

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE CODÓ
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS/
HISTÓRIA

ANA LUIZA SALAZAR DOS SANTOS

**GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS E ARTE: SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CODÓ,
MARANHÃO**

CODÓ - MA
2025

ANA LUIZA SALAZAR DOS SANTOS

**GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS E ARTE: SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CODÓ,
MARANHÃO**

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/ História, da Universidade Federal do Maranhão/UFMA – Centro de Ciências de Codó, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Humanas/ História.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pereira Correia.

.

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Santos, Ana Luiza Salazar dos.

GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS E ARTE : subsídios para
políticas públicas de educação ambiental no município de
Codó, Maranhão / Ana Luiza Salazar dos Santos. - 2025.
28 f.

Orientador(a): Fabiana Pereira Correia.

Curso de Ciências Humanas - História, Universidade
Federal do Maranhão, Codó - Ma, 2025.

1. Geossimbologia. 2. Arte. 3. Políticas Ambientais.
4. Codó. I. Correia, Fabiana Pereira. II. Título.

ANA LUIZA SALAZAR DOS SANTOS

**GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS E ARTE: SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS
PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CODÓ,
MARANHÃO**

Artigo apresentado ao Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas/ História, da Universidade Federal do Maranhão/UFMA – Centro de Ciências de Codó, como requisito para a obtenção do Grau de Licenciada em Ciências Humanas/ História.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pereira Correia.

Aprovada em: 06/08/2025

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Fabiana Pereira Correia (UFMA/ São Luís)
(Orientadora)

Profa. Dra. Luciene Cristina Risso (UNESP/ Ourinhos)
(1ª examinadora)

Profa. Dra. Liliane Faria Correia (UFMA/ Codó)
(2ª examinadora)

GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS E ARTE: SUBSÍDIOS PARA POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO MUNICÍPIO DE CODÓ, MARANHÃO

Ana Luiza Salazar dos Santos

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Pereira Correia

Resumo

Geossimbologias de paisagens têm origem nas relações entre seres humanos e ambientes, nas quais as interações, apropriações e vivências conferem sentidos simbólicos aos lugares. A pungente necessidade de conservação ambiental suscita novos estudos sobre aspectos geossimbólicos, haja vista a demanda por práticas inovadoras de conservação alicerçadas na noção de sustentabilidade socioambiental. Em contexto educacional, a Educação Ambiental (EA), em esfera formal e não formal, é basilar para a sensibilização ambiental e formação de consciência ecológica. Com o advento do uso da Arte, direcionado para a representação de paisagens geossimbólicas, torna-se possível alcançar o mundo de subjetividades e significações que envolve lugares. Em termos epistemológicos a pesquisa vincula-se à Geografia Humanista Cultural. Por essa perspectiva, o objetivo geral deste artigo é compreender como representações artísticas de geossimbologias de paisagens podem ser usadas para subsidiar políticas públicas de Educação Ambiental no município de Codó. Para tanto, utiliza-se de metodologia qualitativa de base fenomenológica embasada em procedimentos metodológicos como pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e elaboração de ilustrações geossimbólicas. O trabalho em tela está fundamentado em discussões de autores a exemplo de: Roberto Lobato Correia (1995; 2009), Eric Dardel (2011), Moacir Gadotti (2001), Modesto Farina (2006), Bonnemaïson (2002), Berque (2004) e Correia et al (2024). Nesse sentido, o desenvolvimento desse estudo constitui frente de pesquisa com potencial para subsidiar políticas públicas de Educação Ambiental com base na interpretação de geossimbologias associadas a paisagens.

Palavras-chave: Geossimbologia; Arte; Políticas ambientais; Codó.

Abstract

Landscape geosymbologies originate from the relationships between human beings and the environment, in which interactions, appropriations and experiences give symbolic meanings to the places. The pressing need for environmental conservation raises new studies on aspects geosymbology's, once there's a high demand for innovative conservation practices based on the notion of socio-environmental sustainability. In an educational context, Environmental Education (EE), in both formal and non-formal spheres, is essential for raising environmental awareness and developing ecological consciousness. With the advent of the use of Art, directed towards the representation of geosymbolic landscapes, it becomes possible to reach the world of subjectivities and meanings that involve places. In epistemological terms, the research is linked to Humanist Cultural Geography. From this perspective, the general objective of this article is to understand how artistic representations of landscape geosymbologies can be used to support public policies on Environmental Education in the municipality of Codó. For this purpose, a qualitative phenomenological methodology is used, supported by methodological procedures of bibliographic research, documentary research and the preparation of geosymbolic illustrations. The screen work is based on discussions of authors such as: Roberto Lobato Correia (1995; 2009), Eric Dardel (2011), Moacir Gadotti (2001), Modesto Farina (2006), Bonnemaïson (2002), Berque (2004) and Correia et al (2024). In that regard, the development of this study constitutes a research front with the potential to support public Environmental Education policies based on the interpretation of geosymbologies associated to landscapes

Keywords: Geosymbology; Art; Environmental policies, Codó.

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é resultante da pesquisa “Geossímbolos em paisagens de Codó - MA: indicadores para políticas ambientais” desenvolvida entre 2021 e 2024, no âmbito do Grupo de Pesquisa Geocultural Maranhão. O estudo fora amparado pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), aprofundado ao longo de três planos de trabalho, sendo estes: “Identificação de geossímbolos em paisagens de Codó – MA (2021 -2022)”, “Interpretação e representação de paisagens e geossímbolos de Codó - MA como subsídios a políticas públicas ambientais (2022 – 2023)” e “Significados de paisagens e geossímbolos de Codó-MA como subsídios para políticas públicas ambientais (2023 - 2024)”.

A noção de geossímbolo e suas potencialidades para gestão ambiental participativa fora amplamente discutida. As possibilidades de articulação entre Arte e Geografia, visando subsidiar políticas públicas ambientais, evidenciam-se ao passo em que são realizadas pesquisas, palestras, elaborações de ilustrações paisagísticas, eventos científicos, etc.

Em decorrência da necessidade urgente de implementar políticas públicas voltadas à sustentabilidade socioambiental, uma vez que é reconhecida a complexidade dos problemas que afetam o espaço geográfico, a Educação Ambiental (EA) adquire protagonismo em processos educacionais formais e não formais. Faz-se necessário ampliar possibilidades de ensino e sensibilização voltadas para conservação ambiental que enfoquem, sobretudo, relações entre seres humanos e ambientes enquanto potências para a minimização de impactos ambientais.

Geossimbologias podem ser consideradas promissoras no contexto de discussões e intervenções relacionadas a processos de EA na medida em que privilegiam estudos de geossímbolos, os quais, segundo Joël Bonnemaïson (2002), são compreendidos como entes geográficos que adquiriram relevância simbólica por razões políticas, culturais ou religiosas. Compreender a importância do espaço geográfico no contexto comunitário é fator essencial para se pensar em uma educação para conservação ambiental alicerçada na ideia de colaboração entre o poder público e a sociedade civil.

Simbolismos ligados a entes geográficos são essenciais para processos de conservação ambiental, visto que as ligações emocionais dos indivíduos com seus lugares constituem potências para elaboração, bem como implementação de políticas públicas.

Utilizar-se da noção de geossímbolos no que concerne à conservação ambiental, tanto em meio urbano quanto em meio rural, leva-nos a refletir sobre esse processo a partir de uma óptica de sustentabilidade socioambiental, tendo em vista as consequências das ações dos

sujeitos sociais aos ambientes. Para tanto, a questão socioambiental, que relaciona os problemas culturais e os problemas ambientais, enfatizando a inviabilidade em pensá-los de maneira dissociada, é noção essencial no contexto educacional voltado à EA.

Frente aos desafios educacionais relacionados à problemáticas socioambientais, encontra-se, conforme Moacir Gadotti (2001), a ideia de conservação ambiental diretamente ligada à formação de consciência ecológica. Nessa perspectiva, a Ecopedagogia, teoria educacional relacionada à EA, é instrumento para o alcance dessa consciência. Segundo o autor, a teoria pensada a partir de ideias de Paulo Freire, é uma vertente da EA direcionada pelo estudo das coisas e do mundo vivido como meio para alcançar a sustentabilidade socioambiental.

A Arte, por intermédio de ilustrações de paisagens geossimbólicas, representa possibilidade para alcançar dimensões de subjetividade em processos de EA. O estudo de sentidos e significados, associado a técnicas de representação na Arte, expande horizontes de aprendizagem no contexto da Ecopedagogia. O mundo vivido e seus sentidos, “transferidos” para o papel por intermédio do fazer artístico, revela-nos pontos cruciais no que se refere à visão de mundo dos sujeitos e os meios para conservação ambiental.

As primeiras medidas disciplinadoras da questão ambiental em território brasileiro são oriundas da legislação portuguesa, que antecede leis ambientais instituídas no Brasil a partir do século XX (Marcondes, 2005). No país, políticas públicas ambientais começaram a ser estabelecidas sobretudo a partir da década de 1930, como sublinha Peccatiello (2011); nota-se que as demandas sociais e as problemáticas ambientais estão diretamente relacionadas às políticas públicas. Pensar na evolução dessas políticas no território nacional é, portanto, pensar no aumento das demandas socioambientais.

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), foi instituída em 1999 e regulamentada a partir do ano de 2002, estabelecendo os objetivos, os princípios e as diretrizes para EA. Como afirma o Ministério do Meio Ambiente e Mudança do Clima (MMA), a EA contribui para a formação de uma consciência crítica acerca dos problemas socioambientais, ao passo em que incentiva os sujeitos a participarem de ações de conservação ambiental de espaços geográficos.

No município de Codó, situado no Leste Maranhense, a questão socioambiental é uma preocupação pujante. O aumento da poluição e a necessidade de conservação ambiental são percebidos como demandas urgentes por habitantes de Codó. Representações artísticas de paisagens codoenses revelam-se enquanto “caminhos” para trabalhar a sustentabilidade socioambiental a partir da interpretação dos elementos paisagísticos representados.

Compreender como representações artísticas de geossimbologias de paisagens podem ser usadas para subsidiar políticas públicas de Educação Ambiental no município de Codó é objetivo central do presente trabalho, para tanto, faz-se necessário abordar noções próprias à Geografia Humanista Cultural, bem como conceitos e técnicas utilizadas no mundo da Arte.

Especificamente, objetiva-se compreender a relação existente entre seres humanos/Natureza no que tange à formulação de sentidos geossimbólicos; discutir processos históricos que culminaram na instituição da Educação Ambiental em contexto formal e não formal; identificar como representações artísticas de geossimbologias de paisagens auxiliam na compreensão de simbolismos associados a lugares, amparando processos de conservação ambiental.

O trabalho em tela delinea-se sob metodologia qualitativa de base fenomenológica embasada em procedimentos metodológicos como pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e elaboração de ilustrações de paisagens geossimbólicas. A princípio, são consultadas produções acadêmicas que abordam particularidades existentes nas relações entre seres humanos e ambientes. Por conseguinte, são analisados textos que evidenciam a formação histórica da EA formal e não formal. Por fim, foram elaboradas ilustrações de paisagens geossimbólicas a partir dos planos de trabalho do PIBIC; ademais foram elaboradas representações paisagísticas, no ano de 2025, em contexto escolar junto a discentes do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental.

Sob essa perspectiva, o tópico seguinte deste trabalho concentra-se em introduzir noções como geossímbolo, paisagem e polivocalidade. Para esse fim, serão utilizados pesquisadores da Geografia Humanista Cultural, como Augustin Berque, Joël Bonnemaison, Roberto Lobato Corrêa, Eric Dardel e Denis Cosgrove.

Nos tópicos subsequentes serão discutidas possibilidades de articulação entre geossímbolos de paisagens em Codó - MA e Arte, no contexto da EA. Para tanto, a abordagem da Educação Ambiental Formal e Educação Ambiental Não Formal está realizada em tópicos distintos, contextualizando, a princípio, o histórico da concepção da EA e, por fim, destrinchando as possibilidades de articulação entre conhecimentos artísticos e geográficos em ambos os cenários.

O penúltimo tópico, por conseguinte, é voltado para a exposição de desenhos de paisagens geossimbólicas de Codó enquanto estratégia para políticas públicas de EA, sob perspectiva ecopedagógica. Nesse contexto, são apresentadas representações de paisagens elaboradas ao longo da pesquisa “Geossímbolos em paisagens de Codó - MA: indicadores para políticas ambientais”.

Por fim, o último tópico apresenta propostas de articulação entre representações artísticas de paisagens e EA ecopedagógica, sublinhando “caminhos” para a utilização de representações de paisagens geossimbólicas para subsidiar processos de conservação ambiental. Isto posto, são interpretados os desenhos elaborados por crianças do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental.

2 GEOSSÍMBOLOS E GEOSSIMBOLOGIAS DE PAISAGENS

Pensar espaço geográfico a partir de suas dimensões socioculturais é essencial para compreender a constituição de sentidos simbólicos atrelados às paisagens. Para tanto, como ressalta Cosgrove (2004), todas as paisagens possuem significados simbólicos, afinal são produtos da apropriação do meio pelo ser humano. Múltiplos sentidos associados às paisagens refletem diversidades socioculturais, uma vez que são constituídas por intermédio da percepção de indivíduos e/ou grupos sociais, revelando caráter de subjetividade.

O geógrafo Eric Dardel (2011) evoca noções de paisagem, apontando-a como unificação em torno de uma tonalidade sentimental dominante e como marca que revela a inserção da humanidade no mundo. Para o autor, paisagem pressupõe a presença do ser humano, mesmo em sua ausência (Dardel, 2011). Nesse sentido, paisagem pode ser entendida enquanto lugar simbólico no qual opera a ação, ou não-ação, do ser humano sobre o espaço geográfico.

Paisagem é, dessa maneira, marca e matriz. Conforme Berque (2004),

[...] paisagem é uma marca, pois expressa uma civilização, mas é matriz porque participa dos esquemas de percepção, de concepção e de ação [...] que canalizam, em um certo sentido, a relação de uma sociedade com o espaço e com a natureza [...] (Berque, 2004, p. 84-85).

Investigando noções de paisagem, torna-se possível compreender sua complexidade, bem como sua intrínseca relação com as ações dos seres humanos. A influência humana sobre o espaço geográfico, modificando-o e atribuindo-lhes significados, ressalta paisagem como marca humana, da presença da humanidade na Natureza. Pensá-la enquanto matriz, propicia observações sobre a influência do espaço no que tange à percepção da paisagem por indivíduos e/ou grupos sociais, atuando diretamente na relação dos seres humanos com os lugares, influenciando processos de conservação de paisagens.

Ao rememorar estudos da década de 1980, frente à abordagem da Geografia Cultural a partir de perspectiva humanista, Risso (2008) ressalta que paisagem simbólica encontra-se para além da materialidade da cultura e da Natureza, incluindo sentimentos e valores. Santos e Correia (2023) sublinham: “Para entender a noção de paisagem é importante lembrar que o

espaço geográfico possui dois alicerces: os elementos físicos da Natureza e as subjetividades humanas. Interações culturais entre essas dimensões refletirão geossimbologias” (Santos e Correia, 2023, p. 2418).

A dimensão cultural de lugares e paisagens, com vista ao caráter simbólico desses espaços, é entendida como geossimbólica. Para Bonnemaïson ([1981] 2002), geossímbolo compreende ente geográfico que por razões culturais, políticas e religiosas adquire valor simbólico, fortalecendo identidades. Portanto, lugares e paisagens são imbuídos de significados intrínsecos, pois é a partir de experiências humanas que os espaços geográficos adquirem significados.

Sentidos atribuídos a geossímbolos são modificados de acordo com os indivíduos que com eles interagem. Cada sujeito pertencente a um grupo social específico terá sua percepção sobre lugares geossimbólicos construída de forma única, uma vez que esta visão é influenciada pelo contexto cultural de cada pessoa. Ao discorrer sobre a influência da cultura no que tange à percepção ambiental, Corrêa (1995) afirma:

[...] contudo, não é vivenciado nem percebido do mesmo modo pelos diversos grupos sociais diferenciados entre si segundo um amplo leque de atributos que se combinam entre si de modo complexo: renda, sexo, idade, as práticas espaciais associadas ao trabalho, crenças, mitos, valores e utopias. A percepção do ambiente tem uma base eminentemente cultural (Corrêa, 1995, p. 7).

A noção de polivocalidade abarca a multiplicidade de sentidos atribuídos a um geossímbolo, bem como a uma paisagem geossimbólica. Referenciando os estudos de Corrêa e Rosendahl (2012), Suess (2018) aponta para a polivocalidade como “[...] um antídoto contra a imposição de um único significado, geralmente forjado pelas elites, como imposição de sua hegemonia cultural” (Suess, 2018, p. 5).

Ao refletir sobre a relação ser humano/Natureza, cabe evocar a noção de geograficidade apresentada em Dardel (2011), como “[...] uma relação concreta que liga o homem à Terra” (Dardel, 2011, p. 1). Está para além da objetividade do uso de elementos da Natureza para a sobrevivência humana, reflete “modos-de-ser” e viver no mundo, evidencia profundas conexões simbólicas, sendo um vínculo afetivo com a Terra.

Eduardo Marandola Jr., ao fazer o prefácio do livro *O Homem e a Terra* (2015), reitera a expressão de geografidades como a “[...] própria essência geográfica do ser-e-estar-no-mundo. Enquanto base da existência, a associação entre geograficidade, lugar e paisagem tem sido fértil, permitindo uma compreensão fenomenológica da experiência geográfica” (Marandola Jr., 2015, p. 12).

Diferentes percepções sobre geossímbolos implicarão em interações de sujeitos e grupos sociais com o lugar, contribuindo para a conservação de paisagens geossimbólicas ou, por outro lado, influenciando na deterioração destas. Como ressaltam Correia et al. (2024):

Formas de perceber paisagens e lugares possuem ligação direta com maneiras de se relacionar com os diversos entes das geografias. Assim, cumpre enfatizar os entrelaçamentos entre geograficidades e atitudes, fatos humanos impregnados de intenções, desejos e aspirações (Correia et al., 2024, p. 999).

Destarte, múltiplas percepções acerca de geossímbolos revelam-nos possibilidades para subsidiar processos de conservação de paisagens, na medida em que apontam para sentimentos e emoções associadas aos lugares.

3 EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO FORMAL

O aumento da frequência de catástrofes ambientais na Terra ratifica a necessidade de elaboração de estratégias para conservação ambiental, reforçando a necessidade urgente de diminuição da emissão de poluentes, bem como a redução da produção de resíduos sólidos. De acordo com dados do “Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil 2020” (Pires, 2021), a produção de resíduos sólidos no Brasil avançou de 66,7 milhões de toneladas em 2010 para 79,1 milhões em 2019, revelando-nos a urgência de refletir quanto aos impactos das ações humanas sobre o planeta.

Frente à problemática da poluição e contaminação de entes ambientais, a EA adquire importância ímpar na concepção de olhares mais sensíveis voltados para a Natureza e para os espaços geográficos, levando em conta sua relevância no que concerne à sustentabilidade socioambiental.

Segundo Ramos (2001), a partir da segunda metade do século XX, observa-se uma série de protestos e manifestações que levantavam questionamentos quanto aos valores capitalistas e aos problemas sociais e políticos ocorridos nas décadas de 1950 e 1960. O mesmo autor destaca que tal movimentação contribuiu para que, posteriormente, houvesse um crescente envolvimento da sociedade civil no que diz respeito à consolidação de movimentos sociais que erguem a bandeira da Ecologia.

Na mesma obra, Ramos afirma que os desastres ambientais e a ameaça da qualidade de vida em decorrência de problemas como a poluição, contribuíram para a centralidade da Ecologia enquanto instrumento para criticar a sociedade industrial. Para tanto, a sensibilidade em relação à Natureza, em conjunto com as demandas de organização social e de produção econômica, estiveram em destaque no que tange às questões socioambientais.

Publicado pela primeira vez no ano de 1962, o livro *Primavera Silenciosa*, de Rachel Carson, “acende” um alerta sobre o uso desenfreado de pesticidas, reforçando sua contribuição para a destruição da biodiversidade, assim como para a degradação da qualidade de vida e saúde de seres humanos, tornando-se fundador do movimento ambientalista moderno (Bonzi, 2013).

No ano de 1972, ocorreu em Estocolmo a Conferência Mundial sobre Meio Ambiente Humano, a qual, segundo Ramos (2001), é referenciada como a primeira vez na história em que a questão ambiental foi temática central na agenda em uma conferência oficial. Posteriormente, em 1977, foi realizada a Conferência Intergovernamental de Tbilisi, na Geórgia, responsável por estabelecer novos caminhos no âmbito educacional (Ramos, 2001).

Nas recomendações da Conferência de Tbilisi, nota-se a EA como corrente educacional de caráter fundamentalmente interdisciplinar:

A educação ambiental é resultado do redirecionamento e da articulação das diversas disciplinas e experiências educativas que facilitam a percepção integrada do meio ambiente, possibilitando uma ação mais racional e capaz de atender às necessidades sociais (UNESCO, 1997, p. 100).

Nesse sentido, é perceptível a formulação de práticas educacionais orientadas pela perspectiva da interdisciplinaridade como meio para alcançar a compreensão ambiental em sua completude, ressaltando a necessidade de debater problemas ambientais a partir de perspectivas voltadas para conservação ambiental, considerando princípios do que se concebe enquanto sustentabilidade socioambiental.

Como um dos objetivos centrais da EA, recomendados na Conferência de Tbilisi, encontra-se a necessidade de fazer com que as características sociais, políticas e culturais sejam percebidas como formadoras do ambiente que envolve os seres humanos:

Um dos objetivos fundamentais da educação ambiental é conseguir que os indivíduos e as coletividades compreendam a natureza complexa do meio ambiente natural e do meio criado pelo homem, resultante da interação de seus aspectos biológicos, físicos, sociais, econômicos e culturais, e que adquiram conhecimentos, valores, comportamentos e habilidades práticas para participarem, com responsabilidade e eficácia, da prevenção e solução dos problemas ambientais e da gestão da qualidade do meio ambiente (UNESCO, 1997, p. 100).

No Brasil, no ano de 1992, durante a Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, a questão da conservação ambiental esteve atrelada também à EA. Como destaca Pelicioni (1998, p. 21):

[...] recomendou-se que a educação ambiental deveria: reorientar a educação para o desenvolvimento sustentável de forma a compatibilizar objetivos sociais de acesso às necessidades básicas; com objetivos ambientais de preservação da vitalidade e diversidade do planeta garantindo como direito aos cidadãos um ambiente ecologicamente saudável e com objetivos econômicos; aumentar a conscientização

popular; considerar o analfabetismo ambiental e promover treinamento (Pelicioni, 1998, p. 21).

Reforça-se a ideia de EA voltada para a conservação do espaço geográfico, compreendendo sua importância para a garantia de ambientes ecologicamente saudáveis. Pensar em EA é, portanto, pensar em um meio para a conscientização e sensibilização da população, visando alcançar sustentabilidade socioambiental.

A educação ambiental tem como objetivo, portanto, formar a consciência dos cidadãos e transformar-se em filosofia de vida de modo a levar a adoção de comportamentos ambientalmente adequados, investindo nos recursos e processos ecológicos do meio ambiente. A educação ambiental, deve necessariamente transformar-se em ação (Pelicioni, 1998, p. 22).

Pelicioni (1998) reforça, ainda, a ação dos sujeitos sobre o espaço geográfico como objetivo principal da EA. Para além do ensino ofertado em espaços educacionais, é imprescindível que a EA modifique ações da vida cotidiana de indivíduos e de coletivos sociais, promovendo, então, processos de conservação de paisagens e lugares geossimbólicos.

Nesse cenário, a Ecopedagogia, haja vista os princípios da EA, contribui para subsidiar processos de ensino-aprendizagem voltados para a formação de uma consciência ecológica em coletividade. Elaborada por Francisco Gutiérrez, pensada a partir dos estudos de Paulo Freire sobre a “educação problematizadora”, a Ecopedagogia promove a aprendizagem alicerçada na ideia de “caminhar com sentido”, como afirma Gutiérrez (1996, p. 39, apud Gadotti, 2001, p. 89): “caminhar com sentido significa, antes de mais nada, dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentidos, impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana e compreender o sem sentido de muitas outras práticas que aberta ou solapadamente tratam de impor-se”.

Ao dar sentido para as práticas de conservação da Natureza, ensinadas em um ambiente de educação formal, o que é debatido em sala de aula transpassa as fronteiras da escola e proporciona ao grupo discente a visualização desses conteúdos em sua vida cotidiana. Assim, o que outrora estava restrito ao ambiente escolar passa a influenciar as ações dos indivíduos em sua rotina, modificando sua maneira de ser e estar no mundo. Como Sublinha Gadotti (2001, p. 91):

A ecopedagogia pretende desenvolver um novo olhar sobre a educação, um olhar global, uma nova maneira de ser e de estar no mundo, um jeito de pensar a partir da vida cotidiana, que busca sentido a cada momento, em cada ato, que ‘pensa a prática’ (Paulo Freire), em cada instante de nossas vidas [...] (Gadotti, 2001, p. 91).

Na Política Nacional de EA (PNEA), entende-se por EA no ensino formal, as atividades educativas realizadas no âmbito das instituições de ensino públicas e privadas, em nível básico, do ensino infantil ao médio; na educação superior; na educação especial; na educação profissional e na educação de jovens e adultos.

De modo a atender a complexidade da conservação ambiental, considerando também sua dimensão social, a interdisciplinaridade torna-se “peça” fundamental para esse processo, possibilitando estabelecer conexões entre a degradação ambiental, o papel desempenhado pelos seres humanos no que tange à perda de biodiversidade e os meios possíveis para a conservação da Natureza. No contexto do ensino formal, a interdisciplinaridade entre as disciplinas Geografia e Arte expande possibilidades de ensino no ambiente escolar, correspondendo, assim, às diretrizes da EA, instituída no Brasil com a PNEA (lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999).

Ao enfatizar a sensibilidade enquanto meio para direcionar intervenções de EA, o uso da Ecopedagogia como teoria norteadora aproxima os(as) discentes do espaço geográfico. Destarte, utilizar-se da noção de topofilia, descrita por Tuan (1980) como amor ao lugar, contribui para que os(as) estudantes reflitam sobre seus sentimentos em relação ao ambiente. Por fim, com o auxílio da Arte, as sensações evocadas são expressas e suas visões de mundo adquirem forma visível.

Refletir sobre o espaço geográfico e, em seguida, expressar suas interpretações por intermédio de ilustrações, enriquece experiências com EA, ao passo em que sensibiliza os olhares dos(as) estudantes em relação aos lugares. Assim, as paisagens já conhecidas integrantes do cotidiano adquirem novas dimensões de significados, as quais, ao serem compartilhadas com os(as) demais estudantes, podem contribuir para processos de conservação de paisagens geossimbólicas.

4. EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Diante da multiplicidade de contextos nos quais ocorrem EA, é preciso refletir sobre processos pedagógicos que abarquem ambientes para além das instituições formais de ensino. Segundo a PNEA, “[...] entendem-se por educação ambiental não-formal as ações e práticas educativas voltadas à sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e à sua organização e participação na defesa da qualidade do meio ambiente” (Brasil, 1999).

Processos de educação não formal, portanto, direcionam-se para a parcela da população que não está matriculada regularmente em quaisquer instituições de ensino, visando difundir a EA para além de ambientes formais de educação. A educação não formal, engloba, como sublinha Tristão (2011), atividades organizadas, com caráter de intencionalidade, efetuadas fora do marco das instituições formais de ensino, buscando ofertar processos educativos para determinados grupos sociais.

A educação não formal é essencial para a democratização do acesso à educação a partir do entendimento da diversidade de pessoas alcançadas nesse formato educacional. Ao detalhar o público-alvo de seus processos educativos, Tristão (2011) reforça: “o seu público-alvo é mais heterogêneo do que na educação formal, seu conteúdo tende a ser mais funcional e de caráter menos abstrato e teórico; utiliza normalmente metodologias ativas e intuitivas” (Tristão, 2011, p. 25).

Articular EA e educação não formal contribui para formular processos educacionais pautados nos saberes de indivíduos inseridos em lugares geossimbólicos. Sob essa optiva, as cultura e experiências com as paisagens são evidenciadas, objetivando subsidiar processos de conservação de paisagens geossimbólicas. Ao caracterizar a educação não formal, evidenciando as subjetividades de sujeitos no que concerne à elaboração de propostas para o ensino, Marques et al. (2023) afirmam o seguinte:

Nos diversos espaços onde se faz presente, a ENF valoriza a pluralidade e a autoestima do público-alvo, apreciando suas subjetividades de modo a respeitá-las e trazê-las para a realização das atividades propostas. Esses aspectos possibilitam uma expansão nos canais de comunicação dentro do contexto da ENF, permitindo a expressão de desejos, interesses e atitudes que, no envolvimento com o público, mediam e/ou produzem a sensibilização acerca de questões distintas, para além da pura apropriação do conteúdo trabalhado. As práticas educativas adotadas na ENF exploram e empregam diversas formas de linguagem e expressão corporal, artística, escrita, teatral, imagética, que podem envolver áreas ligadas ao meio ambiente, ciências naturais, história, saúde, lógico-matemáticas etc. (Marques et al., 2023, p. 7)

São múltiplas as possibilidades de propostas educacionais voltadas para a EA, porém em todas impera a ideia de expressão dos desejos e interesses do público participante. A partir de interesses comuns ao grupo, ressaltando relações entre seres humano e lugares, torna-se possível viabilizar estratégias de sensibilização e conscientização voltadas para a conservação ambiental.

Convém enfatizar metodologias de ensino freireanas, que articulam conhecimentos alicerçados no mundo concreto como ponto de partida para a constituição de uma educação transformadora. Traçando paralelos entre EA crítica e pedagogia freireana, Marques et al. (2023) discorrem sobre a necessidade de envolver a compreensão da diversidade, bem como a complexidade da natureza humana no que tange às práticas culturais.

A pedagogia de Paulo Freire entende que a educação não pode ser neutra, uma vez que sempre estará a serviço de uma classe. Conforme Leal et al. (2021), Freire problematiza as formas impostas no contexto de processos educativos, indagando se estas realmente educam. Nesse sentido, círculos de cultura emergem enquanto propostas para a elaboração de processos

de ensino-aprendizagem efetivos, incidindo sobre o mundo concreto e as inúmeras realidades sociais vivenciadas por indivíduos, refletidas em suas relações com lugares geossimbólicos.

Círculos de cultura surgem na década de 1960, em meio à grave desigualdade social e econômica, refletida nos altos índices de analfabetismo no país, embora o Brasil avançasse rumo à industrialização e à modernização, como visto em Figueiredo e Silva (2021). Nesse contexto, Círculos de Cultura são utilizados por Paulo Freire como substitutos à sala de aula formal, promovendo educação emancipadora ao romper com paradigmas de organização hierárquica:

[...] o professor passa a ser coordenador de um diálogo, percebendo o educando como parte do debate na construção do conhecimento a partir da realidade local. Dessa maneira, tal método pretende construir coletivamente a compreensão do protagonismo territorial de cada sujeito, a partir do reconhecimento da identidade cultura (Leal et al., 2021, p.333).

Ao estar organizado em círculo, o processo de aprendizagem nesse contexto rompe com a disposição hierárquica e, para além, como sublinham Figueiredo e Silva (2021), afasta-se de uma educação para a transferência única de conhecimento, revelando espaço para a construção de saberes entre educandos, abarcando suas perspectivas de compreensão sobre o mundo.

O círculo de cultura freireano, ao dialogar com conhecimentos pré-estabelecidos, se revela como

[...] um espaço-tempo da produção de conhecimento e da construção de saberes, porquanto se forma ali uma coletividade que, através do diálogo, da comunicação e da partilha da diversidade de vivências e histórias, faz cultura, tece a linguagem e constrói o modo de ler e de dizer a palavra e o mundo (Figueiredo e Silva, 2021, p. 169).

Portanto, no contexto da EA voltada para a educação não formal, círculos de cultura enriquecem processos de produção e apreensão de conhecimentos, contribuindo para a valorização de saberes de comunidades tradicionais e de grupos sociais que vivenciam o lugar geossimbólico. Ao evidenciar geograficidades, são expostas relações profundas entre seres humanos e Natureza, às quais contribuem para significação de paisagens.

Ademais, em meio à educação não formal, conduzir momentos educacionais que priorizam diálogo e partilha de experiências culturais, contribui para promoção de processos de conservação de paisagens, uma vez que estabelece-se relação entre sentimentos de pertencimento ao lugar e a necessidade de conservação de geossímbolos.

5 REPRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS DE GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS EM CODÓ

A noção de paisagem é caracterizada por sua transdisciplinaridade, podendo ser apreendida tanto em estudos em Geografia quanto em Arte. Na Geografia Cultural, considerando ideias de Dardel, por exemplo, paisagem pode ser entendida como lugar simbólico onde opera a presença, e a ausência, da ação do ser humano. Esse ente geográfico pode ser compreendido, também, como “uma ‘maneira de ver’, uma maneira de compor e harmonizar o mundo externo em uma ‘cena’, em uma unidade visual” (Cosgrove, 2004, p. 96).

Interações humanas com os ambientes refletem a noção de paisagem, categoria geográfica “prenhe” de simbolismos oriundos das experiências com os lugares. Em coletividade ou individualmente, seres humanos evocam sentidos simbólicos associados às paisagens, moldados a partir das esferas socioculturais. A multiplicidade cultural está intrinsicamente ligada à noção de polivocalidade, entendida por Corrêa (2009) como diversas interpretações referentes ao mesmo símbolo.

Ao nos direcionarmos para a conceituação da paisagem no campo da Arte, nos defrontamos com sua definição alicerçada na representação visual do espaço geográfico. Conforme Shachter (2011) pinturas de elementos que remetem a paisagens são indicadas desde a China Antiga e estão presentes em diferentes registros, como na obra atribuída a Zhan Ziqian (520-616) (Schachter, 2011). Portanto, têm-se conhecimento de produção visual paisagística desde meados do século VI, enfatizando a representação espacial. No meio artístico ocidental, a observação e a representação visual consciente da paisagem tem origem em meados do século XV, sendo elaborada por pintores que estudavam a Natureza, como sublinha Maximiano (2004).

Feliciano (2021) ressalta a noção de paisagem como uma parte observada do espaço geográfico e suas fisionomias espaciais, compondo uma unidade visual. A conceituação de paisagem, segundo o autor, está amparada nos aspectos espaciais, comumente propagados como elementos estéticos e naturais. Destarte, a noção de paisagem na esfera da representação visual está intimamente ligada à observação das características naturais do lugar, bem como em sua posterior representação por meio da elaboração de ilustrações que reforcem características espaciais.

Portanto, a Arte é essencial para a interpretação de paisagens, uma vez que proporciona caminhos para representar o mundo sensível. Os sentidos, os simbolismos, as concepções de mundo são expressas com o auxílio de técnicas artísticas. A arte é capaz de alcançar o mundo simbólico, exprimindo a relação existente entre seres humanos e lugares. Como sublinha Cauquelin (2004),

A arte engloba todas as criações realizadas pelo ser humano, expressando uma visão sensível de mundo. Ela busca ver o seu entorno com outros olhares, ou seja, culmina numa interpretação crítica e reflexiva sobre o mundo e seus eventos e nos traz uma multiplicidade de significados personificados por meio de obras que possuem uma enorme carga simbólica. A arte, além de possuir caráter simbólico, dialoga com o lugar, com o espaço, bem como expressa e reflete a cultura por meio da simbologia que a expressa. (Cauquelin, 2004, p. 127).

Arte e Geografia são, então, entrelaçadas visando alcançar o meio sensível que envolve as relações ser humano/Natureza, as qual colaboram diretamente para a formulação de paisagens geossimbólicas. Com o auxílio de conhecimentos artísticos, torna-se possível exprimir o simbolismo oculto nas paisagens. Ao utilizar-se de diferentes cores, perspectivas, planos e valores tonais, são expressas percepções de mundo, geossimbologias, significados, ideias, etc.

Cauquelin (2007) reforça que a prática da pintura contribui para a representação de paisagens, possibilitando a transmissão de significados intrínsecos, assim como de percepções de mundo:

“A pintura, então, à medida que nos fornece esse olhar sobre coisas chamadas de reais, e apesar de não passar de uma representação, tem a ver com a verdade fora de toda relação com a conformidade social. A questão da pintura depende disso: ela projeta diante de nós um “plano”, uma forma à qual se cola à percepção [...]” (Cauquelin, 2007, p. 78-79).

As cores presentes em uma ilustração possuem significados próprios; toda escolha de cor é, também, uma escolha de significado. Nesse sentido, Farina et al. (2006) enfatizam a diversidade de sentidos polarizados em relação às cores, podendo variar conforme o contexto em que estejam inseridas, assumindo, em uma ocasião, sentido negativo e, em outra, sentido positivo.

Ao ilustrar paisagens nas quais há presença de corpos hídricos, comumente é escolhida a cor azul, por estar associada à água, à tranquilidade e à divindade:

O céu é azul e por isso o azul é a cor do divino, a cor do eterno. A experiência continuada converteu a cor azul na cor de tudo que desejamos que permaneça, de tudo que deve durar eternamente. [...] É a cor do infinito, do longínquo e do sonho: o que é azul parece estar longe: o céu, o horizonte, o ar. [...] O azul escuro também apresenta um componente de densidade (o mar profundo e denso tende a ser azul escuro). (FARINA et al., 2006, p. 102).

O azul, em uma tonalidade mais clara, empregado em ilustrações paisagísticas em que esteja representado o céu e as águas, remete-nos à paz, à tranquilidade, à calma. O azul na água transmite a sensação de que o lugar é preservado, as águas são límpidas e reforça o sentido de lugar tranquilo (desenho 01). Apesar do uso exacerbado da cor azul em sua representação paisagística, a realidade percebida por moradores nas imediações do rio Itapecuru é divergente.

O assoreamento do rio, o desmatamento de mata ciliar, o despejo de resíduos sólidos são frequentemente observados nas paisagens do Itapecuru. Silva (2020, p.26) ressalta: “[...] os agentes poluidores mais comuns são o desmatamento para fins comerciais ou abertura de trilhas, contaminação por esgotos, queimadas e captação de água para fins na agricultura”. Nesse sentido, cabe reforçar que, embora as cores estejam diretamente associadas a determinados significados, nem sempre seu uso irá condizer com a realidade local. Portanto, ao interpretar representações paisagísticas, é essencial traçar paralelos entre as ilustrações e os lugares estudados, objetivando compreender quais elementos indicam degradação ambiental, por exemplo, e quais são apenas escolhas estéticas.

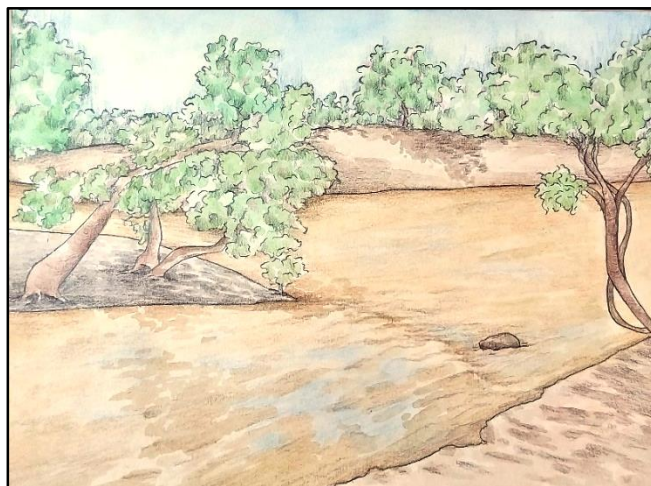
Desenho 01 - Representação da paisagem de trecho do rio Itapecuru



Autora: Ana Luiza Salazar dos Santos (2024)

A água também pode estar representada por outra cor, transmitindo, então, outra significação para o local. A cor marrom, como afirmam Farina et al. (2006), pode ser associada à terra, a doenças, a águas lamacentas e ao desconforto. Nesse contexto, representar a coloração de um rio em tons marrons pode indicar águas lamacentas, poluição, doenças e, assim, causar desconforto em quem tiver contato com a imagem. O desenho 02 exemplifica o emprego do marrom na representação do elemento água:

Desenho 02 - Representação da paisagem da confluência entre os rios Saco e Codozinho

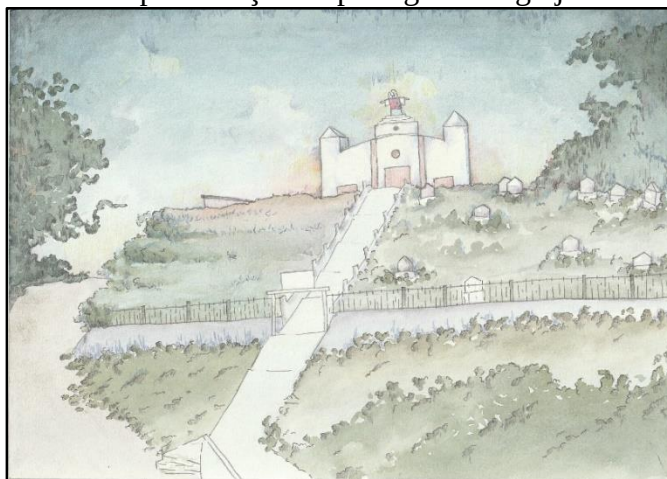


Autora: Ana Luiza Salazar dos Santos (2024)

Por conseguinte, a perspectiva insere-se na ilustração como técnica basilar para a representação paisagística; toda escolha de plano visando retratar elementos em uma ilustração é dotada de sentido. Ao definir perspectiva, Cauquelin (2007, p.114) observa o seguinte: “perspectiva, invenção histórica datada, que ocupa o lugar de fundação da realidade sensível. Ela instaura uma ordem cultural na qual se instala imperativamente a percepção”.

O uso da perspectiva em uma ilustração contribui para reforçar a noção de grandeza, de distanciamento, de inalcançável. No desenho 03, a perspectiva é utilizada como forma de representar o significado simbólico de aproximação da igreja com o divino, construída no alto de uma elevação natural, distante do ponto do primeiro plano da imagem, do ponto de vista do observador; e próximo aos céus, rodeada de nuvens.

Desenho 03 - Representação da paisagem da Igreja de São Pedro



Autora: Ana Luiza Salazar dos Santos (2024)

Portanto, a realidade sensível que envolve toda a noção de paisagem geossimbólica é reconstruída com o auxílio de técnicas artísticas, tornando-se tangível. A transmissão de

percepções de mundo ocorrem tanto com o intermédio da perspectiva, direcionando para o foco principal de uma obra o olhar que a observa, como com as cores, transmitindo sentidos implícitos elaborados culturalmente.

6 PROPOSTA DE ARTICULAÇÕES ENTRE REPRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS DE GEOSSÍMBOLOS DE PAISAGENS CODOENSES E EDUCAÇÃO AMBIENTAL SOB A PERSPECTIVA ECOPEDAGÓGICA

Representações de paisagens geossimbólicas ampliam possibilidades inerentes à percepção ambiental de sujeitos e grupos sociais, contribuindo para articular vínculos à conservação de paisagens geossimbólicas, por meio de atitudes norteadas por ações comunitárias alicerçadas em valores fundamentais ao cuidado com a Natureza. A Ecopedagogia, ao reforçar a necessidade de promover ações que façam sentido no contexto sociocultural de cada estudante, efetiva caminhos possíveis para a conservação de paisagens geossimbólicas.

Elaborar ilustrações de paisagens geossimbólicas no contexto da EA norteada pela Ecopedagogia, direciona olhares discentes para paisagens de seu cotidiano, possibilitando análises e reflexões acerca de características paisagísticas observadas frequentemente. Desenhos de paisagens são dotados de sentidos, significações e simbolismos, cada elemento paisagístico representado expressa a visão sobre o lugar de quem o elaborou, assim, a representação de paisagens é carregada de sentidos simbólicos, revelando possíveis pontos de degradação ambiental.

Estimular reflexões de estudantes sobre paisagens geossimbólicas, bem como posterior representação, por meio de ilustrações, de suas percepções, contribui para a formulação de visões críticas de mundo, aludindo a um dos objetivos da PNEA: “estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social” (Brasil, 1999).

Ao analisar ilustrações de paisagens geossimbólicas, realizadas durante uma aula sobre geossimbologia e conservação ambiental para turmas do 6º e 7º ano, é possível perceber diferentes visões de mundos de um mesmo lugar. A forma como cada paisagem é representada, ressaltando determinados elementos, utilizando perspectiva, fazendo uso das cores, etc., tudo contribui para a construção de sentidos de lugar de cada estudante. Conforme Cauquelin (2007, p.10), a paisagem é “muito mais que um ‘rótulo’ estético, a paisagem confere uma unidade de visão às diversas facetas da política ambiental”.

Os desenhos 04 e 05 constituem representações do geossímbolo Parque Ambiental da Trizidela - Codó (MA), e, apesar de ambos os desenhos representarem o mesmo lugar, refletem

percepções de lugar diversas. O desenho 04 traz consigo a biodiversidade, representando os jacarés encontrados na lagoa do parque e as formigas no chão, no entanto, indica poluição nas águas da lagoa, ao notarmos que, por exemplo, a água não fora representada somente com azul, mas utilizando-se, também, do marrom. A ilustração indica, ainda, que existem árvores que estão localizadas nas proximidades do lago e que, por fim, o espaço é frequentado por pessoas, como visto com a representação da menina na lateral do desenho.

Desenho 04 - Representação do Parque Ambiental da Trizidela



Arquivos da pesquisa: ação realizada junto a discentes dos anos finais do Ensino Fundamental (2025)

O desenho 05, por sua vez, apresenta outra visão acerca do espaço; utiliza um plano de observação que apresenta o parque com sua vista de cima. O lago, agora em azul vivo, remetendo a tranquilidade, águas limpas, claras. Nesta representação a atenção está voltada para o lago e para a pista de atletismo do local, dando ênfase à área de lazer, sem apontar possíveis poluições ou vida animal.

Desenho 05 - Representação do Parque Ambiental da Trizidela



Arquivos da pesquisa: ação realizada junto a discentes dos anos finais do Ensino Fundamental (2025)

Ambas as representações possibilitam compreender, a partir dos elementos apresentados, caminhos possíveis para a concepção de políticas públicas ambientais voltadas para a conservação de paisagens geossimbólicas, compreendendo as mazelas locais, assim como sua importância para a comunidade.

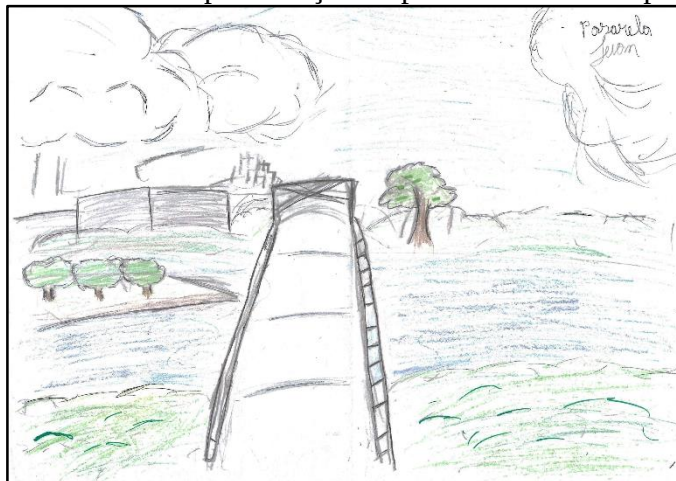
Os desenhos 06 e 07, por sua vez, trazem representações sobre a passarela que transpassa o rio Itapecuru; em cada ilustração é adotado um ângulo diferente de exibição do lugar, revelando percepções diferentes. O desenho 06 apresenta uma vista completa da passarela, observada por cima, novamente, a água do rio é representada em tons marrons, indicando poluição e/ou água lamacenta. A presença de árvores é suprimida, indicando possível desmatamento. No desenho 07, a representação privilegia visão panorâmica do lugar, demonstrando as croas de areia formadas no meio do rio, a cidade ao fundo e a água, dessa vez em tom azul.

Desenho 06 - Representação da passarela do rio Itapecuru



Arquivos da pesquisa: ação realizada junto a discentes dos anos finais do Ensino Fundamental (2025)

Desenho 07 - II Representação da passarela do rio Itapecuru



Arquivos da pesquisa: ação realizada junto a discentes dos anos finais do Ensino Fundamental (2025)

Ambas as imagens carregam consigo uma noção de paisagem e de realidade percebida. Como ressalta Cauquelin (2007):

Parece, então, que a proposição segundo a qual a noção de paisagem e sua realidade percebida são justamente uma invenção, um objeto cultural patenteado, cuja função própria é reassegurar permanentemente os quadros da percepção do tempo e do espaço, é, na atualidade, fortemente evocada e preside a todas as tentativas de “repensar” o planeta como eco-sócio-sistema. (Cauquelin, 2007, p. 12)

Destarte, paisagens geossimbólicas são formuladas culturalmente a partir da relação ser humano/Natureza. A elaboração de representações artísticas aliadas à EA guiada por uma perspectiva ecopedagógica, contribui para estabelecer processos de conservação de paisagens, uma vez que possibilita que o(a) estudante reflita sobre o lugar, entendendo tanto as dificuldades locais quanto a importância desse espaço pra si.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A dimensão sociocultural do espaço geográfico é fundamental para compreender paisagens geossimbólicas, uma vez que o processo de significação de lugares está alicerçado na complexa relação entre seres humanos e Natureza. A modificação de espaços geográficos, imbuídos de sentidos simbólicos, ressalta paisagem como marcas das ações da humanidade sobre lugares. Paisagens geossimbólicas são marcadas pelas visões de mundos de cada sujeito e/ou grupo social, possuindo diversidade de significações construídas a partir da influência do contexto sociocultural na percepção do espaço geográfico.

Processos educacionais voltados à EA são essenciais para pensar em conservação de paisagens geossimbólicas, contribuindo para a sensibilização de pessoas em relação à degradação de espaços geográficos, direcionados pela noção de sustentabilidade

socioambiental. A EA, ao utilizar a interdisciplinaridade para subsidiar processos educacionais, possibilita debates sobre problemas ambientais a partir de diferentes perspectivas.

Em todas as possibilidades de propostas educacionais voltadas para a EA, impera a expressão das percepções, dos desejos e dos interesses do público participante, seja em contexto formal ou não formal. É preciso priorizar diálogos e experiências culturais para que seja possível amparar processos de conservação ambiental de paisagens geossimbólicas, reforçando o sentimento de pertencimento ao lugar.

A interdisciplinaridade entre Geografia e Arte possibilita distintas interpretações sobre espaços geográficos. O uso de técnicas artísticas de ilustração contribui para compreender percepções sobre os lugares representados, bem como indica caminhos para a conservação ambiental de paisagens. Significados de cores, planos e perspectivas são interpretados com vistas à compreensão de significados intrínsecos associados aos lugares.

Destarte, fora fundamental o desenvolvimento da presente pesquisa, uma vez que tornou possível expandir horizontes de contribuições artísticas como subsídios de processos de conservação ambiental alicerçados na noção de sustentabilidade socioambiental.

Por fim, é imprescindível agradecer à Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica por possibilitar caminhos para a execução da pesquisa que embasou este artigo. É indispensável agradecer ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e a Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão (FAPEMA) pelo fomento à pesquisa no decorrer de sua execução.

Meus agradecimentos às pessoas que gentilmente contribuíram concedendo entrevistas e desenhos que possibilitaram a elaboração desse trabalho. Agradeço ao Curso de Ciências Humanas/ História pelos ensinamentos, ao Grupo de Pesquisa Geocultural e à Professora Dra. Fabiana Pereira Correia, pelo auxílio ao longo da pesquisa, pelo cuidado e pela sensibilidade.

Ademais, reitero o encaminhamento do presente trabalho à Secretária de Educação e à Secretária de Meio Ambiente de Codó, para que o poder público municipal tenha ciência sobre a proposta elaborada.

REFERÊNCIAS

BERQUE, Augustin. Paisagem-marca, paisagem-matriz: elementos da problemática para uma geografia cultural. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. **Paisagem, tempo e cultura**. 2 ed., Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.

BONNEMAISON, Jöel. Viagem em torno do território. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). **Geografia Cultural: um século** (3). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002, p. 83-131 (Série Geografia Cultural).

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. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1999. Acesso em: 10 jun. 2025

BONZI, Ramon Stock. Meio século de primavera silenciosa: um livro que mudo o mundo. **Desenvolvimento e meio ambiente**, n. 28, p. 207 – 215, 2013. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/31007>. Acesso em: 16 jul. 2025.

CORRÊA, Roberto Lobato. Dimensão cultural do espaço: alguns temas. **Espaço e cultura**, v.1, p. 1 – 22, 1995. Disponível em: https://seminariostematicos.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/06/correa_a_dimensao_cultural_nos_espacos_alguns_temas.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025

CORRÊA, Roberto Lobato. **Sobre a geografia cultural**. Instituto Histórico e Geográfico do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <http://ihgrgs.org.br/artigos/contibuiacoes/Roberto%20Lobato%20Corr%C3%AAa%20-%20Sobre%20a%20Geografia%20Cultural.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2025

CORREIA, Fabiana Pereira; SANTOS, Ana Luiza Salazar; LIMA, David Santos. Representações artísticas de geossímbolos religiosos situados em paisagens codoenses: contribuições para políticas públicas ambientais. In: FREITAS, Flávio Luiz de Castro; FAÇANHA, Luciano da Silva; SODRÉ, Ronaldo Barros. **Ciências, Artes e Humanidades [recurso eletrônico]**. São Luís: EDUFMA, 2024, p. 996 – 1013.

CORREIA, Fabiana Pereira; RISSO, Luciene Cristina. Geograficidades nas toadas do bumba-meu-boi de Maracanã: dos manifestos de amor ao lugar de possibilidade as possibilidades na gestão da APA da região de Maracanã, São Luís – MA, Brasil. **Revista Interdisciplinar em Cultura e Sociedade (RICS)**, v. 6, n. 1, p. 139 – 150, 2020. Acesso em: 10 jun. 2025

COSGROVE, Denis. A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. Tradução de Olivia B. Lima da Silva. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). **Paisagem, tempo e cultura**. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004, p. 92 - 123.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Tradução: Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FARINA, Modesto; PEREZ, Clotilde; BASTOS, Dorinho. Psicodinâmica das cores em comunicação. 5 ed., São Paulo: Editora Edgard Blutchter Ltda, 2006.

FELICIANO, Willian Franco. Concepções sobre o conceito de paisagem e sua inserção no ensino de geografia: elementos para uma investigação. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 11, n. 21, p. 05-27, jan./dez., 2021. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/992>. Acesso em: 10 jun. 2025.

FIGUEIREDO, Allan Diêgo Rodrigues; SILVA, André Gustavo Ferreira da. Reflexões em torno dos círculos de cultura na perspectiva freiriana: um espaço-tempo de comunicar-formar sujeitos sociais. **Comunicação & Educação**, São Paulo, Brasil, v. 26, n. 2, p. 165–178, 2022. Disponível: <https://revistas.usp.br/comueduc/article/view/187336>. Acesso em: 11 jun. 2025

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. In: **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: CLACSO, 2001, p. 81 - 132.

LEAL, Ynakam Luis de Vasconcelos; SILVA, Severino Bezerra da; AZEVÊDO, Ciro Linhares de. Círculos de cultura freireano: instrumento metodológico para o ensino profissional. **Rev. Ed. Popular**, v. 20, n. 3, p. 326 – 343, 2021. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/download/60159/33060/277880&ved=2ahUKEwjD7MunzPaNAxXtpZUCHXbfOYIQFnoECCYQAQ&usg=AOvVaw0d8J6wzQqtwyLjmlkxS3ua>. Acesso em: 11 jun. 2025

MARANDOLA JR. Eduardo. Prefácio à edição brasileira. Prefácio. In: DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Tradução: Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.

MARCONDES, Sandra Amaral. **Brasil, amor à primeira vista**. São Paulo: Peirópolis, 2005.

MARQUES, Fernanda; NASCIMENTO, Marcia; ROCHA, Marcelo Borges. Educação ambiental não formal: interações e potencialidades. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v.18, n.1, 2023. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/16073&ved=2ahUKEwiclpY8xvaNAXVoq5UCHYE7BCIQFnoECAkQAQ&usg=AOvVaw1Xf1LfzsvUL83l5Vp6wVsW>. Acesso em 10 jun. 2025.

MAXIMIANO, Liz Abad. Considerações sobre o conceito de paisagem. **RAEGA – O espaço geográfico em análise**, Curitiba, n. 8, p. 85-91, 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/raega/article/view/3391>. Acesso em: 10 jun. 2025.

PECCATIELLO, Ana Flávia Oliveira. Políticas públicas ambientais no Brasil: da administração dos recursos naturais (1930) à criação do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (2000). **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 24, p. 71- 82, jul./dez., 2011. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://revistas.ufpr.br/made/article/download/21542/17081&ved=2ahUKEwjG8a-Y9bSLAxWbqJUCHS8AHswQFnoECAgQAQ&usg=AOvVaw3TXdhtAcua0sCrsyPR2yB8>. Acesso em: 06 fev. 2025.

PELICIONI, Maria Cecília Focesi. Educação ambiental, qualidade de vida e sustentabilidade. **Saúde e Sociedade**, v. 7, n. 2, p. 19 - 31, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12901998000200003>. Acesso em: 06 fev. 2025

PIRES, Yolanda. Aumento da produção de lixo no Brasil requer ação coordenada entre governos e cooperativas de catadores. **Agência Senado**, 07 jun. 2021. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/noticias/infomaterias/2021/06/aumento-da-producao-de-lixo-no-brasil-requer-acao-coordenada-entre-governos-e-cooperativas-de-catadores#:~:text=Segundo%20dados%20do%20Panorama%20dos,de%201%20kg%20por%20dia>. Acesso em: 08 fev. 2025.

RAMOS, Elisabeth Christmann. Educação ambiental: origem e perspectivas. **Educar**, Curitiba, n. 18, p. 201 - 218, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.240>. Acesso em: 06 fev. 2025.

SANTOS, Ana Luiza Salazar; CORREIA, Fabiana Pereira. Paisagem enquanto espaço sagrado: geossimbologias da Capela de Pedra, Codó - MA. In: FREITAS, Flávio Luiz de Castro; FAÇANHA, Luciano da Silva; SODRÉ, Ronaldo Barros. (Org.). **E-book do XVII Encontro Humanístico da UFMA: Ciências, Humanidades e Reconstrução Democrática**. 1ed. São Luís - MA: EDUFMA, v. 1, p. 1922-1935, 2023. Acesso em: 12 jun. 2025

SCHACHTER, Bony Braga. Forma e movimento: a teoria da pintura de paisagem na China, 229-589. **Concinnitas**, v. 02, n. 19, p. 1 – 20, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/15247/11548>. Acesso em: 23 ago. 2025

SILVA, Leiliane da. **Percepção dos ribeirinhos sobre os impactos ambientais ao rio Itapecuru no perímetro urbano de Codó - MA**. Monografia (Graduação em Ciências Naturais) – Universidade Federal do Maranhão. Codó, p. 42. 2020.

SUESS, Rodrigo Capelle. Geografia humanista, heterotopia e polivocalidade: novos percursos para o ensinar-aprender. **Intinerarius Reflectionis**, v. 14, n.2, p. 1 – 24, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/52549>. Acesso em: 12 jun. 2025

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitude e valores do meio ambiente. Tradução: Livia de Oliveira. São Paulo: DIFEL, 1980.

TRISTÃO, Virginia Talaveira Valentini. **Educação ambiental não formal: a experiência das organizações do terceiro setor**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, p. 241. 2011

UNESCO. **Educação ambiental**: as grandes diretrizes da conferência de Tbilisi. Brasília: Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis, 1997.