

## ■ DOSSIÊ - ARTIGOS

### ■ A complexa articulação entre ensino de Geografia, cidade e cidadania no território do Distrito Federal

 Cristina Maria Costa Leite \*

Recebido em: 4 ago. 2020  
Aprovado em: 17 ago. 2020

**Resumo:** O ensino e a aprendizagem da geografia têm um papel relevante nas ciências sociais, no que diz respeito à formação da cidadania, à leitura do mundo, à sua compreensão e interpretação através dos conceitos e categorias da geografia (MOREIRA, 2015). Entre esses destacamos o Lugar, que é uma categoria de análise do espaço geográfico, adequada ao processo de escolarização, pois as experiências do aluno e de seu grupo social constituem um conteúdo a ser analisado. Esse fato apresenta uma oportunidade de conhecimento e reflexão sobre a realidade, estabelecida a partir do indivíduo, que oferece a oportunidade de apreciar o que é particular, específico, singular e permite reafirmar valores, histórias de vida, memória familiar, grupo social e cultura (LEITE, 2012). Essa lógica configura a reafirmação da cidade como local do aluno. Qualquer que seja a sua, a cidade é a expressão concreta da dinâmica urbana, a evidência global do fenômeno da urbanização, o elemento vivido e conhecido do sujeito das relações ensino-aprendizagem, permitindo a aprendizagem porque carrega a potencialidade de aprender “a cidade, na cidade e da cidade” (CAVALCANTI, 2012). Assim, este artigo analisa os resultados obtidos com a implementação do Projeto Nós Propomos! (NP) desenvolvido em quatro escolas públicas de algumas cidades do DF. Nesse sentido, os resultados obtidos evidenciaram que a espacialidade é uma dimensão importante da interpretação da realidade, o que configura a relevância dessa área de conhecimento no processo de desenvolvimento dos jovens estudantes. Além disso, destacaram-se contribuições importantes para o ensino de Geografia, a saber: alfabetização científica por parte dos alunos envolvidos; aprendizagem geográfica associada à motivação, interesse e aplicabilidade do conhecimento geográfico produzido; apropriação conceitual para explicar os processos de produção espacial; identificação dos conceitos gerais de geografia na dinâmica urbana da cidade estudantil; repensar a localização da cidade do aluno; consolidação do senso de cidadania do aluno; consolidação da cidadania territorial; promoção da teorização em geografia.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Cidade. Cidadania. Problemáticas locais.

---

\* Cristina Maria Costa Leite é doutora em Educação, mestre em Gestão Ambiental e especialista em Gestão do Território e Sensoriamento Remoto. Geógrafa e professora efetiva da Universidade de Brasília. Contato: criscostaleite@gmail.com.

## Introdução

Pensar a formação do cidadão na contemporaneidade, por meio do processo de escolarização no âmbito das ciências sociais, em geral, e do ensino em Geografia, em particular, imputa a necessidade de destacar algumas particularidades desse campo disciplinar. Nesse sentido, e considerando-se a ruptura com a perspectiva positivista dessa área do conhecimento, que ressignifica e reorienta proposições didático-pedagógicas ao pensar pela geografia desde os anos de 1970, pode-se afirmar que muitas coisas aconteceram nesse curto percurso histórico. Sem pretender historicizar esse caminho, é importante pontuar que o ensinar e aprender geografia cumprem um papel relevante nesse processo, notadamente no que se refere à formação para a cidadania, ao efetivar a leitura de mundo, sua compreensão e interpretação, por meio dos conceitos e categorias da Geografia (Moreira, 2015).

Entre essas destacamos o Lugar, que se constitui uma categoria de análise do espaço geográfico, adequado ao processo de escolarização, uma vez que as vivências do estudante e de seu grupo social se constituem os próprios conteúdos a serem analisados. Tal fato apresenta uma oportunidade de conhecimento e reflexão sobre a realidade, estabelecida a partir do indivíduo. Assim, confere a oportunidade de valorização do que é particular, específico, singular, bem como gera a possibilidade de reafirmação de seus valores, histórias de vida, memória familiar, grupo social e cultura (Leite, 2012). E nessa lógica se configura a reafirmação da cidade como lugar do estudante.

## A cidade é o lugar do estudante

Qualquer que seja, é a cidade do estudante, expressão concreta da dinâmica urbana, expressão mundial do fenômeno da urbanização, elemento vivido e conhecido do sujeito das relações de ensino e aprendizagem, a cidade viabiliza a aprendizagem pois carrega em si mesma a potencialidade “de aprender a cidade, na cidade e da cidade” (Cavalcanti, 2012). Assim, uma perspectiva metodológica à construção da cidadania por meio da Geografia se estabelece a partir do ensino de cidades. Nesse exercício de raciocínio, convém ressaltar que mesmo os espaços não urbanos são passíveis de serem estudados por meio da concretude das cidades pois, no Brasil, elas são consideradas sede do município e por isso assumem uma relativa centralidade na dinâmica urbana, pois concentram pessoas, atividades e serviços, majoritariamente vinculados aos setores secundário e terciário da produção.

## A problemática da cidade para os estudantes do Distrito Federal

A dinâmica urbana brasileira é estudada por meio de suas cidades, cuja estrutura política é organizada da seguinte maneira: 26 estados, 5570 municípios e o Distrito Federal/DF. Entretanto, o entendimento de que o conceito de cidade equivale a “sede de município” exclui o Distrito Federal dessa perspectiva, pelo fato deste território ter sido demarcado à capital da república, Brasília. E exatamente nessa questão evidencia-se a complexidade do tema quando se considera a especificidade político-administrativa do Distrito Federal, que é única e, por conseguinte, difere das demais unidades federativas brasileiras, já que no DF não existem

municípios. Seu território é dividido em Regiões Administrativas/RA's, que dispõem de 33 cidades, algumas de médio e grande porte; comporta a 3ª maior concentração populacional do país (3.015.268 hab. IBGE/2019), com distintos níveis de renda.

Diante dessa problemática, este artigo analisa os resultados obtidos pela implementação do projeto *Nós Propomos!*, nas escolas da rede pública de ensino de algumas das cidades do DF, a partir de análise de conteúdo da documentação produzida no âmbito desse projeto, em 4 escolas, bem como rodas de conversas com os professores envolvidos.

## O projeto *Nós Propomos!* no Distrito Federal

*As concepções basilares que conjugam ensino e formação de cidadania*

O projeto *Nós Propomos!*, implementado em algumas escolas da rede pública de ensino do Distrito Federal do Brasil integra uma rede internacional constituída por sete países, que desenvolvem esse projeto em seus territórios. Fruto da ação empreendedora do Professor Dr. Sérgio Claudino, da Universidade de Lisboa, que coordena as ações em escala nacional e internacional, o projeto estabelece um desafio aos estudantes: identificar problemas locais que lhes são relevantes; realizar trabalho de campo sobre esses; apresentar propostas de intervenção comunitária orientadas a sua resolução. Nessa perspectiva, desenvolve-se em torno de um conjunto de princípios, a saber: Cidadania Territorial; Construtivismo; Investigação; Parcerias; Trabalho em rede; Flexibilidade; Simplicidade metodológica; Inclusão; Diálogo / Horizontalidade; Afetividade; Valorização de diferentes competências; Divulgação; Multidisciplinaridade; Mobilidade; Intercâmbio.

Tais concepções são integralmente cumpridas em todos os projetos NP e no Brasil, conferem-lhe uma identidade particular, que o diferencia de outras propostas metodológicas orientadas à construção da cidadania, por estar fortemente vinculada, de um lado, ao lugar do estudante, e de outro, ao território, o que evidencia o caráter fundamental da cidade e sua relação com o conceito de Cidadania Territorial.

*Os fundamentos norteadores no Brasil, que conjugam ensino e formação de cidadania*

No Brasil, ensinar Geografia significa instrumentalizar o aluno à leitura de mundo. De um modo sintético, possibilita orientar à visão para além do visível e interpretar a realidade de modo integrado, com olhar crítico, a partir dos conceitos fornecidos por essa área do conhecimento. Nesse sentido, é importante ressaltar que pensar por conceitos é a finalidade, pois é o que instrumenta à compreensão do modo pelo qual são estabelecidas as relações entre a sociedade e natureza, bem como o papel de cada um nesse contexto. Além disso, pensar por conceitos é parte da mediação. Se considerarmos que os processos de mediação didática e pedagógica constituem-se função do professor, o ato de mediar conduz à construção de conceitos, daqueles em interação orientada à aprendizagem, numa perspectiva dialógica e significativa ao grupo (GARCIA, 2011).

Tais pressupostos, que imputam uma leitura objetiva e clara da realidade, ao ser conjugada à categoria de análise do espaço

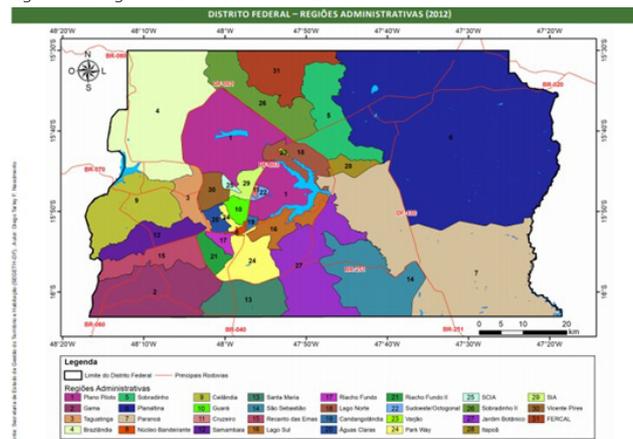
geográfico (o Lugar), na dimensão do estudante (a cidade), desencadeia a motivação à cidadania, seja pela percepção de direitos usufruídos ou a serem conquistados, seja por deveres a serem cumpridos. O fato é que essa percepção de realidade, ligada à sua real tradução por conceitos científicos, que instrumentam à ação cidadã, conjuga as ideias ensino, lugar, cidade, cidadania. Essas ideias encontram-se respaldadas nas bases legais vigentes, que normatizam os currículos no Brasil.

#### A problemática de ensino da cidade no DF

As considerações efetuadas até o momento apontam que, no Brasil, o projeto NP estuda as cidades. Pela natureza política administrativa do Brasil, as cidades correspondem às sedes de município e, em função de dispositivo constitucional, o Distrito Federal não pode ser fracionado em municípios. Assim, se cidade corresponde ao distrito sede do município e se no DF não tem município, não há cidades? Para resolver esse imbróglia legal lançamos mão do sentido geográfico de cidades, que se refere a uma concentração demográfica de pessoas, atividades e serviços vinculados, majoritariamente, aos setores secundário e terciário da produção. Assim, consideramos que o território do DF, que é fracionado em 33 Regiões Administrativas/RA, tem área urbana e rural, em configurações espaciais diversas, onde se localizam as cidades.

Nesse contexto, a primeira e importante tarefa estabelecida a partir do Projeto *Nós Propomos!*, que foi realizado em quatro cidades do DF - Santa Maria, Paranoá, Taguatinga, Ceilândia -, diretamente relacionada à dimensão de cidadania territorial, foi construir um entendimento claro sobre o próprio Distrito Federal. Nesse sentido, buscou-se mostrar que o DF não é Brasília; que cada Região Administrativa, dispõe de uma configuração espacial particular, associada a uma história igualmente única; que o DF é um território que abriga cidades; que as cidades serão desveladas pelo olhar dos sujeitos que nela vivem, no caso, os próprios estudantes. E aí se manifesta a categoria Lugar como via de análise do espaço geográfico de um lado, e início do processo de identificação para com o lugar, de pertencimento, de significação, fundamentais não somente à construção da aprendizagem, como também da cidadania, pela provável aplicabilidade de sugestões a serem feitas em decorrências das ações do Projeto NP (Figura 1).

Figura 1 – Regiões Administrativas do Distrito Federal



Fonte: Atlas Escolar Geográfico Histórico e Cultural do DF, 2019, Bueno, M. A.; Leite, C.M.C.; Souza, V.L.

#### A metodologia adotada para estudar o Lugar cidade no DF

A peculiar organização político-administrativa do Distrito Federal impõe uma lógica de representação social que enaltece a RA Brasília, por ser a capital do Brasil, em detrimento das demais cidades. Nesse sentido, podemos afirmar que o ponto de confluência nas ações de cidadania territorial desencadeadas pelo projeto NP, foi o desvelamento do Lugar cidade. Considerando-se que a ocupação desordenada e a ausência de investimentos públicos nas cidades em torno de Brasília promove uma discrepância no arranjo espacial, que corrobora com a imagem depreciativa que a própria população tem de sua cidade, conhecer e valorizar a cidade do estudante constituiu-se o ponto de partida de todas as ações, em todas as escolas onde o projeto foi implementado. Em consequência, a identidade que o estudante possui com o lugar foi mediadora do processo de entendimento e compreensão das contradições e tensões presentes no espaço. Essas foram lidas e entendidas a partir do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor de Geografia, que conduziu o aluno à leitura do espaço, decodificando símbolos e desmascarando a realidade que lhe foi apresentada, como condição à proposição de quaisquer ações futuras ao equacionamento dos problemas identificados.

A seguir, encontram-se delineadas – resumidamente - algumas proposições metodológicas implementadas em duas das escolas onde foi realizado o projeto.

#### Paranoá

Desenvolvido ao longo de um ano letivo, na fase inicial, durante o 1º bimestre, os alunos tiveram aulas expositivas, atividades cartográficas com mapas do Distrito Federal, confeccionaram mapa mental do trajeto percorrido até a escola, pesquisaram a história da cidade e participaram de um concurso de fotografia com o tema Paranoá-DF. Em cada uma dessas atividades, a proposta didática buscou interação entre alunos e professora, por meio de apresentação das atividades desenvolvidas, discussão sobre os resultados parciais e divulgação nas redes sociais para promover integração com os demais envolvidos no projeto, em âmbito nacional ou internacional I.

Para a divulgação, as redes sociais como o Facebook, permitiu proximidade com o projeto desenvolvido em escolas de outras regiões do Brasil e principalmente com as pesquisas desenvolvidas pelos estudantes portugueses, onde o projeto encontra-se mais adiantado. Na segunda fase, foram realizadas saídas de campo com o objetivo de observar a paisagem da cidade e relacioná-las com o estudo teórico, problematizando as paisagens e propondo soluções para os problemas identificados. Nesta etapa, após debates sobre os diferentes problemas encontrados, as turmas foram divididas em grupos e cada grupo definiu um subtema para que pudesse aprofundar-se e realizar a pesquisa empírica. Os subtemas escolhidos pelos estudantes foram: comércio ilegal, lixo, trânsito, lago Paranoá e alimentação escolar.

Para cada grupo foi definido um professor coorientador, considerando-se a familiaridade do professor com a temática e a afinidade do mesmo com o grupo de estudantes. Foram realizadas reuniões do grupo com o coorientador que sugeriu

Figura 2 – Implementação do projeto Nós Propomos no Paranoá. Apresentação parcial da pesquisa sobre o Paranoá em sala de aula e 1º Seminário Nós Propomos Paranoá.



Fonte: SILVA. D.M.P.

leituras, vídeos e possibilidades de abordagem do problema a ser pesquisado. As Figuras 2 e 3 que se seguem, mostram algumas etapas da implementação do projeto.

Figura 3 – Implementação do projeto Nós Propomos no Paranoá. Página do Facebook.



Fontes: SILVA. D.M.P.; LEITE, C. M. C.; SOUZA, V. L. C. A, 2018

### Taguatinga

Desenvolvido ao longo de um ano letivo, a realização do projeto ocorreu em três etapas. A primeira consistiu num conjunto de aulas expositivas, debates e seminários, onde a atividade principal produziu um consenso sobre a crise hídrica no DF, no que se refere as suas causas naturais, sociais e governamentais. Esta etapa correspondeu ao 2º bimestre do ano letivo.

A segunda etapa compreendeu um conjunto de aulas expositivas e seminários onde técnicos e/ou especialistas foram trazidos à escola para colaborar com o projeto, bem como fornecer suporte teórico às questões referentes à Geografia, para ressignificar a compreensão dos alunos sobre crise hídrica, inclusive como resultado da primeira etapa, e propor soluções locais e regionais para a problemática.

Além disso, foi realizada uma saída a campo com representantes das turmas envolvidas, para visitar os principais reservatórios de abastecimento de água do Distrito Federal, bem como um roteiro na cidade de Taguatinga, para identificar os fatores complicadores da crise hídrica na paisagem urbana local. A terceira etapa correspondeu à culminância do projeto, no 4º bimestre, em evento festivo, que apresentou os resultados obtidos nas etapas anteriores, incluindo as proposições feitas pelos alunos mediados pelos professores e conteúdos apresentados.

O quadro 1 apresenta as propostas apresentadas pelos estudantes, divididas em categorias gestor, cidadão e comunidade. Interessante observar que essas

Quadro 1 – Síntese das propostas

SUBTEMA GERADOR	PROPOSTAS
<b>Síntese das propostas dirigidas ao gestor</b>	
Bacia hidrográfica e zoneamento ecológico e econômico.	Planejar e reorganizar, na medida do possível, a cidade com base na lógica das bacias hidrográficas envolvidas. Proteger nascentes e áreas de recarga. Aplicar as leis vigentes.
Uso da água na agricultura.	Disciplinar o uso da água na agricultura, sobretudo no longo período de estiagem que o cerrado enfrenta sazonalmente. Aplicar as leis vigentes.
Defeitos e danos à rede de distribuição de água.	Monitorar os danos e defeitos para evitar o desperdício na rede de distribuição de água.
<b>Síntese das propostas dirigidas ao cidadão</b>	
Informação precisa e de qualidade sobre os recursos hídricos.	Buscar informações precisas para agir da maneira mais responsável e cidadã possível no uso da água.
<b>Síntese das propostas dirigidas à comunidade</b>	
Economia e uso consciente da água.	Uso de aplicativos para monitorar e denunciar usos inadequados e desperdícios. Realizar ao máximo a reutilização da água proveniente da rede. Captar água da chuva nas escolas usando-a para limpeza e conservação. Usar água potável apenas para beber, higienizar e preparar alimentos.
Áreas verdes urbanas.	Proteger as áreas verdes remanescentes na cidade devido à importância delas na recarga dos depósitos subterrâneos de água.

Fonte: LEITE, C. M. C.; SOUZA, V. L. C. A, 2018.

representam uma apropriação teórica de conceitos básicos da geografia física e do processo de apropriação e uso do recurso natural, mas, fundamentalmente, problematiza a relação referente ao tipo de uso e à responsabilidade acerca desse, em nível individual e coletivo. Nesse sentido, estabelece papéis aos diferentes atores sociais e aí se vislumbra a dimensão clara do pertencimento e da cidadania territorial.

*A particularidade dos professores que desenvolveram os projetos NP no DF*

Diante do exposto até o momento, torna-se fundamental destacar uma particularidade dos professores que desenvolveram os projetos NP no DF. Trata-se de professores pesquisadores, em processo de doutoramento na área de ensino de Geografia, membros de um mesmo grupo de pesquisa e orientados pela professora que coordena o projeto no DF. Tal fato confere à iniciativa uma oportunidade de pesquisa sobre: os processos de ensinar e aprender; as interações fundamentais à aprendizagem; as finalidades da mediação didática e pedagógica para o pensar por conceitos; a difícil (re)construção didática do lugar ao conceito; os processos de significação e negociação, entre tantos outros presentes no universo do dia a dia da escola. Em consequência, observa-se que a atuação desses professores pesquisadores tende a estreitar os laços entre ciência e ação docente, evidenciando o fundamental vínculo entre pesquisa e ensino, como fundamentos da melhoria da prática docente.

### Resultados obtidos

Os resultados obtidos pela implementação do projeto NP, nas 4 escolas do DF, nos permitem perceber que o ensino e a aprendizagem em Geografia desempenham um papel relevante na compreensão e interpretação do mundo, por meio de seus conceitos e categorias próprias. Nesse sentido, o sentido prático do NP ressignificou os conceitos cidade e lugar,

na medida em que a cidade se reconfigurou e na cidade do próprio estudante e por isso adquiriu novo significado. Esse, associado à ação de uma proposta de intervenção, requalificou a perspectiva de cidadania, agora aplicada ao território, e expressou um dos pilares do projeto NP: o conceito de cidadania territorial.

No caso do DF, onde as populações periféricas e excluídas sequer percebem que não se encontram no centro – Brasília – a dimensão de cidadania territorial adquire um significado estratégico e às ações educativas e educacionais, além de uma responsabilidade ímpar à Geografia. Assim, num cenário onde a compreensão do que é cidade é complexa e implica, também, trabalhar a percepção do estudante para o sua cidade, seu lugar, os resultados do NP evidenciaram que a espacialidade é uma dimensão importante de interpretação da realidade. Tal fato, por si só, configura a relevância dessa área do conhecimento no processo de desenvolvimento dos estudantes.

Tal espacialidade, que constrói o modo como o estudante estrutura sua visão de mundo, de um lado, e sua atuação cidadã, de outro, vem acompanhada de outras ações, relevantes ao âmbito do ensino de ciências sociais, a saber: letramento científico por parte dos estudantes envolvidos; aprendizagem em Geografia associada à motivação, interesse e aplicabilidade do conhecimento geográfico produzido; apropriação conceitual para explicar os processos de produção do espaço; identificação dos conceitos gerais da Geografia na dinâmica urbana da cidade do aluno; ressignificação do lugar cidade do aluno, na medida em que o aluno identifica sua dimensão de pertencimento ao lugar, que não é Brasília, aprende a qualificá-lo em suas singularidades, seu processo histórico, e resgata e/ou (re) constrói um sentido de territorialidade; consolidação do sentido de cidadania do aluno, na medida em que se (re)estrutura a compreensão das possibilidades de atuação do indivíduo no meio, agora como ser social, como ente coletivo; consolidação da cidadania territorial, como consequência das ações implementadas pelo projeto; fomento à teorização em Geografia. ■

### Referências

- BUENO, M.A.; LEITE, C. M. C.; SOUZA, V. L. C. A. **Atlas Escolar Geográfico Histórico e Cultural do Distrito Federal**. Goiânia: Editora Alfa, 2019.
- CAVALCANTI, L. S. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.
- CLAUDINO, S. Educação Geográfica, Trabalho de Campo e Cidadania. O Projeto Nós Propomos! IN: VEIGA, F. H. (Coord.) **O Ensino na Escola de Hoje: Teoria, Investigação e Aplicação**. Lisboa: Climepsi Editores, P. 265-303, 2018.
- GARCÍA PEREZ, F. F. La enseñanza de la Geografía y sus posibilidades en el currículum. IN: I. M. TONINI, M.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W.; CASTROGIOVANNI, KAERCHER, N. A. (Eds.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Editora UFRGS, p. 09-18, 2011.
- LEITE, C. M. C. **O Lugar e a Construção da Identidade**: os significados construídos por professores de Geografia do Ensino Fundamental. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília, 2012.
- LEITE, C. M. C.; SOUZA, V. L. C. A. **Ensinar e aprender Geografia por meio do Projeto Nós Propomos – Distrito Federal**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2018.
- MOREIRA, R. **Pensar e ser em geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Editora Contexto, 2015.
- YOUNG, M. (2016). Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? **Cadernos de Pesquisa**, v.46, n. 159, p.18-37, 2016.