

# INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA: O PROJETO NÓS PROPOMOS COMO INDUTOR DA FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA TERRITORIAL

## INNOVATION ON GEOGRAPHICAL EDUCATION: THE PROJECT WE PROPOSE AS INDUTOR OF FORMATION FOR THE TERRITORIAL CITIZENSHIP

**Edvar Ferreira Basílio 1**  
**Maria Edivani Silva Barbosa 2**  
**Raimundo Lenilde de Araújo 3**  
**Alexandra Maria de Oliveira 4 4**

**Resumo:** O objetivo deste estudo - de abordagem qualitativa, respaldado em pesquisa bibliográfica e documental - é analisar o ensino escolar de Geografia em suas possibilidades de contribuir para a formação de uma efetiva cidadania territorial. A investigação se alicerça nas orientações do Projeto Nós Propomos! Geografia, Educação e Cidadania, considerado na atualidade uma referência no ensino de Geografia em diversos países (Portugal, Espanha, Moçambique, Peru, Laos, México, Colômbia e Brasil). Cidadania territorial é promover o cotidiano vivenciado pelo educando - com seus lugares, paisagens e territórios - como uma centralidade dos processos de ensino-aprendizagem. Diz respeito, sobretudo, à participação e à ação que se norteiam para a mudança. A educação geográfica enveredada pelo Projeto Nós Propomos apresenta pertinentes contributos para a formação cidadã, dentre outras conclusões, por tornar o aluno um sujeito pesquisador de sua realidade, favorecendo as bases de uma cidadania ativa orientada para a mudança.

**Palavras-chave:** Educação Geográfica. Cidadania Territorial. Projeto Nós Propomos.

**Abstract:** The objective of this study - of qualitative approach, supported on bibliographical and documental research - is to analyze the scholar teaching of geography and its possibilities of contributing to the formation of an effective territorial citizenship. The investigation bases itself on the orientations of the project Projeto Nós Propomos! Geografia, Educação e Cidadania, considered nowadays a reference on the teaching of Geography in various countries (Portugal, Spain, Mozambique, Peru, Laos, Mexico, Colombia and Brazil). Territorial citizenship is to promote the day to day experienced by the student - with its places, landscapes and territories - as a centrality of the processes of teaching-learning. It has relation, especially, with the participation and with the action which orient themselves the change. The geographical education guided by the Projeto Nós Propomos presents pertinent contributions for the citizen formation, in between other conclusions, for turning the student into a researcher individual of its reality, favoring the bases of an active citizenship oriented to the change.

**Keywords:** Geographical Education. Territorial Citizenship. Project We Propose.

- 1** Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor de Geografia da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6300223567652232>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6511-789X>. E-mail: [edvarbasilio@yahoo.com.br](mailto:edvarbasilio@yahoo.com.br)
- 2** Professora Associada I do curso de Geografia/Licenciatura da Universidade Federal do Ceará (UFC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6104723368550136>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0235-805X>. E-mail: [edvanibarbosa@ufc.br](mailto:edvanibarbosa@ufc.br)
- 3** Professor do Programa de Pós-graduação em Geografia/Mestrado/UFPI. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7741473553613369>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5491-0996>. Email: [raimundolenilde@gmail.com](mailto:raimundolenilde@gmail.com)
- 4** Professora Titular do Curso de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5468866578628283>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1698-5436>. E-mail: [alexandra.oliveira@ufc.br](mailto:alexandra.oliveira@ufc.br)

## Introdução

Idealizado em 2011, no âmbito do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT) da Universidade de Lisboa (UL-PT), pelo professor Sérgio Claudino Loureiro Nunes, o *Projeto Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação Geográfica (PNP)* surgiu com o intuito de favorecer a formação para o efetivo exercício da cidadania territorial a partir do ensino de Geografia na educação básica. Sobre o conceito de cidadania, este estudo tem como referência as reflexões de Arendt (1985, 2000), para quem cidadania diz respeito ao direito a ter direitos e, em consequência, cidadão é o membro de uma comunidade na qual ele exercita o seu direito a ter direitos. No que concerne ao entendimento sobre cidadania territorial, Oliveira (2023) explica que:

É colocar o território de vivência do estudante como importante dimensão para o exercício da cidadania na prática, como ação. Ou seja, o lugar onde a vida acontece torna-se o centro do debate. É o lugar de fato ocupado pelo estudante: com seu corpo, sua identidade, sua cultura. A cidadania territorial traz a ação do sujeito como ferramenta de conhecimento, com uso e apropriação dos territórios. É sempre uma possibilidade de exercício da cidadania no nível do bairro, como reutilizar uma praça abandonada, fazer uma intervenção ou propor novo uso. É uma cidadania que se reforça se cada um entende seu lugar e compreende sua relação com o mundo. As situações variam conforme os contextos. Se aqui no Brasil uma professora é exonerada por causa de uma fala homofóbica, no Catar as pessoas estão sendo condenadas à morte por fazerem manifestações a favor da diversidade. É preciso entender melhor os territórios, pois mesmo pautas locais podem apontar para temáticas globais (Oliveira, 2023, p. 1).

No mesmo sentido de Oliveira (2023), Claudino e Coscurão (2019, p. 9) afirmam que cidadania territorial é a participação responsável nas tomadas de decisão sobre os problemas comunitários de base espacial. Para estes autores:

Esta participação é central na consolidação dos regimes democráticos e na articulação dos atores em favor do desenvolvimento. Nos instrumentos de ordenamento do território, a consulta pública das populações torna-se requisito obrigatório para a respetiva aprovação - no pressuposto de que não se planeia para as populações, mas com as populações (Claudino; Coscurão, 2019, p. 8).

Com base nas citações sobreditas, é possível afirmar que cidadania territorial corresponde ao envolvimento e à mobilização social dos sujeitos em um determinado contexto. Contextualizar as práticas pedagógicas é especialmente teorizar a vida, valorizar as singularidades locais e os interesses das diferentes comunidades, refletir sobre os desafios sociais inerentes às particularidades dos lugares e das pessoas tornando-os premissa para a edificação de outras formas de viver e conviver além daquelas que se manifestam habitualmente como mera fatalidade (Freire, 1996).

Ao se apoiar a formação para a cidadania territorial, considera-se a ideia de que o tradicionalismo pedagógico que prioriza a transmissão de conteúdos, a reprodução de conhecimentos prontos a serem depositados nos alunos - ao que Freire (2005) denominou educação bancária - desatento às especificidades dos lugares e desagregado da cotidianidade vivida, carece ser extrapolado. Tais metodologias há tempos não alcançam as demandas de nossas juventudes nem se qualificam para o enfrentamento das inúmeras questões que assolam uma sociedade complexa como a brasileira.

Nessas circunstâncias, defende-se a tese de que os pressupostos do Projeto Nós Propomos são capazes de contribuir com a educação geográfica, a formação cidadã e o exercício da cidadania

territorial, pois desafiam o paradigma reinante segundo o qual o cotidiano em que se incorpora o educando não é parte efetiva das práticas escolares.

De acordo com o Manual Nós Propomos (Bazzoli *et al.* 2017, p. 21-33), o PNP apresenta 10 passos em seu desenvolvimento:

- 1 - Contato com as escolas, sensibilização e apresentação do Projeto;
- 2 - Manifestação de interesse da escola em participar das atividades e ações do Projeto;
- 3 - Formação de grupos colaborativos de trabalho para desenvolvimento do Projeto;
- 4 - Atividades técnicas, nivelamento e qualificação;
- 5 - Desenvolvendo o Projeto;
- 6 - Pesquisa documental e revisão de literatura;
- 7 - Trabalho de campo e outras técnicas de pesquisa;
- 8 - Como resolver o problema estudado;
- 9 - Como desenvolver e finalizar o trabalho;
- 10 - Socialização no seminário anual.

No conjunto de etapas descrito, pesquisas com embasamento no PNP como as de Carvalho Sobrinho (2021), Carvalho Filho (2020) e Carvalho Filho, Lastória, Nunes e Fernandes (2022) destacam três momentos como os pilares para a efetivação do PNP: as atividades de campo, que colocam o educando como sujeito pesquisador/investigativo da realidade social que o circunda; a identificação de problemas por parte dos estudantes na comunidade em que estes se inserem; e as propostas de solução/mitigação, por parte dos próprios educandos, dos problemas que foram apontados por eles e pela comunidade.

O objetivo deste estudo - de abordagem qualitativa, respaldado em pesquisa bibliográfica e documental - é analisar o ensino escolar de Geografia em suas possibilidades de contribuir para a formação de uma efetiva cidadania territorial. A investigação se alicerça nas orientações do *Projeto Nós Propomos! Geografia, Educação e Cidadania*, considerado na atualidade uma referência no ensino de Geografia em diversos países (Portugal, Espanha, Moçambique, Peru, Laos, México, Colômbia e Brasil). Ressalta-se que os fundamentos pelos quais se orientam o PNP não se resumem a aplicações de natureza estritamente metodológica, mas se inspiram num ideal de mudança de paradigma da Geografia (Claudino, 2023).

## **O Projeto Nós Propomos: características, confluências e contribuições à educação geográfica**

O PNP é uma proposta pedagógica que possui notável convergência com as chamadas metodologias ativas de ensino-aprendizagem, em oposição às práticas pedagógicas tradicionais, pois no PNP o discente passa a ter papel central, suas vivências são valorizadas e os problemas/demandas do contexto social onde ele se enquadra são pautas mobilizadas pela escola. A definição de Pereira (2012) acerca de metodologias ativas de ensino-aprendizagem se intersecciona com os norteamentos do PNP quando o autor diz que o método em apreço é:

[...] todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula (Pereira, 2012, p. 7).

No mesmo raciocínio, Berbel (2011) explica que:

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas

ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (Berbel, 2011, p. 28).

O estímulo à curiosidade presente no método ativo é inerente ao PNP por este induzir o educando à condição de protagonista de sua própria aprendizagem, por estimulá-lo à investigação de campo, por suscitá-lo a identificar os problemas presentes no cotidiano onde está agregado e por provocá-lo a apresentar propostas de intervenção (Claudino, 2019). O educando, então, confunde-se com a própria figura de pesquisador ao ser despertado em sua capacidade de descoberta e na busca por solucionar um problema específico. Nessa perspectiva, o PNP reflete a teoria socioconstrutivista de educação a qual tem como um de suas principais referências os estudos do psicólogo bielorrusso Lev Vygotsky (1896-1934), que se baseia na aprendizagem pela interação social e cuja principal influência é o materialismo histórico-dialético. No método em questão, “o espaço é concebido como lócus da reprodução das relações sociais de produção, isto é, reprodução da sociedade” (Castro; Gomes; Corrêa, 2000, p. 26). Na vertente em pauta, “compreende-se a educação e os fenômenos educacionais como processos em movimento e em transformação, localizando-os dentro de um sistema amplo, que leva em conta a realidade social e histórica em que estão inseridos” (Boiko; Zamberlan, 2001, p. 53).

Ainda em diálogo entre o eixo pedagógico e geográfico do PNP e a teoria socioconstrutivista de Lev Vygotsky (1896-1934), destaca-se o importante papel do Projeto na formulação de conceitos e de conhecimentos com base nas vivências e na interação social dos sujeitos. Sobre essa prática no ensino, Cavalcanti (2005, p. 202) cita comentário do próprio Vygotsky (2001, p. 247):

A experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas, na prática, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios.

Em conversação com o pensamento socioconstrutivista supracitado, Fasheh (2004) defende que, na estruturação de conceitos, deve-se partir da realidade para o conceito, não o contrário. A reflexão que o autor faz para a alfabetização de criança, no sentido de desenvolvimento da capacidade de ler e escrever do sujeito, também poderia ser feita com relação à alfabetização geográfica:

O problema maior da alfabetização é substituir as experiências de vida por palavras e considerar conceitos mais reais do que a realidade. Conceitos e termos profissionais e científicos são frequentemente tratados como sendo mais reais do que a realidade. Recentemente, participei de um simpósio em que cinquenta presidentes, vice-presidentes e reitores de várias universidades da Europa Ocidental e Oriental e dos Estados Unidos estavam reunidos para discutir o modelo de gerenciamento de suas universidades. Em vez de cada um começar descrevendo como administrava sua instituição, os participantes tiveram que iniciar com o conceito de autonomia (Fasheh, 2004, p. 9).

Em consonância com a linha de pensamento socioconstrutivista de Vygotsky (2001) e Fasheh (2004), Freire e Faundez (2002) dizem que:

Não se deve partir do conceito para entender a realidade, mas sim partir da realidade para, através do conceito, compreender a realidade [...] o conceito deve ser considerado como mediação para compreender a realidade. Este conceito não pode ser considerado como absoluto não transformável (Freire; Faundez, 2002, p. 63).

A perspectiva de estruturar conceitos e (re)construir conhecimentos tomando como referência o cotidiano experienciado pelo educando é um dos eixos norteadores mais relevantes do PNP. Nesse instante, o Projeto se apresenta aos professores e estudantes como alternativa aos manuais didáticos que não promovem as singularidades dos lugares nem seus problemas particulares.

O PNP possui como outra importante característica que é colocada por Bazzoli *et al.* (2017, p. 13-14), ao salientarem que o Projeto, “ao ter como coluna mestra a cidadania ativa, se apoia em marcos legais importantes para fortalecer sua proposta”, citando as seguintes legislações:

a) Constituição Federal de 1988 (Brasil, 2016, p. 11, p. 112, p. 123):

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

[...]

II - a **cidadania**;

*Parágrafo único.* **Todo o poder emana do povo**, que o exerce por meio de representantes eleitos ou **diretamente**, nos termos desta Constituição [...].

Art. 182. A política de desenvolvimento urbano, executada pelo Poder Público municipal, conforme diretrizes gerais fixadas em lei, **tem por objetivo ordenar o pleno desenvolvimento das funções sociais da cidade e garantir o bem-estar de seus habitantes**. (Regulamentado pela Lei 10.257/2001 - Estatuto da Cidade) [...].

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, **seu preparo para o exercício da cidadania** e sua qualificação para o trabalho.

b) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/9394, de 20 de dezembro de 1996) (Brasil, 2017, p. 8):

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, **seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho**.

c) Plano Nacional de Educação (Lei 13.005, de 25 de junho de 2014) (Brasil, 2018, p. 1):

Art. 2º. São diretrizes do PNE:

[...]

V - **formação para o trabalho e para a cidadania**, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;

[...]

Art. X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Os referenciais apregoados pelo PNP também se agregam claramente com a BNCC (2018) (Brasil, 2018, p. 360) quando esse documento aponta para a possibilidade de contribuição da Geografia para a formação dos estudantes da educação básica, qual seja:

[...] desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fatural (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania.

Apoderar-se dos conceitos que embasam a Geografia enquanto ciência, como orienta a BNCC (2018), é fundamento traçado pelo PNP, pois essa aprendizagem vem favorecer o entendimento crítico e reflexivo do modelo de sociedade em que nos encontramos organizados.

O domínio de conceitos básicos da ciência geográfica por parte do professor de Geografia é primordial para assegurar a apropriação de saberes por parte do educando e para o exercício da cidadania. Segundo a BNCC (2018, p. 360),

[...] a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica é desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza.

Com base em Moreira (1982, 1999) e Fernandes *et al.* (2016), a BNCC (2018) descreve os princípios que se referem ao raciocínio geográfico, os quais são reproduzidos no Quadro 1. Ressalta-se, como base em Cabral, Cecim e Straforini (2021, p. 18), “[...] que os princípios geográficos em pauta, ainda que já fossem discutidos por autores na Geografia, ganham na BNCC sistematização com viés pedagógico em uma base curricular de alcance nacional”.

**Quadro 1.** Descrição dos princípios do raciocínio geográfico, segundo a BNCC-2018

Princípio	Descrição
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação*	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.

Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

**Fonte:** Brasil (2018).

Desenvolver no educando a capacidade de materializar no dia a dia os princípios descritos no Quadro 1 é essencial para que a educação geográfica cumpra sua função de favorecer o ensino para a vida cidadã. Ao operacionalizar corretamente o pensamento espacial, o discente passa a compreender criticamente e reflexivamente, por exemplo, que a cidade onde ele vive possui diferentes arranjos que se manifestam de maneira multifacetada, seja na segregação socioespacial entre bairros, na disponibilidade e qualidade na prestação de serviços públicos e/ou privados, nas distintas condições dos ambientes naturais ou no bem-estar entre os seus moradores. Contributo dos mais significativos do PNP ao ensino de Geografia escolar é o trabalho para suplantar a visão naturalista e fatalista com que muitas vezes as injustiças sociais são enxergadas no tempo e no espaço.

É nas cidades onde se constata que os problemas socioespaciais dos mais diferentes tipos afloram com mais intensidade e onde se encontra a maior parcela de nossa população, inclusive as juventudes escolares. Estudos demonstram que muitos jovens não desfrutam plenamente da vida urbana de sua cidade porque seu cotidiano e suas experiências socioespaciais do dia a dia se resumem a pequenos fragmentos da cidade - especialmente o jovem da periferia - ainda mais quando se trata de uma grande cidade. É o que constata Cavalcanti (2019):

Esses jovens revelam uma experiência urbana muito restrita, vivida em pedaços da cidade, via de regra nos pedaços mais próximos de sua residência e/ou de sua escola. Eventualmente, esses preferem como espaços de lazer as áreas de consumo como os shoppings e os parques de diversão, localizados em áreas distantes, mais centrais da cidade. No entanto, eles, na maior parte das vezes, têm sua rotina estabelecida nas proximidades de onde vivem, revelando uma limitação de sua vivência e do conhecimento que têm da cidade como um todo (Cavalcanti, 2019, p. 138-139).

Siqueira (2017) aponta que (re)construir conhecimentos sobre a cidade do aluno é um desafio para os docentes que lecionam Geografia:

A constatação de que muitos dos alunos não conhecem a cidade, não circulam pela cidade, evidencia a importância dos professores (em especial de Geografia) conhecerem a

cidade onde vivem, mantendo um diálogo constante com suas estruturas, rompendo com o aparente, buscando sua essência para que através desse entendimento possam mediar possíveis relações de aprendizagens entre cidade-aluno (Siqueira, 2017, p. 352- 353).

Santos (1998, p. 112), ao inter-relacionar cidade, cidadania e consumo, afirma que “na grande cidade, há cidadãos de diversas ordens ou classes, desde o que, farto de recursos, pode utilizar a metrópole toda, até o que, por falta de meios, somente a utiliza parcialmente, como se fosse uma pequena cidade, uma cidade local”. Por sua vez, Jacobi (1986) raciocina que:

Como as cidades são construídas como um produto de consumo, elas acabam ficando fora do alcance dos seus consumidores potenciais. Porque para *consumir* a cidade é preciso ter poder aquisitivo, o que exclui dos benefícios urbanos e de muita coisa boa da vida a maioria da população (Jacobi, 1986, p. 1).

Os excertos supracitados são alguns dos muitos exemplos a partir dos quais o ensino escolar de Geografia pode viabilizar propostas de ensino-aprendizagem que contemplam o contexto social como ponto de partida e/ou de chegada das metodologias de ensino-aprendizagem. Os princípios geográficos de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem viabilizam encaminhamentos didático-metodológicos que, inclusive, não se limitam ao ensino de Geografia. Isso porque esses princípios são detentores de destacado caráter universalizante, notavelmente de viés inter/transdisciplinares e reconhecidos como geradores de encadeamentos entre outros componentes curriculares, assim como entre saberes ditos como não científicos.

Nos preceitos do PNP, dominar os conceitos e princípios geográficos se conduz primordialmente pela interação dos sujeitos com os contextos socioespaciais vividos no cotidiano, especialmente os urbanos, onde reside a maior parcela da população.

Nesse sentido, o PNP dialoga com os chamados Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, definidos pela ONU em sua Agenda na Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, realizada em 2012 no Rio de Janeiro. Segundo a ONU:

Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade. Estes são os objetivos para os quais as Nações Unidas estão contribuindo a fim de que possamos atingir a Agenda 2030 no Brasil (ONU-2023).

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável fixados pela ONU estão descritos no Quadro 2:

**Quadro 2.** Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

1 - Erradicação da pobreza
2 - Fome zero e agricultura sustentável
3 - Saúde e bem-estar
4 - Educação de qualidade
5 - Igualdade de gênero

6 - Água potável e saneamento
7 - Energia limpa e acessível
8 - Trabalho decente e crescimento econômico
9 - Indústria, inovação e infraestrutura
10 - Redução das desigualdades
11 - Cidades e comunidades sustentáveis
12 - Consumo e produção responsáveis
13 - Combate às alterações climáticas
14 - Vida debaixo d'água
15 - Vida sobre a Terra
16 - Paz, justiça e instituições fortes
17 - Parcerias em prol das metas

**Fonte:** Basílio (2023), a partir de dados da ONU (2015).

Tornar sustentáveis as cidades do século XXI é um dos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Segundo esse documento, em sua Meta 11:

Mais da metade de nós vive em cidades. Até 2050, dois terços de toda a humanidade - 6,5 bilhões de pessoas - serão urbanas. O desenvolvimento sustentável não pode ser alcançado sem transformar significativamente a forma como construímos e gerimos os nossos espaços urbanos.

Tornar as cidades sustentáveis significa criar oportunidades de carreira e negócio, habitação segura e acessível, e construir sociedades e economias resilientes. Envolve investimentos em transportes públicos, criação de espaços públicos verdes e melhora do planejamento e gestão urbana de maneira participativa e inclusiva (ONU, 2015, p. 1).

A respeito da colaboração da Geografia no cumprimento de agendas como os ODS (ONU), Serpa (2017) diz que:

Certamente se há aqui alguma especificidade do conhecimento geográfico relativa às políticas públicas, ela está na dimensão espacial que permeia a temática, fazendo pensar em questões como a distribuição espacial dos programas, planos e projetos no território nacional e as desigualdades regionais advindas da formulação e da implementação das políticas públicas no Brasil (Serpa, 2017, p. 38).

Nas grandes cidades, a dimensão espacial mencionada pelo autor é considerada ainda mais desafiadora, pois se reconhece nos ambientes citadinos a coexistência de realidades multiformes. Isso posto é que iniciativas como o PNP auxiliam a formação cidadã do jovem educando morador da

cidade quando o torna sujeito ativo e participativo no meio em que vive, visto que em sua concepção o Projeto visa estimular o desenvolvimento da criticidade, valorizar a autonomia e a iniciativa e provocar para a intervenção junto aos problemas de contextos socioespaciais específicos. De acordo com Bazzoli *et al.* (2017):

Neste viés, e de acordo com os princípios da gestão democrática da cidade, a população deveria estar presente na formulação do planejamento urbano; na execução de projetos de interesse social; na fiscalização da aplicação do orçamento; e, principalmente, na preservação dos espaços públicos e serviços disponibilizados à sociedade. Por esse motivo o “Nós Propomos” poderá ter um papel fundamental na preparação destes jovens estudantes para sua futura atuação cidadã qualificada (Bazzoli *et al.*, 2017, p. 35).

Para atingir seus objetivos, o PNP se alicerça em 10 princípios que servem de guia para o alcance do que se propõe. Segundo Claudino (2019, p. 39), esses princípios são os seguintes: 1. Cidadania territorial; 2. Simplicidade metodológica; 3. Flexibilidade; 4. Investigação; 5. Construtivismo; 6. Diálogo/horizontalidade; 7. Parcerias; 8. Valorização de diferentes competências; 9. Multidisciplinaridade; 10. Divulgação.

Inovação, simplicidade e ousadia são atributos do Projeto que fizeram o acolhimento de suas propostas por escolas e professores conquistar amplitude que resultou na disseminação de seus fundamentos desde as etapas mais elementares da educação básica até os mais elevados níveis da pós-graduação. Desse modo, o PNP hoje expande suas fronteiras por quatro continentes: Europa, América, África e Ásia.

Ressalta-se que a credibilidade do Projeto é um dos pilares da sua aceitação e crescente capilaridade no Brasil e em nível mundial. Cada vez mais, universidades, escolas e institutos federais, além de órgãos representativos, como câmaras de vereadores e outras organizações da sociedade civil, abraçam as ideias da educação para a cidadania ativa e interveniente inspirada no PNP.

A natureza multidisciplinar, sistêmica e integradora de saberes permitiu que o ideário do PNP ultrapassasse os limites de sua aplicação no ensino escolar de Geografia. Essa pesquisa detectou que hoje, além do ensino de Geografia que acontece nas escolas, a idealização do PNP se faz notar também em estudos acadêmicos de outros campos do conhecimento, como Direito, Políticas Públicas, Planejamento Urbano, Engenharias, Meio Ambiente, Arquitetura e Urbanismo. No currículo escolar, são amplas as possibilidades de aplicação do PNP com outras unidades curriculares, como Biologia, Matemática e História.

No mesmo sentido, também é crescente o número de artigos em periódicos científicos e trabalhos em eventos acadêmicos que divulgam experiências e resultados de pesquisas com base no PNP.

Parcerias institucionais viabilizadas pelo PNP entre universidades e escolas incrementam o tripé ensino-pesquisa-extensão como elementos constitutivos e inseparáveis do ensino superior brasileiro.

No Brasil, dezenas de municípios em praticamente todos os estados possuem ações com alguma referência no PNP. São Paulo, Paraná, Goiás, Distrito Federal e Santa Catarina são as unidades federativas nas quais as experiências se encontram mais consolidadas - esse último estado foi o primeiro a aderir ao PNP fora de Portugal, em 2014, no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (Claudino, 2019, p. 34). Em 2015, o Tocantins passou a ser o segundo estado a abraçar o PNP. Apesar de na Região Norte do Brasil o PNP seja menos propagado do que no centro-sul do país, é preciso concordar com Andrei, Callai e Nunes (2023, p. 2) quando afirmam que “devido à amplitude e complexidade das atividades realizadas, há dificuldades de registrar todos os movimentos” do Projeto em discussão.

De fato, as experiências do PNP são cada vez mais abrangentes, ocorrem nas mais variadas espacialidades e promovem iniciativas que contemplam as mais variadas questões sociais. São exemplos de diligências da educação geográfica voltada para a formação cidadã com base na metodologia ativa do Nós Propomos: as que se efetivam no ensino médio técnico integrado do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, Campus São Paulo do Potengi, no Rio Grande do

Norte (IFRN) (Tavares; Taumaturgo; Dias, 2019), com trabalho interdisciplinar envolvendo os cursos de Meio Ambiente e Edificações; as que se operam no ensino médio regular do Distrito Federal (Suess, 2019), que aborda problemas relacionados a trânsito e transporte; a que se realiza no ensino fundamental e médio em Santa Catarina (Heusser; Silva; Nascimento, 2019), com a elaboração e publicação de um jornal escolar entre alunos.

A articulação entre as universidades, institutos federais e as escolas públicas locais é uma das expressões mais representativas do PNP. Na colaboração em evidência, estudantes universitários e da educação básica juntamente com docentes universitários e de escolas mantidas por governos estaduais e prefeituras se apoiam de forma cooperativa no sentido de inovar e desenvolver uma educação geográfica para a cidadania. Nessa perspectiva, Castro, Claudino e Navarro (2020) admitem que:

[...] o Projeto significa, igualmente, a mudança de uma escola que não pode continuar a viver dentro dos seus muros, porque deve se comprometer com a sociedade, a mudança das relações entre a escola e a universidade, que frequentemente apoia o desenvolvimento do Projeto no âmbito da escola de educação básica, quebrando um diálogo muitas vezes difícil e marcado por preconceitos recíprocos [...] (Castro; Claudino; Navarro, 2020, p. 4).

Ao levar a universidade para a escola e a escola para a universidade, o PNP cria pontes entre dois contextos educacionais cuja interlocução ainda precisa ser mais estreitada - o meio acadêmico e o chamado “chão da escola” -, dicotomia investigada em estudos de autores como Canário (1998, 2001), Pimenta (2001) e Shön (1995), dentre outros. Para Canário (1998), por exemplo:

A escola é habitualmente pensada como o sítio onde os alunos aprendem e os professores ensinam. Trata-se, contudo, de uma ideia simplista, não apenas os professores aprendem, como aprendem, aliás, aquilo que é verdadeiramente essencial, aprendem a sua profissão (Canário, 1998, p. 1).

Concorda-se com o autor e admite-se que o contato entre discentes universitários e metodologias que tomam o PNP como referência propicia ao licenciando futuro professor, não apenas a oportunidade de conhecer práticas inovadoras de ensino-aprendizagem, mas a possibilidade de colocar em operação teorias que provavelmente só seriam executadas durante o período de estágio supervisionado, ao final do curso de licenciatura.

A respeito da necessidade de vinculação entre a formação e a prática docente, Freire (2005, p. 87) diz que “a teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem a teoria vira ativismo. No entanto, quando se une a prática com a teoria tem-se a práxis, a ação criadora e modificadora da realidade”.

Nesse estudo, o encadeamento entre universidade, escola e comunidade traduz-se numa das distinções mais marcantes do Nós Propomos, reforçando seu viés de iniciativa que é simultaneamente formativa, integrativa, interventiva, inovadora e socialmente relevante.

## Considerações finais

Este estudo demonstrou que o ensino de Geografia na educação básica oferece relevantes contributos para a formação de uma efetiva cidadania territorial e que o Projeto Nós Propomos é auxiliar importante nesse processo, pois constata-se sobretudo que:

a) Os vínculos entre o Projeto, as universidades e os institutos federais propiciam uma aproximação entre escolas e estudantes universitários de Geografia, estimulando conexões entre teorias acadêmicas e práticas escolares que se desenvolvem na educação básica. Nessa perspectiva, ainda na universidade, o PNP favorece a educação geográfica desde a formação do futuro professor de Geografia.

b) Contextos socioespaciais que normalmente não são abordados pelos livros didáticos tornam-se objeto de conhecimento do currículo escolar, pois o ensino de Geografia por meio do PNP prioriza em suas explicações os lugares de vivência do educando com os problemas sociais nele existentes;

c) Ao tornar o cotidiano socioespacial um conteúdo curricular, é possível que o discente tenha mais interesse pelos temas que são lecionados, pois estes dizem respeito diretamente a ele e ao dia a dia vivido na espacialidade onde ele se insere;

d) Conceitos geográficos como Lugar, Paisagem e Território podem ser constituídos a partir da realidade onde o educando se enquadra. Parte-se da realidade para o conceito, não o contrário, como comumente acontece nas práticas mais tradicionais de ensino;

e) O educando converte-se em pesquisador de sua própria realidade, num diálogo entre ele e a comunidade da qual também é parte constituinte. Por esse ângulo, constrói-se conhecimento autonomamente, aflorando o sentimento de pertencimento e de responsabilidade para com os desafios sociais que se manifestam;

f) O desenvolvimento do raciocínio espacial crítico favorecido pela materialização do PNP é essencial para alicerçar os fundamentos referentes ao exercício de direitos e responsabilidades. O Projeto contribui com o ensino de Geografia ao instigar no aluno-cidadão a interveniência sobre uma realidade social que pode ser transformada.

g) A educação escolar que se pratica no século XXI, dentre elas o ensino de Geografia, precisa superar métodos que não dialogam com as singularidades dos contextos socioespaciais das comunidades. Desenvolver metodologias ativas de ensino-aprendizagem que convergem para as individualidades dos lugares, as especificidades de seus problemas e os interesses das pessoas é possível em por meio de estratégias como o Nós Propomos.

Acredita-se que a progressiva presença do PNP no Brasil com amplo apoio de universidades e institutos federais, bem como a penetração em diversas instâncias da sociedade civil (lideranças comunitárias/de bairro, sindicatos), poder público (secretarias/autarquias de governo), trará maior visibilidade, propagação e efetividade à ideia. Destaca-se nessa hipótese o papel dos grupos de pesquisa e extensão universitária, rede colaborativa com forte participação de professores e pesquisadores de nível superior em graduação e pós-graduação e licenciandos futuros professores de Geografia.

## Referências

ARENDE, H. **Da violência**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

ARENDE, H. **Origens do Totalitarismo**. Tradução de Roberto Raposo. São Paulo: Cia das Letras, 2000.

ANDREIS, A. M.; CALLAI, H. C.; NUNES, S. C. L. Entrevista com o Prof. Sérgio Claudino: A cidadania territorial - um conceito para aprender Geografia. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 5, p. 1–12, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/76450>. Acesso em: 25 jan. 2024.

BAZZOLI, J. A.; SILVA, M.V.C; VIANA, S. F. R. **Manual Nós Propomos!** Palmas, TO: Universidade Federal do Tocantins/EDUFT, 2017.

BERBEL, N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BOIKO, V. A. T.; ZAMBERLAN, M. A. T. A perspectiva sócio-construtivista na psicologia e na educação: o brincar na pré-escola. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 51-58, jan./jun. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/f3FJkXGVQL5JnsL7J5JP3C/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação** (Lei 13.005, de 25 de junho de 2014). Disponível em: <https://bibliotecadigital.economia.gov.br/bitstream/123456789/965/2/L13005.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CABRAL, T. M.; CECIM, J. S. R.; STRAFORINI, R. A realidade do aluno como tradição pedagógica em disputa na geografia escolar (1920-2020). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 21, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbhe/a/ppywyRPSsyFq6RkRnRKyd6w/?format=pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CANÁRIO, R. A escola: o lugar onde os professores aprendem. **Revista Psicologia da Educação**, São Paulo, v.6, 1998, p. 9-27. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/42874>. Acesso em: 02 nov. 2023.

CARVALHO FILHO, O. R. de. **O Ensino de Geografia e o estudo do local**: o Projeto Nós Propomos no Estado de São Paulo/Brasil. Ribeirão Preto 2020. 2021. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2021. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59140/tde-22072020-084056/pt-br.php>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CARVALHO FILHO, O. R.; LASTÓRIA, A. C.; NUNES, S. C. L.; FERNANDES, S. A. S. Olhares docentes sobre a cidadania: considerações sobre os avanços e desafios do projeto Nós propomos no estado de São Paulo. **Signos geográficos**, v. 4, p. 1-19, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/72572>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CARVALHO SOBRINHO, H. **Educação Geográfica e Formação Cidadã**: o Projeto Nós Propomos! no Distrito Federal/Brasil. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade de Brasília, Brasília, 2021. Disponível em: <http://icts.unb.br/jspui/handle/10482/42928>. Acesso em 24 jan. 2024.

CASTRO, D. G.; CLAUDINO, S.; NAVARRO, Y. Projeto Nós Propomos! O desafio de uma “outra” educação geográfica. **Giramundo**: Revista de Geografia do Colégio Pedro II, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 3-4, 2020. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/2737>. Acesso em: 25 jan. 2024.

CASTRO, I. E; GOMES, P. C. da C. CORRÊA, R. L. (org.). **Geografia: conceitos e temas**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WnXnVgTRQHZttxBQR44gt9x/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CAVALCANTI, L. de S. Ensino de Geografia e cenários urbanos cotidianos: laboratórios para o desenvolvimento do pensamento geográfico. **Punto Sur**, v. 1, p. 122-143, 2019. Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/RPS/article/view/6916>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CAVALCANTI, L. de S. A cidadania territorial: um conceito para aprender Geografia. [Entrevista concedida a] Andreis, Adriana Maria; Callai, Helena Copetti. **Signos Geográficos**, Goiânia-GO, V.5, 2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/76450/39893>. Acesso em: 24 jan. 2024.

CLAUDINO, S; R, COSCURÃO. Educação geográfica e cidadania: o Projeto Nós Propomos em Portugal. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 6, n.11, p.7-16, jan/jun. 2019. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/46264/1/2738-6501-1-PB.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

FASHEH, M. Como erradicar o analfabetismo sem erradicar os analfabetos. **Revista Brasileira de Educação**, Bauru, v.26, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SVcbNrMKmpkqYZJxH5DHdhG/>. Acesso em 24 jan. 2024.

FERNANDES, J. A. R.; TRIGAL, L. L; SPÓSITO, E. S. **Dicionário de Geografia aplicada**. Porto: Porto Editora, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HEUSSER, E. S; SILVA, A. T. B; NASCIMENTO, R. S. Elaboração e publicação de um jornal escolar: uma proposta colaborativa na Educação Básica. In: CLAUDINO, S.; SOUTO, X. M.; Araújo, R. L. de; DOMENECH, M. A. R.; BAZZOLI, J.; GENGNAGEL, C. L.; MENDES, L.; SILVA, A. T. B. (Org.). **Geografia, Educação e Cidadania**. 1.ed. Lisboa: ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidad, 2019, v. 01, p. 790-802.

MOREIRA, R. A diferença e a geografia: o ardil da identidade e a representação da diferença na geografia. **GEOgraphia**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 41-58, 1999.

MOREIRA, R. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). **Novos rumos da Geografia brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1982, p. 35-49.

OLIVEIRA, K. A. T. **A cidadania territorial coloca o aluno onde a vida acontece no centro do debate**. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/a-cidadania-territorial-coloca-o-lugar-onde-a-vida-acontece-no-centro-do-debate/>. Acesso em: 24 jan. 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/Cidades%20-Comunidades-Sustent%C3%A1veis>. Acesso em: 25 jan. 2024.

PEREIRA, R. Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e

ao Ensino Superior. *In: VI COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE*, São Cristóvão, SE. 20 a 22 setembro de 2012.

PEREIRA, R. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1998.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SERPA, A. Políticas públicas e o papel da Geografia. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n.01, 2017. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/6551>. Acesso em: 24. jan. 2024.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In: NÓVOA, A. Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SCHUTZ, J. A.; COSSETIN, V. L. F. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. **Educação**: UNISINOS, São Leopoldo, v. 23, n. 2, pág. 209-225, abril de 2019. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2177-62102019000200209&lng=en&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-62102019000200209&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 25 de jan. 2024.

SIQUEIRA, S. A. de. A educação geográfica e a cidade: a geografia escolar, o método e o ensino da cidade. **Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 342-358, maio 2017.

SUESS, R. C. Nós Propomos! Taguatinga-DF: pesquisa e experiência com alunos do 2º ano do Ensino Médio. *In: CLAUDINO, S.; SOUTO, X. M.; Araújo, R. L. de; DOMENECH, M. A. R.; BAZZOLI, J.; GENGNAGEL, C. L.; MENDES, L.; SILVA, A. T. B. (Org.). Geografia, Educação e Cidadania*. 1.ed. Lisboa: ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidad, 2019, v. 01, p. 198-213.

TAVARES, E. S. B; TAUMATURGO, C. N. O; DIAS, A. C. M. Nós propomos novos usos do território potiguar: experiência no Ensino Médio Técnico Integrado. *In: CLAUDINO, S.; SOUTO, X. M.; Araújo, R. L. de. DOMENECH, M. A. R.; BAZZOLI, J.; GENGNAGEL, C. L.; MENDES, L.; SILVA, A. T. B. (Org.). Geografia, Educação e Cidadania*. 1.ed. Lisboa: ZOE/Centro de Estudos Geográficos, Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidad, 2019, v. 01, p. 58-71.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Recebido em 09 de abril de 2024

Aceito em 03 de junho de 2024