

PROJETOS INTERDISCIPLINARES DE GEOGRAFIA COM A COMUNIDADE: INTEGRANDO SABERES E REALIDADES LOCAIS

*INTERDISCIPLINARY GEOGRAPHY PROJECTS WITH THE
COMMUNITY: INTEGRATING KNOWLEDGE AND LOCAL
REALITIES*

Rosilene Carneiro de Castro Bastos

Secretaria de Estado da Educação de Goiás, GO, Brasil

Resumo: O presente artigo analisa os fundamentos teóricos e pedagógicos da interdisciplinaridade no ensino de Geografia, destacando estratégias para articular conteúdos geográficos aos contextos comunitários e discutir a avaliação e a sustentabilidade de projetos voltados à formação cidadã. Argumenta-se que a integração entre saberes acadêmicos e saberes locais potencializa aprendizagens significativas, fortalece o vínculo entre escola e comunidade e contribui para o desenvolvimento de competências críticas e socioemocionais. São abordadas metodologias ativas, uso de recursos tecnológicos, valorização das narrativas locais e projetos interdisciplinares como meios de promover o protagonismo estudantil e o engajamento social. Além disso, enfatiza-se a importância de processos avaliativos participativos e do planejamento de estratégias que assegurem a continuidade das ações. Conclui-se que a articulação entre fundamentos teóricos, práticas pedagógicas e gestão colaborativa é essencial para consolidar uma educação geográfica crítica, contextualizada e comprometida com a transformação social e o fortalecimento da cidadania.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Geografia Escolar; Comunidade; Sustentabilidade; Formação Cidadã.

Abstract: This article analyzes the theoretical and pedagogical foundations of interdisciplinarity in Geography teaching, highlighting strategies to articulate geographical content with community contexts and discussing the evaluation

and sustainability of projects aimed at fostering citizenship. It argues that the integration between academic knowledge and local knowledge enhances meaningful learning, strengthens the bond between school and community, and contributes to the development of critical and socio-emotional skills. Active methodologies, the use of technological resources, the appreciation of local narratives, and interdisciplinary projects are addressed as means of promoting student protagonism and social engagement. In addition, the importance of participatory evaluation processes and the planning of strategies that ensure the continuity of actions is emphasized. It is concluded that the articulation between theoretical foundations, pedagogical practices, and collaborative management is essential to consolidate a critical, contextualized geographical education committed to social transformation and the strengthening of citizenship.

Keywords: Interdisciplinarity; School Geography; Community; Sustainability; Citizenship Education.

Introdução

O ensino de Geografia, no contexto da educação básica, enfrenta o desafio de ir além da mera transmissão de conteúdos isolados e desarticulados, que pouco dialogam com a realidade vivida pelos estudantes. A complexidade crescente das questões socioambientais, econômicas e culturais exige abordagens pedagógicas mais integradas, capazes de articular conceitos e práticas e de conectar o conhecimento escolar às experiências concretas do território. Nesse cenário, a construção de projetos interdisciplinares com a participação efetiva da comunidade emerge como estratégia formativa de grande potencial, possibilitando não apenas aprendizagens mais significativas, mas também o fortalecimento do vínculo entre escola e sociedade.

A interdisciplinaridade, quando aplicada ao ensino de Geografia, permite romper as fronteiras rígidas das disciplinas e estabelecer conexões entre diferentes áreas do saber. Esse movimento favorece a compreensão dos fenômenos espaciais em múltiplas escalas, aproximando o conteúdo escolar da realidade concreta dos alunos. Ao incorporar saberes locais, experiências comunitárias e problemáticas específicas do território, o ensino de Geografia transforma-se em um espaço de diálogo, no qual os estudantes reconhecem o conhecimento como ferramenta para a leitura crítica e a intervenção consciente no mundo.

Essa articulação entre conteúdos geográficos e contextos comunitários amplia as possibilidades de formação cidadã, pois insere o estudante como protagonista no processo de compreender, analisar e propor soluções para desafios coletivos. Além de favorecer o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, tais práticas incentivam o engajamento social e a corresponsabilidade pelo espaço em que se vive. Para tanto, torna-se indispensável que a escola promova metodologias ativas, utilize recursos diversificados e estimule o trabalho colaborativo entre docentes, estudantes e comunidade.

No entanto, a implementação desses projetos demanda planejamento consistente, objetivos claros e estratégias que garantam sua continuidade. A avaliação constante e a busca pela sustentabilidade das ações são fundamentais para que seus resultados ultrapassem o caráter pontual e se consolidem como práticas permanentes, capazes de influenciar políticas educacionais e fortalecer redes comunitárias. A formação docente, nesse processo, desempenha papel central, pois assegura a mediação qualificada e a construção de práticas pedagógicas contextualizadas.

Assim, este artigo tem como objetivo discutir os fundamentos teóricos e pedagógicos da interdisciplinaridade em Geografia, apresentar estratégias para articular conteúdos geográficos aos contextos comunitários e analisar mecanismos de avaliação e sustentabilidade de projetos voltados à formação cidadã. Ao reunir essas dimensões, busca-se oferecer subsídios teóricos e práticos que auxiliem educadores e instituições na construção de uma educação geográfica crítica, contextualizada e comprometida com a transformação social e o fortalecimento da cidadania.

Fundamentos teóricos e pedagógicos da interdisciplinaridade em Geografia

A compreensão da interdisciplinaridade como fundamento teórico e pedagógico no ensino de Geografia exige um olhar que transcenda a mera justaposição de conteúdos. Trata-se de um princípio que pressupõe a integração de saberes a partir de um eixo comum, com o objetivo de superar a fragmentação do conhecimento e promover aprendizagens contextualizadas e significativas. No contexto da educação geográfica, essa abordagem favorece a articulação entre conceitos espaciais e questões sociais, ambientais e culturais, permitindo que o estudante compreenda o espaço geográfico como resultado de múltiplas interações e dimensões.

A perspectiva interdisciplinar, ao ser incorporada ao ensino de Geografia, não implica apenas no uso de diferentes áreas do conhecimento como suporte. Conforme Stürmer (2017, p. 42), “a interdisciplinaridade requer a criação de conexões conceituais e metodológicas, capazes de gerar um diálogo fecundo entre as disciplinas, rompendo as fronteiras rígidas do currículo tradicional”. Isso significa que, para além da simples convergência temática, há necessidade de integração efetiva das abordagens, com planejamento colaborativo e problematização de questões que tenham relevância para a vida dos alunos.

De acordo com Andrade (2020, p. 88):

A interdisciplinaridade em Geografia possui um duplo potencial: por um lado, possibilita a compreensão aprofundada de fenômenos complexos, como mudanças climáticas ou desigualdades socioespaciais; por outro, promove o desenvolvimento de competências analíticas e críticas, fundamentais para a cidadania ativa.

Essa abordagem favorece a construção de um pensamento relacional, no qual o aluno é instigado a estabelecer nexos entre escalas geográficas, temporalidades e diferentes perspectivas disciplinares.

Pereira (2018, p. 73) ressalta que a efetivação da interdisciplinaridade requer intencionalidade pedagógica, pois “não se trata de um processo espontâneo, mas de um esforço planejado para integrar conhecimentos, respeitando as especificidades de cada área, mas articulando-as em torno de problemas comuns”. Nesse sentido, Thiesen (2008, p. 546) argumenta que “a integração dos saberes na Geografia favorece a compreensão ampla dos fenômenos e potencializa a formação crítica dos estudantes, desde que articulada a práticas pedagógicas consistentes e contextualizadas”. A Geografia, por sua própria natureza integradora, assume papel estratégico nessa mediação, pois lida com categorias como território, paisagem e lugar, que podem ser exploradas em interface com a História, a Biologia, a Sociologia, entre outras áreas.

Nesse sentido, a interdisciplinaridade não deve ser confundida com abordagens superficiais ou atividades pontuais de integração. É necessário que haja coerência metodológica e objetivos claros que orientem a ação docente, de modo a evitar práticas fragmentadas. Isso implica em superar a visão compartimentalizada dos conteúdos e investir em processos coletivos de construção curricular, capazes de favorecer a continuidade das aprendizagens e a articulação efetiva entre diferentes áreas do conhecimento.

A compreensão dos fundamentos teóricos da interdisciplinaridade demanda também considerar suas bases epistemológicas. Thiesen (2008, p. 551) enfatiza que, historicamente, o avanço do conhecimento científico esteve marcado pela especialização, mas que, diante de problemas complexos, essa fragmentação se mostra insuficiente para responder aos desafios contemporâneos. De forma complementar, Stürmer (2017, p. 46) observa que “a interdisciplinaridade não é apenas um arranjo metodológico, mas uma exigência teórica que possibilita compreender a realidade de maneira mais ampla e integrada”. Dessa forma, a interdisciplinaridade emerge como necessidade epistemológica e não apenas como recurso metodológico.

Conforme observa Stürmer (2017, p. 48):

O ensino de Geografia em perspectiva interdisciplinar deve se pautar pela problematização de temas que mobilizem múltiplas áreas do saber, criando situações em que o estudante possa “exercitar a análise de realidades concretas por meio de diferentes lentes conceituais, ampliando a compreensão e a capacidade de intervenção no mundo.

Isso reforça o papel da interdisciplinaridade como promotora de uma formação integral, alinhada às demandas de uma educação crítica e transformadora.

Nesse contexto, a construção de práticas interdisciplinares passa pela valorização do trabalho colaborativo entre docentes, pela elaboração de projetos integradores e pelo uso de metodologias ativas que estimulem o protagonismo discente. Andrade (2020) defende que tais estratégias favorecem a autonomia intelectual e a capacidade de síntese, elementos essenciais para que o estudante possa compreender e atuar em realidades complexas.

A esse respeito, Pereira (2018, p. 76) apresenta a seguinte reflexão:

A interdisciplinaridade, quando compreendida como princípio educativo, orienta o processo de ensino e aprendizagem para a articulação de saberes em torno de problemas concretos, conferindo sentido e relevância ao conhecimento escolar. Nesse processo, o papel do professor é fundamental, não apenas como transmissor de conteúdos, mas como mediador que cria pontes entre diferentes campos do saber, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a capacidade de estabelecer relações.

Assim, os fundamentos teóricos e pedagógicos da interdisciplinaridade em Geografia indicam que sua implementação exige mais do que ajustes curriculares. É preciso promover mudanças na cultura escolar, nos modos

de planejar e avaliar, e na própria concepção de ensino e aprendizagem, de forma a assegurar que o diálogo entre áreas se torne prática constante. Basílio (2003, p. 58) lembra que “a interdisciplinaridade é um processo contínuo, que se constrói no cotidiano escolar e demanda compromisso coletivo e formação docente constante”. De modo convergente, Pereira (2018, p. 75) salienta que sua efetivação depende de “ações intencionais e articuladas, capazes de integrar diferentes perspectivas sem descaracterizar a especificidade de cada área do saber”. Esse conjunto de mudanças requer, portanto, um compromisso institucional que vá além de propostas pontuais, sustentando-se em políticas educacionais e práticas colaborativas de longo prazo.

Portanto, a adoção da interdisciplinaridade como fundamento no ensino de Geografia requer, simultaneamente, um embasamento teórico sólido e um conjunto de práticas coerentes com seus princípios. Ao integrar saberes e promover o diálogo entre diferentes áreas, essa abordagem contribui para a construção de uma educação geográfica mais crítica, contextualizada e comprometida com a formação cidadã.

Estratégias para articular conteúdos geográficos e contextos comunitários

A articulação entre conteúdos geográficos e contextos comunitários representa um caminho promissor para o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas, capazes de integrar o conhecimento escolar às realidades vividas pelos estudantes. Quando orientada pela valorização dos territórios vividos, a Geografia escolar aproxima o aluno de sua própria experiência espacial e amplia sua compreensão crítica do mundo. Nesse sentido, o ensino de Geografia deixa de se limitar à transmissão de conceitos abstratos para se constituir em um espaço de diálogo entre saberes acadêmicos e saberes comunitários.

O desafio de estabelecer tal articulação envolve repensar o papel do professor como mediador e pesquisador do espaço vivido. Gomes (2017, p. 62) observa que:

O espaço geográfico é, antes de tudo, o espaço da vida, e sua compreensão demanda considerar práticas, percepções e representações dos sujeitos que nele habitam. Isso implica em desenvolver práticas pedagógicas que valorizem as narrativas locais, o mapeamento participativo e a investigação de problemas concretos

que afetam a comunidade.

As estratégias de articulação podem incluir atividades de campo, projetos interdisciplinares e uso de recursos tecnológicos para representar a realidade local. Segundo Quintanilha (2022, p. 119), “essa abordagem permite explorar conteúdos como cartografia, análise do relevo, dinâmica climática ou organização territorial a partir de exemplos concretos do entorno escolar”. Além disso, favorece a construção de vínculos entre os estudantes e sua comunidade, fortalecendo o senso de pertencimento e a responsabilidade socioambiental.

A inserção da comunidade no processo de ensino cria oportunidades para que o estudante perceba a Geografia como ciência viva, vinculada às transformações e desafios do seu cotidiano. Finatto e Farias (2021, p. 88) destacam que “essa aproximação amplia a compreensão dos fenômenos estudados, tornando-os mais significativos para a realidade do aluno”. Essa visão também abre caminho para o trabalho com temas como mobilidade urbana, saneamento, preservação ambiental e uso do solo, articulando-os a políticas públicas e práticas comunitárias. De acordo com Silva e Galdino (2022), ao estabelecer essas conexões, o ensino favorece aprendizagens contextualizadas e estimula a participação ativa dos estudantes na resolução de problemas locais.

A construção de estratégias eficazes exige intencionalidade pedagógica. Silva e Galdino (2022, p. 34) destacam que “a articulação entre escola e comunidade demanda planejamento colaborativo, de modo que os conteúdos curriculares sejam tratados de forma contextualizada e crítica”. Isso envolve identificar temas que tenham relevância para a vida dos estudantes e que possam ser explorados sob múltiplas perspectivas, integrando dados, vivências e problemáticas locais.

Nesse sentido, Lopes e Pontuschka (2009, p. 53) ressaltam que:

Ao partir da realidade imediata, o professor pode promover uma aprendizagem que não apenas informa, mas transforma. A leitura do espaço vivido é um instrumento poderoso para a construção de um pensamento geográfico crítico, pois permite que o aluno reconheça as relações de poder, os conflitos e as dinâmicas que estruturam o território em que está inserido.

A prática pedagógica orientada por essa concepção demanda também metodologias que favoreçam a participação ativa dos estudantes. A escuta das experiências comunitárias, combinada à análise científica, potencializa o desenvolvimento da consciência espacial e a capacidade de

intervenção social. Dessa forma, o estudante deixa de ser apenas receptor de informações para tornar-se agente na compreensão e transformação do seu território.

O uso de recursos digitais, como sistemas de informação geográfica (SIG), drones e plataformas colaborativas, vem ampliando as possibilidades de registro e análise do espaço local, permitindo uma abordagem mais interativa e visual dos conteúdos. Quintanilha (2022, p. 125) aponta que essas ferramentas, quando associadas ao trabalho de campo e à pesquisa participativa, promovem um aprendizado mais dinâmico e conectado à realidade. Além disso, Silva e Galdino (2022) destacam que a adoção de tecnologias digitais no ensino de Geografia fortalece a relação entre teoria e prática, ao mesmo tempo em que incentiva a autonomia dos estudantes na construção do conhecimento.

A integração entre conteúdos geográficos e contextos comunitários também contribui para a formação cidadã. O envolvimento dos alunos em projetos que dialogam com a comunidade fortalece valores como cooperação, solidariedade e compromisso social. Esse aspecto é essencial para que a educação geográfica vá além da dimensão cognitiva, alcançando também as dimensões ética e política, promovendo a construção de sujeitos mais críticos, participativos e comprometidos com a transformação de sua realidade.

Por fim, a consolidação dessas estratégias depende de uma postura docente reflexiva e aberta ao diálogo, bem como de uma gestão escolar que apoie iniciativas de integração com a comunidade. A articulação entre conteúdos e realidades locais não é um processo pontual, mas um movimento contínuo, que se constrói no cotidiano escolar e requer compromisso coletivo para se manter vivo e significativo. Esse processo demanda acompanhamento constante, reavaliação das práticas pedagógicas e abertura para incorporar novas experiências e saberes. Assim, fortalece-se uma educação geográfica capaz de responder aos desafios contemporâneos e de contribuir para a formação integral dos estudantes.

Avaliação e sustentabilidade de projetos voltados à formação cidadã

A avaliação e a sustentabilidade de projetos voltados à formação cidadã constituem dimensões interdependentes e essenciais para a consolidação de práticas educativas que buscam impactar positivamente

indivíduos e comunidades. A formação cidadã, enquanto objetivo educacional, ultrapassa a simples transmissão de conteúdos, abrangendo a construção de valores, atitudes e competências voltadas à participação social e à transformação da realidade. A efetividade de um projeto social-educativo depende da capacidade de monitorar seus resultados e assegurar a continuidade das ações após sua fase inicial de implementação. Nesse sentido, avaliação e sustentabilidade não devem ser tratadas como etapas isoladas, mas como processos contínuos e articulados.

A avaliação, neste contexto, assume um papel estratégico na mensuração dos impactos e na identificação de pontos de aprimoramento. Para Rodrigues et al. (2021, p. 102):

Avaliar é compreender a extensão das mudanças geradas pelo projeto, tanto no âmbito individual quanto no coletivo, observando aspectos qualitativos e quantitativos. Tal perspectiva implica adotar instrumentos de coleta de dados diversificados, que permitam captar não apenas indicadores de desempenho, mas também evidências de desenvolvimento de consciência crítica, engajamento comunitário e fortalecimento de redes sociais.

Os projetos de formação cidadã devem incorporar metodologias avaliativas participativas, envolvendo beneficiários, gestores e comunidade escolar. A UNESCO (2016, p. 47) ressalta que essa abordagem assegura que os resultados não sejam medidos apenas por critérios externos, mas também a partir das percepções e experiências dos sujeitos envolvidos. Essa perspectiva amplia a legitimidade do processo avaliativo e fortalece o compromisso coletivo com a continuidade e a relevância das ações desenvolvidas.

A sustentabilidade de um projeto educativo não se limita à sua continuidade temporal, mas envolve a capacidade de manter e ampliar seus impactos ao longo do tempo, garantindo que os benefícios gerados sejam incorporados às práticas e políticas institucionais. Conforme Brito et al. (2019, p. 61), “a permanência de uma iniciativa depende do enraizamento de suas ações na comunidade e da construção de vínculos sólidos com diferentes atores sociais”. Para o CLAYSS (2023, p. 15), a consolidação dessa sustentabilidade requer “estratégias de captação de recursos, formação continuada dos envolvidos e articulação com parceiros locais, fortalecendo as bases sociais e econômicas que sustentam a proposta”. Dessa forma, a continuidade e a expansão dos resultados dependem de um trabalho integrado entre escola, comunidade e redes institucionais.

Nesse cenário, Brito et al. (2019, p. 61) argumentam que:

A sustentabilidade se relaciona diretamente com a apropriação comunitária das ações desenvolvidas. Quando a comunidade reconhece o valor de um projeto e participa ativamente de sua gestão, as chances de continuidade e expansão aumentam significativamente.

Isso reforça a importância de modelos de gestão colaborativa, nos quais o protagonismo não se restringe a atores institucionais, mas seja compartilhado entre diferentes segmentos sociais. Esse tipo de abordagem amplia a legitimidade das ações e favorece a construção de soluções mais representativas das necessidades reais da comunidade. Além disso, promove o fortalecimento das redes de apoio, estimula a corresponsabilidade e cria condições para que o projeto se mantenha relevante e eficaz ao longo do tempo, mesmo diante de mudanças de contexto ou de gestão.

A avaliação sistemática, quando articulada a um plano de sustentabilidade, contribui para que as intervenções sejam ajustadas de acordo com as necessidades emergentes e oportunidades contextuais. Rodrigues et al. (2021, p. 105) enfatizam que “a adaptação contínua é elemento-chave para manter a relevância de um projeto diante das transformações sociais, econômicas e políticas”. Desse modo, a prática avaliativa deve ser vista como um instrumento dinâmico, capaz de orientar tanto a manutenção de estratégias bem-sucedidas quanto a reformulação de ações ineficazes.

A sustentabilidade de projetos de formação cidadã está diretamente associada à sua capacidade de gerar políticas públicas ou influenciar agendas institucionais. Projetos que permanecem restritos a ações pontuais tendem a perder força, enquanto aqueles que se institucionalizam ganham maior estabilidade e legitimidade. O relatório da UNESCO (2016) destaca que esse processo fortalece o impacto social e amplia as possibilidades de continuidade. Nesse sentido, Brito et al. (2018, p. 35) apontam que “a institucionalização das ações garante maior estabilidade, legitimidade e capacidade de expansão dos resultados obtidos”, reforçando a importância de vincular as práticas escolares e comunitárias a políticas educacionais de longo prazo.

Além disso, a sustentabilidade passa pela formação contínua de educadores e líderes comunitários, garantindo que a filosofia e os objetivos do projeto sejam preservados mesmo diante de mudanças de gestão ou contexto. Isso demanda investimento constante em capacitação, bem como a criação de redes de apoio e cooperação interinstitucional. Essa estratégia fortalece a autonomia das equipes envolvidas e assegura que

as ações desenvolvidas mantenham coerência com as necessidades e prioridades locais. Também possibilita a adaptação das práticas a novas demandas sociais, preservando o compromisso com a formação cidadã e a transformação positiva da comunidade.

Por fim, a conjugação entre avaliação criteriosa e planejamento de sustentabilidade contribui para que os projetos voltados à formação cidadã alcancem resultados duradouros e transformadores. O impacto real de um projeto só pode ser medido quando se observa sua capacidade de promover mudanças estruturais e manter seus efeitos positivos ao longo do tempo. Dessa forma, a integração dessas duas dimensões deve ser compreendida como princípio fundamental na elaboração e execução de qualquer iniciativa educativa voltada à cidadania.

Considerações finais

A análise desenvolvida ao longo deste estudo evidencia que a interdisciplinaridade, aliada à articulação entre conteúdos geográficos e contextos comunitários, representa um caminho consistente para a construção de uma educação mais significativa, crítica e comprometida com a transformação social. As experiências discutidas demonstram que, ao integrar saberes acadêmicos e saberes locais, os projetos interdisciplinares de Geografia favorecem a compreensão aprofundada do espaço geográfico e fortalecem o vínculo entre a escola e a comunidade. Essa aproximação amplia a capacidade dos estudantes de interpretar a realidade, refletir sobre suas múltiplas dimensões e agir de forma responsável no território em que vivem.

Os resultados apontam que a adoção de metodologias participativas, a valorização das narrativas locais e a incorporação de recursos tecnológicos são estratégias que não apenas dinamizam o processo de ensino-aprendizagem, mas também incentivam o protagonismo discente. Ao envolver a comunidade como parceira ativa, cria-se um ambiente de corresponsabilidade, no qual o conhecimento escolar é constantemente confrontado e enriquecido pelas vivências e demandas concretas dos sujeitos.

Outro aspecto central identificado é a necessidade de avaliação sistemática e planejamento de sustentabilidade, de forma que as ações não se limitem a intervenções pontuais, mas se consolidem como práticas permanentes, alinhadas a políticas educacionais e institucionais de longo

prazo. Nesse sentido, a formação cidadã não pode ser compreendida como resultado imediato, mas como um processo contínuo que exige monitoramento, adaptação e investimento constante em formação docente, redes de apoio e gestão colaborativa.

A consolidação dessas práticas requer compromisso institucional, abertura para a inovação pedagógica e a disposição de rever concepções e métodos à luz das transformações sociais, políticas e ambientais contemporâneas. Mais do que adotar técnicas ou ferramentas, trata-se de assumir uma postura pedagógica e ética que valorize o diálogo, a cooperação e o engajamento coletivo na busca por soluções para problemas reais.

Portanto, a integração entre fundamentos teóricos, práticas interdisciplinares, participação comunitária e estratégias de avaliação e sustentabilidade constitui um alicerce sólido para promover uma formação cidadã efetiva. Ao fortalecer essa conexão, a escola não apenas cumpre sua função de transmitir conhecimentos, mas também se afirma como espaço de construção de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com a transformação positiva das realidades locais, contribuindo para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa, inclusiva e sustentável.

Referências

- ANDRADE, Jamires Monteiro de. **A interdisciplinaridade e ensino da Geografia:** concepção e práticas docentes. Anais do Congresso Nacional de Educação, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA17_ID7237_29092020205223.pdf. Acesso em: 2 ago. 2025.
- BASÍLIO, E. F. **Interdisciplinaridade:** qual o sentido? São Paulo: Paulus, 2003.
- BRITO, Renato de Oliveira; SÍVERES, Luiz; CUNHA, Célio da. **Gestão participativa e sustentabilidade socioambiental:** um estudo em escolas da rede pública de Sobral-CE. Ciência & Educação (Bauru), Bauru, v. 24, n. 2, p. 395–410, abr./jun. 2018. DOI: 10.1590/1516-731320180020009. Disponível em: <http://www.scielo.br/j/ciedu/a/MCm7CLBY9pqrJMj7TmNgKtd/>. Acesso em: 2 ago. 2025.
- BRITO, Renato de Oliveira; SÍVERES, Luiz; CUNHA, Célio da. **O uso de indicadores para avaliação qualitativa de projetos educativos socioambientais:** a gestão participativa no ambiente

escolar. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/kh58xrKhDXLy8BxVVckfLfD/> . Acesso em: 2 ago. 2025.

CLAYSS – Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. **Guia para desenvolver projetos de aprendizagem-serviço (Brasil)**. Buenos Aires: CLAYSS, 2023. Disponível em: https://www.clayss.org/wp-content/uploads/2023/07/PTG_BRASIL_guia_para_desarrollar_proyectos_AYSS.pdf . Acesso em: 2 ago. 2025.

FINATTO, Rosane A.; FARIAS, Márcia I. **A Cartografia Social como recurso metodológico para o ensino de Geografia**. Geografia Ensino & Pesquisa, Santa Maria, v. 25, e03, 2021. DOI: 10.5902/2236499443605. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/43605>. Acesso em: 2 ago. 2025.

GOMES, Marquiana de F. Vilas Boas. Cartografia social e Geografia escolar: aproximações e possibilidades. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 7, n. 13, p. 97–110, 2017. DOI: 10.46789/edugeo.v7i13.488. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/488>. Acesso em: 2 ago. 2025.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Estudo do meio: teoria e prática**. Geografia (Londrina), Londrina, v. 18, n. 2, p. 173–191, 2009. DOI: 10.5433/2447-1747.2009v18n2p173. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/2360>. Acesso em: 2 ago. 2025.

PEREIRA, Vera Lúcia Freitas Marinho. **A interdisciplinaridade para romper a fragmentação entre Geografia Humana e Física na formação docente**. Revista Geografia (UEL), v. 25, n. 2, p. 50–65, 2018. Disponível em acesso aberto: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/33271/24134> . Acesso em: 2 ago. 2025

QUINTANILHA, Bruno Lins. **Mapeamento participativo: uma análise de possibilidades para a educação geográfica**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 12, n. 22, p. 5–28, 2022. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/download/1052/565>. Acesso em: 2 ago. 2025.

RODRIGUES, Patrícia Peres; BRANCHI, Bruna Ângela; SUGAHARA, Cibele Roberta. **Mapeamento de metodologias de avaliação de projetos sociais**. Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade, Campo Grande, v. 8, n. 18, 2021. DOI: 10.55028/pdres.v8i18.12612. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/>

persdia/article/view/12612 . Acesso em: 2 ago. 2025.

SILVA, Adriano Lucena da; GALDINO, Lúcio Keury Almeida. **Ensino de Geografia: a Cartografia Social como ferramenta ao processo de ensino e aprendizagem**. Boletim Paulista de Geografia, São Paulo, v. 1, n. 106, p. 63–77, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/2240>. Acesso em: 2 ago. 2025.

STÜRMER, A. B. **Geografia interdisciplinar e desenvolvimento territorial na educação básica: tema gerador como estratégia docente**. Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais, Fortaleza, v. 9, n. 17, p. 1–17, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5528/552860751007/552860751007.pdf> . Acesso em: 2 ago. 2025.

THIESEN, Juarez da Silva. **A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem**. Revista Brasileira de Educação, Florianópolis, v. 13, n. 39, p. 1–12, 2008. Disponível em acesso aberto: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/> . Acesso em: 2 ago. 2025. Portal de Periódicos FCLAr+8Scribd+8Portal de Periódicos UEL+8SciELO

UNESCO. Educação para a cidadania global: tópicos e objetivos de aprendizagem. Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244826> . Acesso em: 2 ago. 2025.