

1. **Título do artigo:** O Uso do Parque Ecológico Três Meninas (Samambaia, DF): como estratégia pedagógica para o ensino da Geografia.
2. **Procedência do artigo:** Trabalho final de curso.
3. **Nome do autor (e coautores):** Elliel Kassio dos Santos Ferreira e Fernando Luiz Araújo Sobrinho.
4. **Vínculo institucional (de todos os autores):** Discente do Curso de Licenciatura em Geografia/  
Professor Associado 3 do Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, UnB
5. **Endereço eletrônico (de todos os autores):** [ellielkassio98@gmail.com](mailto:ellielkassio98@gmail.com) /  
[170140971@aluno.unb.br](mailto:170140971@aluno.unb.br) / [flasobrinho@unb.br](mailto:flasobrinho@unb.br)
6. **Orcid (de todos os autores):**  
  
<https://orcid.org/0000-0002-0438-3841>  
  
<https://orcid.org/0000-0003-1815-8677>

## **O Uso do Parque Ecológico Três Meninas (Samambaia, DF): como estratégia pedagógica para o ensino da Geografia.**

**Resumo:** O objetivo deste artigo é realizar estudo exploratório das potencialidades que o Parque Ecológico Três Meninas da Região Administrativa de Samambaia, Distrito Federal pode oferecer para o ensino e aprendizagem de Geografia e Educação Ambiental. Foram analisados os componentes curriculares do Ensino Fundamental presentes na Base Nacional Comum Curricular e também o Currículo em movimento do Distrito Federal a fim de que fosse identificado quais temas, conteúdos, objetivos de aprendizagem e habilidades que poderiam ser contemplados com o uso do parque. A partir disso, foram elencadas algumas estratégias de ensino como trilhas interpretativas e trabalho de campo, bem como os usos atuais do parque, as potencialidades e limitações para o ensino de Geografia e Educação Ambiental.

**Palavras-chave:** Parques; ensino de Geografia; Educação Ambiental; aprendizagem significativa; trabalho de campo.

### **El uso del Parque Ecológico Três Meninas (Samambaia, DF): como estrategia pedagógica para la enseñanza de la Geografía.**

**Resumen:** El objetivo de este artículo es realizar un estudio exploratorio de las potencialidades que el Parque Ecológico Três Meninas de la Región Administrativa de Samambaia, Distrito Federal, puede ofrecer para la enseñanza y el aprendizaje de la Geografía y la Educación Ambiental. Se analizaron los componentes curriculares de la Escuela Primaria presentes en la Base Curricular Nacional Común y también el Plan de Estudios en movimiento del Distrito Federal, para identificar qué temas, contenidos, objetivos de aprendizaje y habilidades podrían ser cubiertos con el uso del parque. A partir de esto, se enumeraron algunas estrategias didácticas como los senderos interpretativos y el trabajo de campo, así como los usos actuales del parque, el potencial y las limitaciones para la enseñanza de la Geografía y la Educación Ambiental.

**Palabras-clave** Parques; enseñanza de la geografía; Educación ambiental; aprendizaje significativo; trabajo de campo.

### **The Use of the Ecological Park Três Meninas (Samambaia, DF): as a pedagogical strategy for teaching Geography.**

**Abstract:** The purpose of this article is to conduct an exploratory study of the potential that the Ecological Park Três Meninas in the Administrative Region of Samambaia, Distrito Federal can offer for the teaching and learning of Geography and Environmental Education. The curricular components of the Elementary School present in the Common National Curricular Base and also the Curriculum on the move of the Distrito Federal were analyzed in order to identify which themes, content, learning objectives and skills that could be covered with the use of the Park. From this, some teaching strategies were listed as interpretive trails and field work, as well as the current uses of the park, the potential and limitations for teaching Geography and Environmental Education.

**Keywords:** Parks; Geography teaching; Environmental education; meaningful learning; fieldwork.

## 1. Introdução

Os parques ecológicos sejam eles em ambientes rurais ou urbanos existem com diversos usos e objetivos, todos eles com a intencionalidade de preservar e conservar e alguns outros podendo servir como espaço de fuga da vida demasiada urbana ou ainda a possibilidade de servir como espaço de aprendizagem. Dessa forma, o presente trabalho busca abordar possibilidades de ensino-aprendizagem no Parque Ecológico Três Meninas, localizado na área urbana da Região Administrativa de Samambaia, no Distrito Federal. O artigo vai abordar desde a criação do parque até o momento atual, seus usos, potencialidades e limitações.

O parque em questão se enquadra na modalidade de Parques Ecológicos, que está inserida, de acordo com o Sistema Distrital de Unidades de Conservação- SDUC, na Área de Relevante Interesse Ecológico Juscelino Kubitschek, localizando-se numa área que potencialmente privilegiaria não somente a comunidade em um todo como também, em especial, três escolas que ficam em um raio de cerca de 850 metros de distância do parque. O parque tem sido local para o lazer dos moradores de Samambaia, contudo não existe uma apropriação por parte de todos, visto que ainda hoje é muito comum que haja assaltos, uma vez que, de acordo com dados disponibilizados pela Secretaria de Estado da Segurança Pública do DF, até agosto de 2022 foram registrados 1178 casos de roubo a transeuntes na região, além dos registros de depredações das estruturas do parque (SSPDF, 2022). Dessa forma gerar uma conexão desde cedo entre os moradores seria fundamental criar não só consciência ambiental, como também o sentimento de pertencimento e apropriação da cidade como um todo. Vínculo esse que pode ser gerado a partir do uso educativo do parque aliado às escolas locais.

Para além disso o parque apresenta potencial ecológico, político e pedagógico no sentido de que a partir dele é possível abordar diversas questões que permeiam a Geografia como por exemplo: segregação espacial, acesso a equipamentos públicos de qualidade, planejamento urbano, preservação e conservação ambiental, toponímia entre outros diversos temas que são pertinentes para qualquer indivíduo, mas principalmente os que estão em fase de formação. Esse potencial pode ser percebido uma vez que de acordo com Cordeiro e Oliveira (2011), a utilização de metodologias de campo pode possibilitar aos estudantes o desenvolvimento de habilidades para além do âmbito educacional.

A respeito da Educação Geográfica, é possível perceber que alguns conteúdos podem ser de difícil compreensão teórica por parte dos alunos. De acordo com Gonzáles (2015) citado por Castellar & Juliasz (2017) o estudo da geografia compreende:

[...] atributos próprios do espaço geográfico, tais como, escala, informações geográficas (gráfica, trabalho de campo, cartografia), processos territoriais, mudanças globais, desenvolvimento sustentável, diversidade e interdependência. (Castellar & Juliasz, 2017, p. 161).

Dessa forma, o trabalho de campo não se mostra somente como uma ferramenta de ensino para o Ensino Superior, onde é fortemente difundido, mas também para o ensino de geografia no âmbito escolar, uma vez que pode possibilitar que esses conteúdos sejam mais lúdicos e mais compreensíveis para os estudantes por meio da assimilação empírica.

A pesquisa buscou abordar tanto as questões das disposições legais do que se tem posto no Sistema Nacional de Unidades de Conservação - SNUC, Sistema Distrital de Unidades de Conservação e no plano de manejo da ARIE JK como um todo, mas também as questões metodológicas de ensino aprendizagem como as teorias da aprendizagem significativa e ativas, as trilhas interpretativas, trabalho de campo e a introdução de alguns conceitos da Geografia Humanista como o conceito de toponímia de Yi-fu Tuan e o sentimento de pertencimento. Bem como a aproximação dos conteúdos estipulados e previstos pela Base Nacional Comum Curricular e o Currículo em movimento que abrange desde conteúdos como educação ambiental, ciclo da água, urbanização, solos e territorialidade quanto o desenvolvimento da ideia de que a sala de aula não precisa ser o único espaço de aprendizagem.

Por fim, o artigo conta com tópicos e subtópicos que aprofundam os temas propostos sendo eles: Unidades de Conservação no Brasil e no Distrito Federal, onde é apresentado um aparato geral as UC's no Brasil e no DF e também um apresentação inicial da área de estudo; Parques e Educação, os seus diversos usos e possibilidades, neste subtópico é abordado as alternativas de uso e as reflexões sobre o uso de trilhas interpretativas e o trabalho de campo como ferramenta de ensino e aprendizagem; O Parque Três Meninas

na Região Administrativa de Samambaia, Distrito Federal, já neste subtópico é desenvolvida a caracterização do Parque e aprofundada a relação deste com a Região Administrativa de Samambaia; Proposição de usos educativos e interpretativos no Parque Três Meninas, Samambaia, Distrito Federal, por último é proposto, de acordo com as diretrizes do parque e as metodologias e reflexões obtidas com a revisão bibliográfica, alguns tipos de uso que podem integrar a comunidade escolar vizinha com o Parque Ecológico Três Meninas.

## 2. Desenvolvimento

### a. Unidades de Conservação no Brasil e no Distrito Federal.

A Lei Nº 9.985, de 18 de julho de 2000 institui o Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza – SNUC, que dentre outros fins “estabelece critérios e normas para a criação, implantação e gestão das unidades de conservação” (Brasil, 2000). A Lei prevê diversas categorias dentre elas estão: unidade de conservação, conservação da natureza, diversidade biológica, recurso ambiental, preservação, proteção integral, conservação *in situ*, manejo, uso indireto, uso direto, uso sustentável, extrativismo, recuperação, restauração, zoneamento, plano de manejo, zona de amortecimento e corredores ecológicos.

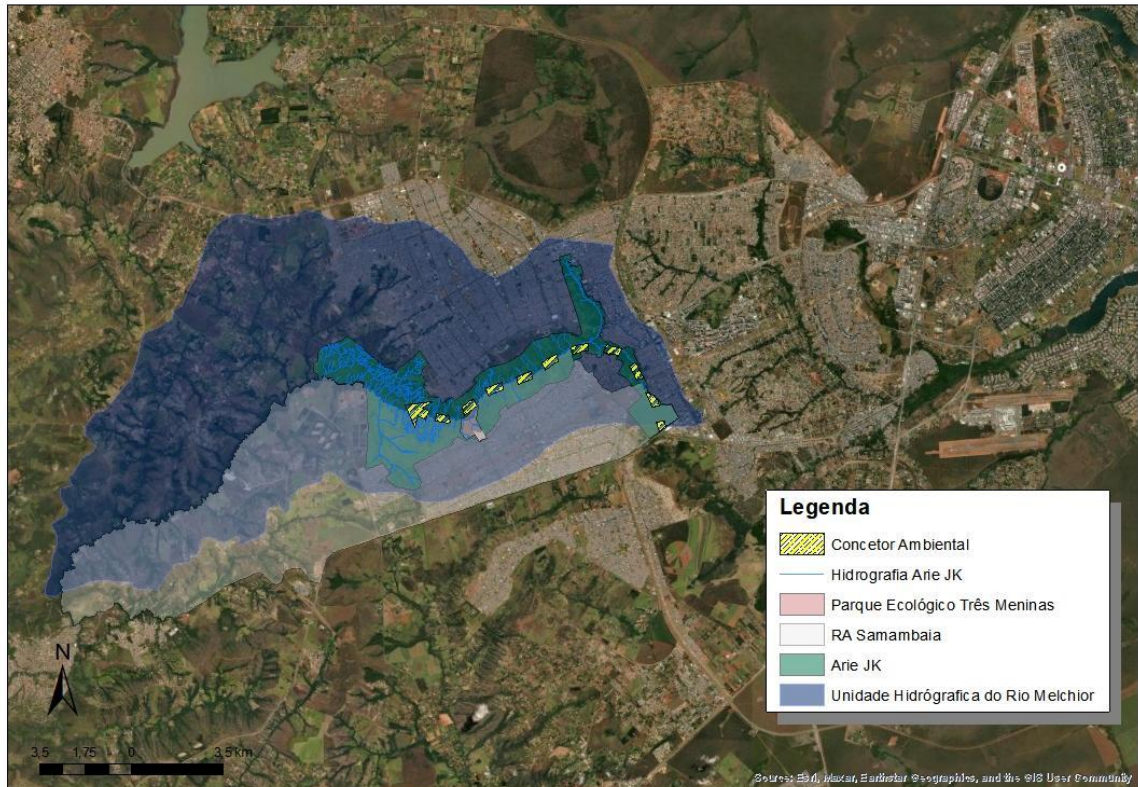
As Unidades de Conservação (UC's) são divididas em Unidades de Proteção Integral que tem como fim preservar a natureza, apresentando restrições mais rígidas e Unidades de Uso Sustentável que tem por finalidade a conservação da natureza com restrições mais brandas voltadas ao uso sustentável. As unidades de Proteção Integral são categorizadas em 6 tipos de UC's: Estação Ecológica, Reserva Biológica, Parque Nacional, Monumento Natural e Refúgio de Vida Silvestre. Enquanto as Unidades de Uso Sustentável são categorizadas em 7 tipos dentre elas: Área de Proteção Ambiental, Área de Relevante Interesse Ecológico, Floresta Nacional, Reserva Extrativista, Reserva de Fauna, Reserva de Desenvolvimento Sustentável e Reserva Particular do Patrimônio Natural.

De acordo com o Instituto Brasília Ambiental - IBRAM, órgão responsável pela administração de alguns dos parques públicos do Distrito Federal, existem 72 parques ecológicos e urbanos e outras 22 unidades de conservação de proteção integral ou de uso sustentável que poderão vir a se tornar parques. Existindo ainda outras unidades de conservação, parques e áreas de interesse ecológico administradas pelas RA's em que estão inseridos ou pelo Governo Federal, além daqueles que estão sob responsabilidade administrativa do Sistema Distrital de Unidades de Conservação –SDUC.

O recorte territorial da pesquisa é o Parque Três Meninas localizado na área urbana da Região Administrativa de Samambaia. O plano de manejo do parque, documento que deve nortear as decisões das gestões de todas as UC's, foi desenvolvido em conjunto com outros parques, visto que seu plano de manejo e zoneamento ambiental foi aprovado para a Área de Relevante Interesse Ecológico Parque Juscelino Kubitschek - ARIE JK, o qual está inserido. O estudo para a realização do plano de manejo partiu da demanda da abertura da via que liga Ceilândia e Samambaia e que atravessa a UC. A ARIE JK faz parte da Área de Proteção Ambiental do Planalto Central - APA do Planalto Central, correspondendo a cerca de 2.306 ha.

Sua abrangência representa as Regiões Administrativas de Taguatinga, Ceilândia e Samambaia região que corresponde às microbacias dos córregos Cortado, Taguatinga, Valo e Gatumé, do ribeirão Taguatinga e do rio Melchior, até o encontro deste com a faixa de domínio da rodovia VC-311. No artigo 3º da Lei nº 1.002, de 2 de janeiro de 1996, que cria a ARIE prevê, além das finalidades de recreação e lazer; atividades agropecuárias e verticalização de produção, também a educação ecológica e ambiental.

Figura 1 "Parque Três Meninas" em relação a Arie JK, DF



Fonte: IBGE. Elaboração própria, 2022.

Na figura 1 é apresentado o contexto ambiental que está inserido o Parque, sendo assim é possível observar que além de estar dentro de uma Área de Relevante Interesse Ecológico o parque também faz parte de um conector ambiental que de acordo com Faro (2020) é a ligação entre espaços remanescente naturais que foram fragmentados por ambientes urbanos, ou seja, é uma área de extrema importância para preservação e manutenção de diversos ecossistemas. Inclusive por também estar inserido na Unidade Hidrográfica do Rio Melchior, rio esse que sofre com a contaminação de suas águas principalmente pelo despejo de esgotos (CLDF, 2021). Ou seja, o parque traz em si a urgência de ser compreendido pelos moradores de Samambaia como patrimônio que precisa ser preservado e cuidado.

O Parque Ecológico Três Meninas é fruto da desapropriação da antiga chácara Três Meninas em Samambaia, a área foi destinada ao uso da comunidade. O parque foi criado a partir da Lei nº 576 de 26 de outubro de 1994 e regulamentado pelo Decreto nº 15.901 de 12 de setembro de 1994. E recategorizado como Ecológico em 2019 pela Lei Nº 6.414, de 03 de dezembro de 2019. Sendo previsto desde sua implementação diversas atividades relacionadas à educação ambiental que envolvam a comunidade escolar e a população local como um todo.

Valenti et al. (2012) avaliam a situação geral de algumas unidades de conservação do Brasil em relação às políticas públicas e de educação ambiental. É feita uma explanação de como os educadores ambientais estão desenvolvendo suas atividades e quais tendências são seguidas e analisam a (re)elaboração do Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA que foi elaborado com o objetivo de promover a articulação e potencializar as ações educativas voltadas às atividades de proteção, recuperação e melhoria socioambiental no Brasil (Ministério do Meio Ambiente, 2005). No estudo foi identificado o uso das tendências que vem surgindo a respeito da educação ambiental e das políticas públicas, assim foram sendo incorporados os pressupostos do ProNEA. Contudo existe, segundo os autores, uma distância muito significativa do que se tem na teoria e do que é posto em prática, em especial no que tange às questões da prática continuada de ensino.

O ProNEA, que tem como eixo orientador da sua criação a construção de um país para todos, e estabelece algumas diretrizes que são:

- i. Transversalidade e Interdisciplinaridade;
- ii. Descentralização Espacial e Institucional;
- iii. Sustentabilidade Socioambiental;
- iv. Democracia e Participação Social;
- v. Aperfeiçoamento e Fortalecimento dos Sistemas de Ensino, Meio Ambiente e outros que tenham interface com a educação ambiental.

Sendo pontos essenciais para a elaboração de uma política de educação ambiental, em especial os tópicos que direcionam a discussão sistêmica das unidades de conservação, visando articular diversos aspectos que vão desde os naturais, culturais, históricos, sociais aos econômicos e políticos. Ou seja, tópicos essenciais para discussões geográficas. E não somente sistêmica: “a educação ambiental exige a perspectiva da complexidade, que implica em que no mundo interagem diferentes níveis da realidade (objetiva, física, abstrata, cultural, afetiva...) e se constroem diferentes olhares decorrentes das diferentes culturas e trajetórias individuais e coletivas.” (Ministério do Meio Ambiente, 2005, p. 36).

O ProNEA, segue as bases da Política Nacional de Educação Ambiental que foi instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, estabelecendo como princípios da educação ambiental:

- I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II - a concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o sócio-econômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade
- III - o pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;
- IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;
- V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;
- VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;
- VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;
- VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.” (Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999).

E ainda estabelece os objetivos fundamentais da educação ambiental, que são:

- I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;
- II - a garantia de democratização das informações ambientais;
- III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;
- IV - o incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania;
- V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;
- VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
- VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade. (Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999).

Contudo a realidade brasileira, em especial a do Distrito Federal, é muito distante do que se tem na teoria das políticas públicas. Tanto pela falta de engajamento por parte dos agentes responsáveis pela educação ambiental quanto pela falta de conhecimento e uso dos parques e UC's da região, muita das vezes por parte dos próprios educadores ambientais. No Distrito Federal existem alguns poucos projetos que buscam fazer essa articulação da comunidade escolar com as unidades de conservação, no entanto, na maioria dos casos são atitudes isoladas de professores que se preocupam com a causa ambiental ou que se interessam por metodologias ativas.

Segundo o IBRAM (2019) o Parque Educador, por exemplo, é um projeto que busca fortalecer a Educação Ambiental no Distrito Federal, ampliar o espaço educativo das escolas públicas e aumentar a integração dos parques com a comunidade. O projeto é uma parceria entre o Brasília Ambiental, a Secretaria

de Educação (SEEDF) e a Secretaria de Meio Ambiente (SEMA), apesar disso o PE apresenta diversas falhas na sua aplicação, uma das mais graves é o fato de que ainda que existam escolas circunvizinhas ao parque em questão isso não garante que a escola seja contemplada. Outra problemática é a questão do lançamento de editais que corroboram para o problema anterior, mas também apresentam um obstáculo para a educação continuada. Isto é, se existe um projeto sendo desenvolvido com determinados alunos em uma escola, não há garantia de que eles assistam e acompanhem o desenvolvimento até o produto final.

#### **b. Proposição de usos educativos e interpretativos no Parque Três Meninas, Samambaia, Distrito Federal**

Segundo Silva (2019) parques urbanos são desenvolvidos com propostas de espaços públicos, contudo suas funções devem se adaptar de acordo com a necessidade da cidade, deixando de ser um ambiente voltado unicamente para o lazer e abrindo possibilidades para outras alternativas como o ensino. A autora ainda complementa que a prática docente está ligada ao pensar e repensar o conteúdo da cidade como espaço educador sendo assim uma forma de pensar as novas práticas de ensino.

A partir de reflexões a respeito de parques no contexto urbano e suas possibilidades que fogem à exclusividade do lazer, existe uma solução pedagógica e multidisciplinar que é a trilha interpretativa. As trilhas interpretativas viabilizam um ensino significativo tanto para jovens quanto para adultos, visto que, segundo Vasconcellos, as trilhas estabelecem relações ou ‘pontes’ com os fatos já conhecidos do público (é significativo) e com os seus interesses (é pessoal). Para tanto utiliza exemplos, comparações analogias e referências a situações já vividas pela audiência [...]” (Vasconcellos, 1997, p. 466).

De acordo com Salles (2016) são apresentados, para além da sala de aula, os espaços não formais como espaços educacionais. Dessa forma o autor diz que a educação a partir do uso de trabalho de campo “[...] permite, ir além das práticas de sala de aula possibilitando novas experiências e compreensões da realidade em espaços não formais.” (Salles, 2016, p. 18).

Não obstante, ainda enfatiza que o trabalho de campo pode possibilitar a leitura crítica do espaço em conjunto com análises e interpretações a partir daquilo que já foi estudado na parte teórica. Contribuindo com a discussão sobre trabalho de campo, Suertegaray (2009) vai dizer que “[...] o campo é nosso espaço de vida que se apresenta como um texto carregado de signos que precisam ser desvendados.” (Suertegaray, 2009, p. 64)

As Unidades de Conservação como dito anteriormente tem prevista desde sua implementação, da Lei ao plano de manejo, o incentivo ao desenvolvimento de atividades relacionadas à educação ambiental, podendo ser estruturada e executada de acordo com as diretrizes do órgão gestor responsável pelo núcleo de educação ambiental de cada parque. Dessa maneira, as trilhas interpretativas e o trabalho de campo surgem como alternativa que viabilizam o ensino da educação ambiental, mas não somente, visto que parques urbanos são palcos de diversas reflexões geográficas que envolvem o meio físico e as relações urbanas que as cercam.

As trilhas interpretativas se mostram um forte aliado não somente da educação ambiental como também do desenvolvimento do indivíduo como um agente que se coloca na sociedade e compreende as relações que estão sendo diariamente estabelecidas. Pois de acordo com Guimarães (2010), é possibilitado que se interrompa a visão do “estar de fora” e passa-se a ser enxergado como “partes integrantes e integradoras” desse complexo sistema. A autora ainda complementa que: as trilhas e as vivências encontram-se, assim, inseridas em um processo de educação e alfabetização ecológica, marcadamente através de relações dialógicas de aprendizagens, estabelecendo-se redes interativas e, conseqüentemente, novos níveis de vinculação e de ações sinérgicas. (Guimarães, 201, p. 4)

A respeito da Educação Geográfica, Gonzáles (2015) citado por Castellar & Juliasz (2017) diz que: [...] há atributos próprios do espaço geográfico, tais como, escala, informações geográficas (gráfica, trabalho de campo, cartografia), processos territoriais, mudanças globais, desenvolvimento sustentável, diversidade e interdependência. Esses eixos estão presentes e garantiram de certa forma a necessidade da Geografia nos currículos escolares de vários países: Austrália, Inglaterra, Estados Unidos, Chile e também no Brasil. (Castellar & Juliasz, 2017, p. 161).

Dessa forma o trabalho de campo não se mostra somente como uma ferramenta de ensino para o ensino superior, onde é fortemente difundido, mas também para o ensino de geografia no âmbito escolar. A utilização dos estudos de campo como metodologia de ensino pode ser extremamente positiva para os

estudantes, tanto no aspecto motivacional, uma vez que auxilia a despertar maior interesse dos estudantes, quanto no aspecto teórico, uma vez que proporciona maior assimilação dos conteúdos, facilitando que os alunos compreendam, na prática, o que foi discutido em sala de aula. Nesse sentido, de acordo com Cardoso e Oliveira (2011)

Essa metodologia de ensino contribui para uma melhor compreensão dos conteúdos ao relacionar a teoria proposta em sala de aula com os estudos e análises práticas da paisagem do ambiente observado, ampliando os seus horizontes geográficos ao ir além dos textos e das fotografias do livro didático, e permitindo o desenvolvimento de diversas habilidades nos alunos, tais como identificar, distinguir e ampliar os conhecimentos adquiridos nas instituições de ensino, comparando-a com a realidade do lugar em que os envolvidos estão habituados (CORDEIRO; OLIVEIRA, 2011, p. 3)

### **c. O Parque Três Meninas na Região Administrativa de Samambaia, Distrito Federal**

De acordo com a Agência Brasília (2013) o Parque Ecológico Três Meninas inicialmente se chamava “Granja Três Meninas” e se tratava de uma propriedade privada que foi arrendada na década de 60, que posteriormente foi desapropriada, de um dos pioneiros de Brasília. A granja recebeu esse nome como forma de homenagear as filhas desse homem. Das estruturas preservadas, estão o casarão da família pioneira e a “Vila das Bonecas” que constitui três casinhas que serviam de espaço para as crianças brincarem, tornando-se hoje monumentos com cunho histórico para o Parque, monumentos esses que foram revitalizados em 2014 sendo investidos cerca de 3 milhões de reais, segundo o IBRAM (2014), investimento que contemplou a revitalização de diversos espaços e criação de novos voltados para a cultura e educação.

O Parque se localiza em Samambaia Norte e tem em suas adjacências três escolas de ensino fundamental: Centro de Ensino Fundamental - CEF 407, CEF 411 e Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente - CAIC Helena Reis. O parque além de estar localizado próximo às quadras residenciais, também fica a cerca de dez minutos da 26ª Delegacia de Samambaia Norte e a menos de cinco minutos do Centro de Saúde nº 2 de Samambaia. Que compõem os equipamentos públicos para uma realização da vida minimamente digna.

A área do parque, ainda não seja explorada em sua totalidade, é utilizada para diversas atividades como aulas práticas de *yoga* e ginástica, bem como orientação comunitária psicológica. Outros tipos de serviços temporários também se hospedam no parque no decorrer do ano como, por exemplo, a unidade móvel do Serviço Veterinário Público (Hvcp) que busca trazer serviços básicos de atendimento veterinário para as RA's do Distrito Federal. Além disso, o parque também é um dos únicos pontos de coleta de resíduos eletrônicos da RA.

Existe ainda o programa Parque Educador que tem por objetivo verificar as condições das trilhas ecológicas ou a possibilidade de criação. O PE é um programa que busca viabilizar as aulas práticas dos professores através das Trilhas Ecológicas, dessa forma as trilhas são mapeadas, identificadas, sinalizadas com placas de orientações e com informações.

Contudo é um programa novo no Parque Três Meninas, que ainda não obteve muitos resultados práticos e visíveis devido à pandemia, principalmente no que diz respeito à comunidade local visto que o programa não contempla necessariamente as escolas próximas ao parque, mas diversas escolas de diferentes RA's que decidam se inscrever para o projeto, ou seja, ainda há muito o que ser trabalhado principalmente para o alcance dos alunos das escolas locais.

O Parque infelizmente não possui nenhum levantamento específico das questões físicas de toda sua extensão devido à falta de um diagnóstico que deveria ter sido feito em seu plano de manejo. Contudo, pode-se dizer que além da grande quantidade de Eucaliptos que são adensadas na área de convivência do parque, há também espécies nativas distribuídas por todo parque como foi possível observar nas visitas realizadas e na Figura 2.



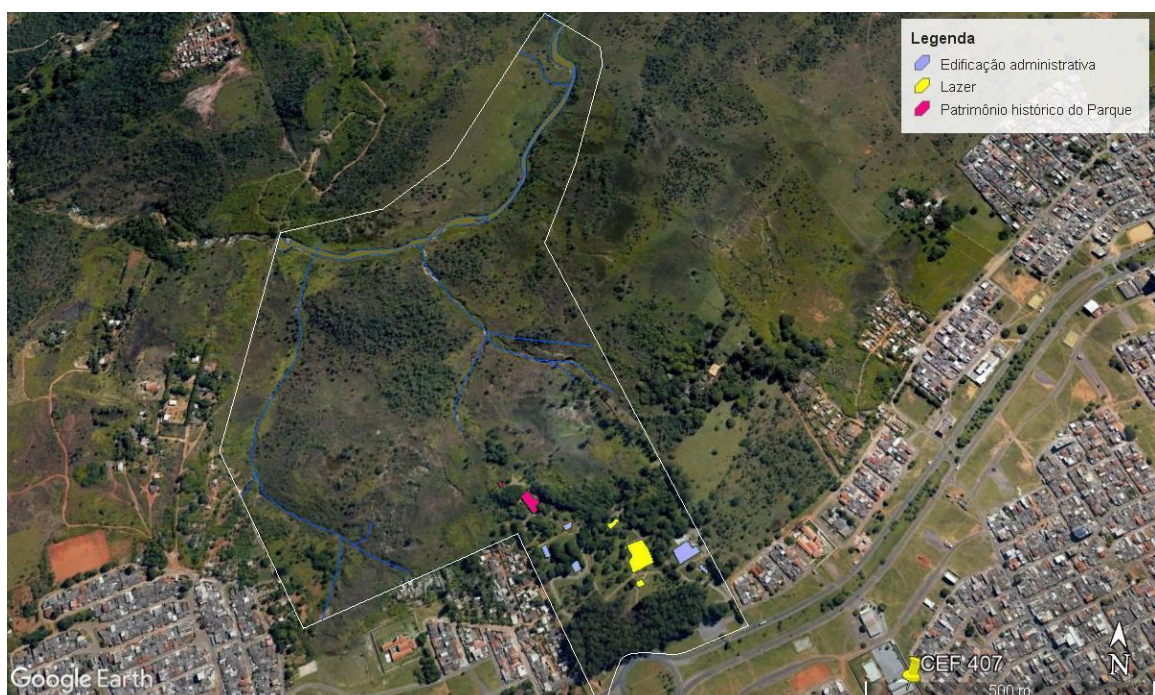
Figura 2 - Entrada do Parque Ecológico Três Meninas



Fonte: Fotografias de Elliel Kassio dos Santos Ferreira, junho de 2022.

A área do parque conta com cerca de 87 mil metros quadrados de área de convivência, área que compreende as estruturas de lazer como: parquinhos infantis, campo de areia, quadra poliesportiva, pista de skate e pista de caminhada, bem como também as estruturas de administração do parque e a os edifícios históricos (casarão e casa de bonecas). Para além disso, a área convivência também comporta um dos trechos mais arborizados, mesclando vegetação nativa do Cerrado com eucaliptos (logo mais próximo à entrada, verificar Figura 8), sendo praticamente toda a pista de caminhada contemplada com sombra devido ao adensamento arbóreo.

Figura 3 - Imagem de Satélite a disposição das estruturas do Parque



Fonte: Elaboração própria, 2022.

Para melhor entendimento das disposições das estruturas do parque, foram separadas em 3 categorias. Em rosa são as estruturas que estão presente no Parque desde a área ainda era uma chácara, sendo o polígono maior o chamado “Casarão” e os menores a “Vila das bonecas”. Em amarelo estão as estruturas de lazer, como as quadras de esportes, o parquinho infantil, o Ponto de Encontro Comunitário – PEC e a pista de skate. Em cinza estão representadas as estruturas que servem de alguma forma à administração do parque, como a própria administração e as salas de aula para educação ambiental.

Na Figura 4 fica possível observar área em que há presença de pequenas nascentes que ficam próximas à intitulada de “Patrimônio histórico do Parque” que não se tem registros ao certo se são provenientes de nascentes ou se são acúmulos de água que são drenadas através de canos. De toda forma, mesmo o parque não apresentando muitos pontos resíduos sólidos, os poucos que foram identificados eram próximos a algum desses trechos hídricos, fazendo com que seja muito compreensível o porquê de a água parecer estar completamente contaminada nos pontos com mais densidade hídrica, como é possível identificar na Figura 5. Importante também ressaltar que as águas captadas pelas bocas de lobo próximas ao parque também deságuam nas galerias que dão diretamente nas drenagens do próprio Parque (Figura 6).

Figura 4 – Registro da nascente observada em campo no Parque Ecológico Três Meninas



Fonte: Fotografias de Elliel Kassio dos Santos Ferreira, junho de 2022.

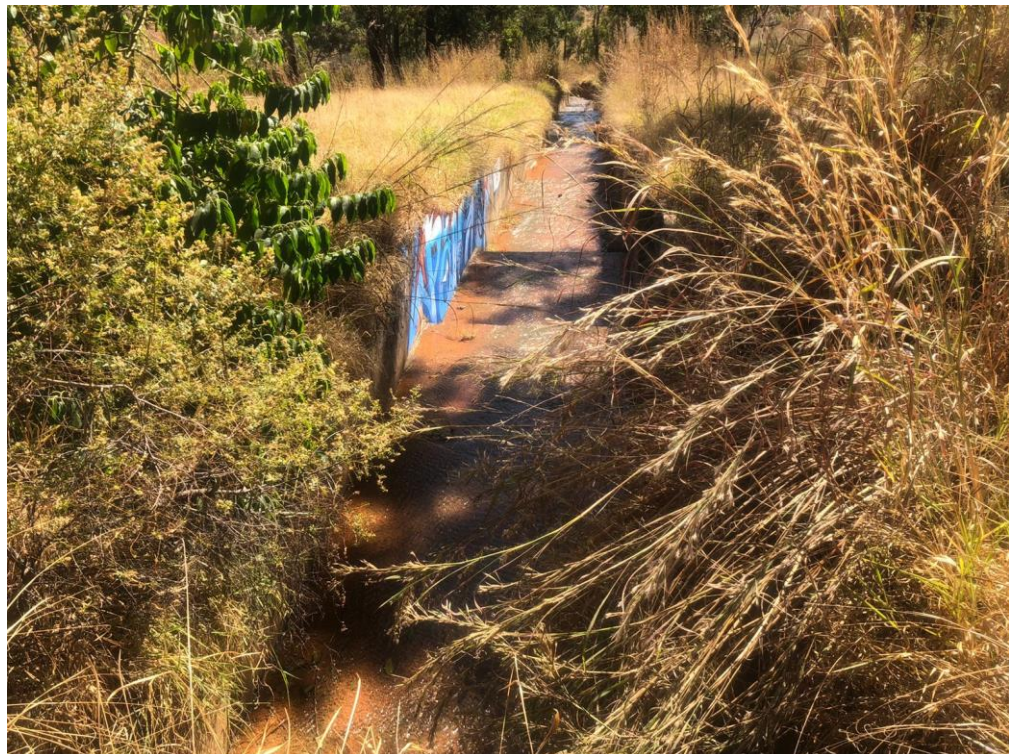
Figura 5 – Registro dos resíduos sólidos observados nas drenagens do Parque.



Fonte: Fotografias de Elliel Kassio dos Santos Ferreira, junho de 2022.

De acordo com o plano de manejo da Arie JK, no trecho em que dá um parâmetro geral acerca do Parque Ecológico Três Meninas é pontuado que existem diversas nascentes em toda extensão do parque. Em uma visita feita ao parque, foram registradas em foto algumas dessas nascentes e o córrego que se encontra na parte mais íngreme do parque, é possível identificar na imagem algumas dessas drenagens que deságuam no Ribeirão Taguatinga.

Figura 6 - Registro das galerias de captação de água no Parque



Fonte: Fotografias de Elliel Kassio dos Santos Ferreira, junho de 2022.

Na Figura 7 é possível ver as condições atuais do “Casarão” e das “Vila das bonecas”, estruturas que fazem parte da história do parque, porém que se encontram em situação de depredação e abandono, são pontos que seriam importantes para trabalhar questões voltadas a patrimônio com os alunos. Importante frisar que a última revitalização que o parque recebeu foi em 2014, cerca de 8 anos desde que houve o investimento de 3 milhões de reais.

Figura 7 - Registro da "Vila das Bonecas" e "Casarão" respectivamente



Fonte: Fotografias de Elliel Kassio dos Santos Ferreira, junho de 2022.

#### **d. Parques, educação, e o ensino de geografia.**

A educação brasileira teve pouquíssimas modificações desde a instituição do ensino que foi herança do modelo de ensino português, um modelo de educação bancária o qual prioriza a exposição do professor que por sua vez está na configuração tradicional de sala de aula: uma lousa, uma mesa do professor e de frente a ele dezenas de alunos recebendo diversas informações que o expositor está repassando há minutos a fio. Contudo, alguns teóricos como Paulo Freire criticava esse modelo bancário pois segundo Freire (1996) o aluno não é uma folha em branco, mas um ser dotado de vivências e conhecimentos que podem ser assimilados e alinhados com os conteúdos que estão do currículo pedagógico, logo esse modelo tradicional que tem o aluno como um receptor de conteúdo torna-se algo que precisa ser pensado.

Dessa forma, nas últimas décadas foram surgindo estratégias metodológicas como alternativas ao modelo bancário que ainda hoje é o mais difundido, principalmente nas escolas públicas. Alternativas essas que buscam trazer protagonismo ao aluno, modificar a configuração da sala de aula e retirar o peso de detentor de todo o saber do professor. Dentre essas estratégias existe o “estudo do meio” que tem como uma de suas características a criação de um contato com a realidade do aluno possibilitando assim que os temas abordados sejam linkados diretamente com o que já é conhecido por eles, aproximando-os do conteúdo e permitindo que o processo de ensino e aprendizagem seja significativo.

A aprendizagem significativa (AUSUBEL, 1963) é uma teoria que se apoia na relação entre os processos cognitivos já em andamento com novos processos, fazendo com que o aluno desenvolva conclusões e soluções de problemas a partir da experiência obtida. A saída do aluno da sala de aula comum para um ambiente como um Parque transforma a visão do aluno acerca daquele lugar gerando novas

perspectivas, dessa forma aquele parque que era símbolo apenas de visitação é substituído por um ambiente repleto de significações.

No que permeia o ensino de geografia é facilmente encontrado em salas de aulas dúvidas sobre questões mais abstratas tanto na geografia física quanto na geografia humana, temas como a formação das nuvens de chuva que a depender da época do ano seria de fácil observação no céu é substituída por imagens de livros didáticos ou projeções de slides, o que obviamente tem sua funcionalidade, contudo uma observação direta do fenômeno torna a aprendizagem significativa e menos abstrata. Assim como no ensino de geografia urbana, por exemplo, explicar as transformações sofridas nas cidades estando inseridos em espaços que revelem o que um dia aquele território foi. O ensino de Geografia envolve faces físicas, sociais, políticas e humanas que a sala de aula comum por si só, muitas vezes, se torna inviabilizadores de discussões e processos mais significativos de aprendizagem.

Nesse sentido a geografia tem discussões tanto no campo da Educação quanto no campo da Geografia Humanista que abordam a importância da aproximação do indivíduo ao “lugar” de forma que os lugares tem um significado na trajetória do indivíduo, o que faz muito sentido para o ensino de geografia visto que a escola acaba sendo um lugar em que aquele aluno vai desenvolver diversas relações e por sua vez essa escola está inserida numa cidade em que o aluno está construindo sua trajetória, ou seja, os lugares são fatores não somente de background, mas também é o contexto de muita coisa da história desses alunos.

A partir de um envolvimento do aluno com elementos da cidade como o Parque que fica nas proximidades de sua escola permitindo que dessa maneira ele tenha um conhecimento espacial e de certa forma político, dado que à medida que se conhece a distribuição dos equipamentos públicos de suas próprias cidades vai sendo gerado possíveis questionamentos sobre a forma que esses equipamentos são geridos e distribuídos como Cavalcanti (2012) explica: “Formar cidadão é um projeto que tem como centro a participação política e coletiva das pessoas nos destinos da sociedade e da cidade. Essa participação está ligada à democracia participativa, ao pertencimento à sociedade.” (CAVALCANTI, 2012, p. 45)

Dessa forma, tendo como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que tem caráter normativo e estabelece as habilidades e conhecimentos que os alunos do Brasil devem desenvolver ao longo de seus estudos na Educação Básica, podemos citar diversos pontos que é possível que se use o Parque como ferramenta do ensino de geografia. Elegi dois anos, o 2º do fundamental I e o 6º do fundamental II para demonstrar algumas das possibilidades de como abordar os tópicos estabelecidos no componente curricular estabelecido na BNCC para os respectivos anos. Dito isso, foram eleitos esses dois anos pois existem escolas vizinhas ao parque que contemplam o Ensino Fundamental I e II.

**Quadro 1** – Componentes curriculares do 2º ano do Ensino Fundamental I.

<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTOS</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	<b>(EF02GE01)</b> Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.
		<b>(EF02GE02)</b> Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	<b>(EF02GE03)</b> Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre

		lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.
<b>Conexões e escalas</b>	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	<b>(EF02GE04)</b> Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
	Mudanças e permanências	<b>(EF02GE05)</b> Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
<b>Mundo do trabalho</b>	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	<b>(EF02GE06)</b> Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).
		<b>(EF02GE07)</b> Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.
<b>Formas de representação e pensamento espacial</b>	Localização, orientação e representação espacial	<b>(EF02GE08)</b> Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.
		<b>(EF02GE09)</b> Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).
		<b>(EF02GE10)</b> Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.
<b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b>	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	<b>(EF02GE11)</b> Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.

Fonte: BNCC (2018)

A unidade temática “Conexões e escalas” acaba sendo uma das mais propícias por trazer questões que vão abordar a comunidade e a realidade do aluno correlacionando com outras escalas. Nesse sentido o parque se torna também uma sala de aula perfeita para diversos desses assuntos como na habilidade dessa

unidade que aborda as mudanças e permanências, é possível fazer uma aula com recursos como Google Earth previamente, utilizando do recurso “linha temporal” e por fim levar os alunos ao parque para fechar com a realidade próxima ali e levantar discussões sobre o tema, em especial sobre o adensamento populacional acerca do parque com o decorrer do tempo.

A unidade temática “Formas de representação e pensamento espacial” traz habilidades que possibilitam o uso do parque como ferramenta de ensino, como a elaboração de mapas mentais, mas não somente o percurso casa – escola, podendo ser inserido o parque também como elemento já que é de fundamental importância a apropriação desse espaço. É possível ainda desenvolver atividades de escala novamente, desenvolvendo um croqui do parque a partir de uma trilha percorrida com os alunos. Podendo inclusive expandir as representações espaciais sugeridas.

Por fim o objeto de conhecimento “Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade” faz, novamente, do parque um ambiente ideal para se debater diversas questões, inclusive pontuar sobre o quanto o lixo produzido na cidade pode afetar a qualidade da água e a contaminação dos córregos, lagos, rios e oceanos. Além disso, entenderem que o solo e água não são fatores que estão distantes deles.

**Quadro 2** – Componentes curriculares do 6º ano do Ensino Fundamental II.

<b>UNIDADES TEMÁTICAS</b>	<b>OBJETOS DE CONHECIMENTOS</b>	<b>HABILIDADES</b>
<b>O sujeito e seu lugar no mundo</b>	Identidade sociocultural	<p><b>(EF06GE01)</b> Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.</p> <p><b>(EF06GE02)</b> Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.</p>
<b>Conexões e escalas</b>	Relações entre os componentes físico-naturais	<p><b>(EF06GE03)</b> Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.</p> <p><b>(EF06GE04)</b> Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.</p> <p><b>(EF06GE05)</b> Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais.</p>
<b>Mundo do trabalho</b>	Transformação das paisagens naturais e antrópicas	<b>(EF06GE06)</b> Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização.

		<b>(EF06GE07)</b> Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das cidades.
<b>Formas de representação e pensamento espacial</b>	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	<b>(EF06GE08)</b> Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas. <b>(EF06GE09)</b> Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
<b>Natureza, ambientes e qualidade de vida</b>	Biodiversidade e ciclo hidrológico	<b>(EF06GE10)</b> Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares. <b>(EF06GE11)</b> Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo. <b>(EF06GE12)</b> Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos
	Atividades humanas e dinâmica climática	<b>(EF06GE13)</b> Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.).

Fonte: BNCC (2018)

O quadro traz os componentes curriculares em que os alunos devem aprender no 6º ano, de forma que contemplar todos os anos faria com que o artigo se tornasse demasiado longo, me utilizarei somente desse ano (6º) como exemplo de como é possível que se utilize o Parque como ferramenta para abordar as Unidades temáticas, objetos de conhecimentos e habilidades estabelecidas pela BNCC. Reitero que o trabalho não pretende esgotar todas as possibilidades visto a extensão dos componentes.

Na primeira linha do Quadro 2 tem como objetivo de conhecimento a “Identidade Sociocultural” sendo as habilidades voltadas para as modificações das paisagens dentro dos contextos estabelecidos, é possível aqui que seja abordado a relação dos povos originários com a natureza e fazer assim uma reflexão de como são as paisagens onde moram povos indígenas, por exemplo, e como são os territórios que esses



povos foram expulsos (desmatamento, mineração, especulação imobiliária). Nesse caso seria uma atividade de aproximação, utilizando-se do Parque como cenário.

Já na segunda linha trata-se das “Relações entre os componentes físico-naturais”, o que faz do parque um ambiente muito propício para as discussões acerca do que se pede tanto por ter representações de vegetação e solos, como também é possível que se utilize das drenagens que estão inseridas no parque para que seja tratado sobre a questão hídrica de um modo geral e das questões climáticas.

A terceira linha traz como objetivo de conhecimento a “Transformação das paisagens naturais e antrópicas”, nesse ponto o parque tem em sua história um ponto em comum com a construção de Brasília, ou seja, uma ótima oportunidade para correlacionar o surgimento das cidades entre outros tópicos que envolvam a urbanização.

A quinta linha trata das “Formas de representação e pensamento espacial” envolve as tecnologias de geoprocessamento e as representações cartográficas, tratando as escalas e feições, é possível fazer um trabalho com os alunos de plotagem pontos de estudo para mais tarde fazer um trabalho de laboratório com os alunos, aliando assim o trabalho de campo com as tecnologias e teoria.

Na linha em que se trata da “Biodiversidade e ciclo hidrológico” é possível novamente utilizar as drenagens que servem de recarga para o Ribeirão Taguatinga, visto que o ribeirão alimenta a Unidade hidrográfica do Rio Melchior, que por sua vez faz parte da Bacia Hidrográfica do Rio Descoberto, sendo de grande importância para o contexto hídrico do Distrito Federal. Dessa forma, também é importante que se aprofunde todos os outros conteúdos que permeiam as funções hídricas e de como funciona de forma sistemática. Inclusive de como as dinâmicas hídricas estão intrinsecamente ligadas à dinâmica climática.

A intenção dessa breve análise dos componentes curriculares do 2º e 6º ano não é abarcar todas unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, mas pontuar que é possível utilizar do parque para aproximar muitas dessas questões que dentro de sala de aula pode ser algo abstrato ou que pareça distante da realidade desses estudantes, ou seja, utilizar-se do parque é fazer com que os alunos observem sua cidade com maior sensibilidade através do que foi abordado em aula, é também tornar a aprendizagem significativa.

O Currículo em movimento do Distrito Federal que tem por finalidade manter o processo de ensino e aprendizagem sempre atualizados, propondo que sejam reavaliados de acordo com as práticas de cada realidade escolar traz nos capítulos que abordam a disciplina de Geografia nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, objetivos e conteúdo que possibilitam a utilização do Parque como ferramenta do ensino de geografia para as escolas circunvizinhas, dessa forma foi elaborado um quadro demonstrativo com alguns dos conteúdos e objetivos estabelecidos no Currículo em movimento que fazem do parque um recurso facilitador do ensino da disciplina.

**Quadro 3 – Conteúdos e objetivos do Currículo em movimento**

Anos	Conteúdo	Objetivos
1º, 2º e 3º	Observação, orientação, registro de características observadas nos lugares de vivência	Identificar as características do meio ambiente próximo à escola e do seu lugar de vivência, reconhecendo diferenças e semelhanças e como contribuir para preservar essas paisagens.
	Paisagens da sua escola, do lugar de vivência da região administrativa a qual a escola pertence e das regiões circunvizinhas. Modificações através dos fenômenos naturais. Diferenças e semelhanças entre as paisagens urbanas e rurais	Identificar espaços de convivência e seu papel para a comunidade escolar e circunvizinha.
	Biodiversidade de sua cidade: paisagem, relevo, as águas	Conhecer o uso sustentável de recursos naturais e a reciclagem de diferentes recursos no âmbito familiar, na escola e na sociedade.

	Formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos, mares, rios, lagos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.); Tipos de poluição do ar, sonora, visual. Poluição do solo e subsolo.	Relacionar as questões econômicas, políticas, ambientais e as desigualdades sociais em sua localidade e nas regiões brasileiras.
4º, 5º e 6º	Características das paisagens naturais e antrópicas no ambiente em que vive, a ação humana na conservação ou degradação. Relevo (áreas altas, baixas, planas e elevações); águas (rios, lagos, mares, lagoas, canais e baías); vegetação (natural e introduzida); clima e tempo (temperatura, chuvas, vento e umidade).	Investigar a dinâmica dos principais problemas ambientais globais.
	Urbanização e setores da economia; problemas urbanos; direito à cidade: moradia, mobilidade e emprego, uso e ocupação do solo urbano.	Aplicar a linguagem cartográfica para obter e representar informações, comparando com outros lugares de vivência.
7º, 8º e 9º	Urbanização, desenvolvimento técnico e científico e impactos no trabalho e na economia dos espaços urbanos. Formação socioespacial e cultural, conflitos e lutas sociais na América Latina.	Localizar e identificar as características das paisagens a partir dos aspectos físicos, populacionais e socioculturais que compõem os continentes americano e africano.
	Localização, regionalização e características do espaço natural; Aspectos demográficos, políticos, sociais e econômicos;	Utilizar a linguagem cartográfica para obter informações, representar e analisar a espacialidade dos fenômenos geográficos.

Fonte: Currículo em Movimento, adaptado por Elliel Kassio dos Santos Ferreira, 2022.

Nesse sentido, o Currículo em Movimento tem como objetivo proporcionar maior abrangência nos estudos, de maneira que a educação deixe de ser voltada apenas para o conteúdo didático e se volte também para elementos relacionados à cidadania dos estudantes. Dessa forma, a utilização de elementos pertencentes à realidade da comunidade educacional, como o Parque Três Meninas, possibilita que os alunos se sintam parte do mundo ao seu redor, desenvolvendo maior interesse, uma vez que se percebem enquanto agentes transformadores do meio em que estão inseridos.

A respeito dessa importância do ensino mais ligado à afetividade, Tuan conceitua a topofilia como:

“[...] um neologismo, útil quando pode ser definido em sentido amplo, incluindo todos os laços afetivos dos seres humanos com o meio ambiente material. [...] Mais permanentes e mais difíceis de expressar, são os sentimentos que temos para com um lugar, por ser o lar, o *locus* de reminiscências e o meio de se ganhar a vida.” (TUAN, 1930, p. 107)

### 3. Considerações finais

A disciplina de geografia por muitas vezes pode vir a ser objeto de desinteresse dos alunos, seja pela falta de aproximação dos conteúdos dos livros didáticos que mostram realidades muito distantes das deles ou ainda pela falta de dificuldade de transpor para prática conceitos e temas que aparentam ser muito abstratos. É muito comum que a disciplina seja uma das que são consideradas como algo “para se decorar” por todas essas possibilidades ditas antes.

Por isso, a apropriação dos espaços disponíveis na cidade, sejam eles praças, ruas, igrejas ou parques ecológicos (como é o caso deste estudo), faz-se necessária para que, por meio do estudo empírico, o estudante consiga assimilar os conteúdos e conceitos apresentados de forma teórica em sala de aula. Com a utilização desses espaços, em especial os parques, é possível que a visão desses alunos seja transformada. Fazendo com que os estudantes percebam que quando o professor fala sobre ciclo hidrológico, ele também está falando das drenagens que mais tarde vão desaguar no Ribeirão Taguatinga que corre há alguns metros de distância da escola em que eles estão aprendendo sobre o assunto.

A partir de um envolvimento do aluno com elementos da cidade como o Parque que fica nas proximidades de sua escola permitindo que dessa maneira ele tenha um conhecimento espacial e de certa forma político, dado que à medida que se conhece a distribuição dos equipamentos públicos de suas próprias cidades vai sendo gerado possíveis questionamentos sobre a forma que esses equipamentos são geridos e distribuído.

É possível perceber através do que foi levantado de bibliográficas em conjunto com os que se tem disposto na BNCC e no Currículo Comum do Distrito Federal, que o uso de parques se mostra uma alternativa de extrema contribuição para o ensino de geografia. Seja por meio de trilhas interpretativas ou ainda por meio de trabalhos de campo no geral, a aproximação dos diversos conteúdos e temas que permeiam a geografia faz-se possível ser realizado no Parque Ecológicos Três Meninas, fazendo com que seja construída uma ponte entre o teórico e prático.

Dessa forma, é importante salientar que a utilização do Parque como ferramenta de ensino aprendizagem de geografia tem por última finalidade proporcionar ao aluno uma aprendizagem carregada de significações, não somente sobre conceitos e categorias, mas também a compreensão de si como um agente modificador e pertencente do espaço.

Assim a apropriação do parque ao ensino de Geografia e de Educação ambiental se mostra, além de tudo, uma ferramenta na criação desses laços afetivos, em especial no Parque Ecológico Três meninas que reflete muitos dos estigmas implantados na periferia, carregando a imagem de um lugar inapropriado para visita devido à violência, abandono entre outras coisas, que afastam os moradores dessa localidade de frequentarem o Parque. Ou seja, a partir desse contato que virá por meio da Geografia, o aluno pode desenvolver uma afetividade pelo parque criando memórias significativas, substituindo a visão estigmatizada.

### 4. Referências bibliográficas

- AUSUBEL, D. P. (1963) *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.
- BRASIL. (2018) Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília. <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental/geografia>
- Castellar, S. M. V., & Juliasz, P. C. S. (2017). Educação Geográfica E Pensamento Espacial: Conceitos E Representações. *ACTA Geográfica*, Edição Especial, 160–178. <https://revista.ufr.br/actageo/article/view/4779/2427>
- Cavalcanti, L. S. (2012) O ensino de geografia na escola. (pp. 45–47), Campinas, SP: Papirus.
- Cavalcanti, L. S. (2010). A Geografia E A Realidade Escolar Contemporânea: Avanços, Caminhos, Alternativas. *Anais Do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais* (pp. 1 – 16), [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza&category\\_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza&category_slug=dezembro-2010-pdf&Itemid=30192)

- CORDEIRO, J. M. P; OLIVEIRA, A. G.. A aula de campo em geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na escola. Publicado em 2011. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/7416>. Acessado em 14.Out.2013.
- DISTRITO FEDERAL (2021). Câmara Legislativa do Distrito Federal. Audiência pública discute medidas para salvar o Rio Melchior, entre Ceilândia e Samambaia. <https://www.cl.df.gov.br/-/audiencia-p-blica-discute-medidas-para-salvar-o-rio-melchior-entre-ceil-c3-a2ndia-e-samambaia>
- DISTRITO FEDERAL, (2017) Secretaria de Estado do Meio Ambiente. Catálogo Hidrográfico do Distrito Federal. [https://www.sema.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/Catálogo-Hidrográfico-do-DF-2017.pdf](https://www.sema.df.gov.br/wp-content/uploads/2017/09/Cat%C3%A1logo-Hidrogr%C3%A1fico-do-DF-2017.pdf)
- DISTRITO FEDERAL, (2018) Secretária da Educação. Currículo em Movimento – Ensino Fundamental. [https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curriculo-em-Movimento-Ens-Fundamental\\_17dez18.pdf](https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curriculo-em-Movimento-Ens-Fundamental_17dez18.pdf)
- DISTRITO FEDERAL, (2022) Secretaria de Estado de Segurança Pública. Dados DF, Região Administrativa e RISP. <https://www.ssp.df.gov.br/dados-por-regiao-administrativa/>
- Guimarães, S. T. d. L. (2010). Trilhas Interpretativas e Vivências na Natureza: Aspectos relacionados à percepção e interpretação da paisagem. Caderno de Geografia, 20(33), 8–19.
- Farias, R. C. (2019). Trabalho de campo em unidade territorial de aprendizagem [Possibilidade para o ensino de cidade na geografia escolar, Universidade de Brasília]. Repositório UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/38488>
- Freire, P. (1996) Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. (pp. 15). São Paulo: Paz e Terra
- IBRAM. (2013) Guia de Parques do Distrito Federal / Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos (pp. 9- 20) Brasília, DF.
- IBRAM. (2019). Brasília ambiental. <https://www.ibram.df.gov.br/parque-educador/>.
- Lei nº 9.795, de 27 de Abril de 1999., nº 9.795 (1999) (Brasil). [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm).
- Lei complementar nº 827, de 22 de julho de 2010, Complementar nº 827 (2010) (Brasil). [Lei complementar nº 827, de 22 de julho de 2010](#)
- Lei nº 6.414, de 03 de dezembro de 2019, nº 6.414 (2020) (Brasil). [Lei nº 6.414, de 03 de dezembro de 2019 - SINJ-DF](#)
- Ministério do Meio Ambiente. (2005). Programa Nacional de Educação Ambiental - ProNEA. <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaoambiental/pronea3.pdf>.
- Salles, C. Trabalho de Campo como Estratégia de Ensino da Geografia: Identificando a Aprendizagem Significativa
- Suertegaray, D. (2009) Pesquisa de Campo em Geografia. In GEOgraphia, 4(7), (pp.64-68). <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2002.v4i7.a13423>
- Valenti, M. W., Oliveira, H. T. d., Dodonov, P., & Silva, M. M. (2012). Educação ambiental em unidades de conservação: políticas públicas e a prática educativa. Educação em Revista, 28(1), (pp. 267–288). <https://doi.org/10.1590/s0102-46982012000100012>

Vasconcelos, J. (1997) Trilhas Interpretativas: Aliando Educação e Recreação. In Anais do Congresso Brasileiro de Unidades de Conversação (pp. 465-477), Curitiba, Brasil.

Tuan, Y. (1930) Topofilia: um estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio Ambiente., (pp. 106 - 128).