
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E GEOGRAFIA ESCOLAR: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA EM ANAJATUBA - MA

ENVIRONMENTAL EDUCATION AND SCHOOL GEOGRAPHY:
A METHODOLOGICAL PROPOSAL IN ANAJATUBA – MA

EDUCACIÓN AMBIENTAL Y GEOGRAFÍA ESCOLAR:
UNA PROPUESTA METODOLÓGICA EN ANAJATUBA – MA

Júlio Cesar de França Dias¹

Márcio José Celeri²

RESUMO: Este artigo versa sobre a Geografia Escolar e Educação Ambiental no sentido de destacar a importância da ciência geográfica como a disciplina da educação básica, que favorece através de todo seu arcabouço teórico e histórico a presença e mediações referentes a reflexão e discussões envolvendo a relação seres humanos e natureza e os impactos ambientais, além disso tal proposta de estudo surge a partir de inquietações diante de experiência em aulas de geografia. Assim, os resultados aqui expostos surgem a partir do objetivo de abordar a EA, através de Oficinas, contextualizando os conteúdos curriculares à realidade dos discentes. Nesse sentido, esta pesquisa parte de uma abordagem predominantemente qualitativa, na qual realizamos pesquisa bibliográfica, visita de campo e realização de Oficinas de Educação Ambiental com aplicação de metodologias ativas. Nesse sentido, destacamos que apesar das dificuldades enfrentadas cotidianamente no chão da escola, o planejamento das aulas, a criatividade e contextualização podem ser caminhos possíveis e concretos para um processo de ensino e aprendizagem mais significativos.

Palavras-chave: Educação ambiental. Geografia escolar e oficinas.

ABSTRACT: This article deals with School Geography and Environmental Education in order to highlight the importance of geographic science as a discipline of basic education, which favors through all its theoretical and historical framework the presence and mediations regarding reflection and discussions involving the relationship between human

1 Graduado em Geografia (UFMA), Mestre em Gestão de Ensino da Educação Básica (UFMA). Professor da Secretaria de Educação do Estado do Maranhão (SEDUC/MA). Pesquisador do LEPENG – Laboratório de Extensão, Pesquisa e Ensino de Geografia. E-mail: julia.petrus@ufma.br.

2 Graduado e Doutor em Geografia (UNESP). Professor Adjunto da Universidade Federal do Maranhão, lotado no Departamento de Geociências. Coordenador do Curso de Mestrado Acadêmico em Geografia (UFMA) e Líder do LEPENG – Laboratório de Extensão, Pesquisa e Ensino de Geografia. E-mail: marcio.celeri@ufma.br.

Artigo recebido em março de 2021 e aceito para publicação em julho de 2021.

beings and nature and the environmental impacts, in addition such study proposal arises from inquietudes before experience in geography classes. Thus, the results presented here arise from the goal of addressing the EE, through workshops, contextualizing the curriculum content to the reality of students. In this sense, this research starts from a predominantly qualitative approach, in which we conducted literature search, field visit and implementation of Environmental Education Workshops with application of active methodologies. In this sense, we highlight that despite the difficulties faced daily on the school ground, the planning of classes, creativity and contextualization may be possible and concrete ways for a more meaningful teaching and learning process.

Keywords: Environmental education. School geography and workshops.

RESUMEN: Este artículo versa sobre la Geografía Escolar y Educación Ambiental en el sentido de señalar la importancia de la ciencia geográfica como la asignatura de la educación básica, que favorece por medio de todo su referencial teórico e histórico la presencia y mediaciones referentes a reflexión y discusiones involucrando la relación seres humanos y naturaleza y los impactos ambientales, además tal propuesta de estudio surge a partir de inquietudes de experiencia en clases de geografía. Así, los resultados aquí expuestos surgen a partir del objetivo de abordar la EA, con Oficinas, contextualizando los contenidos curriculares a la realidad de los docentes. En ese sentido, esta investigación parte de un abordaje predominantemente cualitativo, la cual realizamos investigaciones bibliográfica, visita de campo y realización de Oficinas de Educación Ambiental con aplicación de metodologías activas. En ese sentido, señalamos que a pesar de las dificultades enfrentadas cotidianamente en el suelo de la escuela, el planeamiento de las clases, la creatividad y contextualización pueden ser caminos posibles y concretos para un proceso de enseñanza y aprendizaje más significativos.

Palavras chave: Educação ambiental. Geografia escolar y oficinas.

INTRODUÇÃO

Diante dos impactos ambientais, causados pela forma que a sociedade contemporânea adotou ao se relacionar com o meio natural, a Educação Ambiental (EA) aflora como um dos meios possíveis para fomentar novos hábitos harmônicos no que diz respeito à relação entre seres humanos e natureza, além de possibilitar reflexões e diálogos, principalmente nos espaços educacionais e novos valores em meio à intensificação das técnicas e tecnologias. Nesse sentido, a Lei brasileira nº 9.795, de 27 de abril de 1999 (BRASIL, 1999), enfatiza a importância da presença da EA em todos os níveis e modalidades de ensino, ratificando as contribuições para formação de cidadãos mais ativos e presentes nas questões ambientais.

Assim, para que a EA seja compreendida pelos agentes no chão da escola e possa gerar frutos no que diz respeito a pessoas mais participativas com a causa ambiental, são necessárias metodologias que fomentem o despertar dos discentes para a causa ambiental, dialogando com os aspectos políticos, sociais e ideológicos de todo processo educativo (PELEGRINI; VLACH, 2015). Nessa direção, as metodologias ativas, que levam os discentes a serem sujeitos atuantes na construção do conhecimento, possuem papel fundamental no desenvolvimento crítico e na resolução de problemas (TREVELIN; PEREIRA; OLIVEIRA NETO, 2013).

Considerando essa conjuntura, neste artigo, objetivamos abordar a EA a partir da realização de oficinas, contextualizando os conteúdos curriculares à realidade sociocultural dos discentes e às problemáticas ambientais presentes no entorno escolar de uma escola pública localizada em Anajatuba – MA. A proposta faz parte de uma pesquisa mais ampla desenvolvida no mestrado direcionada para abordagem da EA nas aulas de Geografia de uma escola pública no município mencionado.

A problemática justifica-se também pelo município fazer parte de uma área de proteção ambiental (APA), o que instiga ações educativas voltadas à preservação do meio ambiente. No que diz respeito à EA nos espaços educativos, além da sua presença no currículo e no projeto político pedagógico das escolas, Risso (2013), destaca a importância da ciência geográfica como a mentora e mediadora das discussões, reflexões e ações que envolvam a temática. Nesse sentido, a Geografia possui um bojo teórico que possibilita a formação de pessoas mais envolvidas com as questões e dilemas sociais.

Straforini (2018) lança a importância da Geografia escolar no sentido de destacar, através das práticas pedagógicas, as contradições e mazelas sociais, possibilitando novas leituras de cunho crítico e reflexivo sobre o presente e o futuro. Apesar do seu aporte teórico, salientamos que no chão da escola a Geografia escolar necessita dialogar com outras disciplinas, no sentido de estabelecer ao processo educativo um olhar mais amplo, além de possibilitar caminhos mais seguros devido à complexidade da questão ambiental (MENDONÇA, 2012). Dessa forma, a ciência geográfica possui conhecimentos teóricos necessários que estão em construção contínua para entender essa relação ser humano e natureza.

No entanto, além dos conhecimentos científicos, é essencial o envolvimento de toda a comunidade escolar, no intuito de debater os dilemas sociais que envolvem o entorno da escola, possibilitando uma prática pedagógica orientada a mudanças efetivas. Assim, a análise das problemáticas existentes no entorno escolar e os conhecimentos prévios dos discentes tornam o ensino mais significativo e podem gerar práticas cotidianas mais coerentes em meio ao colapso ambiental, proporcionado pela intensa atividade industrial.

Diante disso, para realização de nossa pesquisa partimos de uma pesquisa de campo, de reconhecimento geográfico, para chegar à organização e aplicabilidade das oficinas, tendo em vista a necessidade de contextualizar os conteúdos abordados. Afirmamos assim, que buscamos desenvolver um olhar crítico para realidade, a partir da pesquisa e das experiências dos educandos (FREIRE, 1996).

METODOLOGIA

Os caminhos metodológicos sinalizam uma pesquisa qualitativa, cuja abordagem centra-se na análise e compreensão dos fenômenos, sem preocupações estatísticas. Para Chehuen Neto e Lima (2012, p. 136):

O pesquisador deve estar atento ao significado das coisas, porque a significação dos fenômenos, fatos, eventos, ideias, assuntos e sentimentos têm uma função organizadora da sociedade. Elas dão concepção à existência. E assim, por conseguinte, os significados das “coisas” passam a ser repartidos no meio social e na cultura e, desta forma, aquele grupo se organiza em torno destas feições.

Quanto aos objetivos, trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que desenvolve familiaridade com o problema (GIL, 2002), além de ser uma pesquisa participante, caracterizada pelo envolvimento tanto do pesquisador quanto dos pesquisados (SEVERINO, 2007; GIL, 2014). Realizamos também pesquisas bibliográfica e documental para fundamentar as análises dos dados e produzir as oficinas.

Os participantes da pesquisa totalizavam 35 discentes matriculados no 3º ano do ensino médio, em 2018, turno matutino. Essa seleção levou em conta um público com uma vivência na escola e mais bagagem. Além da participação ativa nas oficinas, os discentes, durante as aulas participaram dos momentos de interação nos quais pontuamos quanto às problemáticas ambientais mais identificáveis na cidade e puderam responder a um questionário (com perguntas abertas e fechadas) sobre a temática.

Dessa maneira, como instrumentos de pesquisa, realizamos a observação participante (GIL, 2002) durante as aulas de Geografia. Além disso, na visita de campo realizamos uma observação sistemática dos espaços visitados, familiarizando-nos com os aspectos humanos e naturais da cidade. Durante os dois momentos (nas aulas e na visita de campo), registramos informações que balizaram a escolha das temáticas abordadas nas oficinas e aplicamos também os questionários com os discentes.

Após as discussões realizadas durante as aulas, a visita de campo e os dados dos questionários, sistematizamos as principais temáticas, elaboramos e aplicamos nossa estratégia metodológica: as oficinas sobre Educação Ambiental.

De acordo com Vieira e Volquind (2002), oficinas possibilitam entrelaçar teoria e prática. Nesse sentido, essa proposta metodológica centra-se na aplicabilidade da EA no ambiente escolar a partir de reflexões das temáticas abordadas, assim como da solução de problemas, do trabalho individual e em grupo, desenvolvendo um processo de ensino e aprendizagem que vai do compartilhamento de conhecimentos teóricos às ações com vistas na realidade social dos discentes.

As oficinas se organizam, assim, no tripé: pensar, sentir e agir (VIEIRA; VOLQUIND, 2002). Dessa maneira, essa proposta metodológica envolve diferentes habilidades, linguagens e significados sobre os conteúdos, em especial a EA, possibilitando a utilização de recursos didáticos diversos, como fotos, textos, vídeos, aulas de campo, materiais recicláveis, gerando outros recursos reutilizáveis.

Quanto ao uso de oficinas no ensino de Geografia, Martins Junior (2016, p. 86) afirma:

A Oficina pedagógica no ensino de Geografia é uma aliada e pode ajudar no desenvolvimento de ensino aprendizagem, através da socialização e aquisição dos conhecimentos geográficos. Possibilita entender os conteúdos e conceitos geográficos, como permite construir conhecimentos, com ênfase na ação, sem perder de vista, a sua base teórica.

De posse dos dados extraídos das aulas, da visita de campo e da realização das oficinas, elaboramos nossos resultados e discussões. Vale salientar que, no tratamento das informações, optamos pela análise de conteúdo: “[...]Essa técnica possibilita a descrição do conteúdo manifesto e latente das comunicações” (GIL, 2002, p. 90). Além disso, relaciona os conteúdos à interpretação das informações, podendo ir além da simples leitura (MORAES, 1999). A opção dessa técnica explica-se pela participação no Grupo de Pesquisa Em Ensino de Geografia na Educação Básica (GRUPEGEO).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Como parte da nossa investigação, é de suma importância a caracterização do espaço geográfico do qual faz parte Anajatuba. Segundo o Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos (IMESC) (MARANHÃO, 2013), o município de Anajatuba (Figura 1) está localizado a 128 km da Ilha do Maranhão. Limita-se ao norte com os municípios de Cajapió e Santa Rita, a oeste com Viana e Arari, ao sul com Miranda do Norte e Arari e a leste com Santa Rita e Itapecuru.

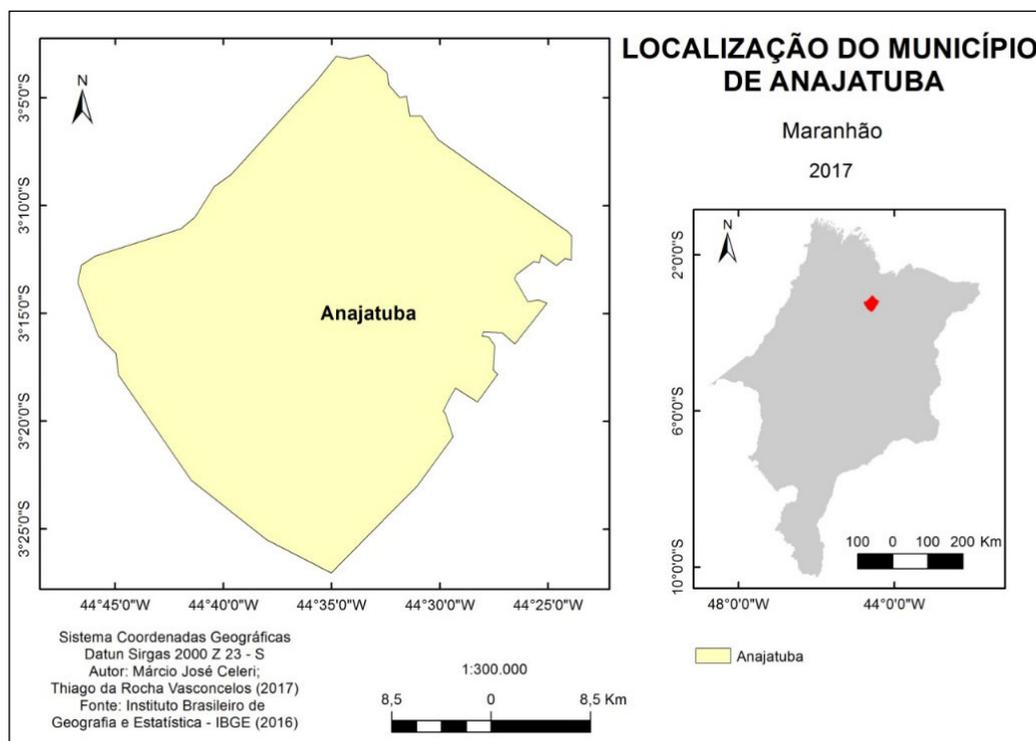


Figura 1. Mapa com a localização de Anajatuba (2017).

Anajatuba faz parte da microrregião da Baixada Maranhense, compondo uma Área de Proteção Ambiental (APA), segundo o Decreto Estadual nº 11.900, de 11 de junho de 1991 (MARANHÃO, 1991). Além disso, o município está inserido no sítio Ramsar, que considera zonas úmidas de importância internacional.

A Baixada Maranhense apresenta planícies alagadas, favorecendo, no período chuvoso, o alagamento parcial do terreno. Além disso, possui uma área com aproximadamente 20.000 km², que compreende desde o Golfão Maranhense até os cursos inferior e médio de importantes rios que cortam o Estado, tais como: Rio Mearim, Rio Pindaré, Rio Grajaú, Rio Turiaçu e Rio Pericumã (MARANHÃO, 2013).

Os limites dessa Microrregião englobam: ao Norte, a Microrregião Geográfica do Litoral Ocidental Maranhense; na parte oeste, as Microrregiões Geográficas do Gurupi e do Pindaré; na parte sul, a Microrregião Geográfica do Médio Mearim; e ao leste, as Microrregiões Geográficas de Rosário e do Litoral Ocidental Maranhense (MARANHÃO, 2013).

Diante dessas descrições, consideramos relevante a caracterização física e humana da Microrregião no intuito de localizar o município de Anajatuba em uma área composta

por vários outros municípios maranhenses que compartilham aspectos ambientais e humanos. Esses aspectos são primordiais para preservação, planejamento ambiental e políticas públicas e são fontes de análises e reflexões no âmbito escolar, contextualizando o ensino à realidade dos educandos.

A paisagem da baixada maranhense, em boa parte, apresenta alagamento no período chuvoso (Figura 2), de janeiro a junho, formando os campos inundáveis. Como parte da dessa geomorfologia, há também os lagos e tesos.



Fonte: Trabalho de campo do Grupegeo, 2018.

Figura 2. Terreno alagado no bairro Lindosa, em Anajatuba – MA.

O período de estiagem vai de julho a dezembro, modificando a tonalidade da vegetação, aumentando a temperatura e reduzindo a precipitação atmosférica. Nessa época, os campos secam e uma nova dinâmica é estabelecida ao lugar para fauna, flora e sociedade, interferindo no ambiente (DIAS, 2006).

Anajatuba faz parte dessa dinâmica, caracterizada pela paisagem da microrregião Baixada Maranhense. O município foi fundado em 1854 e tendo o povoado de Santa Maria como sede. A denominação é de origem indígena, do tupi-guarani anajá (palmeira da região) e tuba (grande quantidade), ou seja, lugar rico em anajás. Possui uma área de 1.150 quilômetros quadrados, uma população de 25.291 pessoas e uma economia baseada principalmente na agropecuária, com destaque para criação de gado bovino de maneira extensiva (DIAS, 2019).

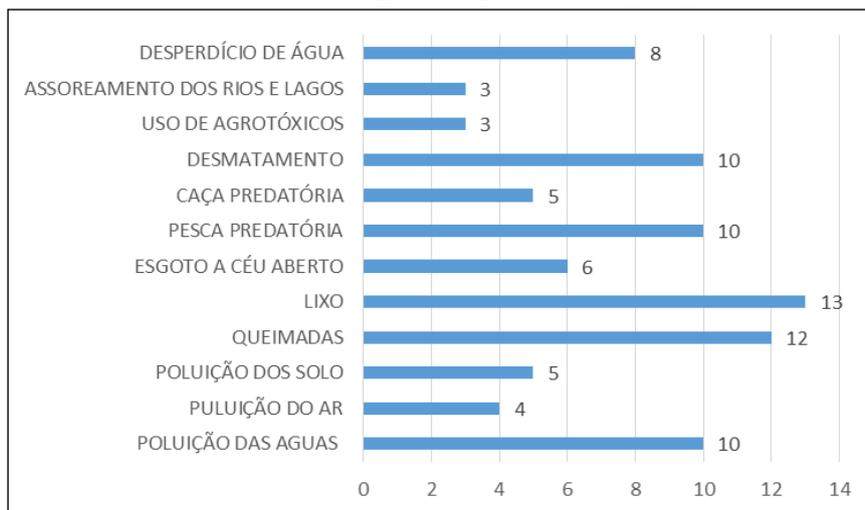
De acordo com dados do IBGE, 40,6% da população anajatubense vivem em situação de extrema pobreza. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,581. No que diz respeito à educação básica, Anajatuba possui 40 escolas municipais ofertando a pré-escola, 42 escolas municipais ofertando o ensino fundamental e 4 escolas (3 estaduais e 1 privada), ofertando o Ensino Médio (IBGE, 2010).

Impactos ambientais no município de Anajatuba

Após conhecermos um pouco sobre o município de Anajatuba, cabe descrevermos os impactos ambientais da cidade pontuados pelos discentes e identificados na visita de

campo. Vale salientar que, a partir do questionário aplicado com os alunos, outros debates foram gerados durante a pesquisa de mestrado. No entanto, para este espaço focamos apenas nos temas possíveis de serem trabalhados nas aulas de Geografia, contribuindo para a realização das oficinas. Os discentes assinalavam três opções. O Gráfico 1 sistematiza os conteúdos mais citados.

Gráfico 1. Total de citações dos temas feitas pelos educandos do 3º ano do Ensino Médio matutino da escola Nina Rodrigues, Anajatuba – MA (2018).



Fonte: adaptado de Dias (2019).

Quando questionados sobre possíveis lugares e problemas ambientais mais constantes no município, os alunos manifestaram que nas comunidades o desmatamento é uma ação comum, já na área urbana, são as queimadas nos campos, os resíduos sólidos e a poluição das águas (Figuras 3 e 4), principalmente no Largo da Igreja, na Ponte do Rosário e no Cemitério da cidade.



Fonte: Trabalho de campo do Grupegeo, 2018.

Figura 3. Resíduos sólidos próximos ao Largo da Igreja, Anajatuba – MA.



Fonte: Trabalho de campo do Grupegeo, 2018.

Figura 4. Poluição na região da ponte, Anajatuba – MA.

Para melhor fundamentar nossas análises, assinalamos a ideia de lugar e paisagem, mesmo que estes conceitos não sejam o escopo teórico desse estudo. Quando estudamos o lugar e a paisagem, consideramos a relevância dos educandos problematizarem suas realidades, conhecerem sua história, refletirem sobre as problemáticas sociais e os sujeitos atuantes na transformação do espaço geográfico (AGUIAR, 2016; CALLAI, 2000).

Estudar e compreender o lugar, em geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais e humanas. Muitas vezes as explicações podem estar fora, sendo necessário buscar motivos tanto internos quanto externos para se compreender o que acontece em cada lugar. O espaço construído resulta da história das pessoas dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão do pertencimento. É fundamental, neste processo, que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, às paisagens e tornam significativo o seu estudo (CALLAI, 2000, p. 84).

Nessa direção, essas categorias da ciência geográfica permitem o resgate de identidades e pertencimentos, estimulando a relação ser humano e meio ambiente, consequentemente ações de envolvimento nas problemáticas sociais. Essa compreensão compõe o alicerce metodológico das oficinas que organizamos, a partir das quais levamos os discentes anajatubenses a pensarem os problemas ambientais e produzirem recursos no âmbito da EA.

Oficinas na abordagem da Educação Ambiental

A oficina de Educação Ambiental, realizada na escola Nina Rodrigues com os educandos do 3º ano matutino, foi intitulada *O despertar para Educação Ambiental: a necessidade de promoção de novos valores* e organizada a partir dos seguintes temas: resíduos sólidos, poluição das águas, queimadas e desmatamento. Iniciamos com uma

apresentação da proposta, expondo aos discentes sobre a EA, a promoção de novos valores e o papel da cidadania na solução das questões sociais e ambientais do cotidiano.

Após a abertura das oficinas, aplicamos a metodologia ativa nas discussões teóricas e reflexivas, especificamente o método de problematização, apontando os problemas ambientais do entorno da escola e solicitando aos alunos que refletissem e discutissem, em grupos, as soluções para tais impactos. As metodologias ativas vão de encontro às práticas tradicionais, que são focadas na transmissão de conteúdos e no discente passivo, estimulam a autonomia, despertam curiosidade e a tomada de decisões individuais e coletivas (TREVELIN; PEREIRA; OLIVEIRA NETO, 2013). O docente ocupa, assim, o papel de mediador do conhecimento.

Nessa perspectiva, os discentes organizaram-se em grupos, os quais receberam textos com temas norteadores (resíduos sólidos, poluição das águas, queimadas e desmatamento), que deveriam ser debatidos. Finalizado o debate, apresentaram a discussão dos textos, de forma dialogada. Para encerrar o primeiro momento e reforçar os conteúdos abordados, projetamos um vídeo (Figura 5).



Fonte: Dias (2019).

Figura 5. Projeção de um vídeo sobre EA para o 3º ano do Ensino Médio matutino da escola Nina Rodrigues, Anajatuba – MA (2018).

Após o vídeo, cada grupo recebeu uma situação-problema (Figura 6) referente às questões ambientais apontadas nos questionários: *Considerando o contexto do município de Anajatuba, reflitam e elenquem possíveis soluções para os impactos ambientais referentes ao desmatamento, poluição das águas, queimadas e resíduos sólidos.* No momento, tiveram a oportunidade de refletir sobre cada situação (causas, consequências para a cidade e possíveis soluções) e registrar as informações pontuadas. Ao final, dialogaram sobre as ideias pontuadas e as soluções encontradas, a partir de uma atitude reflexiva e crítica diante da realidade, possibilitando-nos a contextualização dos conteúdos abordados.



Fonte: Dias (2019).

Figura 6. Discussão da situação-problema durante as oficinas ministradas para o 3º ano do Ensino Médio matutino da escola Nina Rodrigues, Anajatuba – MA (2018).

Com a finalização das discussões sobre a situação-problema, os discentes receberam duas atividades práticas para realizarem: plantio de mudas e reutilização. Nessa etapa, utilizamos recursos didáticos disponíveis na escola e outros que disponibilizados pelo professor-pesquisador.

O plantio de mudas (Figura 7) foi proposto por ter sido sugestão dos alunos para amenizar os impactos ambientais causados por queimadas e desmatamento. A tarefa foi realizada no canteiro da escola Nina Rodrigues, tendo em vista que os alunos apontaram a escola como um ambiente essencial para proporcionar novos valores e mudanças políticas sociais e ambientais. Durante a atividade, a participação da direção da escola foi efetiva.



Fonte: Dias (2019).

Figura. Plantio de mudas na área livre da escola Nina Rodrigues, Anajatuba – MA (2018).

Na reutilização (Figura 8), os alunos ficaram livres para desenvolver objetos diversos, com garrafas pet e outros recursos. Para guia-los, organizamos uma lista com possíveis produções, mas os discentes não eram obrigados a segui-la, podendo produzir algo da sua escolha. Vale lembrar que, antes dessa fase, já havíamos realizado um levantamento prévio dos materiais disponíveis ou não na escola, chegando à conclusão que deveríamos investir, por conta própria, na compra de outros materiais para realização da oficina.



Fonte: Dias (2019).

Figura 8. Atividades de reutilização aplicada com educandos participantes da pesquisa, na escola Nina Rodrigues, Anajatuba – MA (2018).

Para uma visualização da proposta metodológica aqui apresentada, elencamos os caminhos seguidos (DIAS, 2019):

- Planejamento da oficina (data, tempo de realização, conteúdos, metodologia, recursos didáticos, atividades práticas);
- Apresentação da oficina e distribuição de textos sobre as temáticas para as equipes;
- Discussão dos textos feitos a partir da leitura e compreensão dos alunos (metodologia ativa);
- Projeção de um vídeo (10 minutos), reforçando os conteúdos trabalhados;
- Problematização: divisão das situações-problema, seguida da exposição das soluções;
- Atividades práticas de reutilização e reflorestamento.
- Avaliação por parte dos alunos.

Com a avaliação, os alunos expressaram a necessidade de trabalhar a EA no contexto educacional e julgaram o aprendizado significativo, já que as atividades foram contextualizadas à realidade conhecida por eles e permitiram a participação ativa de todos no processo de ensino e aprendizagem. Sugeriram, ainda, que toda a escola estivesse envolvida com projetos e outras atividades concernentes à EA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, como instituição social localizada no pilar da formação de sujeitos críticos e participativos, não deve ficar alheia e inflexível às problemáticas sociais. Freire (1996) defende que ensinar é um ato político. Além disso, evidenciamos que a EA se desenvolveu (e ainda se constitui) na arena política e social, na qual também se organiza toda uma legislação que ampara a EA. Porém, no que diz respeito ao aspecto legal, cada realidade educacional e seu entorno traduzem possibilidades diversas na abordagem ambiental. Portanto, apenas as determinações legais não garantem a aplicabilidade da EA.

Ratificamos, assim, o valor da figura do professor-pesquisador como proponente de reflexões e ações orientadas para a solução dos problemas que chegam ao chão da escola. Nessa dinâmica, a atuação de toda a comunidade escolar é imprescindível, contribuindo na formação humana dos discentes. A inquietação, a investigação da própria prática, a geração constante de reflexões, o enlace da escola com o espaço a que pertence, os projetos e a quebra de paradigma são fatores que constroem uma conjuntura educacional mais atraente aos discentes e uma atuação profissional mais relevante para os docentes.

Esses fatores ganham vida também no âmbito da Geografia, uma disciplina que possui um alicerce teórico e prático voltado para as questões ambientais. O ensino da Geografia é caracterizado por constantes discussões sobre as problemáticas sociais e opera como espaço de resistência, buscando ressignificar o valor do meio ambiente para o indivíduo contemporâneo a partir de uma das instituições que compõem nossa estrutura social: a escola.

Com esse pensamento, que buscamos desenvolver nossa pesquisa, conduzida para o debate acerca da preservação dos aspectos naturais da cidade de Anajatuba, que pertence a uma APA e não possui políticas públicas efetivas articuladas à valorização do meio ambiente. Tomamos, então, a escola como ponto de partida de reflexões e formação de cidadãos preocupados com o seu local de origem. Nossa proposta, apesar de caracterizada pela simplicidade, permitiu observarmos alguns desafios na aplicação de novas metodologias na abordagem da EA: déficit na estrutura física, desinteresse da comunidade escolar e uma lacuna nos investimentos focados no planejamento de ações e projetos.

Diante dos entraves, o professor pesquisador vê-se diante da necessidade de encontrar possíveis saídas para dinamizar o ensino e contextualizar os conteúdos. Com a pesquisa, observamos como grandes aliados o conhecimento de mundo dos discentes e a visita de campo, a partir dos quais pudemos organizar metodologias ativas, estimulando a autonomia e dos discentes e os tornando sujeitos ativos em sua própria formação. Dessa maneira, mesmo diante de um contexto escolar adverso, o educador possui caminhos que levam a práticas qualitativas no chão da escola, tais como: estudos teóricos, planejamento, adaptações metodológicas e investimentos financeiros com materiais necessários para aplicação das atividades. Isso traduz a realidade que vivemos para consolidar este estudo.

Pontuamos que as oficinas possibilitaram reflexões sobre os impactos ambientais indicados pelos educandos nos questionários e atividades práticas construídas com vistas nos impactos ambientais presentes na cidade: queimadas, resíduos sólidos, desmatamento e poluição das águas. Essa sugestão metodológica, nesta pesquisa teve resultado avaliado positivamente, mas não é uma receita a ser seguida em quaisquer contextos escolares, sendo de responsabilidade do professor analisar a viabilidade e os objetivos a serem alcançados.

Cabe assinalar, por fim o contexto empobrecido dos discentes e o papel da escola, espaço de trocas de conhecimentos e experiências, ampliando a perspectiva de mundo e

contribuindo para um desenvolvimento social mais favorável. Não estamos afirmando a escola com única saída para pobreza e para os impactos ambientais, mas como braço forte na formação de cidadãos ativos e mais conscientes.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, T. C. **Planejamento ambiental**: o desafio da interação sociedade/natureza. Rio de Janeiro: Consequência Editora, 2016.
- BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm. Acesso em: 20 jan. 2018.
- CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, A. C. **Ensino de geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-134.
- CHEHUEN NETO, J. A.; LIMA, W. G. Pesquisa qualitativa. *In*: CHEHUEN NETO, J. A. (org.) **Metodologia da pesquisa científica**: graduação à pós-graduação. Curitiba: CRV, 2012. p. 133-146.
- DIAS, J. C. F. **Educação ambiental nas aulas de geografia**: uma proposta metodológica no Centro de Ensino Nina Rodrigues, no município de Anajatuba – MA. 2019. 145 f. Dissertação (Mestrado em Gestão de Ensino da Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, UFMA, São Luís, 2019. Disponível em: <https://tede.ufma.br/jspui/handle/tede/2750>. Acesso em: 30 mar. 2021.
- DIAS, L. J. B. da S. **Proposta metodológica de zoneamento ambiental aplicada ao município de Anajatuba (MA)**. 2006. 123 f. Dissertação (Mestrado em Oceanografia e Limnologia) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2006. Disponível em: <http://tede.ufma.br:8080/jspui/handle/tede/1216>. Acesso em: 10 fev. 2019.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. pdf.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. 2010. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=210070&idtema=16&search=maranhao|anajatuba|sintese-das-informacoes>. Acesso em: 4 out. 2017.
- MARANHÃO (Estado). **Decreto nº 11.900, de 11 de junho de 1991**. Cria, no Estado do Maranhão, a Área de Proteção Ambiental da Baixada Maranhense, compreendendo 03 (três) Sub-Áreas: Baixo Pindaré, Baixo Mearim-Grajaú e Estuário do Mearim-Pindaré – Baía de São Marcos incluindo a Ilha dos Caranguejos. 1991. Disponível em: <http://www.oads.org.br/leis/2192.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2018.
- MARANHÃO (Estado). Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. **Enciclopédia dos municípios maranhenses**: microrregião geográfica da baixada maranhense. São Luís: IMESC, 2013. 2 v.
- MARANHÃO (Estado). Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. **Relatório de queimadas maranhenses**. São Luís: IMESC, v. 2, n. 1, 2018. Disponível em: http://imesc.ma.gov.br/src/upload/publicacoes/Relatorio_de_Queimadas_Anuar_20181.pdf. Acesso em: 10 fev. 2019.
- MARTINS JÚNIOR, L. **O uso da oficina pedagógica no ensino de geografia numa perspectiva inclusiva**. 2016. 178 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade

Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/167941/339042.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 fev. 2019.

MENDONÇA, F. **Geografia e meio ambiente**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MORAES, R. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4125089/mod_resource/content/1/Roque-Moraes_Analise%20de%20conteudo-1999.pdf. Acesso em: 02 fev. 2018.

PELEGRINI, D. F.; VLACH, V. R. F. As múltiplas dimensões da educação ambiental: por uma ampliação da abordagem. *In*: PORTO, I. M. R.; VLACH, V. R. F. (org.). **Ensino de geografia, diversidade e cidadania: aprendizagens em construção**. São Luís: Editora UEMA, 2015. p. 117-136.

RISSO, C. (org.). **Ensino de geografia e educação ambiental: relatos de experiências**. Unesp/Ourinhos: Campos Experimental de Ourinhos, 2013.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2007.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142018000200175. Acesso em: 30 mar. 2021.

TREVELIN, A. T. C.; PEREIRA, M. A. A.; OLIVEIRANETO, J. D. A utilização da sala de aula invertida em cursos superiores de tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “Flipped Classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem. **Revista de Estilos de Aprendizagem**, v. 11, n. 12, p. 1-14, 2013. Disponível em: <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/12>. Acesso em: 10 fev. 2019.

VIEIRA, E.; VOLQUIND, L. **Oficinas de ensino: o quê, porquê? Como?** 4. ed. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.