

Do Lugar ao Senso de Lugar: aportes teóricos para práticas de Educação Ambiental Crítica

From Place to Sense of Place: theoretical contributions for Critical Environmental Education practices

Del lugar al sentido de lugar: aportes teóricos para las prácticas de Educación Ambiental Crítica

Fernanda Nogueira Lopes¹
Tamiris de Oliveira Spadim²
Letícia da Silva Amaral³
Maurício Compiani⁴

Resumo

O presente trabalho, apoiando-se em autores como Yi-Fu Tuan, Milton Santos, Marc Augé e Nicole Ardoín, discute a complexidade das compreensões de Lugar e Senso de Lugar, considerando suas dimensões históricas, sociais, culturais, políticas, afetivas e ambientais. Neste ensaio teórico, objetivou-se discutir como estabelecer diálogos entre as ideias de Lugar e Senso de Lugar com o campo da Educação Ambiental Crítica (EAC), entendendo-os como relevantes na fundamentação teórica de práticas contextualizadas e como aportes para debates acerca das relações sociedade/natureza nesse campo. Defende-se que tais conceitos, quando integrados à EAC, fomentam a reconexão sujeito-ambiente, promovendo responsabilidade, cuidado e afetividade, superando visões reducionistas da relação sociedade-natureza. As conexões com os Lugares, a construção e valorização do Senso de Lugar, a compreensão sobre as suas múltiplas escalas e a concepção de uma racionalidade ambiental emergem como pilares para enfrentar a crise socioambiental e para a luta em prol de futuros sustentáveis e equitativos.

Palavras-chave: Pertencimento. Escalas. Relação ser humano-natureza. Senso de Lugar.

Abstract

Supported by authors such as Yi-Fu Tuan, Milton Santos, Marc Augé, and Nicole Ardoín, this paper discusses the complexity of the understandings of Place and Sense of Place, considering their historical, social, cultural, political, affective, and environmental dimensions. This theoretical essay aims to discuss how to establish a dialogue between the ideas of Place and Sense of Place and the field of Critical Environmental Education (CEE), understanding them as relevant for the theoretical foundation of contextualized practices and as contributions to debates about society/nature relationships in this field. We argue that these concepts, when integrated into CEE, foster the reconnection between the individual and the environment, promoting responsibility, care, and affection, thereby overcoming reductionist views of the society-nature relationship. Connections with Places, the construction and valorization of the Sense of Place, the understanding of its multiple scales, and the conception of an environmental rationality emerge as pillars to confront the socio-environmental crisis and to fight for sustainable and equitable futures.

Keywords: Belonging. Scales. Human-nature relationship. Sense of Place.

Resumen

Apoyándose en autores como Yi-Fu Tuan, Milton Santos, Marc Augé y Nicole Ardoín, el presente trabajo discute la complejidad de las comprensiones de Lugar y Sentido de Lugar, considerando sus dimensiones históricas, sociales, culturales, políticas, afectivas y ambientales. Este ensayo teórico tuvo como objetivo discutir cómo establecer diálogos entre las ideas de Lugar y Sentido de Lugar con el campo de la Educación Ambiental Crítica

¹ Universidade Estadual de Campinas, Email: f271298@dac.unicamp.br.

² Universidade Estadual de Campinas, Email: tamiris.spadim@gmail.com.

³ Universidade Estadual de Campinas, Email: amaral.leticia.silva@gmail.com.

⁴ Universidade Estadual de Campinas, Email: compiani@unicamp.br.

(EAC), entendiéndolos como relevantes en la fundamentación teórica de prácticas contextualizadas y como aportes para debates acerca de las relaciones sociedad/naturaleza en este campo. Se defiende que tales conceptos, al integrarse en la EAC, fomentan la reconexión sujeto-ambiente, promoviendo responsabilidad, cuidado y afectividad, superando visiones reduccionistas de la relación sociedad-naturaleza. Las conexiones con los Lugares, la construcción y valorización del Sentido de Lugar, la comprensión de sus múltiples escalas y la concepción de una racionalidad ambiental emergen como pilares para enfrentar la crisis socioambiental y para la lucha en pro de futuros sostenibles y equitativos.

Palabras clave: Pertenencia. Escalas. Relación ser humano-naturaleza. Sentido de Lugar.

1. Introdução

Atualmente, vivemos em um contexto de crise civilizatória socioambiental, resultado do modelo capitalista que traz consigo valores progressistas e acumulação de capital. Vale ressaltar que, como afirma Leff (2001, p. 89) “A crise ambiental rompe o mito do desenvolvimentismo levantando novos problemas globais gerados pelos efeitos sinérgicos e acumulativos de crescimento econômico e destruição ecológica.” Entendemos que tal modelo sustenta uma relação utilitarista e predatória entre sociedade e meio ambiente, fomentando não somente os problemas ambientais como, também, o atingimento dos limites planetários em relação ao uso dos elementos naturais. Como consequência, os modos de vida e produção hegemônicos, assim como a relação distanciada com a natureza, são incompatíveis com a sustentabilidade ambiental (Marques, 2016; Layrargues, 2006; Foladori, 2001; Leff, 2001).

Dentro desse contexto, ressaltamos que o entendimento de natureza que se almeja relaciona-se com a construção de um “saber ambiental” (Leff, 2001, p. 9), onde a visão do meio ambiente não se resume à realidade escancarada das poluições e degradações nele existentes, mas à conceituação de que há uma complexidade, inerente à natureza, na qual se expressam as dualidades da modernidade (o pensamento e o mundo, a sociedade e a natureza, a ciência e a sociedade, a cultura e a natureza, a civilização e o selvagem). Segundo o autor, há um “ponto de inflexão da história que induz uma reflexão sobre o mundo atual, do qual emergem as luzes e sombras de um novo saber. De um saber atravessado por estratégias de poder em torno da reapropriação (filosófica, epistemológica, econômica, tecnológica e cultural) da natureza” (Leff, 2001, p. 10).

Porém, é possível identificar uma contradição entre a degradação ambiental e o distanciamento do ser humano da natureza. Por um lado, as pessoas mantêm vínculos afetivos fortes com os Lugares⁵ – por exemplo, suas casas, bairros, locais turísticos que visitam e áreas naturais – demonstrando certo vínculo emocional para com esses ambientes, o que evidencia a forte relação entre os indivíduos e os territórios que habitam. Esses vínculos constituem parte da identidade individual e coletiva. Por outro lado, apesar dessa afetividade, subsiste, muitas vezes, um distanciamento e estranhamento em relação à natureza, que se reflete em ações de degradação ambiental, que podem resultar de um sentimento de não fazer parte do meio e/ou de que não há, necessariamente, uma interligação entre os problemas ambientais e os seres humanos. Segundo nossa compreensão, esse processo é fomentado pelo propósito do, assim denominado, *desenvolvimento sustentável*, perpetuado por uma visão dicotômica e pela busca não de construções e lutas coletivas, mas, sim, de ações pontuais e escolhas pessoais na reflexão sobre como solucionar os problemas do colapso ambiental instaurado.

A relação humana com os Lugares é objeto de estudo de campos como psicologia ambiental, geografia, antropologia e outras áreas do conhecimento, com raízes marcadamente interdisciplinares (Giuliani, 2004; Tuan, 1974; Augé, 2012; Ardoin, 2006). Há diversas

⁵ Conceito interdisciplinar; espaços (para além de um entendimento geográfico) com os quais as pessoas têm familiaridade, relações, afetividade e que carregam significados atribuídos pelas experiências humanas. Debate aprofundado no item 2.

maneiras de compreender as conexões, afetos e os próprios conceitos de Lugar e Senso de Lugar⁶ dentro desses campos. O presente trabalho caracteriza-se como um ensaio teórico, definido por Severino (2017, p. 180) como uma tipologia textual científica capaz de promover a “argumentação rigorosa com alto nível de interpretação e julgamento pessoal”, ou seja, constitui um exercício de reflexão fundamentado em bases teóricas, privilegiando a construção conceitual, em vez de coleta de dados empíricos originais.

Sendo assim, neste ensaio teórico objetivamos discutir como estabelecer diálogos entre as ideias de Lugar e Senso de Lugar e o campo da Educação Ambiental Crítica (EAC), entendendo-os como relevantes na fundamentação teórica de práticas contextualizadas e como aportes para debates acerca das relações sociedade/natureza nesse campo. Defendemos que tais conceitos, quando integrados à EAC, fomentam a reconexão indivíduo-ambiente, promovendo responsabilidade, cuidado e afetividade, superando visões reducionistas da relação sociedade-natureza. Trazemos os conceitos de Lugar e de Senso de Lugar e suas múltiplas dimensões, buscando estabelecer as relações desses conceitos com a EAC. Em seguida, apresentamos, brevemente, como as diferentes escalas afetam e se relacionam com os Lugares e as possíveis implicações disso em práticas de EAC.

2. O conceito de Lugar

Vivemos em uma sociedade predominantemente urbana, e profundamente imersa nas mídias sociais, que exercem um papel central no cotidiano. Segundo Faria e Guimarães (2024, p. 54): “As redes sociais também podem nos instigar diariamente a *viver para fora*, em intensa acumulação de parceiros e amigos transformando a vida cotidiana em um espetáculo [...]”. Isso evidencia uma ambiguidade: embora haja conexão *com tudo, com todos e em todos os lugares*, a presença plena parece ausente. Esse paradoxo se torna mais relevante em um mundo marcado pela modernidade e pela desconexão entre as relações humanas e os espaços ocupados.

Visando entender melhor e discutir essas relações humanos-espaços, mostra-se válido partir da apresentação dos conceitos de Espaço e Lugar, ambos complexos e interfacetados. Para Yi-Fu Tuan (1977), o Espaço é uma dimensão abstrata que se transforma em Lugar à medida que se torna familiar e carrega significados atribuídos pelas experiências humanas. Em contraste, Milton Santos (1996) define o Espaço como um produto social, um sistema composto por objetos e ações em interação contínua, sendo, então, um reflexo das relações de poder, produção e consumo, das dinâmicas econômicas, práticas culturais e como um campo de oportunidade para resistências e renovações.

A obra do geógrafo Yi-Fu Tuan (1977) sugere que o Lugar vai além de sua definição geográfica, sendo construído por experiências e significados que os indivíduos atribuem a ele, em uma interação entre o espaço físico e as vivências pessoais. Segundo o autor: “Espaço indiferenciado [torna-se] Lugar à medida que o conhecemos melhor e lhe atribuímos valor.” (Tuan, 1977, p. 6, tradução nossa).

Como apontado, a ideia de que Lugar é, antes de tudo, uma construção social e cultural é abordada por Milton Santos (1996), que destaca a forma como o Espaço geográfico é moldado não só pelas relações sociais, mas também pelas econômicas, políticas e culturais em interação com as técnicas e os sistemas produtivos. O autor analisa-o como um conjunto integrado de *sistemas de objetos* e *sistemas de ações*, onde as práticas humanas (ações) interagem com a materialidade (objetos), moldando-o constantemente. Essas reflexões indicam que o espaço geográfico é um produto histórico, resultado da dinâmica entre fatores naturais e humanos, transformado pelas técnicas (ou trabalho) e pelas relações de poder e economia (Queiroz, 2014).

⁶ Conceito interdisciplinar; entendido, aqui, como as conexões e vínculos estabelecidos de forma individual ou coletiva com os Lugares; relacionado ao pertencimento, construção da identidade e a atribuição de significados simbólicos/afetivos associados a eles pelos sujeitos ou grupos. Debate aprofundado no item 2.1.

O Espaço é, portanto, uma totalidade e deve ser analisado como tal, sendo necessário considerar, para esse fim, a indissociabilidade entre forma e conteúdo – estrutura, função e processo. Ressaltamos que, na geografia crítica o entendimento é de que o Espaço geográfico é diferente do Espaço social. O Espaço social é o espaço imaterial, apesar de depender da materialidade do espaço físico para existir, e é onde ocorrem as interações, onde se localizam os territórios, os Lugares e as representações sociais (Santos, 1996; Lefebvre, 2006; Souza, 2013).

Eventos (sejam eles sociais ou naturais) ocorrem dentro de um processo histórico e sempre em Lugares determinados. Olhando para os Espaços geográficos a partir dos eventos, estamos, então, olhando especificamente para os Lugares, pois neles as possibilidades se efetuem; neles, o mundo é percebido com suas verticalidades (relacionadas a um âmbito global) e suas horizontalidades (relacionadas ao âmbito local, dos espaços justapostos). Para Santos (2012, p. 158, grifo nosso) “O lugar, aliás define-se como *funcionalização* do mundo e é por ele (lugar) que o mundo é *percebido* empiricamente”.

Santos (1996) nos aponta, portanto, que o Lugar não é apenas uma dimensão cultural do Espaço, e sim materialidade, ele é vivido e percebido, é a dimensão espacial do cotidiano. Em diálogo com essa percepção, Queiroz (2014, p. 158) nos aponta que: “O lugar, portanto, é a escala da totalidade do cotidiano. O lugar-mundo deve ser entendido a partir da relação entre o espaço geográfico, o território usado e o lugar”.

Outros autores, como Tuan (1977) e Augé (2012), destacam que Lugar é, também, uma construção simbólica e relacional, que se enraíza em nossa identidade e nas dinâmicas de convivência social. Ou seja, o conceito de Lugar transcende sua definição puramente geográfica, configurando-se como um ponto de convergência entre dimensões físicas, psicológicas, culturais, econômicas e sociais.

Sob esse aspecto, torna-se útil buscar em Marc Augé (2012), o conceito de *não-lugar*. Se um Lugar, para ele, possui características históricas, relacionais, identitárias, configurando-se como uma construção concreta e simbólica do espaço (um lugar antropológico), os espaços modernos, desprovidos de identidade e conexão emocional, são os *não-lugares*. Para o autor, a *supermodernidade*, conceito que visa frisar a aceleração da modernidade, inaugura os *não-lugares* à medida em que cria locais que não são relacionais nem históricos (Augé, 2012).

Nesses *não-lugares* somos anônimos e, comumente, eles se apresentam como espaços físicos de uso público (aeroportos, rodoviárias etc.), destituídos de qualquer atributo específico que permita associá-los a um lugar geográfico, dentro deles não é possível nem ao menos saber em que país estamos. São espaços padronizados quanto à aparência e ao funcionamento, em todo o mundo, e não possuem qualquer identidade com os territórios em que se encontram, não pertencendo, assim, a lugar algum e a todos os lugares ao mesmo tempo. Lojas de marcas e de grifes, *fast-foods*, *shopping centers* etc. são idênticos em diferentes localidades, sinalizando aos transeuntes, de forma inequívoca, quais são os produtos, alimentos e objetos que devem consumir e desejar (Augé, 2012).

Algumas outras características do *não-lugar* são: a) apresentam um novo entendimento da categoria de tempo, uma necessidade de dar sentido ao presente para dar conta do excesso, b) as constantes transformações espaciais, c) enorme fluxo de informações, d) são permeados de pessoas em trânsito, espaços de ninguém, onde *você* ou *eu* não importam e as pessoas são sempre apenas mais uma (Augé, 2012). Tudo isso, e o fato de que temos a sensação de estarmos em todos os locais ao mesmo tempo, mesmo os mais longínquos, enfraquece o nosso senso de coletividade e intensifica um processo de individualização, porém, sem identidade.

Uma das problemáticas da supermodernidade e da crise ambiental é o isolamento, a individualização exacerbada e um culto ao egoísmo, elementos que o capitalismo fomenta como sistema, alimentando um distanciamento das pessoas e dos Lugares:

[...] a pós-modernidade lança o homem num infinito universo de escolha e promove de forma exacerbada o legado deixado pela era moderna. Mas essa euforia narcísica que toma o ser humano como “senhor de si” e da natureza acaba gerando uma crise de identidade, pois não há mais referenciais, não há fundamento; na pós-modernidade, o indivíduo “flutua sob o sol” sem rumo, esvaziado de sentido (Cruz, 2013, p. 28).

É fundamental ressaltarmos a importância de uma compreensão ampla e multifacetada, assim como as potencialidades do conceito de Lugar. Para isso, buscamos apresentar as diversas dimensões que a ele se relacionam. Após discorrermos sobre as complexidades do termo e dos sentidos de Lugar, enfocamos a ideia de Senso de Lugar. Enfatizamos essas complexidades, incentivando, assim, o reconhecimento das conexões únicas que cada pessoa estabelece com os Lugares.

2.1 O conceito de Senso de Lugar e suas dimensões

Entendendo o Senso de Lugar como um conceito integrado e multidimensional, é necessário reconhecer suas múltiplas facetas. Esse conceito está presente em diversas culturas, nas quais ele é vivido, criado e reformulado, atravessando as vivências, experiências pessoais, histórias familiares, lendas e mitos ancestrais. De forma subjetiva e pessoal, e em constante mudança, o Senso de Lugar possui diversas dimensões interativas: situacionais, históricas, políticas, culturais, psicológicas, ambientais, sociais, pessoais, entre outras (Ardoín, 2006).

Por possuir raiz interdisciplinar, tal conceito tem sido amplamente explorado em diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de compreender os elementos fundamentais que conectam as pessoas com os lugares que habitam. Mas não há exatamente um quadro teórico unificado sobre isso (Stedman, 2002; Ardoín, 2006). Por esse motivo, Ardoín (2006) buscou contribuir com a construção de uma visão de Senso de Lugar, de maneira holística e multidimensional, por meio de uma revisão interdisciplinar da literatura.

A partir disso, são apresentadas quatro dimensões do Senso de Lugar, sendo elas o ambiente biofísico; o elemento pessoal/psicológico; o contexto social e cultural; o meio político e econômico (Ardoín, 2006).

Quanto à dimensão relativa ao ambiente biofísico, caracteriza-se por vincular o Senso de Lugar a algum ambiente físico, e sem ele não é possível o estabelecimento de conexões. Porém, ao se referir à dimensão ou ao ambiente biofísico não se fala apenas de locais ao ar livre, (chamados, muitas vezes, de áreas naturais) pois os locais construídos também podem ser e oferecer um contexto físico poderoso para o estabelecimento de conexões e vínculos. Sobre os ambientes naturais, há estudos que apontam que existem Lugares (entendendo que os ambientes físicos são mais que sua definição geográfica como apresentado no item 2) comumente relacionados a um forte Senso de Lugar. Por exemplo, paisagens famosas e turísticas como o Grand Canyon (Steele, 1981). Sobre os ambientes construídos, Ardoín (2006) indica que, muitas vezes, são deixados de lado equivocadamente, pois conexões humanas profundas e significativas com o mundo biofísico nascem da experiência direta com os mais diversos Lugares, visto que o Senso de Lugar construído em relação a eles é subjetivo e pessoal.

No que concerne à dimensão que trata do elemento pessoal/psicológico, entendemos que, “localizados dentro de um ambiente biofísico específico, todos os seres humanos, primeiro - e mais diretamente - experimentam os lugares como indivíduos” (Ardoín, 2006, p. 56, tradução nossa). Ao discutir a dimensão psicológica, a autora traz a ideia de “identidade de Lugar”⁷ (nome utilizado no campo da psicologia) e, ao citar os autores Moore e Graefe (1994), aponta que esse conceito se desenvolve por meio de relações interpessoais e, também, por meio

⁷ Conceito do campo da psicologia que: “[...] se baseia nos fundamentos tradicionais da teoria da identidade, mas também inclui o ambiente como um fator importante no desenvolvimento do autoconceito” (Ardoín, 2006, p. 56, tradução nossa).

de relações com os locais que caracterizam a vida cotidiana. Outro conceito relevante, enunciado neste tópico, é a “dependência do Lugar”, que visa trabalhar a ideia de que os Lugares são fundamentais para oferecer as condições e os elementos necessários para a obtenção de objetivos ou para realização de atividades específicas. Esse vínculo apoia-se nas crenças e vivências dos sujeitos, além de estar relacionado com experiências culturais e simbólicas compartilhadas com seus pares, abordando a ideia de sentimento de comunidade e identidade (Hummon, 1992; Ardoin, 2006).

Concernente à dimensão sociocultural, é considerada central e apresenta contextos comunitários para a interação com os Lugares, se relacionando fortemente com a cultura. Os Lugares influenciam e constituem quem somos, pois, ao entendermos onde estamos, entendemos melhor quem somos. As maneiras como os seres humanos entendem e se relacionam com os Lugares são construções socioculturais, e os significados atribuídos a eles estão constantemente se reinventando através das práticas sociais e interações. Elementos simbólicos e práticas narrativas são a base para a visão da sociedade sobre o Lugar e para a construção do Senso de Lugar, isso vai refletir, evidentemente, no indivíduo que faz parte de uma determinada sociedade.

No que tange à dimensão político-econômica, para a compreensão do Senso de Lugar é preciso entender que os Lugares não são entidades isoladas, mas estão em um contexto mais amplo, com fluxos sociais, culturais, históricos e políticos. Lugares possuem diversas conexões com outros Lugares e estão inseridos dentro de um sistema político e econômico específico. Não são estáticos ou parados no tempo, estão em constante criação. Nesse sentido, Agnem (1987, *apud* Ardoin, 2006, p. 58, tradução nossa) explica que “em Lugares específicos é que se encontram as causas de comportamentos políticos”. Ou seja, o contexto mais amplo em que o Lugar está inserido influi no estabelecimento do Senso de Lugar.

A interseção dessas dimensões reflete a complexidade de ambos os conceitos (Lugar e Senso de Lugar) e sua relevância para o campo ambiental e para a EAC. Em relação especificamente ao Senso de lugar, no campo ambiental, existem trabalhos que versam sobre os seus valores em relação à conservação ambiental. Assim como no campo do turismo, que ao pensar o conceito considera-o como algo que abarca, para além dos elementos biofísicos, os aspectos sociais, culturais, afetivos, entre outros (Ardoin, 2006).

É necessário que o conceito de Senso de Lugar seja complexificado e, ao buscarmos a problematização do mesmo, considerando que a introdução de diversas facetas traz relevância ao conceito, entendemos que uma das potencialidades disso pode ser aproveitada no campo da EAC. Na busca por um entendimento holístico, apontamos que, ao incorporar os diferentes aspectos desse conceito nos programas de EA, torna-se possível valorizar as variadas maneiras como Lugares, comunidades, culturas e as relações entre esses enriquecem as histórias de vida das pessoas.

Ao fomentar o desenvolvimento e o debate do Senso de Lugar na EAC é possível relacioná-lo a questões socioambientais reais, que fazem sentido para os sujeitos participantes e para as comunidades em que estão inseridos. Com essa estratégia, é mais factível uma aproximação com o senso de coletividade, havendo um distanciamento do viés de responsabilização individual (preconizado pelo suposto desenvolvimento sustentável, conforme já estabelecemos), produzindo envolvimento social, senso de realidade e de visões inclusivas, democráticas e diversas.

No campo específico da EAC, é necessário trabalhar com a noção de contextualização, relacionando e situando os sujeitos em um tempo, espaço, sistema político e econômico específico, em uma sociedade desigual com necessidade de espaços de reflexão coletivos. Não se pode ignorar a dimensão política do ato pedagógico ou a potência de ação que reside no coletivo e não no indivíduo (Layrargues; Silva, 2024). Ou seja, acreditamos que o Senso de Lugar tem grande potencial em abordagens pedagógicas de EA críticas e transformadoras.

3. Educação Ambiental Crítica

Para compreender a EAC, é fundamental esclarecer o significado do pensamento crítico. Paulo Freire, em suas obras, defende que a criticidade não se limita à análise reflexiva, mas implica um compromisso ético e político com a transformação social. A prática crítica demanda ações que questionem a desigualdade e promovam uma nova construção social pautada em uma justiça socioambiental.

Nesse sentido, os autores Streck, Redin e Zitkoski (2015, p. 27, tradução nossa) afirmam que “Outro mundo é possível e que uma pedagogia progressista visa a transformação político-social como intervenção crítica na reconstrução do mundo.” Os autores trazem Freitas (2001) para corroborar:

Ou seja, o desenvolvimento da consciência crítica implica necessariamente a ação transformadora. A consciência crítica complementa-se no ato crítico e criativo do sujeito que assume sua responsabilidade histórica. Por isso, a consciência crítica [...] age de forma autônoma em relação às situações limites; não apenas acredita na possibilidade da transformação, mas assume a luta pela construção do inédito viável (Freitas, 2001, p. 98).

A partir dessa perspectiva, compreender o que é ser crítico envolve não apenas um olhar reflexivo sobre a realidade, mas, também, uma postura ativa diante dela. Para Paulo Freire, a criticidade não se restringe a um exercício intelectual de análise intelectualista, mecânica e neutra, tampouco a um julgamento ingênuo da realidade do mundo, mas implica um compromisso ético e político com a transformação do mundo, sendo um modo de agir dialógico democrático, e que inclui diversas dimensões (por exemplo histórica, epistemológica, educacional, antropológica etc.) (Freire, 1987; Muraro, 2015).

Sendo assim, ao trazer essa discussão para o campo da EAC, evidencia-se que ela é mais do que a transmissão de conhecimentos ecológicos ou a sensibilização ambiental. A EAC é uma perspectiva que articula dimensões ambientais, sociais, éticas, econômicas e políticas. Compreende-se que a EAC é capaz de:

[...] a) efetuar uma consistente análise da conjuntura complexa da realidade a fim de ter os fundamentos necessários para questionar os condicionantes sociais historicamente produzidos que implicam a reprodução social e geram a desigualdade e os conflitos ambientais; b) trabalhar a autonomia e a liberdade dos agentes sociais ante as relações de expropriação, opressão e dominação próprias da modernidade capitalista; c) implantar a transformação mais radical possível do padrão societário dominante, no qual se definem a situação de degradação intensiva da natureza e, em seu interior, da condição humana (Loureiro; Layrargues, 2013, p. 64).

Nesse sentido, compartilhamos do mesmo pensamento apresentado por Costa e Loureiro (2017) de que tanto a EAC quanto a prática freiriana não podem ser assumidas de maneira desconexa e fragmentada da realidade, devem ser alicerçadas nas situações vivenciadas pelos próprios *oprimidos* que batalham para sobreviver na sociedade capitalista, buscando construir uma nova sociedade baseada em uma “luta pela humanização do mundo e da natureza” (Costa; Loureiro, 2017, p.120).

EAC é aquela que, ao se embasar em uma sustentabilidade ambiental, não resume a mesma a ideias puramente conservacionistas, e sim, entende o processo educativo enquanto essencialmente formativo e relaciona essa sustentabilidade a princípios de interação não dicotômica da sociedade e da natureza. Abarcando dimensões do conhecimento, da participação política cidadã e a dimensão axiológica - trazendo elementos éticos, estéticos e valorativos, através de uma perspectiva dialética e interdisciplinar (Carvalho, 2006).

Fica, assim, explícito que a EAC não é um campo que parte de uma visão racionalista e utilitarista da natureza e do mundo como um todo, antes, refere-se a perspectiva articuladora dos conhecimentos científicos construídos historicamente - de forma não neutra - acerca do mundo natural e dos múltiplos contextos sociais, com específico foco nas relações sociedade-natureza (entendida como uma ideia complexa, perpassada por inúmeras relações dialéticas), associando diversos outros saberes. Sem deixar de lado uma razão dialética, pois dentro disso há o envolvimento de contradições, historicidades e concretidades. É importante considerar os aspectos relativos aos vieses econômico, político, social e artístico, criando e construindo um saber ambiental calcado em uma nova complexidade, a *complexidade ambiental* (Carvalho, 2006; Leff, 2009).

Como expressa Leff (2009, p. 22):

A complexidade ambiental inscreve o ser em um acontecer que o torna mais complexo, em um pensando e atuando no mundo, abrindo as possibilidades desse mundo, rompendo o cerco do constrangimento que o submete ao pensamento unidimensional, à globalização econômica, à racionalidade científica e instrumental. Outro mundo é possível para além da finalidade de dar maior equidade, sustentabilidade e justiça ao mundo atual dentro do marco da racionalidade estabelecida.

A globalização fomenta e distribui sua lógica e perspectiva egocêntrica em cada ecossistema, localidade, cultura e sujeito. Mas de encontro a isso, a política da localidade pode construir e ser resistência, com uma globalidade alternativa baseada nas especificidades das comunidades e ecossistemas, na diversidade cultural e na autonomia dos povos e pessoas, sustentadas em uma racionalidade ambiental (Leff, 2000). Leff nos aproxima da importância da construção dessa racionalidade ambiental em uma defesa local do meio ambiente, que não se apoia na valoração monetária da natureza e da cultura, mas na “atualização e reconfiguração das identidades e da emergência de novos atores sociais que possam construir uma nova racionalidade produtiva, baseada nos potenciais ecológicos da natureza e nos significados culturais das comunidades” (Leff, 2000, p. 62, tradução nossa).

Devido a essas características, essenciais para o desenvolvimento de uma EAC que preze a busca por um futuro baseado em valores como solidariedade e cooperação, pontuamos que o entendimento de Lugar e, principalmente, o de Senso de Lugar podem ser aliados interessantes.

4. Do Lugar ao Senso de Lugar na Educação Ambiental Crítica

A ideia de que o Senso de Lugar pode ser um conceito central para a EAC baseia-se no fato de que ele busca construir uma reconexão das pessoas ao ambiente, favorecendo atitudes de cuidado, responsabilidade, pertencimento e senso de coletividade. Não se trata de buscar uma solução a partir da soma de ações individuais, mas de utilizar e pensar os conceitos (Lugar/Senso de Lugar) de maneira holística, multifacetada, e como agregadores de diversas visões, saberes e identidades.

Para pensar no conceito de Lugar e de Senso de Lugar na EAC, entendemos que seja interessante a consideração da historicidade, do contexto amplo, das diversas escalas incluindo os fatores sociais, culturais, simbólicos e afetivos relacionados aos conceitos. Como expõem Mendes, Sousa e Pereira (2017, p. 156):

A relevância da categoria Lugar dar-se-á na medida em que é a partir dele que os indivíduos conseguem estreitar laços com o espaço vivido, bem como entender os fatos históricos e as demais situações ali recorrentes. O Lugar permite uma ampla visão dos fenômenos, tendo em vista que as noções espaciais se tornam mais eficazes quando tomam como ponto de partida os lugares, ou seja, onde ocorrem as vivências cotidianas e experiências simbólicas.

A proposta de estabelecer vínculo com os Lugares, ou seja, fortalecer o Senso de Lugar na sociedade, se relaciona à um pensamento dialógico, através da consideração da inter-relação entre diferentes visões, culturas, ideias e sujeitos, buscando superar entendimentos dualistas e unilaterais. Vemos isso em Thomashow (1996) pois, para ele uma EA eficaz deve promover experiências que estimulem a *alfabetização ecológica*, fortalecendo o vínculo com o Lugar. Centrando-se, portanto, na troca, na construção mútua de significados, se tornando transformadora e libertadora ao considerar a leitura de mundo.

Se o Lugar se insere no mundo e o mundo se insere no Lugar, ele pode (e deve) ser mais do que uma reprodução da ordem e lógica global, constituindo-se como espaço de resistência. As relações a serem estabelecidas com os Lugares precisam ser construídas criticamente para a construção de um Senso de Lugar transformador, constituinte das identidades e que busque fortalecer o senso de coletividade.

O conceito de Lugar é, inerentemente, interdisciplinar. Por um lado, ao abordá-lo considerando não apenas os aspectos formativos, pode-se maximizar o potencial e o poder dos aprendizes de não só compreender como de transformar as realidades que os cercam, que precisam ser problematizadas. Por outro lado, uma formação crítica e consciente do Senso de Lugar permite que o educando reconheça seu papel ativo em diversos contextos, como a rua, a escola, o bairro, a cidade, o estado e até o país. Esse entendimento favorece uma compreensão aprofundada da sua realidade social e contribui para a construção de uma cidadania engajada, voltada para soluções coletivas e sistêmicas, ao invés de abordagens reducionistas ou responsabilizações individualizadas.

Embora todos tenhamos um Senso de Lugar, estabelecido a partir das nossas relações com os Lugares e espaços que frequentamos e habitamos, ele não é universal, e o fato de que cada pessoa sente e constrói esse vínculo de maneira única e particular é o que o torna interessante e complexo. O conceito, além de ser elusivo e subjetivo, é uma experiência comum, profundamente diversa e, ao mesmo tempo, intimamente pessoal. A busca, portanto, é por uma compreensão interdisciplinar do conceito, por meio de uma visão integrada e holística, especialmente no contexto da EAC (Ardoín, 2006).

O Lugar, como abordado no decorrer deste ensaio teórico, é um conceito que apresenta características históricas e relacionais, é múltiplo e nunca exclusivo. Assim como uma quadra escolar, que possui linhas desenhadas para diferentes esportes em um mesmo espaço, o Lugar pode assumir significados distintos dependendo do foco que se dá a ele. Um mesmo espaço físico pode representar algo para uma comunidade e algo completamente diferente para outro grupo. Além disso, o Senso de Lugar é formado pelas interações não apenas entre pessoas, mas também com os locais que compõem o contexto da vida diária (Moore; Graefe, 1994). Dentro da EAC, essas compreensões se mostram como um fator de apoio significativo para entender a complexidade da realidade social, considerando tanto os fatores locais quanto globais em uma relação dialógica e dialética.

A partir desses pressupostos, podem ser realizados debates sobre temas como a demarcação e autodemarcação de territórios indígenas, as fronteiras estabelecidas por colonizadores estrangeiros e os conflitos socioambientais a elas relacionados, a retirada ou permanência de pessoas em unidades de conservação da natureza, vivências e realidades de populações ribeirinhas, desenvolvimento urbano desordenado e injusto socioambientalmente, além de crimes ambientais como os rompimentos de barragens de rejeitos das cidades mineiras

de Brumadinho e Mariana. Todos esses tópicos, e muitos outros, podem ser enriquecidos e aprofundados a partir das compreensões da EAC alinhavadas às de Lugar e Senso de Lugar.

Ao observarmos as problemáticas socioambientais e como elas são atravessadas por práticas sociais, econômicas e culturais, ao questionarmos as narrativas dominantes sobre os conflitos e desafios ambientais, podemos incluir vozes marginalizadas e incorporar diferentes perspectivas ao debate. Compreender que as consequências da crise socioecológica não afetam a todos igualmente, e analisar as relações de poder, reconhecendo que as mudanças ambientais, a degradação e a própria crise instaurada resultam de processos históricos, são passos fundamentais na construção de uma EA realmente crítica. Essa abordagem se apresenta como uma ferramenta de enfrentamento da crise capitalista à qual estamos submetidos.

Nesse sentido, Feria-Cuevas (2017) traz apontamentos interessantes ao falar sobre experiências de EA baseadas no Lugar. A autora aponta que, considerando que toda experiência humana é obrigatoriamente contextualizada, ou seja, acontece em um tempo e espaço determinados, podemos entender que os Lugares são testemunhas das experiências e fazem parte da formação das identidades humanas. Com isso, ela considera que eles podem ser considerados como elementos essencialmente pedagógicos e interdisciplinares, nos quais processos educativos baseados no Lugar são ótimas oportunidades para reconexão da educação e do desenvolvimento humano com a busca do bem-estar da vida comunitária (Feria-Cuevas, 2017).

Além do Senso de Lugar, o conceito de *não-lugar* (Augé, 1994) também pode ser um aliado para a fundamentação da EAC, inclusive considerando que eles podem ser vistos como ideias dialéticas entre si. Embora esses espaços (os *não-lugares*) dificultem a construção de vínculos afetivos e culturais com o ambiente, eles reforçam a importância da EAC como um contraponto, possibilitando, através do confronto dialético das duas ideias, complexificar e problematizar as análises sobre as relações humanos/natureza. Como a EAC atua na busca pela reconexão dos indivíduos aos Lugares por meio de práticas educativas que valorizem histórias locais, experiências sensoriais e emocionais, conhecimentos tradicionais, identidades culturais e o respeito aos saberes dos educandos, conforme postula Freire (2014), este se mostra como um debate profícuo.

A EAC, reinterpretando os espaços a partir de identidades culturais, pode enraizar-se localmente, contrastando com uma visão científica tradicional, autocentrada, descontextualizada, universalista que perdeu a conexão com os aspectos geográficos, culturais e afetivos dos Lugares. Dando especial atenção à relação do local com o global, buscando mais que um mero equilíbrio entre uma racionalidade global (em relação ao crescimento econômico, conservação) e referências locais e, sim, um entendimento de que a sustentabilidade necessariamente envolve dimensões simbólicas e subjetivas, além das materiais e objetivas (Leff, 2000).

A autora Sauvé (2005), em contribui  o importante sobre o campo da EA, nos apresenta a *corrente biorregionalista*⁸, como uma perspectiva que, ao buscar fomentar um retorno   terra e constituir-se como um movimento socioecológico que se funda em uma  tica ecológica/ecoc  trica, canaliza a EA para o estabelecimento de rela  es próximas com os locais ou regiões (num âmbito contextualizado no Lugar próximo aos educandos) e no desenvolvimento do que a autora chama de *sentimento de pertenc  a*, que podemos relacionar com o Senso de Lugar. Além desta, a *corrente etnográfica* também pode também ser uma ponte de diálogo com as ideias apresentadas aqui. Essa corrente, segundo a autora, traz enfoque aos

⁸ Sauvé (2005) apresenta o conceito de Biorregi  o, destacando dois elementos: "1) trata-se de um espaço geográfico definido mais por suas características naturais do que por suas fronteiras políticas; 2) refere-se a um sentimento de identidade entre as comunidades humanas que ali vivem,   rela  o com o conhecimento deste meio e ao desejo de adotar modos de vida que contribuirão para a valoriza  o da comunidade natural da região" (Dasmand; Berg, 1976 *apud* Sauvé, 2005, p. 28).

aspectos culturais da relação com a natureza, valorizando os conhecimentos e a cultura de referência dos sujeitos ou comunidades com que se pretende trabalhar (indo contra uma ideia etnocêntrica provinda das sociedades ocidentais e inspirando-se, principalmente, nas pedagogias já existentes em outras culturas, que estabelecem relações diferentes das ocidentais/modernas com o meio ambiente, por exemplo dos povos ameríndios) (Sauvé, 2005).

Em um exemplo de abordagem relacionada à corrente etnográfica, temos o proposto por Caduto e Bruchac (1988, *apud* Sauvé, 2005, p. 35, grifos nossos):

[...] o modelo, intitulado Os Guardiões da Terra, é centrado na utilização de contos ameríndios: trata-se de desenvolver uma compreensão e uma apreciação da Terra para adotar um atuar responsável em relação ao meio ambiente e às populações humanas que são parte dele. Privilegia *uma relação com a natureza fundada na pertença* e não no controle.

São ideias que parecem dialogar de maneira interessante, configurando-se como perspectivas que reforçam a necessidade de práticas educativas que valorizem as experiências individuais e coletivas, promovendo o diálogo entre saberes tradicionais e críticos, enquanto desafiam as narrativas dominantes e as diversas desigualdades vigentes. Os Lugares que vivemos e com que nos relacionamos e o próprio Senso de Lugar, que nos atravessam e inspiram tais reflexões, representam um espaço de luta, reafirmando-nos como seres políticos. Assim, uma EAC enraizada nos Lugares se apresenta não somente como uma prática educativa, mas como uma forma de resistência e reconexão, essencial para a construção de um futuro realmente sustentável, mais justo e solidário.

Ao discutirmos as possibilidades de inserção de tais conceitos em práticas de EAC, faz-se também interessante pensar sobre o que se costuma entender por escalas, como elas são comumente utilizadas e suas relações com os conceitos trabalhados aqui. Devido a isso, apresentamos, a seguir, discussões sobre tal tema.

5. Os Lugares, as escalas e a Educação Ambiental

A escala é um conceito comumente associado à matemática, referindo-se à proporção entre o que se observa e a totalidade de um fenômeno, ou seja, há uma relação intrínseca entre a superfície real e a superfície representada. No entanto, a escala não é algo fixo, ela se constrói em função do modelo de análise dos fenômenos estudados. Para estudar e entender qualquer fenômeno do mundo, é necessário que se considere suas diferentes escalas pois, dependendo da escala escolhida e da perspectiva adotada, um mesmo fenômeno socioambiental apresentará diferentes interpretações de enquadramento teórico e prático (Compiani, 2007).

O fato é que a escala é algo construído socialmente e não há consenso sobre a extensão exata de qualquer escala. De acordo com interesses particulares, políticos e outros, a definição sobre escala local, por exemplo, muda. A compreensão acerca disso influencia na compreensão das questões ambientais globais. Se faz necessário ressaltar a complexidade das relações que se estabelecem entre as diversas escalas, visando a superação de concepções dicotômicas dos fenômenos (Dias; Bonotto, 2014).

Um exemplo ilustrativo são as mudanças climáticas, fenômenos que atingem todas as escalas - local, regional e global -, tornando imprescindível uma análise integrada para sua compreensão, estudo e tomada de decisões bem fundamentadas acerca do tema. Para isso, é necessário, na compreensão do mundo moderno, reexaminar as relações entre diferentes níveis, como o global e o local, o estadual e o municipal, o mundial e o continental, entre outros. Segundo Milton Santos, “Hoje, certamente mais importante que a consciência do lugar é a consciência do mundo, obtida através do lugar” (Santos, 2012, p. 161).

Dentro do campo ambiental, a abordagem das escalas precisa ser mais fluida e dinâmica, abandonando a ideia de algo fixo e adotando uma perspectiva que considere sua construção contextual. Esse modelo precisa ser flexível, adaptando-se ao fenômeno analisado e buscando compreender os problemas socioambientais de forma a articular as escalas global-local, conferindo-lhes sua real multiplicidade. Ou seja, considerando não somente o Lugar e suas conexões e vínculos afetivos com as pessoas (o Senso de Lugar) mas, também, as relações disso com os contextos mais amplos.

Em relação a isso, como vimos, a EAC é vista como uma das possibilidades de resistência e enfrentamento da crise socioecológica e ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa. Esse entendimento do conceito de escala é um ponto crucial para a formação de práticas educativas que transcendam a transmissão de conteúdo técnico e científico, e que corroborem na construção de relações mais saudáveis entre sociedade-natureza, desde as formas mais regionais e locais em que se observa essa relação até as que se manifestam na coletividade e em âmbito global. Em vez de tratar a natureza como algo distante e externo, como um recurso a ser explorado, é necessária uma abordagem que considere a complexidade das relações.

É pertinente reconhecer que os conflitos ambientais ocorrem, sempre, em Lugares específicos, envolvendo pessoas específicas que são diretamente afetadas e que possuem relações com esses Lugares. Por isso, a EAC pode e deve ser uma ferramenta crítica para questionar as estruturas de poder que moldam as relações socioambientais, levando em conta as dimensões sociais e culturais que influenciam a percepção, o manejo e as decisões sobre os problemas ambientais (Costa, 2011). Ao direcionar, na EAC, o debate para a resolução de desafios socioambientais em nível local, nos deparamos com a oportunidade não só de confrontar esses problemas mas, também, de apreender a intrincada interação dos elementos ecológicos com os econômicos, políticos e culturais envolvidos (Layrargues, 2001). E, como nos apresenta Sauvé (2005), ao falar da corrente biorregionalista, temos que:

Reconhece-se aqui o caráter inoportuno desta “pedagogia do além” que baseia a educa  o em considera  es exógenas ou em problemáticas planetárias que não são vistas em rela  o com as realidades do contexto de vida e que oferecem poucas ocasiões concretas para atua  es responsáveis (Sauvé, 2005, p. 28).

Entretanto, ressaltamos que    fundamental não perder de vista o cenário mais amplo, que define e influencia essas questões. Assim, o foco no Lugar pode servir como um ponto de partida para um debate mais profundo, alinhado ao famoso *slogan* reformulado pelas autoras Dias e Bonotto (2014, p. 707): “Pensar e agir local e globalmente”.

Na EAC, fica claro que a escala não pode ser tratada de forma universal, mas deve abranger as especificidades dos contextos locais, globais e geográficos (Compiani, 2007). Chamando a aten  o a isso, o autor nos aponta que:

Talvez pela pouca compreensão da concep  o de escalas geográficas e geológicas, uma série de projetos de ensino de educa  o ambiental, principalmente voltados para os problemas urbanos, ainda trata somente dos problemas locais, sem derivar para os problemas globais. Normalmente, pratica uma simplificada contextualiza  o, não enxergando que lugar e global são indissociáveis e apreendidos pela dialética contextualiza  o/descontextualiza  o e horizontalidade/verticalidade (Compiani, 2007, p. 32).

Por fim, a escala deve considerar as particularidades de cada local e os diferentes atores que nele atuam, ser entendida como um processo que leva em conta as especificidades culturais, sociais e simbólicas dos Lugares, tornando a EAC uma possibilidade de transforma  o social e ambiental profundamente conectada aos contextos locais e globais (Tavares; Lobato, 2021).

Sendo possível a formação de cidadãos que sejam capazes de criar pontes entre culturas distintas, facilitar conexões entre saberes acadêmicos e locais/tradicionais, promover interações entre valores, sentimentos, interesses e imagens do futuro diversas (Compiani, 2007).

Nesse sentido, Feria-Cuevas (2017, p. 8, tradução nossa) vai nos apontar, que: “Nessas abordagens (educação baseada no Lugar/ pedagogia crítica do Lugar), o mundo só é cognoscível por meio de uma coleção de experiências locais diversas nos lugares que habitamos, e só depois podemos abordar aspectos globais”. Isso reafirma a importância de se realizar com qualidade a relação entre as escalas, jamais desconsiderando os contextos locais e abordando o Lugar com todas as suas complexidades.

No mundo contemporâneo, em que as escalas local e global coexistem de forma interdependente, as relações se mostram complexas, contraditórias e marcadas por múltiplas perspectivas e interesses, compreender os fenômenos e as dinâmicas que emergem desses processos representa um grande desafio. Nesse contexto, a EAC desponta como uma contribuição essencial, ao promover a articulação entre escalas, a contextualização das questões socioambientais e o desenvolvimento de uma compreensão mais reflexiva, holística e política sobre essas inter-relações.

6. Considerações finais

Neste trabalho, discutiremos sobre como os conceitos de Lugar e Senso de Lugar podem ser ferramentas poderosas e conceitos potentes para a prática da EAC. Entendemos que, ao atribuir ao Lugar sua marcante importância, temos a possibilidade de compreensão e materialização da realidade vivida. O foco nos Lugares, conectando-o a outras escalas, permite o entendimento das diversas racionalidades existentes e a construção de outras.

A indubitável falha da racionalidade econômica, tecnológica e unidimensional em gerar uma sustentabilidade socioambiental aponta a urgência da renovação de valores baseados em um pensamento diverso, democrático, inclusivo e interdisciplinar. A necessidade de arraigar a sustentabilidade buscada em contextos locais, levando em conta as particularidades, não como uma adaptação de práticas globais de sustentabilidade às realidades espaciais e culturais dos Lugares, fugindo de um entendimento de que isso seja uma mera adaptação técnica às condições locais, e sim, entendendo e considerando os significados que as culturas locais atribuem à natureza e ao espaço. Espaços e Lugares precisam ser reinterpretados a partir das diversas identidades culturais, favorecendo uma abordagem mais holística, dialética e contextualizada da sustentabilidade dentro da EAC (Leff, 2000).

A desconexão moderna com o ambiente nos distancia das possibilidades de construir soluções coletivas e de incorporar saberes outros para além do escopo da ciência acadêmica tradicional. Por isso, a conexão com o Lugar pode estimular atitudes ambientalmente responsáveis dentro de modelos progressistas, ecológicos e socialmente sustentáveis, destacando a importância das subjetividades e da valorização de conhecimentos e perspectivas diversas, em contraposição a soluções reducionistas. Refletir sobre a totalidade dos fenômenos contribui para a promoção de ações coletivas e o empoderamento das comunidades.

O Senso de Lugar é uma experiência comum, mas profundamente diversa, o que enriquece o conceito e torna sua compreensão mais complexa e interessante. Embora todos compartilhem um vínculo com os Lugares, ele não é universal, sendo vivido de maneira única e particular por cada indivíduo (Ardoin, 2006). Essa diversidade de experiências é essencial para pensar sobre como devemos lidar com as questões ambientais postas, pois elas não podem ser abordadas de maneira apenas técnica ou econômica.

Para que as práticas ambientais tenham raízes locais e específicas, é necessário reconhecer que elas envolvem, além de aspectos materiais e objetivos, dimensões simbólicas e subjetivas (Leff, 2000). Essas práticas devem ser moldadas por princípios, valores e

significados que variam conforme o contexto geográfico, cultural e social. Portanto, a verdadeira transformação ambiental não é apenas um equilíbrio entre as escalas global e local, mas uma prática que inclui as múltiplas perspectivas e saberes que cada pessoa, comunidade e Lugar traz consigo, respeitando e valorizando as particularidades de cada realidade, que são constituídas nas suas interrelações com diferentes e complexas totalidades.

Referências

- ARDOIN, M. N. Toward an interdisciplinary understanding of place: Lessons for environmental education. *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)*, Ottawa, v. 11, n. 1, p. 112-126, 2006. Disponível em: <https://cjee.lakeheadu.ca/article/view/508/410>. Acesso em: 13 dez. 2025.
- AUGÉ, M. *Não-Lugares*: Introdução a uma Antropologia da supermodernidade. 9. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- CARVALHO, L. M. A temática ambiental e o processo educativo: dimensões e abordagens. In: CINQUETTI, H. C. S.; LOGAREZZI, A. (org.). *Consumo e Resíduo*: fundamentos para o trabalho Educativo. 1. ed. São Carlos: EdUFScar, 2006. p.19-41.
- COMPIANI, M. O lugar e as escalas e suas dimensões horizontal e vertical nos trabalhos práticos: implicações para o ensino de ciências e educação ambiental. *Ciência & educação*, Bauru, v. 13, n. 1, p. 29-45, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-73132007000100003>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132007000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 5 jun. 2024.
- COSTA, M. L. Territorialidade e racismo ambiental: elementos para se pensar a educação ambiental crítica em unidades de conservação. *Pesquisa em Educação Ambiental*, Rio Claro, v. 6, n. 1, p. 101-122, 2011. DOI: <https://doi.org/10.18675/2177-580X.vol6.n1.p101-122>. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6230>. Acesso em: 1º jul. 2024.
- COSTA, C. A.; LOUREIRO, C. F. A interdisciplinaridade em Paulo Freire: aproximações político-pedagógicas para a educação ambiental crítica. *Revista Katálisis*, Florianópolis, v. 20, n. 1, p. 111-121, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1414-49802017.00100013>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/1414-49802017.00100013>. Acesso em: 1º jul. 2024.
- CRUZ, N. D. A sociedade do hiperconsumo: uma leitura sobre o individualismo contemporâneo na visão de Gilles Lipovetsky. *Revista Filosofia Capital*, Brasília, v. 8, n. 15, p. 26-40, 2013. Disponível em: <https://www.filosofiacapital.org/index.php/filosofiacapital/article/view/240>. Acesso em: 4 jul. 2024.
- DIAS, G. M. BONOTTO, D. M. As escalas local e global apresentadas em teses e dissertações brasileiras de educação ambiental. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 20, n. 3, p. 703-719, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132014000300012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 jun. 2024.

FARIA, S. J.; GUIMARÃES, M. Possibilidades potentes para a formação de educadores ambientais: a “ComVivência Pedagógica”. In: KATAOKA, A. M. (org.). *O campo da educação ambiental no Brasil: reflexões e alternativas ante o contexto de emergência climática global*. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná, 2024. p. 50-69.

FERIA-CUEVAS, Y. Experiencias de Educación Ambiental basadas en el Lugar. In: ROBLES, S. L. R. de.; GARCÍA, C. M.; ESPINET, M. (org.). *Educación Ambiental para el Cambio Climático: un nuevo sentido del Lugar*. México: Universidad de Guadalajara y Universidad Autónoma de Barcelona, Revista Educarnos. 2017. p. 7-18.

FOLADORI, G. *Limites do desenvolvimento sustentável*. Campinas: Unicamp, 2001.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*, 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, A. L. *Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire à formação de professores*. Porto Alegre: EPIDUC, 2001.

GIULIANI, V. M. O lugar do apego nas relações pessoas-ambiente. *Psicologia e ambiente*, São Paulo, v. 1, p. 89-106, 2004.

HUMMON, M. D. Community attachment: Local sentiment and sense of place. In: ALTMAN, I.; LOW, S. (ed.). *Place attachment*. New York: Plenum Press, 1992. p.253-278.

LAYRARGUES, P. P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema gerador ou a atividade-fim da educação ambiental? In: REIGOTA, M. (org.). *Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. p. 131-148.

LAYRARGUES, P. P. Muito além da natureza: educação ambiental e reprodução social. In: LOUREIRO, C. F. B.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R.C. de (org.). *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 72-103.

LAYRARGUES, P. P.; SILVA, D S. A educação ambiental e a ideologia da responsabilização individual. In: LIMA, C. de M.; ARAÚJO, G. C. C. de. (org.). *Educação ambiental na administração pública e privada: reflexões, práticas e experiências*. Brasília: Cátedra Unesco Juventude, 2024. p. 203-255.

LEFEBVRE, H. *A produção do espaço*. Tradução Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. Belo Horizonte: UFMG, 2006.

LEFF, E. Complexidade, racionalidade ambiental e diálogo de saberes. *Educação e realidade*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 17-24, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432009000300003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 1º jun. 2024.

LEFF, E. Espacio, lugar y tiempo: la reapropiación social de la naturaleza y la construcción local de la racionalidad ambiental. *Desenvolvimento e Meio Ambiente*, Curitiba, v. 1, p. 57-69,

2000. DOI: <https://doi.org/10.5380/dma.v1i0.3057>. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/made/article/view/3057/2448>. Acesso em: 13 dez. 2025.

LEFF, E. *Saber Ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Trad: Lúcia M. E. Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

LOUREIRO, C. F.; LAYRARGUES, P. P. Ecologia política, justiça e educação ambiental crítica: perspectivas de aliança contra-hegemônica. *Trabalho, educação e saúde*, Rio de Janeiro, v. 11, n.1, p. 53-71, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462013000100004>. Disponível em: <https://www.tes.epsjv.fiocruz.br/index.php/tes/article/view/1438>. Acesso em: 2 maio 2025.

MARQUES, L. *Capitalismo e colapso ambiental*. Campinas: Editora Unicamp, 2016.

MENDES, R.; SOUSA, E.; PEREIRA, J. A importância da categoria lugar no ensino de Geografia: um estudo de caso na escola estadual modelo em Araguaína – TO. *Revista Tocantinense de Geografia*, Palmas, v. 6, n. 11, p. 153-169, 2018. DOI: 10.20873/rtg.v6n11.p.153-169. Disponível em: <https://periodicos.ufmt.edu.br/index.php/geografia/article/view/3715>. Acesso em: 13 dez. 2024.

MOORE, L. R.; GRAEFE, R. A. Attachments to recreation settings: The case of Rail-Trail users. *Leisure Sciences*, London, v. 16, p. 17-31, 1994. DOI: <https://doi.org/10.1080/01490409409513214>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01490409409513214>. Acesso em: 12 dez. 2024.

MURARO, N. D. Criticidade e educação filosófica: a formação humana pelo diálogo e problematização. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 38, p. 59-73, 2015. DOI: 10.5585/eccos. n38.6032. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/6032>. Acesso em: 13 dez. 2024.

QUEIROZ, T. Espaço geográfico, território usado e lugar: ensaio sobre o pensamento de Milton Santos. *Para Onde!?*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 154-161, 2014. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-0003.61589>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/paraonde/article/view/61589>. Acesso em: 13 dez. 2024.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. *Da totalidade ao lugar*. São Paulo: Edusp, 2012.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (org.). *Educação Ambiental: pesquisa e desafios*. Porto Alegre: Artmed, 2005. p. 17-45.

SEVERINO, A. C. *Metodologia do trabalho científico*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

SOUZA, M. *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

STEDMAN, C. R. Toward a social psychology of place: Predicting behavior from place-based cognitions, attitude, and identity. *Environment and Behavior*, London, v. 34, n. 5, p. 561-581, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1177/0013916502034005001>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0013916502034005001>. Acesso em: 12 dez. 2024.

STEELE, F. *The sense of place*. Boston: CBI Publishing Company, 1981.

STRECK, D.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (org.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TAVARES, F.; LOBATO, R. Ensino de Geografia e Educação Ambiental crítica: aportes para a (re)construção do conceito de natureza em sala de aula. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 42, p. 1-6, 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/43/ensino-de-geografia-e-educacao-ambiental-critica-aportes-para-a-reconstrucao-do-conceito-de-natureza-em-sala-de-aula>. Acesso em: 11 dez. 2024.

THOMASHOW, M. *Ecological identity: Becoming a reflective environmentalist*. Cambridge: MIT Press, 1996.

TUAN, Yi-Fu. *Space and place: The perspective of experience*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1977.

TUAN, Yi-Fu. *Topophilia: A study of environmental perception, attitudes, and values*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1974.