-metodológica da análise urbana. Já no campus de Altamira (UFPA, 2011), são trabalhadas: A redefinição de espaço urbano a partir de processos migratórios, as atuais tendências de urbanização e as alterações paisagísticas urbanas de Altamira que foram provocadas pela construção da Usina Hidrelétrica de Belo Monte.

A partir da análise dos PPCs da UFPA, é possível afirmar que esses conteúdos procuram apresentar as discussões da Geografia Urbana em torno de tópicos em comum como: Os conceitos de cidade e urbano, a formação e organização das cidades e do espaço urbano, rede urbana, organização interna das cidades e as especificidades das cidades brasileiras e amazônicas.

Nesse sentido, a Geografia Urbana não deve ficar limitada apenas a um campo de análise acadêmica sobre as transformações da cidade e do espaço urbano, mas também como uma temática a ser trabalhada no ensino de geografia. Segundo Xavier (2019), é uma questão

ética para o professor de geografia o compromisso com o ensino sobre a cidade e a vida urbana, buscando formas de refletir sobre esse tema no Ensino Básico, permitindo aos alunos refletirem sobre as problemáticas urbanas e suas possíveis soluções, bem como a pensar e exercer a cidadania. Isso significa, que ao ser incorporada nos currículos escolares, a geografia urbana permite a construção de leituras críticas sobre o espaço. Oliveira (2014) destaca que é através das relações com o lugar e experiências significativas e significantes resultantes delas que o conhecimento científico consegue ser compreendido pelos alunos da educação básica.

## **2. 2. MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

O Meio Ambiente é um objeto de estudo de uma grande variedade de ciências, mas para a Geografia ela é vista como uma combinação entre as dinâmicas da natureza e dinâmicas sociais. Dessa forma, a Geografia propõe a compreensão das questões socioambientais por meio da apreensão dos aspectos culturais, econômicos e sociais (Benedictis e Benedictis, 2012).

Santos e Pinto (2022) apontam que dentro da ciência geográfica as relações entre o ser humano e a natureza são estabelecidas a partir dos meios de produção que determinada sociedade possui. Ainda que o conceito do Meio Ambiente não faça parte dos cinco conceitos-chaves da Geografia (espaço, território, região, paisagem e lugar), é possível perceber ele em todos esses conceitos-chaves, tais como: Espaço, Lugar, Paisagem, Território, etc. (Souza, 2017). Dessa forma, como comentado por Azevedo (2017), o Meio Ambiente também é resultado de um trabalho realizado pela sociedade.

Para além das discussões teóricas sobre Meio Ambiente, há um arcabouço jurídico sobre esse tema, pois os impactos resultantes dessa relação podem repercutir de diferentes formas no espaço geográfico. A lei Nº 9.795 de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, estabelece no inciso II do Art. 4º que o meio ambiente é totalidade das relações entre os aspectos naturais, socioeconômicos e culturais, através de um enfoque sustentável.

A mesma lei afirma que se faz necessário o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente e suas múltiplas relações. Ainda é apontado para o incentivo da participação permanente e responsável de forma individual e coletiva, com o intuito de preservar o equilíbrio do meio ambiente visando a defesa da qualidade ambiental e do exercício da cidadania conforme estabelece a Lei nº 9.795 de 1999, artigo 5º, incisos I e IV.

Diante dessa compreensão de meio ambiente, é importante refletir sobre os processos educativos que possibilitam a formação de sujeitos críticos capazes de compreender as múltiplas relações entre a sociedade e o meio natural. É nesse contexto que surge a Educação Ambiental, como instrumento capaz de promover valores, atitudes e práticas voltadas à preservação e ao uso sustentável dos recursos naturais (Layarargues e Lima, 2014).

A Educação Ambiental pode ser compreendida como um subcampo derivado do campo ambientalista e como um campo relativamente autônomo. Isso se deve porque a Educação ambiental retirou da análise ambientalista muitos elementos simbólicos e institucionais, mas propôs suas próprias motivações, cultura, saberes, espaços escolarizados e práticas específicas (Layrargues e Lima, 2014). Além disso, a Educação Ambiental deve levar em consideração a vida, a história e as questões urgentes de nosso tempo, acrescentando uma especificidade: compreender as relações sociedade-natureza e intervir sobre os problemas e conflitos ambientais (Carvalho, 2004).

Segundo Ramos (2001) educação ambiental surgiu na segunda metade do século XX como uma “estratégia” da sociedade para combater as problemáticas ambientais, que começaram a ser entendidos como ameaças à qualidade de vida dos seres humanos e à vida no planeta Terra. Entre as medidas que foram analisadas, refletidas e recomendadas, foi defendido a reponsabilidade do ser humano em sua relação com o ambiente, onde a educação adquire bastante importância para a solução dos problemas. Portanto, foi manifestado a necessidade de mudança na intervenção no meio ambiente, sendo possível através da educação ambiental, com a institucionalização de incontáveis projetos e programas para a sua implementação.

Entretanto, Tavares e Lobato (2021) afirmam que a Educação Ambiental se desenvolveu muito tardiamente no Brasil, ganhando impulso apenas na década de 1980 e foi somente nos anos 1990 que o Governo criou alguns documentos e ações de maior destaque, como: O Programa Nacional de Educação, Parâmetros Curriculares Nacionais e a Lei nº 9.795 de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Mas a lei não é o suficiente para produzir uma adesão massiva, o que significa que apenas através da compreensão da sua importância, por meio da educação, que ela consegue ser realmente transformadora (Tavares e Lobato, 2021)

Ainda sobre o tema, Tavares e Lobato (2021) argumentam que a Educação Ambiental não é um campo homogêneo. No caso brasileiro, eles identificam três macrotendências político-pedagógicas. A primeira é a macrotendência conservacionista, que corresponde a práticas educativas de conservacionismo, comportamentalismo e a relação afetiva com a natureza, portanto, distante das questões sociopolíticas. A segunda é a macrotendência pragmática, que valoriza o desenvolvimento e consumo sustentáveis, além de esvaziar o meio ambiente dos elementos humanos. E por fim a macrotendência crítica, relacionadas à movimentos populares, transformadores e de gestão ambiental, além de politizar o debate ambiental, problematizando as contradições dos modelos de desenvolvimento e valorizando o enfrentamento político das desigualdades e injustiças socioambientais.

Segundo Carvalho (2004, p. 19), a Educação Ambiental Crítica “ao ressignificar o cuidado para com a natureza e para com o outro humano como valores ético-políticos a educação ambiental crítica afirma uma ética ambiental, balizadora das decisões sociais e reorientadora dos estilos de vida coletivos e individuais”, propõe a formação da ética ambiental pautada em decisões sociais e reorientação dos estilos de vida, sejam eles individuais ou coletivos. Além disso, a prática educativa da Educação Ambiental Crítica baseia-se na ideia de que os sujeitos são serem individuais, mas também sociais e historicamente situados (Carvalho, 2004).

Para compreender como a Educação Ambiental é abordada na Educação Básica, primeiramente é importante compreender o conceito de Transversalidade, pois é a partir dessa definição que será possível entender a forma como a Educação Ambiental aparece no ensino. Arantes (2009) afirma que a transversalidade é um dinâmica de integração do conhecimento que estimula uma interconexão fluida e sem hierarquia entre diferentes disciplinas e temas, portanto, ela é um “atravessamento” que permite que vários saberes dialoguem entre si, superando a fragmentação do aprendizado.

A importância de eixos transversais no planejamento curricular é vista como relevante desde a década de 1990, sendo introduzidos nos currículos da educação infantil, fundamental e ensino médio. Dessa forma, os temas transversais revelam uma preocupação com problemáticas sociais, de modo que o conhecimento dos alunos seja capaz de interpretar a sua realidade e assim ser capaz de transformá-la. Isso significa que o arcabouço legal dos documentos orientadores não pode ser ignorado, sendo uma estratégia que engloba várias políticas públicas educacionais. (Obando, 2023).

Quanto à presença da Educação Ambiental no ensino escolar, distingue-se sua transversalidade. “Ao ser incorporada de maneira transversal, a educação ambiental permeia todas as disciplinas e atividades escolares, proporcionando aos alunos uma compreensão holística das interações entre sociedade e meio ambiente.” (Obando, 2024, p. 47). Portanto, ela não discute apenas questões ecológicas, como também a promoção de uma compreensão mais complexa das relações entre a sociedade-natureza (Obando, 2024).

### **2. 3. DOCUMENTOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO**

Os documentos orientadores da educação são materiais oficiais produzidos pelo Ministério da Educação e por outros órgãos públicos com o objetivo de definir diretrizes, metas e princípios para o ensino no país. Eles têm o objetivo de orientar a elaboração dos currículos, organizam conteúdos e competências e asseguram uma formação de qualidade para todos os estudantes. Hierarquicamente, o documento mais abrangente são as Diretrizes Curriculares

Nacionais (DCN's), pois estabelecem os princípios para toda a Educação Básica. A partir dele surge a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), responsável por definir as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas pelos alunos. Em consonância com a BNCC, os Estados formulam seus currículos próprios, nos quais os conteúdos são detalhados, contextualizados e organizados conforme as peculiaridades locais. Por fim os municípios e as escolas elaboram seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP), nos quais o conteúdo programático ganha forma e chega à sala de aula (Brasil, 1996; Brasil, 2010; Brasil, 2018).

Nesse contexto, os documentos orientadores mencionados acima desempenham um papel importante na organização curricular da Educação Básica. O que nos remete as afirmações de Hornburg e Silva (2007), que defendem o currículo é uma especificação de objetivos, procedimentos e métodos que buscam resultados quantificados. Por sua vez, Bastos (2013 *apud* Apple, 1989) destaca que o currículo segue uma lógica de política e cultural, tendo como principal objetivo a construção de conhecimentos e a organização do tempo e do espaço, além do envolvimento nos interesses econômicos de muitos países.

Essa é uma questão bastante relevante para o processo educacional, de acordo com Hornburg e Silva (2007), tendo várias teorias surgido para questionar e explicar o currículo. Essas teorias perpassam por questionamentos sobre quais conhecimentos devem ser ensinados e quais conhecimentos são considerados importantes para os currículos.

A primeira é chamada de Teoria Tradicional, que parte de um discurso de pretensa “neutralidade” e eficiência. Com o foco em formar mão de obra especializada ou acadêmica, essa vertente busca ensinar de forma técnica para alcançar resultados previamente definidos.

A segunda é a Teoria Crítica, que surgiu na década de 1960 e influenciada pelas ideias marxistas, confrontando a noção de neutralidade do currículo e afirmando que ele refletia os interesses das classes dominantes, além de questionar quem decide quais conhecimentos são considerados válidos.

E por fim a Teoria Pós-Crítica, que buscou questionar não apenas as desigualdades sociais como também incorporou ao debate as questões culturais, identitárias e de diversidade, ampliando as discussões sobre currículo ao incorporar uma grande variedade de pautas.

Considerando o que foi apresentado sobre currículo, é evidente seu papel na construção, organização e seleção dos conhecimentos escolares que serão abordados e desenvolvidos nos documentos orientadores. Dessa forma, é possível identificar de que maneira os conteúdos de Geografia Urbana são articulados às discussões socioambientais. Entretanto, é importante destacar que por este ser trabalho limitado à uma análise documental de caráter exploratório, não é nossa intenção contemplar uma discussão mais ampla sobre currículo, apesar disso, esta pesquisa pode servir de porta de entrada para pesquisas subsequentes sobre essa temática.

Considerando que o currículo se materializa nos documentos orientadores da educação, a análise destes documentos da educação brasileira, é fundamental para entender se (e como) a Geografia Urbana e a Educação Ambiental estão integradas e relacionadas ao currículo do Ensino Fundamental II. Foram escolhidos como referências para esta pesquisa os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a BNCC, tendo como objetivo compreender como esses documentos abordam ambos os temas e como é feita a interrelação entre eles. Portanto, examinar criticamente tais documentos possibilita identificar as potencialidades dos conteúdos geográficos e como a temática ambiental pode contribuir para uma formação crítica.

Primeiramente, é necessário apresentar os documentos utilizados como referência. O primeiro deles são os PCNs, materiais que foram elaborados na década de 1990, organizando a educação básica em ciclos, apesar de não serem obrigatórios por lei. Segundo Chackur (2006), eles foram elaborados dentro de um ideário orientador, sendo influenciados pela pedagogia crítica e pelo construtivismo, além de valorizarem os contextos locais. Os PCNs têm como função a de orientar as práticas pedagógicas a partir de uma perspectiva da transversalidade, incluindo as questões socioambientais em diferentes áreas do conhecimento, promover a qualidade da educação, garantir certa unidade nacional e estimular reflexões pedagógicas.

O segundo documento é a BNCC, sendo ele um material mais recente, normativo, obrigatório e estruturante dentro da educação básica, arquitetando o ensino por anos e por competências, buscando atualizar e reorganizar partes das diretrizes dos PCNs, tendo como função a definição de aprendizagens obrigatórias, orientar a elaboração dos currículos, padronizar as referências nacionais, guiar a formação dos professores e estabelecer competências e habilidades. Soares (2020) também salientou a influência da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e do Bando Mundial, percebida através da implementação de um currículo nacional e avaliações padronizadas, profissionais polivalentes, educação à distância e a redução de investimentos públicos no setor.

É importante explicitar essas diferenças, pois cada um desses documentos apresenta concepções distintas sobre currículo, organização do ensino e a integração de temas transversais. Logo, contextualizar os PCNs e a BNCC fornece uma base para a compreensão de como cada um deles orienta a abordagem da Geografia e as temáticas ambientais no Ensino Fundamental II.

Começando pelos PCN, no documento PCNs sobre meio ambiente e saúde de 1997, é estabelecido que a temática ambiental deve contribuir para a formação de cidadãos conscientes, capazes de atuarem na realidade socioambiental de modo comprometido com a vida e o bem-estar social. Segundo esse documento, o Brasil é considerado um dos países com maior

diversidade de experiências em Educação Ambiental, uma vez que sua legislação estimula ações voltadas à intervenção direta na realidade local (Brasil, 1997).

Nesse sentido, a Educação Ambiental proposta pelos PCNs deve ser compreendida de forma contextualizada, levando em conta as especificidades de cada território. Um dos campos em que essa abordagem se torna especialmente relevante é o urbano, marcado por intensas transformações resultantes da ação humana. Sobre o ensino das questões ambientais nas áreas urbanas, é sugerido uma análise das formas como é utilizado o solo nesses espaços, o distinguindo das áreas rurais. Essa diferenciação é importante para pensar em formas de intervenção em políticas públicas, que no caso do espaço urbano as principais problemáticas são: saneamento básico, trânsito, áreas verdes e patrimônio histórico. Na legislação brasileira, muitas decisões relacionadas ao planejamento e à Gestão Ambiental, cabendo aos municípios a responsabilidade de formação e execução dessas políticas (Brasil, 1997). Isso reforça a necessidade de que a Educação Ambiental, no ensino de Geografia, leve em consideração as especificidades locais e oriente os estudantes para compreender e intervir criticamente nos problemas urbanos do seu espaço de vivência.

Nesse contexto, é essencial compreender também como os PCNs orientam o trabalho docente diante dos desafios urbanos e socioambientais. Diante dessas orientações, os PCNs dedicam ainda atenção à forma como a Educação Ambiental deve ser trabalhada no contexto escolar. Ela deve ser desenvolvida com o objetivo de auxiliar os alunos a construir uma visão crítica e das questões socioambientais e a se posicionarem frente a elas, e para concretizar esse objetivo é importante que possam ser atribuídos significados àquilo que eles aprendem sobre as problemáticas ambientais, sendo esse significado o resultado da ligação do que aprendido na escola com as experiências cotidianas dos estudantes (Brasil, 1997).

Trabalhar a problemática ambiental, permite aos alunos a compreensão dos problemas que interferem diretamente em suas vidas, em suas comunidades, em seu país e em seu planeta, destacando uma análise interescalar típica da Geografia, demonstrando a relação existente entre as questões ambientais e as atividades desenvolvidas pela disciplina geográfica.

Muitas questões políticas, econômicas e sociais são transversais aos problemas ambientais. Cabe ao ensino de Geografia organizar formas de proporcionar oportunidades aos alunos para utilizarem o conhecimento sobre Meio Ambiente para analisar criticamente a realidade na qual eles estão inseridos e atuar sobre ele (Brasil, 1997).

Por sua vez, o PCN sobre a disciplina geográfica nos chamados terceiro (5º e 6º séries) e quarto (7º e 8º séries) ciclos do ensino fundamental. É importante salientar que os PCN's organizam a educação básica em ciclos e séries, conforme a estrutura vigente à época, enquanto documentos mais recentes, como a BNCC, utilizam a organização por anos escolares. Publicado

no ano de 1998 o documento apresenta propostas de conteúdos sobre a temática urbana, além de abordar a questão ambiental de maneira transversal.

Sobre a interação entre a Geografia e as problemáticas ambientais, é evidente a aproximação entre ambas temáticas, pois ao tratar da formação socioespacial, acaba sendo abordado os processos que produzem as formas de ocupação do solo, conflitos por recursos naturais, crescimento populacional e urbano, etc. Ao apresentar esses temas, o professor poderá aprofundar vários temas relacionados as questões socio ambientais (Brasil, 2018).

No terceiro ciclo, as questões socioambientais aparecem na relação entre os fatos, fenômenos naturais e apropriação do espaço pelos diferentes grupos sociais, permitindo discutir como a natureza interfere na vida das pessoas, além da intervenção e modificações que a sociedade causa no meio ambiente (Brasil, 1998).

Já a BNCC aborda de maneira mais indireta as questões em torno da Educação Ambiental. Dentro da disciplina geográfica nos anos finais do Ensino Fundamental ela atribui certas competências relacionadas as problemáticas socioambientais, dentre as quais estão:

- Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
- Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
- Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2018, p. 366)

Para colocar essas competências em prática, a Geografia propõe a unidade temática “Natureza, ambientes e qualidade de vida”, cujo objetivo é a articulação da geográfica física com a geografia humana, discutindo os processos físicos-naturais e a percepção do meio físico natural. Dessa forma, os alunos podem reconhecer as variadas maneiras que as comunidades transformam a natureza para seu uso e as consequências socioambientais provenientes.

Assim, segundo a BNCC, o ensino da disciplina geográfica tem a função de desenvolver nos estudantes uma visão mais complexa das interações socioambientais e a maneira como elas impactam no espaço geográfico, levando os alunos a estabelecerem relações mais elaboradas entre natureza, ambiente e as ações humanas em diferentes escalas e dimensões socioeconômicas e políticas, tanto no contexto urbano quanto no rural (Brasil, 2018).

Por sua vez, a temática urbana da geografia também aparece neste documento, ao abordar questões como poluição, saneamento e uso do solo. É apontado a necessidade de compreender o entendimento das diferentes formas de produção do espaço e as transformações provocadas pela interação sociedade/natureza.

Ou seja, as questões ambientais estão fortemente referenciadas em documentos oficiais sobre a educação, sendo de extrema relevância sua aplicação dentro do ambiente escolar, visando à formação crítica dos alunos e a construção da capacidade de analisar seu espaço geográfico, compreendendo como as questões socioambientais impactam suas vidas privadas.

A análise dos documentos orientadores evidencia que tanto os PCNs quanto a BNCC reconhecem a importância de articular os conteúdos de Geografia Urbana à temática socioambiental, demonstrando potencial para que o ensino de Geografia interaja com as questões urbanas e as problemáticas socioambientais no processo formativo dos estudantes.

### 3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir do que fora apresentado, foi possível e elaborar dois quadros comparativos sobre os principais temas e conteúdos identificados a partir da análise do referencial teórico e dos documentos orientadores. Essa sistematização tem como objetivo destacar os principais pontos dessas temáticas, permitindo detectar tendências, lacunas e interrelações.

A escolha das palavras-chave referentes à Geografia Urbana destacou a importância de compreender a cidade, o urbano e o espaço geográfico como construções sociais dinâmicas. O **Espaço urbano** foi selecionado por ser a base conceitual da Geografia Urbana, segundo Corrêa (1989), ele é o resultado das ações dos agentes sociais, produzindo e reorganizando o território. O **Urbano** é, conforme Carlos (2012), o modo de reprodução do espaço na atualidade, sendo um processo social e espacial.

O termo **Cidade**, segundo Oliveira (2014), é a materialização do processo de urbanização. A **Rede Urbana** permitir a compreensão das interconexões entre as cidades e como elas se articulam, razão pela qual estão nos PPCs da UFPA (Belém e Ananindeua). A **Organização interna das cidades**, presentes nos PPCs da UFPA (Belém e Ananindeua), possibilita a análise das interações sociais no urbano.

A **Urbanização** é, para Carlos (2012), a síntese dos processos históricos e geográficos das cidades. Por fim, **Análise Urbana**, presente no PCC da UFPA de Ananindeua, é a abordagem teórico-metodológica que propõe a interpretação da cidade e do urbano a partir de diferentes vertentes analíticas.

As palavras-chave referentes à Educação Ambiental foram selecionadas buscando sintetizar os elementos que a sintetizem. O termo **Conflitos Ambientais**, segundo Carvalho (2004), fala sobre os embates de interesses, valores e práticas sobre o uso dos recursos naturais. As **Problemáticas Ambientais** refletem, segundo Ramos (2001), a relação às crises contemporâneas que ameaçam a qualidade de vida e os ecossistemas.

A expressão **Política Pública**, segundo Tavares e Lobato (2021) e Lourenço (2003), é a compreensão de que essas políticas são indispensáveis para o educador, como a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei Nº 9.795/1999). A **Transformação Social** é principal objetivo da Educação Ambiental, Layrargues e Lima (2014) enfatizam o processo político-pedagógico para a construção de uma sociedade mais justa.

**Injustiças Sociais** destaca a interrelação entre as questões ambientais e as desigualdades sociais, com Tavares e Lobato (2021) e Layrargues e Lima (2014), propondo uma abordagem que mais ética e política. Quanto a **Valores Ético-Políticos**, Carvalho (2004), propõe a formação de sujeitos conscientes de seu papel transformador das relações entre sociedade-natureza. Por fim, a **Transversalidade**, segundo Obando (2024), permite que as questões ambientais permeiem todas as disciplinas e práticas educativas.

Ao sintetizá-las em palavras-chave, foi possível elaborar os Quadros 1 e 2.

**Quadro 1:** Palavras-Chaves sobre Geografia Urbana

<b>Geografia Urbana</b>	
<b>Palavras-Chave</b>	<b>Autores</b>
Espaço Urbano	Corrêa (1989) e PPC UFPA Altamira (2011)
Urbano	Carlos (2012), PPC UFPA Belém (2012), PPC UFPA Ananindeua (s. d.)
Cidade	Oliveira (2014), PPC UFPA Belém (2012), PPC UFPA Ananindeua (s. d.)
Rede Urbana	PPC UFPA Belém (2012), PPC UFPA Ananindeua (s. d.)
Organização interna das cidades	PPC UFPA Belém (2012), PPC UFPA Ananindeua (s. d.)
Urbanização	Carlos (2012), PPC UFPA Belém (2012), PPC UFPA Ananindeua (s. d.) e PPC UFPA Altamira (2011)
Análise Urbana	PPC UFPA Ananindeua (s. d.)

**Fonte:** Autoria Própria, 2025.

**Quadro 2:** Palavras-Chaves sobre Educação Ambiental

<b>Educação Ambiental</b>	
<b>Palavras-Chave</b>	<b>Autores</b>
Conflitos Ambientais	Carvalho (2004)
Problemáticas Ambientais	Ramos (2001)
Política Pública	Tavares e Lobato (2021) e Lourenço (2003)
Transformação social	Tavares e Lobato (2021) e Layrargues e Lima (2014)
Injustiças sociais	Tavares e Lobato (2021) e Layrargues e Lima (2014)

Valores ético-políticos	Carvalho (2004)
Transversalidade	Obando (2024)

Fonte: Autoria Própria, 2025.

Assim, com base nesta seleção de palavras-chave, foram realizadas as análises nos documentos orientadores da educação, extraindo dos dados a partir desta seleção sobre a relação entre os conteúdos de Geografia Urbana e a temática ambiental.

A partir da análise dos PCNs e da BNCC, foi possível elaborar um quadro comparativo, cujo objetivo foi sintetizar ambos documentos e dessa forma evidenciar não apenas suas diferenças estruturais como também as formas com elas abordam as dinâmicas urbanas e sua relação com a temática socioambiental no currículo da educação ambiental. Para a construção desse quadro, foi feita uma sistematização dos elementos previamente identificados na análise documental, considerando aspectos estruturais e conceituais presentes nesses documentos.

Nesse sentido, buscou-se identificar os seguintes elementos: concepção curricular, qual macrotendência cada documento tem mais afinidade, organização dos conteúdos urbanos e as possibilidades e limites para uma abordagem crítica. Essa escolha se deu por serem elementos que evidenciam não apenas os conteúdos como também as intencionalidades pedagógicas de cada documento.

A análise da concepção curricular dos PCNs e da BNCC foi realizada a partir da categoria teoria curricular, nesse sentido, ambos os documentos foram associados à **Teoria Tradicional**, visto que ambos apresentam estruturas orientadas por conteúdos previamente definidos, competências e objetivos a serem desenvolvidos de forma padronizada.

Por sua vez, a macrotendência da Educação Ambiental presente nos PCNs e na BNCC, foi caracterizada como sendo a **Macrotendência Pragmática**, uma vez que privilegiam, especialmente a BNCC, uma abordagem voltada à resolução de problemas e a adoção de práticas sustentáveis a partir do indivíduo. Contudo, é preciso reconhecer que nos PCNs existe um diálogo com a perspectiva crítica, especialmente no reconhecimento da relação sociedade-natureza, contextualização e transversalidade.

A organização dos conteúdos urbanos de ambos os documentos é vital para compreender como eles estruturam, distribuem e se aprofundam nos conhecimentos da temática urbana no Ensino Fundamental II. Observou-se que nos PCNs organização é mais flexível e favorece abordagens contextualizadas e interdisciplinares, enquanto na BNCC ocorre uma maior distribuição dos conteúdos urbanos entre as competências e habilidades.

E por fim, as possibilidades e limites para o uso de uma abordagem crítica nos dois documentos, no qual em ambos abrem espaço para reflexões mais amplas, principalmente nos

PCNs. Contudo, na BNCC esses limites são mais evidentes por causa da fragmentação dos conteúdos urbanos e falta de aprofundamento das relações sociedade e natureza.

Ao realizar essa sistematização chegou-se à conclusão apresentada no Quadro 3:

**Quadro 3:** Quadro comparativo entre os PCNs e a BNCC

<b>Quadro comparativo entre os PCNs e a BNCC</b>		
<b>Questionamentos</b>	<b>PCNs</b>	<b>BNCC</b>
Concepção curricular	Teoria Tradicional	Teoria Tradicional
Macrotendência da Educação Ambiental	Macrotendência pragmática (com alguns elementos da Macrotendência Crítica)	Macrotendência Pragmática
Organização dos conteúdos urbanos	Articulação entre o espaço urbano e a organização, ocupação, produção e as transformações provocadas pela ação humana sobre a natureza.	Maior distribuição dos conteúdos referentes ao espaço urbano entre as competências e habilidades, especialmente aquelas voltadas a relação sociedade-natureza.
Possibilidades e limites para uma abordagem crítica	Valorização da transversalidade e orientação para que os conteúdos escolares se relacionem à realidade dos estudantes.	Desenvolvimento de competências relacionadas à análise da interação sociedade-natureza.

**Fonte:** Autoria Própria, 2025.

A partir dessa comparação, observa-se que ambos documentos apresentam elementos que permitem abordar as dinâmicas urbanas e suas relações socioambientais no ensino de geografia, porém de maneiras distintas. Enquanto os PCNs organizam os conteúdos de forma temática e enfatizando a transversalidade das questões ambientais, a BNCC estrutura o ensino por competências e habilidades amplamente distribuídas ao longo das competências e habilidades, fragmentando e afastando as questões socioambientais dos conteúdos de Geografia Urbana, ainda que seja possível fazer tal associação.

A sistematização desses documentos visa facilitar contribuir, junto dos quadros anteriores, para análise dos conteúdos de Geografia Urbana e sua relação com a Educação Ambiental, facilitando seu entendimento e a forma como cada um deles trabalhou ambas temáticas em seus respectivos materiais.

### **3. 1. ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES DA EDUCAÇÃO**

A partir das disposições apresentadas nos PCNs, foi realizada uma análise dos conteúdos apresentados nos documentos, utilizando como referência as palavras-chave listadas anteriormente nos quadros sobre Geografia Urbana e Educação Ambiental, buscando identificar os assuntos que tratam sobre a temática urbana e que se entrelaçam de maneira transversal com as problemáticas socioambientais.

Dentre os conteúdos geográficos que abordam o urbano e que apresentam potencial para abordar problema ambiental, e são trabalhados nas 5<sup>ao</sup> e 6<sup>ao</sup> séries, destacam-se aqueles apresentados no Quadro 4.

**Quadro 4:** Conteúdos sobre a temática urbana no terceiro ciclo em consonância com as questões ambientais

<b>Eixo</b>	<b>Tema</b>	<b>Item</b>	<b>Palavras-Chave</b>
O estudo da natureza e sua importância para o homem	Os fenômenos naturais, sua regularidade e possibilidade de previsão pelo homem	As cidades e as alterações climáticas	Cidade / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
	A natureza e as questões socioambientais	O lixo nas cidades: do consumismo à poluição.	Cidade / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Poluição ambiental e modo de vida urbano	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Áreas protegidas e espaços livres urbanos	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Urbanização e degradação ambiental	Urbanização / Problemáticas Ambientais e Transversalidade

**Fonte:** Aatoria Própria, 2025

O Quadro 4 apresenta os conteúdos propostos para o terceiro ciclo do Ensino Fundamental, evidenciando como temas associados aos fenômenos naturais são articuladas com as problemáticas do espaço urbano. É possível observar que esses conteúdos discutem questões relacionadas à totalidade das relações socioambientais urbanas, de forma transversal e contextualizada, como por exemplo: processos de modernização, urbanização, problemáticas ambientais.

No quarto ciclo, a relação entre a Geografia e o Meio Ambiente está focada na modernização, modos de vida e a problemas ambientais. O professor pode se aprofundar em temas que envolvam as mudanças ambientais em várias escalas, desenvolvimento sustentável e controle da poluição. Permitindo aos alunos uma melhor compreensão desses fenômenos e lhes oferece apoio para decisões e intervenções em suas realidades (Brasil, 1998).

Sobre os conteúdos referentes às 7<sup>ao</sup> e 8<sup>ao</sup> séries sobre o espaço urbano, foi possível encontrar os seguintes assuntos que interagem com as palavras-chave propostas nos Quadros 1 e 2, como demonstrado pelo Quadro 5.

**Quadro 5:** Conteúdos sobre a temática urbana no quarto ciclo em consonância com as questões ambientais

<b>Eixo</b>	<b>Tema</b>	<b>Item</b>	<b>Palavras-Chave</b>
		Ritmo urbano: a poluição e qualidade de vida	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais, Injustiças sociais e Transversalidade
		Ambiente urbano: água para todos	Espaço Urbano e Urbano / Injustiças sociais e Transversalidade

Modernização, modos de vida e a problemática ambiental	Ambiente urbano, indústria e modo de vida	O que é e para onde vai o lixo urbano: tratamento e destino do lixo	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais, Valores ético-políticos e Transversalidade
		A poluição do ar e o clima urbano	Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Ocupação de áreas de risco: alagadiços, encostas etc.	Espaço Urbano e Organização interna das cidades / Conflitos Ambientais, Problemáticas Ambientais Injustiças sociais e Transversalidade
		Poluição ambiental urbana e industrial	Espaço Urbano / Conflitos Ambientais, Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Saneamento básico: água e esgoto e qualidade ambiental urbana	Espaço Urbano / Conflitos Ambientais, Problemáticas Ambientais, Injustiças sociais e Transversalidade
		Impacto de impermeabilização do solo nas cidades e os efeitos na drenagem	Cidade / Problemáticas Ambientais, Injustiças sociais e Transversalidade
		Ilhas térmicas no ambiente urbano	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		A cidade e o automóvel: combustíveis e questão ambiental	Cidade / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
		Reciclagem dos resíduos industriais, hospitalares e domésticos	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
	O Brasil diante das questões ambientais	Conservação e cidadania	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais, Política Pública, Valores ético-políticos e Transversalidade
	Urbanização e questão ambiental	Urbanização / Problemáticas Ambientais e Transversalidade	

Fonte: Autoria Própria, 2025.

O Quadro 5 amplia a temática em direção aos impactos socioambientais da urbanização. Temas como saneamento básico, ocupação de áreas risco, conflitos pelo uso da água, revelam que nesse ciclo os PCNs propõem uma análise mais crítica das dinâmicas urbanas e seus efeitos socioambientais, relacionando às desigualdades sociais e as questões ambientais.

Observa-se que os conteúdos de Geografia Urbana abordados nos dois ciclos incluem as dinâmicas socioambientais que o atravessam. Isso permite uma reflexão crítica sobre os impactos da urbanização no meio ambiente, contribuindo para a formação de sujeitos críticos.

Em seguida foi feita a análise dos conteúdos apresentados na BNCC, tendo como referência os Quadros 1 e 2, com objetivo a identificação dos assuntos que abordam as questões urbanas integradas as questões socioambientais.

Começando pelo Quadro 6, que abordam os assuntos do 6º Ano do Ensino Fundamental:

**Quadro 6:** Panorama dos conteúdos geografia urbano no 6º Ano do Ensino Fundamental

<b>Unidade Temática</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Palavras-Chave</b>
Conexões e escalas	Relações entre os componentes físico-naturais	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.	Espaço Urbano / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
Mundo do Trabalho	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	(EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.	Cidade / Problemáticas Ambientais e Transversalidade
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Biodiversidade e ciclo hidrológico	(EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.	Espaço Urbano / Conflitos Ambientais, Problemáticas Ambientais e Transversalidade

Fonte: Aatoria Própria, 2025.

O Quadro 6 enfatiza temas que articulam o urbano às problemáticas ambientais, destacando uma grande variedade de problemáticas. Evidenciando como o estudo da cidade envolve tanto o social quanto o natural, permitindo aos alunos compreenderem criticamente as transformações, desafios e desigualdades presentes no espaço urbano. Embora ela tenha um caráter introdutório, os conteúdos aparecem de forma muito desconectada da realidade dos alunos, evidenciando a fragmentação e relação indireta da temática ambiental presente no documento.

Não foi possível encontrar nenhuma informação concreta no 7º Ano sobre relação entre o espaço urbano e as questões socioambientais, entretanto, o mesmo não pode ser dito sobre o 8º Ano, no qual foi possível fazer algumas identificações e correlações entre as duas temáticas analisadas.

No que diz respeito ao 8º Ano do Ensino Fundamental, foi possível encontrar as seguintes informações que se fazem presentes no Quadro 7:

**Quadro 7:** Panorama dos conteúdos geografia urbano no 8º Ano do Ensino Fundamental

<b>Unidade Temática</b>	<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades</b>	<b>Palavras-Chave</b>
Mundo do Trabalho	Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina	(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.	Organização interna das cidades e Análise Urbana / Conflitos Ambientais, Problemáticas Ambientais, Transformação social, Injustiças sociais e Transversalidade
Natureza, ambientes e	Identidades e interculturalidades regionais: Estados Unidos da	(EF08GE20) 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	Urbano e Análise Urbana / Problemáticas Ambientais, Injustiças sociais, Valores

qualidade de vida	América, América espanhola e portuguesa e África	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.	ético-políticos e Transversalidade
-------------------	--	---	------------------------------------

Fonte: Autoria Própria, 2025.

O Quadro 7 apresenta conteúdos sobre as transformações e a compreensão do espaço urbano da América Latina e África, evidenciando a relação desses temas às pressões sobre a natureza e os recursos naturais e a forma como a sociedade ocupa determinados espaços. Além disso, os conteúdos abordados permitiram uma relação mais direta entre os espaços urbanos e as questões ambientais, ainda que não sejam tão integrados ou sejam desenvolvidos de forma contextualizada.

Por último, o Quadro 8 apresenta os conteúdos nos quais foi possível identificar a correlação entre as questões urbanas e as socioambientais no 9º.

**Quadro 8:** Panorama dos conteúdos geografia urbano no 9º Ano do Ensino Fundamental

Unidade Temática	Objetos de conhecimento	Habilidades	Palavras-Chave
Conexões e escalas	Intercâmbios históricos e culturais entre Europa, Ásia e Oceania	(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.	Urbano e Análise Urbana / Problemáticas Ambientais, Injustiças Ambientais e Transversalidade
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens na Europa, na Ásia e na Oceania	(EF09GE18) 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.	Organização interna das cidades e Análise Urbana / Problemáticas Ambientais, Injustiças sociais, Valores ético-políticos e Transversalidade

Fonte: Autoria Própria, 2025.

No Quadro 8 consolida uma abordagem que articula os processos urbanos e as desigualdades socioambientais. É destacado a compreensão das desigualdades sociais e econômicas, além das pressões sobre o ambiente natural e os impactos do uso de recursos naturais e matrizes energéticas. Contudo, apesar de almejar promover uma leitura crítica das dinâmicas urbanas, ela ainda não feita de forma transversal e contextualizada, sendo apresentada de forma muito generalistas e sem a devida integração sociedade-natureza.

A construção dos Quadros 6, 7 e 8 teve como principal referência, além da BNCC, os Quadros 1, 2 e 3. Ao utilizar essas palavras-chave como uma lente analítica e o quadro síntese, foi possível analisar a BNCC de forma contextualizada e identificar as competências e habilidades capazes de integrar a dimensão urbana às problemáticas socioambientais. Deste

modo, os quadros finais refletem a aplicação práticas dos referenciais conceituais definidos no início desse tópico.

Após toda a análise dos documentos orientadores, percebe-se a relação próxima entre os conteúdos da Geografia Urbana com as temáticas ambientais, sendo reiterado diversas vezes a necessidade de que os aspectos socioambientais sejam abordados de forma transversal com a disciplina geográfica (sobretudo nos PCNs de Geografia), pois essa integração possibilita uma melhor compreensão da realidade dos estudantes e do mundo de forma geral.

Tendo em vista o potencial que a Geografia Urbana apresenta ao se articular com as questões socioambientais, é preciso concretizar plenamente essa potencialidade através de práticas pedagógicas. As propostas pedagógicas apresentadas a seguir não estão prescritas nos PCNs, BNCC ou obras analisadas, mas surgem a partir de desdobramentos coerentes dos princípios presentes nesses materiais. Os PCNs enfatizam que a Educação Ambiental deve relacionar o que o aluno aprende à sua realidade cotidiana (Brasil, 1997), além de orientar o trabalho docente para análise do espaço urbano e de suas problemáticas ambientais (Brasil, 1998). A BNCC, por sua vez, atribui à Geografia o incentivo à investigação, da capacidade de resolução de problemas e da ação socioambiental responsável (Brasil, 2018). Na literatura, autores como Oliveira (2014) e Xavier (2019) destacam a importância de aproximar o ensino da realidade urbana por meio do estudo do meio e da observação direta, enquanto Carvalho (2004) e Silva e Sobrinho (2022) defendem práticas que favoreçam a participação, a interdisciplinaridade e a compreensão crítica das relações sociedade–natureza.

Assim, as estratégias pedagógicas propostas derivam desses referenciais, configurando possibilidades concretas de operacionalizar as orientações teóricas e curriculares discutidas neste trabalho. O docente pode adotar estratégias práticas como: desenvolver projetos de investigação local, nos quais os alunos analisem problemas no entorno da escola ou no bairro; realizar atividades de mapeamento como a elaboração de mapas, mapas mentais e croquis para identificar áreas que apresentam problemáticas ambientais; realizar estudos de caso de forma interdisciplinares sobre questões como enchentes e ocupação do solo, articulando com disciplinas como História por exemplo; incentivar saídas de campo para observação direta de paisagens urbanas e registro fotográfico de impactos ambientais; e estimular a produção de propostas de intervenção ou campanhas socioambientais elaboradas pelos próprios alunos. Ao realizar tais ações, os estudantes relacionam os conteúdos ao seu espaço de vivência, desenvolvendo um olhar crítico e participativo alinhados à Educação Ambiental.

A partir da análise dos documentos, conclui-se que os conteúdos de geografia urbana apresentam um potencial expressivo para nortear o ensino de Educação Ambiental no Ensino Fundamental II, sobretudo em temas como: saneamento, uso do solo, ocupação de áreas de

risco, degradação ambiental e poluição. Quando esses assuntos são trabalhados em articulação com abordagens investigativas e interdisciplinares, possibilitam o desenvolvimento mais efetivo das habilidades e da compreensão dos alunos sobre o espaço urbano.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir da investigação realizada conclui-se que os conteúdos de Geografia Urbana oferecem fundamentos para o desenvolvimento da Educação Ambiental crítica no Ensino Fundamental II. Os documentos analisados (PCNs e BNCC) apresentam conteúdos que relacionam o urbano às questões socioambientais, dando margem para o uso da Educação Ambiental em sala de aula.

Os conteúdos de Geografia Urbana já são bastante analíticos e críticos sobre a produção do espaço e ao serem articulados à Educação Ambiental Crítica ampliam suas possibilidades formativas, tornando-se instrumentos eficazes para a formação de sujeitos críticos, possibilitando a análise de conflitos ambientais, a identificação de injustiças socioambientais e a proposição de intervenções.

Diante dessas conclusões, responde-se à questão-problema: os conteúdos de Geografia Urbana do Ensino Fundamental II podem e devem servir como base para discussões de Educação Ambiental, especialmente para a Educação Ambiental Crítica, desde que esses conteúdos sejam trabalhados de forma contextualizada e que conectem a sala de aula às problemáticas locais.

O que nos dá base para essa afirmação é que a reflexão sobre a Geografia Urbana e Educação Ambiental possibilita uma análise integrada no ensino de Geografia. A Geografia Urbana, ao analisar a produção do espaço, oferece bases para a compreensão das problemáticas ambientais. A Educação Ambiental amplia essa análise, a partir de valores ético-políticos, justiça socioambiental e a compreensão das relações sociedade–natureza.

Constatou-se também a recorrência de conceitos e temas estruturantes, como: cidade, urbano, espaço urbano, urbanização, rede urbana e organização interna das cidades. Esses conteúdos evidenciam uma base conceitual que orienta o ensino dessa temática.

Temas como saneamento básico, uso e ocupação do solo, segregação socioespacial, poluição e ocupação de áreas de risco permitem relacionar diretamente as dinâmicas urbanas às problemáticas ambientais e às desigualdades sociais, favorecendo a leitura crítica do espaço urbano pelos estudantes.

E por fim verificou-se que os documentos analisados (PCNs e BNCC) reconhecem a necessidade de integrar a temática urbana às questões socioambientais, ainda que a BNCC

careça de uma abordagem transversal e realmente integrado entre ambas problemáticas. Isso significa que os conteúdos urbanos se mostram compatíveis com os princípios da Educação Ambiental Crítica, especialmente no que se refere à formação de sujeitos éticos e políticos.

Em síntese, o trabalho demonstrou que a Geografia Urbana possui conteúdos estratégicos para promover uma Educação Ambiental, permitindo a construção de uma formação crítica, política e orientada para a transformação social. A apropriação desse potencial depende, finalmente, da capacidade do professor e das redes de articular currículo, metodologia e contexto local, transformando o conhecimento geográfico numa ferramenta de entendimento e de ação sobre problemas socioambientais reais no espaço urbano.

## REFERÊNCIAS

ARANTES, Priscila. **Transversalidade em i/legítimo: dentro e fora do circuito**. 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, Bahia, 2009.

AZEVEDO, Daniel. **O papel da Geografia no debate sobre o Meio Ambiente: Superando dicotomias**. Geo UERJ, p. 456-473, 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASTOS, Marcelo de Andrade. **Considerações sobre o conceito de currículo e seu papel na Universidade**. XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Currículo. PUC-SP, 2023.

BENEDICTIS, L. S.; BENEDICTIS, N. M. S. M. **Educação Ambiental e Meio Ambiente: Uma visão geográfica**. Rev. Bras. Educ. Geog., Campinas, v. 2, n. 4, p. 101-110, jul./dez., 2012.

BRASIL, Lei nº 9795/99, de 27 de abril 1999. Institui a Política Nacional de Educação Ambiental. Brasília, DF: **Presidência da República**, [1999]. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm)>. Acesso em: 16 de setembro de 2025.

BRASIL. **Ministério de Educação e Cultura**. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em 08 de dezembro de 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 27 de maio de 2025.

BRASIL. **Secretaria de Educação Básica**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC, 2010.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>. Acesso em 27 de maio de 2025.

BRASIL. **Secretaria de Educação Fundamental**. Parâmetros curriculares nacionais: geografia / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/geografia.pdf>. Acesso em 10 de novembro de 2025.

CARLOS, A. F. A. A **"Geografia Urbana" como disciplina: uma abordagem possível**. Revista do Departamento de Geografia – USP, Volume Especial 30 Anos (2012), p. 92-111.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos de educação**. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (Coord.) Identidades da educação ambiental brasileira. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

CAVALCANTI, L. S. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas: Papirus, 2008.

\_\_\_\_\_. **A Cidadania, o direito à cidade e a geografia escolar: elementos de geografia para o estudo do espaço urbano**. Revista GEOUSP, nº 5 p. 41-55. São Paulo, 1999.

CHAKUR, C. R. S. L. **O Construtivismo e seus desvios: da política educacional ao professor**. In: 29ª Reunião Anual da ANPED, 2006, Caxambu - MG. Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos, 2006. p. 1-18.

COCATO, Guilherme Pereira. **Crítica à educação ambiental no ensino de geografia: discussão e propostas pedagógicas**. Geousp, v. 25, n. 1, p. 1-21, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/158138>. Acesso em: 30 de maio de 2025.

CORRÊA, Roberto Lobato. **O espaço urbano**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

HORNBURG, Nice; SILVA, Rubia da. **Teorias sobre currículo: Uma análise para compreensão e mudança**. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, Vol. 3 n. 10 - jan.-jun./2007.

KOCOUREK, Sheila et al. **A Educação Ambiental como uma ferramenta para o desenvolvimento sustentável nas instituições públicas**. Revista Valore, Volta Redonda, p. 663-673, 2018.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed, Atlas, São Paulo, 2003.

LAYRARGUES, P. P e LIMA, G. F. C. **As Macrotendências Político-Pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira**. Ambiente & Sociedade n São Paulo v. XVII, n. 1 n p. 23-40 n jan.-mar. 2014.

LAYRARGUES, Philippe Pomier. **Educação para a gestão ambiental: a cidadania no enfrentamento político dos conflitos socioambientais**. In: Layrargues, P.P. & Loureiro, C.F.B. & Castro, R.S. (Orgs.) Sociedade e meio ambiente: a educação em debate. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em geografia ensaios de epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2007.

OBANDO, Ilma Marques. **Transversalidade da educação ambiental nas escolas**. Revista Científica FESA, v. 3, n. 14, 47-59, 2024.

\_\_\_\_\_. **Transversalidade em perspectiva curricular: um desafio para as escolas de Educação Básica**. Revista Científica FESA, v. 3, n. 12, 66-78, dezembro, 2023.

OLIVEIRA, M. M. **O estudo do meio sobre a cidade e o urbano na geografia: (re)pensar a prática de ensino na escola é necessário?**. GEOUSP – Espaço e Tempo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 609-623, 2014. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/90070>. Acesso em: 26 de julho de 2025.

RAMOS, E. C. **Educação ambiental: origem e perspectivas**. Educar, n.18, p. 201-218, 2001.

SANTOS, L. H. O.; PINTO, V. P. S. **O Meio Ambiente como Matriz do Pensamento: A Geografia em Face da Educação Ambiental**. Editora Unijuí, n. 118, p. 1-16, 2022.

SILVA, F. P. et al. **Educação Ambiental e Ensino de Geografia: uma abordagem teórica**. XIV Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, 2021.

SILVA, M. S. F. S.; SILVA, E. G. **O Ensino da Geografia e a construção dos conceitos científicos geográficos**. VI Colóquio Internacional, São Cristovão – SE, 2012.

SILVA, B. S.; SOBRINHO, H. C. **Abordagens e perspectivas interdisciplinares: Ensino de Geografia e Educação Ambiental**. Geog Ens Pesq, Santa Maria, v. 26, Ed. Esp., e2, p.1-20, 2022.

SILVEIRA, César de Alencar. GONZAGA, Maria Teresa Claro. **Metodologias e técnicas de pesquisa nas áreas de Ciências Humanas**. Maringá: Eudem, 2011.

SOARES, F. P. **A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia**. Geografia Ensino & Pesquisa, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41843/html>. Acesso em: 14 de março de 2026.

**SOUSA, V. P. Geografia e Meio Ambiente: Reflexões acerca das práticas socioculturais na concepção de sustentabilidade.** Diversidade e Gestão 1(2): 178-188. 2017.

**STRAFORINI, Rafael. Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo.** Campinas, SP, 2001.

**TAVARES, F. R.; LOBATO, R. B. Ensino de Geografia e Educação Ambiental crítica: aportes para a (re)construção do conceito de natureza em sala de aula.** Revista Educação Pública, v. 21, nº 42, 23 de novembro de 2021.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia do Campus Altamira.** Altamira: UFPA, 2011.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia – Campus Ananindeua.** Ananindeua: UFPA, s. d.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia – Campus Belém.** Belém: UFPA, 2012.

**VALLE, P. R. D.; FERREIRA, J. L. Análise de Conteúdo na Perspectiva de Bardin: Contribuições e limitações para a pesquisa Qualitativa em educação.** Educ. Rev., v. 41, Belo Horizonte, 2025.

**XAVIER, F. W. A Geografia Escolar e a Cidade: Uma reflexão sobre o trabalho de campo como metodologia de ensino do espaço urbano do município de Porto Alegre.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD  
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará  
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

---

S237e Santos, Leonam Milhomem Fonseca.  
Educação ambiental no ensino de geografia : potencialidades  
dos conteúdos urbanos / Leonam Milhomem Fonseca Santos. —  
2026.  
I, 29 f.

Orientador(a): Prof. Dr. Fernando Alves de Araújo  
Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização -  
Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de  
Ananindeua, Especialização em Ensino de Geografia, Ananindeua,  
2026.

1. Geografia Urbana. 2. Educação Ambiental. 3. Ensino de  
Geografia. 4. Ensino Fundamental II. I. Título.

CDD 370

---