

Ensinar e aprender Geografia no contexto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)¹

Fabián Araya Palacios²

Silvia Aparecida de Sousa Fernandes³

RESUMO

O propósito do trabalho é analisar as inovações didáticas na educação geográfica desenvolvidas durante a formação dos futuros professores no Chile e no Brasil no contexto dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS). Realizou-se metodologicamente uma análise documental dos trabalhos elaborados por estudantes do curso de didática em Geografia – da Universidad de La Serena, Chile – durante o segundo semestre de 2021; registros das atividades dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais na Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil, durante o ano de 2021 no Projeto Nós Propomos! e o Observatório do Meio Ambiente em Marília". Foram também analisados os registros de avaliações das reuniões do grupo de pesquisa CPEA durante o ano de 2021, nos quais as atividades foram planejadas e organizadas em conjunto com a equipe pedagógica de escolas de educação básica. Entre os principais resultados tem-se o que fato de que os trabalhos dos estudantes tendam ao desenvolvimento do pensamento geográfico e ao conhecimento de temáticas relacionadas a riscos socioambientais, mudança climática, globalização, uso de novas tecnologias e formação cidadã. A partir de uma perspectiva didática, esses temas, relacionados às ODS, permitem estimular a pesquisa e o desenvolvimento da educação geográfica na formação inicial de professores.

PALAVRAS-CHAVES: Educação geográfica. Desenvolvimento sustentável. Inovação didática. Formação docente. Pensamento geográfico.

¹ Fabián Araya Palacios agradece o apoio financeiro de DIDULS/ULS através do projeto N° PR214333. Silvia Aparecida de Sousa Fernandes agradece o apoio financeiro da PROEC/UNESP, através do projeto "Projeto Nós Propomos! Observatório do Meio Ambiente em Marília e região"

² Departamento de Ciências Sociais, Universidad de La Serena (Chile). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6083-1661>. E-mail: faraya@userena.cl.

³ Departamento de Ciências Políticas e Econômicas, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília-SP. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0679-3905>. E-mail: sas.fernandes@unesp.br.

Teaching and learning Geography in the context of the Sustainable Development Goals (SDGs)

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze the didactic innovations in geographic education during the future teacher's training in Chile and Brazil in the context of the Sustainable Development Goals (SDGs). A documental analysis was methodologically carried out on the works prepared by the Didactic in Geography course students – at the *Universidad de la Serena*, Chile – over the second semester of 2021; and documentation of the student's activities of the degree course in Social Sciences - at *Universidade Estadual Paulista (UNESP)*, Brazil- in 2021, in the project *Nós Propomos! Observatório do Meio Ambiente*, in Marília. The meeting evaluation records of the CPEA research group over 2021, in which the activities were planned and organized with the pedagogical team of basic education schools, were also reviewed. The main results demonstrate that the student's work tend to the development of geographic thinking and the knowledge of issues related to socio-environmental risks, climate change, globalization, use of new technologies and citizen education. From a didactic perspective, those themes related to the SDGs encourage the research and the development of the geographic education in teachers' initial training.

KEYWORDS: Geographic education. Sustainable development. Didactic innovation. Teacher training. Geographic thinking.

Enseñar y aprender Geografía en el contexto de los objetivos para el desarrollo sostenible (ODS)

RESUMEN

El propósito del trabajo es analizar las innovaciones didácticas en educación geográfica desarrolladas durante la formación de los futuros profesores en Chile y Brasil en el contexto de los objetivos para el desarrollo sostenible (ODS). Metodológicamente, se realizó un análisis documental de los trabajos elaborados por estudiantes del curso de didáctica de la Geografía - de la Universidad La Serena, Chile - durante el

segundo semestre del año 2021; registros de las actividades de los estudiantes de la carrera de licenciatura en Ciencias Sociales en la Universidade Estadual Paulista (UNESP) durante el año de 2021, en el “Proyecto Nosotros Proponemos! Observatório del Medio Ambiente en Marília”. Fueran analizados, también, los registros de evaluación de reuniones del grupo de investigación CPEA durante el año de 2021, en que las actividades fueran planeadas y organizadas en conjunto con el equipo pedagógico de escuelas de educación básica. Entre los principales resultados, se aprecia que los trabajos de los estudiantes propenden al desarrollo del pensamiento geográfico y al conocimiento de temáticas de riesgos socio-naturales, cambio climático, globalización, uso de nuevas tecnologías y formación ciudadana. Desde una perspectiva didáctica, estas temáticas, relacionadas con los ODS, permiten estimular la investigación y el desarrollo de la educación geográfica en la formación de profesores.

PALABRAS CLAVE: Educación geográfica. Desarrollo sostenible. Innovación didáctica. Formación docente. Pensamiento geográfico.

* * *

Introdução

Desde a década de 1990 produziu-se em nível internacional um desenvolvimento epistemológico, conceitual e metodológico de grande relevância para a educação geográfica (Brooks, 2017; Cavalcanti, 2019; Pulgarín, 2020). Diversas iniciativas acadêmicas e pedagógicas foram desenvolvidas para fortalecer a educação geográfica, especialmente para conscientizar a respeito da fragilidade do planeta e dos perigos do mau uso dos recursos naturais e o aumento nas emissões de gases que produzem o efeito estufa, a chuva ácida e a mudança climática.

Nesse sentido, uma iniciativa interessante criou o projeto “Minha comunidade, nossa Terra: aprendizagem geográfica para o desenvolvimento sustentável (MyCoe)” que teve como objetivo criar uma comunidade pedagógica preocupada com o desenvolvimento sustentável a partir de uma perspectiva geográfica. Esse processo em concomitância com a maior consideração quanto à fragilidade do planeta, teve efeitos

positivos no desenvolvimento da perspectiva espacial e na necessidade de repensar o processo de ensino e aprendizagem da Geografia (Armstrong, 2011; Kwangtaek, 2013; Commission of Geographical Education, 2014).

Meadows (2020) destaca os avanços dessa temática em diferentes países ao redor do mundo. A ciência geográfica tem uma longa trajetória de pesquisa sobre a relação entre o homem e a natureza no ensino de Geografia, assegurando a possibilidade de inserir os temas desenvolvimento sustentável e educação ambiental em seus currículos e espaços de formação.

O Chile não tem ficado alheio a esse processo. Assim, o curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena (ULS) desenvolveu um importante trabalho para manter a Geografia no currículo escolar e projetá-la como sendo uma disciplina relevante para a compreensão das dinâmicas espaciais e territoriais em nível local e global (Arenas, 2016). Por isso, formou-se no Departamento de Ciências Sociais daquela universidade um grupo de professore (a)s que conduzem o Programa de Educação Geográfica (PEG), cujo objetivo é relacionar os processos didáticos, de pesquisa e práticas durante a formação dos docentes do curso de Geografia.

O PEG corresponde a uma estrutura acadêmica funcional orientada para o estudo específico do processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Um dos objetivos gerais desse programa é estimular linhas de pesquisa a respeito de problemáticas relacionadas à didática da Geografia que contribuam com a profissionalização e o aperfeiçoamento permanente dos atuais e futuros docentes do curso de História, Geografia e Ciências Sociais da região de Coquimbo, Chile.

O presente artigo diz respeito a uma análise de duas experiências no ensino da Geografia no âmbito dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, desenvolvidas em dois países latino-americanos: Chile e Brasil. Analisa os trabalhos desenvolvidos pelos estudantes do quarto ano do curso de Pedagogia em História e Geografia de Universidad de la

Serena, Chile, durante o segundo semestre de 2021, no âmbito dos objetivos de desenvolvimento sustentável promovidos pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Além disso, mostra as contribuições dos estudantes do curso de licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual Paulista (UNESP), em Marília, Brasil, participantes do “Projeto Nós Propomos! e o Observatório do Meio Ambiente em Marília, SP”. O propósito do artigo consiste em apresentar as inovações didáticas da educação geográfica através de exemplos de trabalhos realizados pelos estudantes. Entre os principais resultados, tem-se o fato de que os trabalhos dos estudantes fortalecem o desenvolvimento do pensamento geográfico e o conhecimento de temáticas relacionadas ao multiculturalismo, riscos socioambientais, mudança climática, globalização, uso de novas tecnologias identidade de gênero, patrimônio e formação cívica. A partir de uma perspectiva didática, esses temas, relacionados às ODS, permitem estimular a pesquisa e o desenvolvimento da educação geográfica entre as novas gerações.

O trabalho está organizado em cinco seções. Na primeira, são expostos os conceitos que correspondem ao contexto teórico do estudo. É enfatizada a formação inicial do docente e a sua relação com os objetivos do desenvolvimento sustentável. Desenvolve-se, na segunda seção, o quadro metodológico no qual estão descritos a problemática da pesquisa, assim como os objetivos, o tipo de estudo realizado e os procedimentos específicos do processo de pesquisa nos dois países. No tópico seguinte, são descritos os resultados e a discussão sobre o estudo realizado na Universidad La Serena. Na quarta seção, encontram-se descritos os resultados do projeto a partir da perspectiva dos estudantes do curso de Ciências Sociais da UNESP/Marília, e, finalmente, as conclusões. Por meio do trabalho, espera-se poder contribuir com o propósito de relacionar a formação inicial docente com as mudanças experimentadas pela educação geográfica na atualidade

Aspectos conceituais sobre a formação inicial docente e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS)

A formação inicial docente já foi examinada a partir de diferentes perspectivas. Algumas se referem à estrutura e ao plano de estudos, outras às práticas profissionais e aos cursos teóricos; enquanto que algumas delas se centram mais na relação entre teoria e prática (Darling-Hammond, 2017) e a falta de conexão dentre determinados cursos (Flores y Al-Barwani, 2016; Flores, 2017). Craig (2016), por sua vez, aborda os efeitos da organização político-administrativa nas escolas de formação de docente e sua incidência na formação do docente, evidenciando, a influência política, histórica e cultural na formação em educação.

A divisão entre a teoria e a prática nos programas de FID está vastamente documentada e sua articulação é identificada como um desafio permanente (Korthagen, 2010). O discurso do déficit dos docentes que começam a trabalhar em sala de aula impulsionou políticas educativas para garantir que os programas de formação de docentes estejam estritamente regulados e tenha sua qualidade assegurada. O efeito destas normativas – para a certificação dos futuros docentes e/ou o credenciamento dos programas de formação docente – orienta o currículo dos professores e os influenciam na sua admissão, na sua continuação na carreira de docente e o seu reconhecimento ou punição.

Darling-Hammond (2017) destaca, entre os debates internacionais a respeito dos resultados das políticas governamentais de formação do docente, os sistemas da Finlândia, Austrália, Canadá e Singapura. Essa autora conclui que apesar das diferenças, os países em questão acabaram consolidando um sistema educativo eficiente (formação de docentes, integração na prática real e desenvolvimento da carreira do docente). Ao averiguar essas práticas, Darling-Hammond destaca como exemplo uma maior correspondência entre o planejamento e a qualidade da preparação, a conexão entre a teoria e a prática mediante o planejamento de cursos bem elaborados e a integração de trabalhos práticos de alta qualidade em contextos nos quais são realizadas experiências-modelo.

No Chile, segue-se a tendência internacional de estabelecer políticas e padrões para a formação pedagógica e disciplinar. A promulgação da Lei Geral de Educação, de 2009, estabelece os objetivos e resultados de aprendizagem para todos os níveis educativos, o que influencia realmente na priorização das habilidades disciplinares promovidas nos programas do FID (Ponce y Camus, 2019). Além disso, os padrões para os graduados em cursos pedagógicos (CPEIP, MINEDUC, 2012) estabelece a estrutura curricular que orientará os exames de certificação das instituições formadoras de docentes. Entre essas disposições curriculares de formação docente, destaca-se a articulação dos saberes disciplinadores, didáticos, pedagógicos e a implementação de práticas iniciais e progressivas como um sistema de formação em uma prática guiada.

No presente trabalho é realizada uma análise específica da experiência pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena. O curso pretende, segundo as orientações atuais a respeito da formação inicial do docente, desenvolver experiências práticas que promovam a práxis reflexiva a partir da observação de situações e problemáticas em instituições escolares. A temática geral tratada nos trabalhos dos estudantes relaciona-se como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) promovidos pelas Nações Unidas.

No Brasil, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é obrigatório a todos os estudantes que se encontram no último no curso, mas não é aplicado todos os anos. A periodicidade da prova segue as normativas do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e atualmente é aplicado a cada três anos. Em 2021, os estudantes que finalizaram o curso de Ciências Sociais fizeram o ENADE. Na matriz curricular do curso de formação em Licenciatura em Ciências Sociais há duas disciplinas específicas nas quais são abordados os conteúdos dos ODS: Educação Geográfica e Meio ambiente e Tópicos de Geografia. É importante identificar que no Brasil a formação em Ciências Sociais enfatiza as áreas específicas como Antropologia, Ciência Política e Sociologia. Assim, os graduados no curso de licenciatura estão aptos

à carreira de professores de sociologia, mas também a exercer profissionalmente o papel de cientista político, antropólogo e sociólogo. A geografia é uma formação complementar para o exercício da docência, assim como História e Filosofia, no caso de não haver professores com formação específica nas áreas, podem ministrar aulas destas disciplinas.

Ao analisar o perfil dos professores dos cursos de Geografia, Pedagogia e Artes que foram avaliados no ENADE em 2005 e 2014, nota-se que há um relativo equilíbrio entre homens e mulheres, ao passo que em Sociologia destacam-se, em grande parte, as mulheres (GATTI, 2019, p. 161). Este dado é importante porque, no Brasil, o curso docente é historicamente predominantemente feminino. Outro aspecto importante da pesquisa foi revelar, através da análise de dados do ENADE, o aumento de professores que provêm de grupos sociais de baixa renda. Isso é muito perceptível nos cursos de Licenciatura em todas as carreiras (GATTI, 2019, p. 168); algo que também ocorre no curso de Ciências Sociais, na UNESP.

Gatti e Barreto (2011) já salientavam esse problema na formação de professores no Brasil na qual, apesar de haver cursos específicos de formação, grande parte dos docentes se dedica a aulas diferentes dos cursos da habilitação específica. Em uma pesquisa anterior, Gatti (2010) já evidenciava uma ausência de foco nas disciplinas da área de educação na formação de professores, e que as dinâmicas e planos de trabalho trazem o que se deve ensinar, porém, sem informar como se deve fazê-lo.

Desse modo, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável devem ser incorporados à dinâmica do trabalho do professorado e não somente aos planos de educação como um tema de estudo, mas também abarcar como ensinar tendo capacidade de proporcionar a construção do pensamento geográfico. Nos próximos tópicos faremos uma descrição de como foi desenvolvido o estudo com os estudantes da Universidad La Serena, Chile e na UNESP, Brasil, em contextos diferentes.

Os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e os aspectos metodológicos da pesquisa

O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento definiu 17 objetivos que buscam delinear o caminho a ser seguido pelos diferentes países do mundo com objetivo de erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que todas as pessoas gozem da paz e prosperidade até 2030. Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), também conhecidos como Objetivos do Milênio, foram concebidos integralmente de modo que a execução de qualquer um deles repercutirá claramente nos processos vinculados a outros objetivos (ver figura 1).

FIGURA 1: Objetivos do Desenvolvimento Sustentável



Fonte: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>.

É urgente que os Estados tomem medidas que reduzam a perda de habitats naturais e da biodiversidade que formam parte do nosso patrimônio comum, apoiar a segurança alimentar e hídrica em nível mundial, a atenuação das mudanças climáticas, além da paz e da segurança. De fato, seguir as ODS requer a colaboração e participação ativas dos governos, da sociedade civil e de cada um dos habitantes do planeta. Por essa razão, a educação se mostra uma ferramenta

fundamental para a pesquisa e comunicação de tais problemáticas. Logo, as propostas didáticas que são apresentadas neste trabalho procuram contribuir com a conscientização dos estudantes sobre a importância do cuidado e manutenção dos ecossistemas terrestres. Torna-se, assim, fundamental avançar nos principais desafios que a humanidade enfrenta em sua caminhada rumo a um futuro mais sustentável.

A pesquisa, a partir de ponto de vista dos objetivos externos ou extrínsecos, é considerada do tipo aplicada. Buscou-se contribuir na relação entre formação inicial docente, inovações didáticas e formação de professores de Geografia no contexto dos desafios que envolvem o trabalhar de maneira didática com os objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS).

Por outro lado, do ponto de vista dos objetivos intrínsecos ou internos, a presente pesquisa é considerada um estudo de caráter descritivo, pois reuniu e sistematizou informação documental relacionada aos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes do quarto ano do curso de pedagogia em História e Geografia, no curso de didática da Geografia, da Universidad de La Serena (Chile) e informação documental das reuniões de trabalho e propostas didáticas planejadas e executadas pelos estudantes do curso de Ciências Sociais na Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, SP.

A análise documental consiste em uma série de operações cujo propósito é o de mostrar a informação de um documento de modo resumido, estrutura e analítica. Nesse contexto, a informação de um documento é estudada, interpretada e sintetizada para transformá-lo outro documento e de mais fácil acesso e difusão, buscando a concretização de algumas metas já determinadas (Hernández; Tobón-Tobón, 2016). Nesse sentido, no presente estudo, os documentos relacionados aos trabalhos dos estudantes são analisados através de um processo analítico-sintético enfatizando os aspectos relacionados às inovações didáticas desenvolvidas.

Procedimentos da pesquisa adotados no Chile

Em primeiro lugar, considerou-se o seguinte problema de pesquisa: quais são as inovações didáticas na educação geográfica que evidenciam os trabalhos elaborados pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de la Serena (ULS)? Com a finalidade de operacionalizar essa problemática, foram definidos os objetivos gerais e específicos da pesquisa:

1. Objetivo geral: identificar as inovações didáticas na educação geográfica que evidenciam os trabalhos elaborados pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de la Serena.
2. Objetivos específicos: a) Relacionar as inovações didáticas em educação geográfica com os trabalhos elaborados pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena. b) Interpretar a informação coletada em relação com os processos didáticos desenvolvidos pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de pedagogia em história e Geografia da Universidad de La Serena.

Em segundo lugar, foi definido o projeto de pesquisa, de preponderância documental. Esse projeto foi utilizado com o objetivo de organizar o processo de investigação de acordo com cada uma de suas fases e etapas. Permitiu sistematizar a indagação e reunir e interpretar a informação surgida a medida em que se desenvolvia o processo de pesquisa.

As fases da análise documental foram as seguintes:

Fase 1: Realizou-se a seleção dos documentos relacionados aos trabalhos elaborados pelos estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena. Isso permitiu incluir a descrição da fonte, assim como a classificação e sua indexação dos materiais selecionados.

Fase 2: Foram definidos critérios para selecionar os trabalhos considerados pertinentes com o objetivo de usá-los no estudo. Os critérios seguidos foram: a) cada documento selecionado deveria possuir autor, título e data de elaboração; b) abordar alguns dos objetivos de desenvolvimento sustentável (ODS); c) ter um enfoque centrado nos processos de desenvolvimento do pensamento geográfico.

Fase 3: Procedeu-se com a elaboração da análise dos documentos selecionados, seguindo a ordem dos objetivos das na página web do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

A Proposta didática

A atividade solicitada aos estudantes do curso de didática da Geografia consistiu em elaborar uma proposta didática para desenvolver o pensamento geográfico dos estudantes através de algum ou alguns dos objetivos de desenvolvimento sustentável. Para esse fim, foi pedido aos estudantes que revisassem a página *web* do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento⁴.

Uma vez examinada a página web em questão, foi-lhes solicitado a elaboração de uma proposta didática para tentar desenvolver o pensamento geográfico dos estudantes por meio de algum ou alguns do(s) objetivo(s) de desenvolvimento sustentável. A proposta deveria conter, no mínimo: a) Introdução ou apresentação do tema. b) Pelo menos 5 conceitos específicos e sua descrição relacionados ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) selecionado. c) Duas atividades (para os estudantes) que tivessem como objetivo tentar desenvolver o pensamento geográfico. Essas atividades deveriam integrar 3 formas de representação geográfica (mapas, figuras, fotografias, etc.) e 3 modalidades de raciocínio espacial; d) Reflexão na qual será analisada a relevância da proposta para o desenvolvimento do pensamento geográfico espacial.

⁴ Página disponível em: <https://www1.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>.

Demonstramos a seguir um exemplo de trabalho de estudante para o Desenvolvimento do Pensamento Geográfico no contexto dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) de autoria da estudante Eiline Monárdez Barrios. Quarto ano de Pedagogia em História e Geografia. Universidad de La Serena.

Introdução ou apresentação da proposta didática

Levando-se em consideração a globalização existente nas sociedades atuais, pode-se encontrar graves problemas que poderiam apresentar um perigo para as atuais e futuras gerações que habitam o planeta Terra. Os estudantes devem refletir sobre a ideia de adotar um estilo de vida que seja consciente, levando sempre em consideração os esforços realizados pela sociedade para que o mundo no qual vivem seja melhor. Neste contexto, é necessário que conheçam a existência de projetos como o dos ODS propostos pelo Nações Unidas. Desse modo, podem conhecer a realidade que se apresenta no mundo, e os coloca com o pensamento crítico no que se refere ao que acontece em distâncias geográficas próximas e distantes deles mesmos.

Na proposta didática, será selecionado o objetivo de número 12 relacionado à produção e consumo responsável, fazendo uso de imagens, mapas, vídeos, e infográfico para que se tenha um conhecimento mais amplo da matéria.

Os objetivos do desenvolvimento sustentável, também conhecidos como objetivos do milênio, foram adotados por todos os estados membros em 2015, como um chamado universal para a erradicar a pobreza, proteger o planeta e garantir que todas as pessoas gozem de paz e prosperidade até 2030. Para alcançar estes objetivos necessita-se criatividade, conhecimento, tecnologia e recursos financeiros de toda a humanidade organizada.

Desenvolvimento

Para que consigamos um crescimento económico e desenvolvimento sustentável é urgente a redução da nossa pegada ecológica por meio de uma mudança nos métodos de produção e consumo de bens e produtos. Deve haver uma gestão eficiente no que se refere aos recursos naturais e a forma como os resíduos tóxicos e contaminantes são eliminados. Logo, deve-se fazer um apelo às indústrias, aos negócios e aos consumidores para a reciclar e reduzir os resíduos, como também apoiar os países em desenvolvimento no avanço em direção aos padrões sustentáveis de consumo até 2030.

Para avançar no desenvolvimento do pensamento geográfico selecionou-se 5 conceitos específicos relacionados ao objetivo de Desenvolvimento Sustentável (DS) escolhido (Objetivo: 12: Produção e consumo responsável). Os conceitos são os seguintes:

1. *Pegada ecológica*: a pegada ecológica é um indicador de sustentabilidade planejado por Williams Rees e Mathis Wackernagel em meados da década de 1990 do século passado, com o objetivo de se conhecer o grau de impacto que certa comunidade, pessoa, organização, país, região ou cidade exerce no ambiente.
2. *Recursos naturais*: são aqueles bens que a natureza provê e que são utilizados para serem consumidos diretamente ou para utilizados em algum processo de produção. Os recursos naturais podem ser classificados como renováveis e não renováveis.
3. *Reciclagem*: qualquer processo pelo qual materiais de desperdício coletados são transformados em novos materiais que podem ser utilizados ou vendidos como novos produtos ou matérias-primas.
4. *Resíduos tóxicos*: possuem o potencial de causar morte, lesões graves, efeitos prejudiciais para a saúde do ser humano se ingeridos, inaladas ou se contato com a pele. Neste caso, geram contaminação no meio ambiente, pois são as sobras dos processos industriais e são descartados nos ecossistemas mais próximos.
5. *Desenvolvimento sustentável*: pode-se descrever como sendo o desenvolvimento que satisfaz as necessidades da geração presente sem

comprometer a capacidade das gerações futuras para satisfazer suas próprias necessidades.

Uma vez selecionados os conceitos, procede-se com a elaboração das atividades para os estudantes com o objetivo de se avançar no desenvolvimento do pensamento geográfico, incorporando diferentes formas de representação geográfica (mapas, figuras, fotografias etc.), e também modalidades de raciocínio espacial.

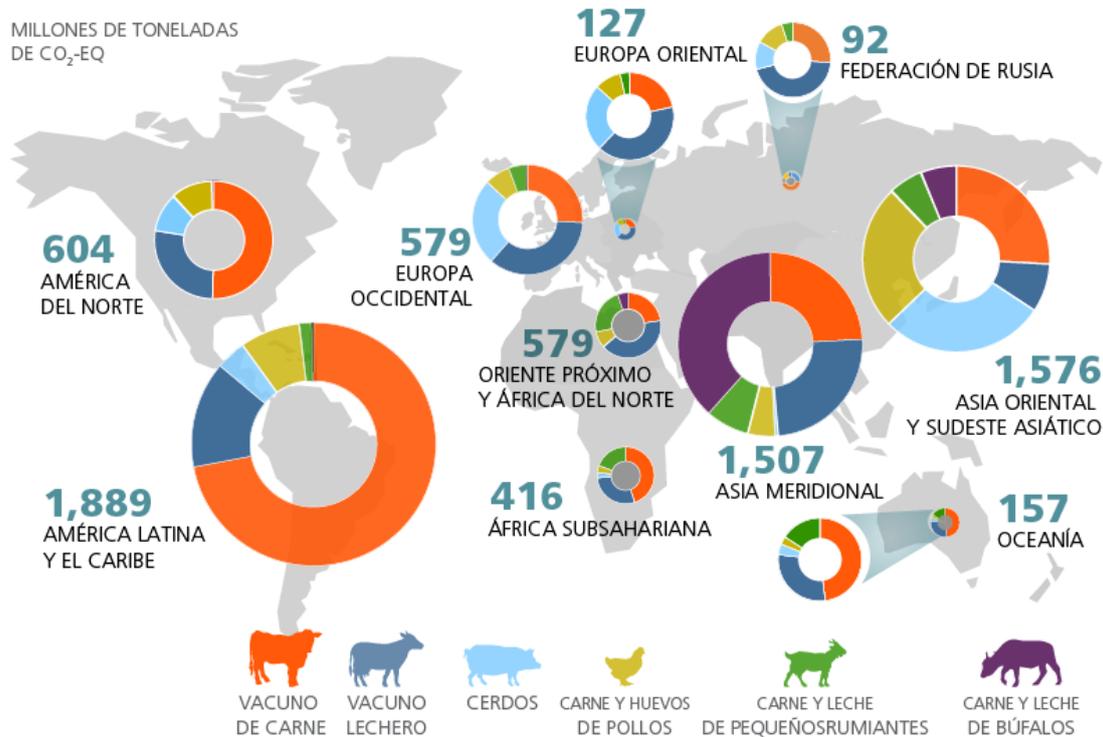
Atividade 1:

Nosso sistema econômico atual obriga-nos a consumir os produtos que são produzidos por meio da utilização dos recursos naturais e que, às vezes, são empregados de maneira errônea, pois provocam grandes quantidades de resíduos contaminantes no meio ambiente.

Levando-se em consideração a problemática que se tem no objetivo “produção e consumo responsável” podemos verificar que entre 2010 e 2014 foram emitidas aproximadamente 2,6 toneladas de dióxido de carbono (FAO/ONU) anualmente devido ao aumento da agricultura tropical e das plantações florestais. Do total 40% dessas emissões estão relacionadas ao desmatamento e foram produzidas no Brasil e na Indonésia, sendo a palma e a soja as grandes fontes de emissões na Indonésia. Segundo Sullivan (2019), a pecuária no Brasil é a causa principal das emissões causadas pela deflorestação em toda América Latina.

No início da aula os estudantes analisam um vídeo relacionado ao ODS 12 sobre a Produção e Consumo Responsável, disponível no endereço eletrônico: <https://www.youtube.com/watch?v=Y2n7xFQWOjo>. Uma vez visto o vídeo e valendo-se de um mapa (ver figura 2), os estudantes localizam geograficamente os pontos nos quais são encontradas as principais emissões de gás carbônico por atividade agrícola no mundo, indicando o seguinte:

FIGURA 2: Milhões de toneladas de CO₂ no Mundo.



Fuente: FAO. (s. f.). Resultados | Modelo de Evaluación Ambiental de la Ganadería Mundial (GLEAM) | Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. Organización de las naciones unidas para la alimentación y la agricultura. Disponível em: <https://www.fao.org/gleam/results/es/>.

As seguintes questões foram propostas aos estudantes: a) Três regiões principais de onde saem a maior quantidade de emissões de gás carbônico. b) Duas razões geográficas pelas quais as indústrias elegeram o lugar como centro de produção. c) Uma consequência socioambiental. d) Uma possível solução para o problema, tendo como principal objetivo a redução da emissão de gás carbônico (Em pelo menos 5 linhas, argumente sobre a razão da estratégia utilizada para o problema).

Atividade 2:

Comparar, através das imagens e infográficos que são apresentados a seguir, as diferentes situações sobre a indústria têxtil no mundo. Na imagem 1 podemos encontrar uma loja de roupa típica da *fast fashion*, termo contemporâneo que se refere aos grandes volumes de roupas produzidos pela indústria da moda conforme a tendência e uma

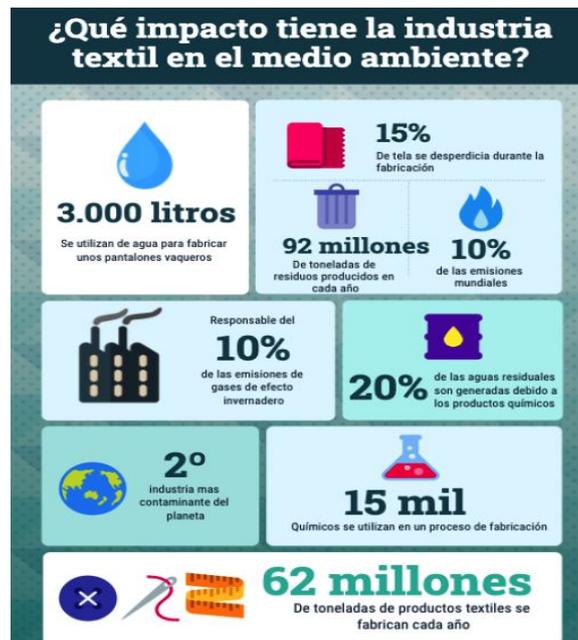
necessidade inventada de inovação, o que contribui com a colocação no mercado de milhões de roupas e o estímulo nos consumidores de substituir de maneira acelerada seu estoque pessoal (Greenpeace, 2021). Por sua vez, a imagem 2 apresenta as consequências ambientais da indústria têxtil sobretudo em relação a água. Os baixos preços das roupas da *fast fashion* têm um custo excedente humano que são pagos pelas populações locais dos países produtores, os países do Sul Global.

FIGURA 3: A indústria têxtil e a moda *fast fashion*.



Avenue Calgary, Tienda de ropa H&M en Estocolmo, Capital de Suecia. Fuente: https://as.com/diarios/2021/09/03/actualidad/1630662122_319567.html. (Recuperado 15 de octubre de 2021).

Contaminación del río Tullahan, Filipinas. Várias industrias de textiles. Fuente: <http://archivos.greenpeace.org/espana/es/Trabajamos-en/Parar-la-contaminacion/Agua/Campana-Detox-/Detox-/>. (Recuperado 15 de octubre de 2021).



Fonte: Pabellon 9. Taller de proyectos periodísticos, Facultad de Educación Universidad Católica San Antonio (UCAM). <https://pabellon9.opennemas.com/articulo/medio-ambiente/impacto-tiene-industria-textil-medio-ambiente/20201109175221001576.html>(Recuperado 15 de octubre de 2021).

As seguintes questões foram propostas aos estudantes: a) Por que as indústrias têxteis costumam se instalar em países do sul no mundo? Dê ao menos 3 razões. b) Qual a relação entre as imagens? c) Quais são as principais consequências da *fast fashion*? Dê ao menos 3 razões. d) Como poderíamos evitar a contaminação da água pela indústria têxtil e a *fast fashion*?

Nesta proposta buscou-se também trabalhar com o desenvolvimento do pensamento geográfico dos estudantes como localização, multiescalaridade e comparação, além de diferentes linguagens como vídeos, gráficos e mapas.

Sabemos que na sociedade contemporânea as relações de consumo são construídas de modo a nos fazer crer que as coisas não têm processos complexos por detrás delas. A nós são entregues de uma maneira que obtemos somente o resultado final e não tentamos verificar quais são os processos por detrás dos produtos de consumo. Chega a ser algo complexo de tratar com os alunos que aqueles produtos que são encontrados facilmente indo ao mercado receberam horas e dedicação durante a sua produção, que além disso gerou desperdícios de recursos, e cujas embalagens com os quais eles estão embrulhados acabaram, muito provavelmente, sendo desperdiçados da mesma maneira. Por esta razão, pode-se dizer que é de suma importância trabalhar com os estudantes que o imediatismo não existe, mas que dele desfrutamos como um grande privilégio que pode chegar a causar danos a lugares distantes de nós.

Outro ponto relevante que vale a pena mencionar é a multiescalaridade. Certamente, uma pessoa saberá muito mais sobre as características daquilo que a rodeia, compreendemos as interconexões e o processo de globalização. Na maioria das vezes somente nos chegam as melhores versões dos lugares distantes, são raras as vezes que podemos nos surpreender com os desastres/problemas daqueles lugares que se encontram em outra região ou em outro continente. Por isso mesmo, deve-se incentivar que os alunos a pensem para além de seus limites territoriais, buscando compreender que os problemas ambientais são globais e que os mesmos devem assumir os problemas de maneira

conjunta. É imprescindível também que os estudantes saibam distinguir características geográficas tanto do seu entorno mais próximo como de um entorno um pouco mais distante deles.

Inovações didáticas na educação geográfica

Estão resumidos, a seguir, as principais inovações didáticas identificadas na revisão do estudo dos trabalhos realizados pelos estudantes do curso de Didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena. No caso específico do curso de didática da Geografia, podemos observar alguns aspectos do programa do curso (descrição, padrões, resultados de aprendizagem e conteúdos) que expõem os aspectos mais relevantes desenvolvidos em sala de aula. Podemos destacar:

1. *Inovações para articular a disciplina e sua didática*: esta área do currículo pretende integrar o conhecimento disciplinar (neste caso a Geografia) com os aspectos didáticos para o seu ensino-aprendizagem. Este espaço curricular permite realizar diversas inovações que fortalecem o papel do estudante e do conhecimento geográfico. Este componente abrange processos de pesquisa aplicados, bem como com a inovação, com a utilização de novas tecnologias e recursos didáticos digitais para o desenvolvimento das inovações didáticas na formação pedagógica.

2. *Incorporação do desenvolvimento do pensamento geográfico*: Didaticamente, o plano de estudos (no caso da Geografia) enfatiza o desenvolvimento do pensamento geográfico, para transcender a aprendizagem memorizada e repetitiva. Segundo Cavalcanti (2014), o pensamento geográfico contribui com a contextualização do próprio aluno como cidadão do mundo. Permite que ele visualize, espacialmente, os fenômenos e conheça o mundo onde vive, em uma escala local, regional, nacional e mundial. O conhecimento geográfico é indispensável na formação dos indivíduos que participam da vida social na medida em que propicia o entendimento do espaço geográfico e o seu papel nas práticas

sociais. Segundo a autora, “há um caráter de espacialidade em toda a prática social, assim como um caráter social da espacialidade” (CAVALCANTI, 2014, p. 11)

O pensamento geográfico tem poder relevante para o conhecimento dos lugares e dos territórios. As pessoas que possuem esse tipo de conhecimento têm a capacidade de analisar integralmente as dimensões espaciais e conseguem conceituar adequadamente os diversos impactos que as ações humanas têm no espaço geográfico. Compreender como se adquire este tipo de pensamento e determinar as chaves para o seu desenvolvimento é relevante para o potencial epistemológico e didático da Geografia.

A partir de um ponto de vista educativo, o desenvolvimento do pensamento geográfico corresponde a um tópico importante para a didática dos professores de Geografia. A formação atual de professores e licenciados em Geografia pode, assim, propiciar a aquisição de habilidades superiores do pensamento e não somente a memorização do conhecimento que, possivelmente, serão esquecidos a curto ou médio prazo.

O “Projeto Nós Propomos!” na UNESP e os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável

O “Projeto Nós Propomos” e o “Observatório do Meio Ambiente em Marília e região: práticas pedagógicas e formação para cidadania” é vinculado ao Centro de Pesquisas e Estudos Agrários e Ambientais (CPEA), grupo de pesquisa da Faculdade de Filosofia e Ciências – UNESP/Marília e realizado em parceria com o Instituto de Geografia e Ordenamento Territorial (IGOT) da Universidade de Lisboa-PT. Conta, também, com a parceria da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP) e, desde 2021, com a Universidad La Serena (Chile). O projeto tem o objetivo de contribuir com a formação de estudantes da rede estadual, na cidade de Marília/SP, a partir da realização de oficinas e atividades didático-pedagógicas que

abordam a questão ambiental no currículo de Geografia, refletindo sobre a relação entre problemas ambientais na perspectiva local e sua correlação com o global. As atividades e oficinas são elaboradas com base nas diretrizes curriculares da Base Nacional Comum Curricular (2017) e no Currículo Paulista, sendo orientadas por uma perspectiva de educação ambiental crítica, baseadas na metodologia colaborativa. Esta metodologia pressupõe o diálogo e colaboração entre os estudantes e professores da UNESP/Marília e os professores e estudantes da rede pública estadual, tornando todos os integrantes sujeitos ativos no desenvolvimento do projeto.

Realizado desde 2017, a cada ano há mudanças na temática de estudos, de acordo com o diálogo estabelecido entre os professores da educação básica e o grupo de estudantes envolvidos. Mudam, também, os estudantes da graduação, devido à conclusão do curso de Licenciatura. Alguns egressos passam a integrar o projeto como docentes da educação básica. Foi o que ocorreu em 2021, quando duas estudantes bolsistas da Licenciatura no ano de 2019 e 2020 passaram a atuar como docentes de Geografia e coordenar o “Projeto Nós Propomos! com os estudantes do Ensino Médio na Escola Estadual Oracina Correia Moraes Rodini e na Escola Estadual José Alfredo de Almeida, ambas na cidade de Marília/SP.

O projeto tem como objetivo específico realizar o levantamento e a sistematização de notícias e artigos de opinião de jornais locais e regionais, que abordam a questão ambiental, com a finalidade de atualizar o portal de conteúdos “Observatório do Meio Ambiente” em que as reportagens são disponibilizadas com o potencial de uso como recurso didático. Esse levantamento e sistematização tem a finalidade de alimentar e atualizar o portal de conteúdo do projeto, voltado à comunidade local, nacional e internacional e, em particular, subsidiar professores e estudantes da educação básica. Por um lado, promovendo um espaço de fácil acesso às informações e, por outro, possibilitando o uso das reportagens na elaboração das atividades didático-pedagógicas.

Ressalta-se a relevância do projeto tanto para a comunidade acadêmica quanto para a comunidade local, pois contribui para a formação crítica e cidadã dos estudantes e professores da rede pública estadual e para a formação acadêmica e profissional dos estudantes (bolsistas e voluntários) da universidade, articulando o ensino, a pesquisa e a extensão, e proporcionando uma troca de conhecimentos e vivências. As reuniões do grupo de pesquisa, em articulação com a equipe das escolas da educação básica busca viabilizar discussões entre os participantes do grupo para repensar o currículo de Geografia e elaborar materiais didático-pedagógicos que tratam temáticas relacionadas à questão ambiental, questão agrária, movimentos sociais do campo, soberania e segurança alimentar. Dessa forma, preenchendo a lacuna que se encontra nos materiais didáticos de ciências humanas em relação à questão ambiental, relação cidade-campo e questão agrária em nível local.

Os temas de estudo visam a compreender o espaço geográfico em sua articulação multiescalar (local/regional/global), articulados aos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável. Os temas articulados aos ODS 11 e 12 foram “Cidades sustentáveis” e “Consumo responsável”, considerando a realidade imposta pela pandemia no Brasil e cidade de Marília, com o aumento da pobreza, desemprego e fome no país. Vale destacar que no contexto das escolas em que se realizou o projeto, a alimentação escolar é um item importante para a permanência do estudante na escola. Por essa razão, uma das políticas públicas no contexto da pandemia foi a doação de cestas de alimentos às famílias, com recursos e alimentos que seriam destinados à alimentação escolar. Em alguns municípios a rede pública de ensino preparava as refeições e os pais buscavam as marmitas referentes ao estudante matriculado. Em Marília, na rede estadual de ensino, a política foi a doação de cestas básicas com os alimentos in natura. Articulado ao tema Consumo Responsável e Cidades Sustentáveis, definiu-se a unidade temática de estudos “Território e Fronteira” no contexto curricular do 1º Ano do Ensino Médio, a ser desenvolvido nos 3º e 4º bimestre do calendário letivo.

Neste artigo, apresentaremos a proposta de trabalho elaborada pelos estudantes do curso de Licenciatura em Ciências Sociais participantes do projeto como bolsistas e a avaliação dos mesmos sobre as aprendizagens alcançadas com a prática realizada, na perspectiva do docente em formação. Assim, distinguimos no texto os estudantes da educação básica, para os quais as atividades foram planejadas, e os estudantes da universidade, que denominaremos doravante de estudantes da Unesp, autores das atividades e materiais didáticos produzidos em conjunto com a equipe de professores das escolas de educação básica.

Procedimentos da pesquisa

Na primeira etapa do projeto foram realizados estudos teóricos sobre o tema didática da Geografia e educação geográfica, tendo em vista que os estudantes cursam a Licenciatura em Ciências Sociais e nem todos haviam cumprido a disciplina Educação Geográfica e Meio Ambiente. A segunda etapa de estudos correspondeu a análise dos documentos curriculares que orientam as ações na educação básica: a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e o Currículo Paulista etapa Ensino Médio, em implementação na rede estadual paulista a partir de 2020. No terceiro momento, iniciaram-se os contatos com a equipe pedagógica e professores das escolas de educação básica para identificar os temas e articulação com o currículo do Ensino Médio que seriam abordados ao longo do ano de 2021. Na etapa seguinte, passamos às reuniões de planejamento das atividades didáticas que seriam realizadas com os estudantes do 1º Ano do Ensino Médio nas 2 escolas participantes.

De acordo com o plano de trabalho, no 1º semestre de 2021 foram realizadas as reuniões da equipe para a discussão de textos teóricos considerados como bibliografia básica e análise dos documentos curriculares da Secretaria Estadual de Educação e Base Nacional Comum Curricular, para elaboração e planejamento das atividades didático-pedagógicas que seriam realizadas no 2º semestre. Em maio de 2021, iniciaram as reuniões entre os integrantes do projeto e o coordenador pedagógico da E.E. Oracina Corrêa de Moraes Rodine, nas quais foi

informado que as aulas e atividades letivas estavam sendo remotas, com uso do aplicativo Centro de Mídias criado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e pelo ambiente virtual do *Google Meet*. Devido à pandemia de COVID-19, as aulas presenciais na rede estadual de ensino estavam suspensas desde março de 2020. Definiu-se desse modo, que as atividades seriam realizadas no segundo semestre de modo assíncrono, remoto, tal qual as realizadas no ano anterior. No mês de agosto, o grupo discutiu a organização e elaboração das atividades e oficinas didático-pedagógicas, e iniciaram-se as práticas na E.E. José Alfredo de Almeida.

Ambas as professoras estavam desenvolvendo em sala de aula o conceito de território e a noção de pertencimento. A partir dessa situação o grupo analisou as habilidades do Currículo Paulista de Geografia propostas para 1º ano do Ensino Médio, com o propósito de conciliar a atividade pedagógica do projeto com o conteúdo já abordado. Selecionou-se a unidade temática Território e Fronteira com a seguinte habilidade “(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis, sendo Desigualdade no território: diferentes formas de ocupação em diferentes espaços o respectivo objeto do conhecimento” (SÃO PAULO, 2020).

As ações propostas inicialmente para serem realizadas de modo remoto precisaram ser redefinidas, diante do decreto estadual de retorno presencial não-obrigatório dos estudantes com o ensino híbrido e com a adoção do sistema de revezamento - a cada semana as turmas revezavam a frequência nos dias da semana, com a presença de metade da turma em cada dia, implementado em agosto de 2021. Em razão disso, houve a necessidade de adequar as atividades à realidade escolar, o que influenciou na elaboração dos materiais de apoio didático e ações planejadas inicialmente, pois, uma única atividade precisava ser desenvolvida duas vezes em cada turma e a frequência escolar estava baixa por conta da não-obrigatoriedade da presença. Isso exigiu que a

equipe realizasse reuniões semanais, para planejamento, organização e implementação das oficinas didático-pedagógicas.

A Proposta didática

Com base no estudo dos documentos curriculares e a metodologia do “Projeto Nós Propomos!”, na Unidade Temática e nas habilidades definidas pela equipe de professores e estudantes da Unesp, foram propostas quatro atividades pedagógicas, que se realizaram entre os meses de setembro e novembro de 2021 nas escolas. Descrevemos a seguir cada uma delas.

Atividade 1: Território e Poder: aula expositiva e dialogada com o uso de material impresso em forma de texto sobre o processo de apropriação da natureza no sistema capitalista, e as relações sociais e de poder que se estabelecem nos territórios. O texto foi elaborado pela equipe de estudantes da Unesp, com base nas reportagens do “Observatório do Meio Ambiente”. A segunda aula, ainda relacionada à categoria Território, estabeleceu-se a análise da questão agrária no Brasil, com o propósito de discutir como a estrutura agrária e a apropriação do espaço pelo modelo de produção agrícola hegemônico brasileiro, baseado no agronegócio, estabelece relações de poder no campo e os impactos socioambientais decorrentes desse modelo de produção.

Atividade 2: Levantamento dos equipamentos e serviços alimentares com a realização de uma pesquisa junto aos familiares e vizinhança a partir de um questionário com o objetivo de que os estudantes investigassem junto aos familiares e comunidade em que vivem, qual a origem dos alimentos consumidos pela família. Essa atividade visou, também, identificar se há locais adequados para compra de alimentos *in natura*, tais como feiras livres, feiras de produtores, mercados de pequeno porte e quitandas. Tal atividade permitiu observar que a maioria dos estudantes da educação básica não possui conhecimento sobre como são produzidos os alimentos consumidos por suas famílias, e relacionam a falta de saber com o consumo de produtos processados e com a falta de recursos para a

produção como a terra e máquinas. Apesar disso, apontaram que tem conhecimento sobre o uso de agrotóxicos em produtos agrícolas. Somente 3 dos 31 estudantes que participaram da atividade disseram que consomem certos alimentos que são produzidos na horta de casa, e por isso sabem como são produzidos. Com a exposição dos estudantes sobre o consumo de alimentos na família, pudemos discutir também sobre a padronização da dieta alimentar e o aumento do consumo de alimentos processados, citados com frequência nas respostas.

Atividade 3: Abordamos a Educação Ambiental por meio de experiências e formas de contribuir com o consumo sustentável e com a alimentação saudável no contexto local. Nessa prática o grupo propôs a realização de uma oficina ministrada pelos integrantes do projeto sobre modelos de produção altamente impactantes à natureza e modelos alternativos de produção que contribuem para a preservação ambiental. O intuito foi discutir os impactos do consumo ao meio ambiente e aguçar a consciência ambiental nos estudantes. Para isso foi realizada uma oficina de montagem de composteiras domésticas na E.E. Oracina Corrêa de Moraes Rodine, como uma forma de participação, também, no sarau “Vozes que Libertam”, organizado pela escola. Para o sarau, o grupo organizou o intercâmbio entre os estudantes da Escola Oracina com os estudantes da E.E. Graciema Baganha Ribeiro, localizada no município de Gália/SP, onde se desenvolve o projeto PIBIC Ensino Médio, com orientação da Profa. Sonia Sena.

Atividade 4: Seminário Final. O encerramento do projeto ocorreu com o “Seminário Nós Propomos!”, no qual fizemos a avaliação crítica dos estudantes da educação básica sobre o estudo realizado e apresentação final dos projetos.

Aprendizagens da docência no contexto das práticas educativas

Após a oficina de compostagem e debate posterior com os estudantes do Ensino Médio (Atividade 3), a equipe do projeto realizou uma reunião para avaliar o desenvolvimento das atividades, tendo uma percepção muito satisfatória sobre as ações tanto para os estudantes quanto para os professores. Como forma de registro de memória foi solicitado aos estudantes

bolsistas do projeto que escrevessem um texto sobre a participação na atividade. Os textos de avaliação revelam que uma ação enriquecedora foi o intercâmbio entre os estudantes das duas escolas públicas, pois nos debates os estudantes relataram que gostariam de participar de outras trocas entre escolares, para conhecer a realidades distintas da que estão inseridos.

O grupo avaliou, também, que os estudantes da educação básica não identificavam a compostagem doméstica como uma prática sustentável. Desse modo, os estudantes da graduação entenderam ser necessário a abordagem dos temas específicos anteriormente à realização de oficinas práticas.

Outro aspecto a ser destacado, na perspectiva dos estudantes da Unesp, foi a incessante necessidade de planejar, avaliar e adequar o planejamento inicial no decorrer do andamento das atividades nas escolas. Essas adequações/alterações feitas na proposta inicial de trabalho decorrem fundamentalmente das determinações do Governo Estadual em relação ao retorno às aulas presenciais na educação básica. No início do planejamento das práticas em julho até a conclusão do projeto em novembro, vários fatores influenciaram na continuidade das ações planejadas. Partiu-se de práticas elaboradas para o ensino remoto no primeiro semestre, à ensino híbrido, com frequência não obrigatória e revezamento de estudantes da mesma turma nos meses de agosto a outubro e frequência obrigatória nos meses de novembro e dezembro. Isso porque o governo estadual decretou o retorno presencial obrigatório dos estudantes em novembro e cessou o revezamento das turmas iniciado em agosto. Com isso, foi necessário, uma vez mais readequar as atividades previstas para a finalização/culminância do projeto, pois parte dos estudantes não participou das atividades didáticas anteriores.

Considerações finais

Considerando a pergunta da pesquisa “Quais são as inovações didáticas na educação geográfica que evidenciam os trabalhos elaborados pelos

estudantes do curso de didática da Geografia do curso de Pedagogia em História e Geografia da Universidad de La Serena (ULS), pode-se apontar, de maneira preliminar, que os futuros docentes desenvolvem inovações que têm uma tendência a vincular a teoria e a prática em suas propostas pedagógicas.

O curso de didática da Geografia é apresentado aos alunos do quarto ano em didática da Geografia. Trabalha-se o desenvolvimento do pensamento espacial no âmbito da realidade atual, particularmente, a partir de uma ótica das relações entre sociedade e a partir de uma ótica das relações entre sociedade e natureza. Esse curso da área disciplinar didática é oferecido ao perfil do egresso do curso ao considerar referentes epistemológicos e didáticos da Geografia que permitam gerar uma compreensão profunda da disciplina geográfica e de ensino.

O programa de estudos enfatiza o desenvolvimento do pensamento geográfico para transcender a memorização e o repetitivo. Por um lado, relaciona-se com os aspectos cognitivos do ser humano e, por outro, com os aspectos sociais e culturais que permitem o desenvolvimento das habilidades superiores do pensamento. Avalia-se a importância da formação de conceitos para o desenvolvimento do pensamento geográfico através da utilização de diversas estratégias didáticas. Existe, para isso, uma preocupação e valorização pelo desenvolvimento do pensamento geográfico.

Considerando a proposta metodológica do “Projeto Nós Propomos!” e as atividades desenvolvidas no ano de 2021, pode-se enfatizar que o projeto contribuiu para a formação inicial dos estudantes do curso de Ciências Sociais na medida em que foi um espaço no qual os professores protagonistas das aulas foram os estudantes de Licenciatura. Nas análises dos relatórios de prática e do registro documental das reuniões de planejamento e avaliação das práticas os estudantes relatam a importância do exercício inicial da docência fora do contexto de práticas obrigatórias de ensino na disciplina de metodologia das Ciências Sociais.

Tarefas como planejar sequências didáticas, pesquisar e problematizar o contexto local e articular com os estudos sobre as ODS 11 e 12, proporcionaram

uma valorização do pensamento geográfico em uma reflexão entre as escalas local e global, a relação cidade e campo e a produção de alimentos saudáveis nas duas intervenções - aqui apresentadas - tanto no Chile quanto no Brasil.

Com o encerramento das atividades em 2021 e com a avaliação reflexiva trazida pelos estudantes da Unesp de Marília, podemos concluir que os objetivos do projeto foram alcançados, mesmo com as dificuldades ao longo do seu desenvolvimento devido à pandemia do COVID-19 e das diretrizes estaduais sobre a retomada das aulas presenciais na rede pública estadual de educação. As atividades didático-pedagógicas contribuíram para a formação crítica e cidadã dos estudantes em formação inicial da docência, já que refletiram sobre os aspectos conceituais e procedimentais, apresentaram compreensão do conceito de território e sua relação com o conteúdo do trabalho. Os temas tratados no artigo proporcionam um grande estímulo para alavancar as indagações sobre as inovações didáticas no contexto da educação geográfica atual.

Podemos perceber no decorrer das atividades implementadas tanto no Brasil como no Chile que é fundamental a formação de cidadãos geograficamente reflexivos, pois assim poderemos manter a esperança ativa e contribuir com a atuação responsável em um mundo cada vez mais globalizado e interdependente. Isso certamente exige uma formação de professores engajada com as questões e os desafios ambientais do lugar e do mundo.

Referências

ARENAS, A.; FERNÁNDEZ, H.; PÉREZ, P. (organizadores). Una Educación Geográfica para Chile. Santiago: Sociedad Chilena de Ciencias Geográficas, 2016.

ARMSTRONG, C. Implementing education for sustainable development: The potential use of time-honored pedagogical practice from the progressive era of education. *The Journal of Sustainability Education*, 2. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3mFuRCM>.

BROOKS, C. International differences in thinking geographically, and why “the local” matters. En: BROOKS, C.; BULL, G. y FARGHER, M. (Editors). *The power of geographical thinking. International Perspectives on Geographical Education*. USA: Springer International Publishing AG, 2017, p. 169-179.

CAVALCANTI, L. Geografia, escola e construção de conhecimentos. 18ª edição. Segunda reimpressão. Campinas: Papirus Editora, 2014.

CAVALCANTI, L. Pensar pela Geografia: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa comunicação, 2019.

CRAIG, C. Structure of Teacher education. En: Loughran, J. y Hamilton, M. L. (Eds.). International Handbook of Teacher Education, (pp. 69-136), Singapore: Springer, 2016.

COMMISSION of Geographical Education. Lucerne Declaration. 2014. Disponível em: <http://www.igu-cge.org/>.

CPEIP, Ministerio de Educación [MINEDUC]. Estándares orientadores para egresados de pedagogía en educación media. Santiago: MINEDUC, 2012.

DARLING-HAMMOND, L. Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>.

FLORES, M. Practice, theory and research in initial teacher education: international perspectives. *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 287–290, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1331518>. DOI: <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1331518>.

FLORES, M. & T. AL-BARWANI (Ed.) Redefining Teacher Education for the post-2015 Era: Global Challenges and Best Practice. Nueva York: Nova Publisher. 2016.

GATTI, B. Formação de professores no Brasil, características e problemas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010.

GATTI, B.; BARRETO, E.; ANDRÉ, M.; ALMEIDA, P. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184682>.

HERNÁNDEZ, H.; TOBÓN-TOBÓN, S. Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*. 12 (6), 399-420. 2016. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194028.pdf>.

KORTHAGEN, F. How teacher education can make a difference. *Journal of Education for Teaching*, 36(4), 407–423. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>. DOI: <https://doi.org/10.1080/02607476.2010.513854>.

KWANGTAEK, S.; STOLTMAN, J. Education for Sustainable Development Within School Geography: A proposed Model. En: *Journal of the Korean Geographical Society*. Vol. 48, N° 3 (Series N° 156), 2013.

MEADOWS, M. E. Geography Education for Sustainable Development. *Geography and Sustainability*, Volume 1, Issue 1, March 2020, p. 88-92. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.geosus.2020.02.001>.

PONCE, N. Y CAMUS, P. La Práctica como eje Formativo-Reflexivo de la Formación Inicial Docente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(37), 113–128. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837ponce1>. DOI: <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837ponce1>.

PULGARÍN, M. Enseñanza de la Geografía y estudio del territorio: por una nueva didáctica. Sociedad Geográfica de Colombia. Santafé de Bogotá: Artesanos Creative Image SAS, 2020.

SULLIVAN, Z. Nuevo informe: el papel de la industria brasileña de carne en las emisiones de carbono. Mongabay: Periodismo ambiental independiente en América Latina. 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3b74JuC>.

Recebido em dezembro de 2021.

Aprovado em fevereiro de 2022.