

ACADÊMICA

Série

Clézio dos Santos
Organizador

ENSINO DE GEOGRAFIA IBERO-AMERICANO

DESAFIOS ATUAIS

LETRCAPITAL

Conselho Editorial

Série Letra Capital Acadêmica

Ana Elizabeth Lole dos Santos (PUC-Rio)

Beatriz Anselmo Olinto (Unicentro-PR)

Carlos Roberto dos Anjos Candeiro (UFTM)

Claudio Cezar Henriques (UERJ)

Ezilda Maciel da Silva (UNIFESSPA)

João Luiz Pereira Domingues (UFF)

João Medeiros Filho (UCL)

Leonardo Agostini Fernandes (PUC-Rio)

Leonardo Santana da Silva (UFRJ)

Lina Boff (PUC-Rio)

Luciana Marino do Nascimento (UFRJ)

Maria Luiza Bustamante Pereira de Sá (UERJ)

Michela Rosa di Candia (UFRJ)

Olavo Luppi Silva (UFABC)

Orlando Alves dos Santos Junior (UFRJ)

Pierre Alves Costa (Unicentro-PR)

Rafael Soares Gonçalves (PUC-RIO)

Robert Segal (UFRJ)

Roberto Acízelo Quelhas de Souza (UERJ)

Sandro Ornellas (UFBA)

Sérgio Tadeu Gonçalves Muniz (UTFPR)

Waldecir Gonzaga (PUC-Rio)

Clézio dos Santos
(Org.)

ENSINO DE GEOGRAFIA IBERO-AMERICANO:
DESAFIOS ATUAIS

LETRAPITAL

Copyright © Clézio dos Santos (Org.), 2025

AUTORES

Andrea Ajon, Camila Saavedra Solís, Carolina Chávez Preisler,
Daniela Guberman, Erika Megumy Tsukada,
Fabian Rodrigo Araya Palacios, Fernando Antonio De La Espriella Arenas,
Francisco Zamora Soria, Juan Martín Martín, Lía Bachmann,
María Alejandra Taborda Caro, María Victoria Fernández Caso,
Olga Lucia Romero Castro, Patricia Souto, Raquel Gurevich,
Simone Rezende da Silva, Técia Regiane Bérghamo,
Xosé Manuel Souto Gonzaléz

*Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei nº 9.610, de 19/02/1998.
Nenhuma parte deste livro pode ser reproduzida ou transmitida, sejam quais
forem os meios empregados, sem a autorização prévia e expressa do autor.*

EDITOR João Baptista Pinto

REVISÃO Filipe Delage

CAPA Tiago Soares

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO Luiz Guimarães

CIP-BRASIL. CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO
SINDICATO NACIONAL DOS EDITORES DE LIVROS, RJ

E52

Ensino de geografia ibero-americano [recurso eletrônico] : desafios atuais / organização
Clézio dos Santos. - 1. ed. - Rio de Janeiro : Letra Capital, 2025.

Recurso digital ; 3 MB

Formato: epdf

Requisitos do sistema: adobe acrobat reader

Modo de acesso: world wide web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5252-152-1 (recurso eletrônico)

1. Geografia - Professores - Formação. 2. Geografia - Estudo e ensino - América Latina.
3. Geografia - Prática de ensino - América Latina. 4. Livros eletrônicos. I. Santos, Clézio dos.
25-98158.0

CDD: 910.71

CDU: 91:37(8)

Gabriela Faray Ferreira Lopes - Bibliotecária - CRB-7/6643

LETRA CAPITAL EDITORA
Tels.: (21) 3553-2236 / 2215-3781 / 99380-1465
www.letracapital.com.br

Sumário

Prefácio	7
<i>Sérgio Claudino</i>	
Prólogo	15
La enseñanza de la Geografía iberoamericana: desafíos actuales <i>Xosé M. Souto González</i>	
Apresentação	26
Por um Ensino de Geografia Ibero-americano e a Construção de Novas Narrativas de Mundo	
	26
<i>Clézio dos Santos</i>	
Parte 1 - Por um Ensino de Geografía Iberoamericano inclusivo.....	37
Fundamentos para una propuesta de formación inicial en enseñanza de la geografía.....	
	38
<i>Xosé Manuel Souto González</i>	
Geografías inclusivas: contenidos, prácticas y cotidiano escolar	
	54
<i>María Victoria Fernández Caso</i> <i>Raquel Gurevich</i>	
Desarrollos recientes del currículo escolar de geografía miradas para iberoamérica: respuestas innecesarias a preguntas necesarias.....	
	69
<i>María Alejandra Taborda Caro</i> <i>Fernando Antonio De La Espriella Arenas</i>	
Geografía y ambiente: interrogantes y desafíos desde una educación ambiental integral comprometida	
	90
<i>Lía Bachmann</i> <i>Andrea Ajon</i>	

Inovação pedagógica, práticas docentes e ações extensionistas em ensino de geografia	104
<i>Clézio dos Santos</i>	
Del pensamiento geográfico a la geo enseñabilidad	120
<i>Fabian Rodrigo Araya Palacios</i>	
<i>Olga Lucia Romero Castro</i>	
Parte 2 - Práticas e Vivências no Ensino de Geografia	139
Los vínculos entre lo geográfico y lo histórico en la enseñanza de las ciencias sociales. Una aproximación desde la FID en Chile	140
<i>Carolina Chávez Preisler</i>	
<i>Camila Saavedra Solís</i>	
Enseñar a mirar: el uso de recursos visuales en las clases de geografía	157
<i>Patricia Souto</i>	
A importância do trabalho de campo no ensino de geografia	175
<i>Simone Rezende da Silva</i>	
<i>Técia Regiane Bérnago</i>	
<i>Erika Megumy Tsukada</i>	
Dronegeografía, educación y estudio del municipio	188
<i>Juan Martín Martín</i>	
<i>Francisco Zamora Soria</i>	
Explorando las fronteras de la geografía escolar: esi, perspectivas de género y sexualidades	204
<i>Daniela Guberman</i>	
Posfácio	220
<i>Lana de Souza Cavalcanti</i>	
Sobre os autores	225

Prefácio

Sérgio Claudino

*Centro de Estudos Geográficos, IGOT-Universidade
de Lisboa e Laboratório Terra*

Este livro, *Ensino de Geografia Ibero-americano: Desafios Atuais*, organizado por Clézio Santos e publicado no Rio de Janeiro pela Editora Letra Capital, tem uma afirmação importante no título: há uma escola ibero-americana de educação geográfica. Reconhecida a tradicional hegemonia internacional da escola anglo-saxônica, emerge hoje, cada vez mais, a produção geográfica escolar asiática (como a própria composição da Comissão de Educação Geográfica da União Geográfica Internacional vem revelando) e da Ibero-américa, como este livro testemunha. Não por acaso, o primeiro texto é do Professor Xosé Manuel Souto, que em 2008 fundou o *Geoforo – Foro Iberoamericano de Educação, Geografia e Sociedade*. Para a construção do espaço ibero-americano de educação geográfica contribuem também a REDLADGEO, que reúne investigadores da América Latina (entre eles, também autores deste livro), e a rede do *Projeto Nós Propomos!*, mesmo se alargada a países de outros continentes.

O fato de o livro ser organizado por um investigador brasileiro e de ser publicado no Rio de Janeiro constitui um sinal do dinamismo editorial do Brasil. Para além de Clézio dos Santos, igualmente autor de um dos capítulos, três outras autoras de um dos capítulos são também brasileiras, Erika Megumy Tsukada, Técia Regiane Bérghamo e Simone Rezende da Silva. A contribuição argentina destaca-se, com seis autoras responsáveis por quatro capítulos, dois deles escritos em parceria, por Andrea Ajon e Lía Bachmann e, no segundo texto, María Victoria Fernández Caso e Raquel Gurevich; os outros dois textos, redigidos individualmente, são da autoria de Daniela Guberman e Patricia Souto. De Espanha, provêm três dos autores de dois dos capítulos, Xosé Manuel Souto, já referido, Francisco Zamora Soria e

Juan Martín Martín, que escrevem em parceria. Um dos textos é redigido também em coautoria por duas investigadoras chilenas, Camila Saavedra Solís e Carolina Chávez Preisler. Um texto em coautoria de um chileno, Fabian Rodrigo Araya Palacios, e uma colombiana, Olga Lucia Romero Castro. Da Colômbia, também somam-se outros dois coautores de um dos textos: Fernando Antonio De La Espriella Arenas e María Alejandra Taborda Caro. Outros livros sobre ensino de Geografia na Ibero-américa teriam uma composição diferente por nacionalidade, mas a deste livro tem, sempre, algum significado. Dos 19 autores, 13 são mulheres – perdura a feminização na docência e na formação de professores. Apenas dois dos autores não são docentes do Ensino Superior, embora tenham experiência neste grau de ensino, Francisco Zamora Soria e Juan Martín Martín. Os restantes são docentes universitários. Os percursos profissionais destes autores são diversos: alguns deles estão numa fase inicial da sua carreira, outros estão a finalizá-la ou já estão mesmo reformados – uma composição interessante, em que se conjugam nomes consagrados com jovens investigadores de didática da Geografia, uma mais-valia desta publicação.

Os 11 capítulos deste livro repartem-se de forma equilibrada pelas duas partes da obra, uma primeira intitulada *Por um Ensino de Geografía Iberoamericano inclusivo*, mais teórica e que traz para discussão a mobilização de todos os grupos de alunos; e uma segunda parte sobre *Práticas e vivências no ensino de Geografía*, onde são mais frequentes experiências escolares concretas.

Xosé M. Souto abre a primeira parte, como se referiu. Este investigador sempre valorizou muito o contributo da formação inicial docente para o respectivo desempenho. No seu texto *Fundamentos para una propuesta de formación inicial en enseñanza de la Geografía*, começa por fazer um levantamento de diferentes formações iniciais no espaço ibero-americano, lembrando que no Brasil e em Portugal a disciplina de Geografia é autônoma, ao contrário do que sucede noutros países. Num texto muito rico, também nas reflexões sobre o próprio ensino de Geografia, valoriza os resultados de investigações sobre os professores em formação (desde logo, os seus diários) e as preocupações daqueles já em exercício. Defende uma formação de

professores que integre a formação mais teórica e aquela mais prática (no diálogo entre acadêmicos e os próprios estudantes) e a importância da investigação.

María Victoria Fernández Caso e Raquel Gurevich surpreendem-nos com um texto que republicam sobre **Geografías inclusivas: contenidos, prácticas y cotidiano escolar**. Historicamente, a educação geográfica não é igual para todos: ela é desvalorizada na formação profissional dos filhos das classes trabalhadoras; nas escolas rurais a preocupação em conhecer as geografias do mundo ou do próprio país tem sido menor do que nas escolas citadinas, etc. Por isso, Horácio Capel e os seus colegas classificaram a Geografia ensinada no começo do século XIX como *ciência para la burguesia* (CAPEL et al., 1983). Victoria Fernández Caso e Raquel Gurevich constataam um ensino de Geografia que, na prática e para os alunos dos grupos socialmente mais desfavorecidos, é menos ambicioso tanto nos conteúdos regionais e mundiais quanto na construção de uma formação crítica dos alunos. As autoras lembram vivermos num mundo cada vez mais incerto (de que lembram a epidemia de Covid-19 e a guerra entre a Ucrânia e a Rússia), fragmentado e desigual. Assim, num contexto de democratização do ensino, propõem-nos, em resposta, uma educação inclusiva: não uma educação para minorias ou alunos com deficiência, como habitualmente se associa ao termo de inclusão, mas uma educação com estratégias de debate e de aprofundamento dos problemas, que seja transversal aos vários grupos sociais. A Geografia do século XXI (e, seguramente, as Ciências Sociais no seu conjunto) continua a ser desafiada como um saber de construção democrática da sociedade.

María Alejandra Taborda Caro e Fernando Antonio De La Espriella Arenas trazem-nos um título provocatório: **Desarrollos recientes del currículo escolar de Geografía miradas para iberoamérica: respuestas innecesarias a preguntas necesarias**. Realizam uma discussão pouco vulgar, entre geógrafos, sobre o currículo, que recua ao próprio contexto protestante em que surge o conceito (séculos XVI–XVII). Defendendo que o currículo reflete interesses sociais dominantes, apontam para o papel hegemônico internacionalmente na definição dos currículos de organizações como a OCDE e o Banco Mundial. Consideram que o currículo

está refém dos processos de avaliação, em que os alunos têm sucesso, ou não, conforme alcançam os objetivos ou as competências definidas nos programas. Em um texto mais de questionamento do que de conclusões, como os autores se apressam a dizer, gostaríamos de destacar dois pontos: de como a disciplina de Geografia precedeu historicamente a sua institucionalização universitária na generalidade dos países ibero-americanos (e do mundo, acrescentaríamos) e de como os alunos estão ausentes como atores da construção do currículo.

Lía Bachmann e Andrea Ajon abordam *Geografía y ambiente: interrogantes y desafíos desde una educación ambiental integral comprometida*. A partir da situação vivida na Argentina, as autoras denunciam uma educação ambiental feita a partir de conceitos e casos pontuais; no fundo, mais uma disciplina (palavras nossas). Pretendem, em alternativa, uma educação ambiental que se debruce sobre situações transversais, que sejam emergentes, abordadas nas suas várias dimensões, com recurso a estudos de caso, debates e outras estratégias mobilizadoras. Um dos exemplos é o da desflorestação, que tem de ser encarada tendo presentes os múltiplos fatores que levam à mesma. Na realidade, a educação ambiental confunde-se, em grande medida, com uma Geografia centrada nas relações entre os grupos humanos e a natureza, e a educação ambiental tem um grande destaque na primeira *Carta Internacional de Educação Geográfica*, da União Geográfica Internacional (1992), pelo que este debate é muito pertinente.

O editor do livro, **Clézio dos Santos**, debruça-se sobre *Inovação pedagógica, práticas docentes e ações extensionistas em ensino de Geografia*. Este docente e investigador começa por debater o conceito de inovação, em particular o de inovação pedagógica. Clézio Santos dá-nos, então, conta de uma experiência desenvolvida na sequência da pandemia de Covid-19, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Um projeto de investigação sobre formação inicial e contínua de professores na Baixada Fluminense (uma região do Rio de Janeiro) previa a realização de diversas oficinas. Com a pandemia, estas foram convertidas em ciclos de palestras online, divulgadas no YouTube. Tal ação permitiu a participação de especialistas de outras instituições

do Brasil e alguns estrangeiros ao longo de 47 sessões, contando com 11.600 visualizações no total. Grande parte das palestras foram depois transpostas para livros – o projeto inicial assumiu uma dimensão nunca imaginada na sua formulação inicial. Ultrapassada a pandemia (mas sem estar excluída a possibilidade de outras virem a ocorrer), este texto relembra-nos as potencialidades dos eventos online, que permitem rasgar distâncias geográficas e mobilizar de forma alargada outros investigadores e públicos.

Na sequência, temos o texto de **Fabian Rodrigo Araya Palacios** e **Olga Lucia Romero Castro** intitulado: *Del pensamiento geográfico a la geo enseñabilidad*. Os autores analisam o impacto da formação do pensamento geográfico com o objetivo de fortalecer o ensino de Geografia, analisando as diferenças entre a descrição e a explicação, seguindo os pressupostos teóricos e conceituais. Um trabalho colaborativo entre as Universidades de La Serena (Chile) e El Tolima (Colômbia).

Já na segunda parte do livro, **Carolina Chávez Preisler** e **Camila Saavedra Solís** debruçam-se sobre as relações entre a História e a Geografia na Formação Inicial Docente (FID) do Chile, no seu texto *Los vínculos entre lo geográfico y lo histórico en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Una aproximación desde la FID en Chile*. Recuperam do historiador francês Braudel (2002) o conceito de *Geohistória*, entendida como história debruçada sobre o duplo vínculo entre os grupos humanos e a natureza (com uma proximidade evidente à escola regional francesa, fundada por Vidal de la Blache, ele próprio um historiador de formação). Realizam um estudo exploratório com estudantes de uma universidade chilena. Os resultados repetir-se-iam, seguramente, em muitos outros países: uma formação predominante em História, a localização como principal elemento de vinculação à Geografia (os mapas!), e afinal uma reduzida integração entre os dois saberes – quando a própria formação inicial é, ela mesma, espartilhada e sem procurar a integração destes saberes, vale a pena sublinhar. Estão corretas estas autoras quando se propõem a aprofundar esta integração.

Quando se identificam as competências desenvolvidas pela educação geográfica, surge habitualmente a referência à litera-

cia gráfica. **Patrícia Souto**, que tem dedicado muita da sua investigação à utilização de imagens em contexto educativo, traz-nos um outro estudo experimental, baseado nas respostas de quase 50 professores de Geografia da área metropolitana de Buenos Aires a um questionário, em 2020, no texto *Enseñar a mirar: el uso de recursos visuales en las clases de Geografía*. Começa por lembrar a crescente importância da comunicação pela imagem – a que se poderia acrescentar a própria definição da Geografia como ciência da paisagem. A leitura de mapas e, em particular, a exploração de mapas temáticos dos manuais escolares/livros didáticos surgem entre as práticas mais usuais, a par do crescente recurso a fotografias, vídeos didáticos e, ainda que em menor escala, a fotografias aéreas, de satélite e outros. No contexto de pandemia, como o vivido na altura do inquérito, a exploração de imagens saiu reforçada. Deste inquérito, evidencia-se também a importância da partilha de imagens nas redes sociais de professores e dos acervos pessoais de imagens que vários docentes dizem possuir. O papel das editoras escolares na produção de recursos didáticos (para além daqueles presentes nos manuais escolares), a valorização da produção das imagens pelos alunos, a integração no ensino de Geografia das imagens de satélite e, sobretudo, e ao encontro das questões finais levantadas por Patrícia Souto, a integração da exploração da imagem no processo educativo (também no diálogo com o texto escrito) são outros aspectos a aprofundar numa investigação central na educação geográfica.

Uma das marcas distintivas do ensino de Geografia é, sem dúvida, o trabalho de campo, mesmo se, como afirmam **Simone Rezende da Silva**, **Técia Regiane Bérgamo** e **Erika Megumy Tsukada** no seu texto *A importância do trabalho de campo no ensino de Geografia*, a crítica ao empirismo em Geografia, dos anos 1970 do século passado, apontava para uma relativa desvalorização do mesmo. Como referem as autoras, o trabalho de campo permite a integração entre a teoria e a prática na aprendizagem do espaço geográfico. Ele deve compreender, claramente, a sua preparação (o *pré-campo*), a sua concretização (o *campo*) e a exploração dos resultados obtidos (o *pós-campo*). As autoras dão exemplo do trabalho de campo desenvolvido com estudan-

tes universitários na região metropolitana de Santos, no Brasil. Dando conta da democratização da fotografia através dos telemóveis/celulares, chamam a atenção para a importância da realização dos *croquis* das paisagens – de desenhos, diríamos mais em geral, que supõem uma atividade de interpretação da mesma e de destaque dos seus aspectos mais marcantes. Como concluem Simone Rezende da Silva, Técia Regiane Bérghamo e Erika Megumy Tsukada, o trabalho de campo torna as aprendizagens dos estudantes mais significativas.

As guerras mais recentes têm, infelizmente, posto em evidência os drones como armas poderosas de observação do território e de ataque. Mas o drone surge, fundamentalmente, como instrumento de observação, de uma utilidade e versatilidade espantosas, que a educação geográfica tem de mobilizar, como bem nos recordam **Juan Martín Martín** e **Francisco Zamora Soria** em *Dronegeografía, educación y estudio del municipio*. Lembram como os drones têm evoluído nas suas dimensões e custos (cada vez menores) e capacidades técnicas. As suas fotografias e vídeos dão-nos novas perspectivas do território e, como se cansam de repetir, maravilham-nos – vale a pena recordar que a segunda **Carta Internacional da Educação Geográfica** (UGI) valoriza o encantamento pelo mundo como motivação para o ensino de Geografia. Os autores lembram a importância dos estudos locais (mais defendido do que efetivamente praticado) e, partindo do programa da disciplina de Geografia num ano terminal, propõem como estudo de caso o município de Piedrabuena, recentemente considerado como Geoparque Mundial pela UNESCO – nele, conjugam-se elementos paisagísticos distintos, como vulcões, o olival e a própria localidade de Piedrabuena, muito interessante. De forma pertinente, lembram como é importante conjugar as imagens dos drones com a cartografia local já existente. Pegando as palavras de Yves Lacoste, **às quais** somos involuntariamente remetidos, a dronegeografia serve, também, para fazer o ensino de Geografia. Quando teremos um drone ao serviço da disciplina de Geografia (e de outras!) em cada escola?

Este livro traz-nos, de novo, para áreas de fronteira da educação geográfica, com **Daniela Guberman** a abordar *Explorando las fronteras de la geografía escolar: esi, perspectivas de género y*

sexualidades. Lembrando o caráter multiperspectivo e multiescalar da Geografia, a sua riqueza conceitual e temática, recorda a relevância que nesta disciplina devem ter as abordagens das geografias feministas, de gênero e das sexualidades. Daniela Guberman não ignora o fato de nas mesmas geografias não existirem consensos conceituais alargados (com as dificuldades associadas), ou ainda que os professores não tenham formação neste domínio, não há recursos didáticos preparados, etc. Entre as sugestões de ação de Daniela Guberman destacaríamos a de que se deve valorizar a perspectiva de gênero na abordagem dos fenômenos geográficos. Assume-se o discurso de uma Geografia inclusiva, agora em relação às minorias sexuais.

Estamos, pois, perante uma coletânea que aprofunda o debate sobre temáticas recorrentes na educação geográfica e estimula a discussão de novas temáticas, sem dúvida pertinentes. Este é, por isso, um livro de referência sobre a educação geográfica neste começo do segundo quartel do século XXI.

La enseñanza de la Geografía iberoamericana: desafíos actuales

Xosé M. Souto González

Universitat de València. Proyecto Gea-Clío.

Geoforo Iberoamericano de Educación.

El primer desafío de la enseñanza de la geografía es mostrar su utilidad para el desarrollo de la personalidad humana. Se argumenta desde las pruebas internacionales, como PISA, que las competencias lingüísticas y matemáticas son esenciales para la comunicación humana. Sin duda, lo son, pero para comunicar cualquier cosa con sentido es preciso saberse ubicar en su tiempo y espacio. Y aquí el conocimiento geográfico es esencial.

La geografía en la era de las redes digitales y la saturación informativa se convierte en un saber básico para adoptar decisiones que afectan a las funciones vitales básicas: abastecimiento, alojamiento, educación, ocio, salud, trabajo, transporte y socialización. Es imposible adoptar cualquier decisión sin disponer de un territorio sobre el cual desarrollar estas cualidades humanas y sin poder interpretar el tiempo en que vivimos. Y siendo una competencia indispensable para la formación de una ciudadanía democrática, no se le ha prestado la atención necesaria para desarrollarla en el currículo escolar.

El contenido del libro se estructura en dos partes. La primera analiza los fundamentos teóricos para lograr una enseñanza inclusiva en el ámbito iberoamericano, en especial desde la formación docente. La segunda describe las prácticas y vivencias que configuran las propuestas educativas de la enseñanza de la geografía, una praxis escolar que relaciona teorías y prácticas.

En la primera parte se pretende mostrar con ejemplos de investigaciones empíricas cómo es posible mejorar la formación

inicial y continua para posibilitar un aprendizaje que sea inclusivo; esto es, que permita desarrollar una convivencia humana democrática en el ámbito ciudadano, donde las personas tienen sus derechos y deberes respecto a la colectividad, en un marco temporal y espacial. Donde las diferencias enriquecen la colectividad que se desarrolla en un territorio organizado.

En el primer capítulo se abordan los problemas profesionales que nacen de las limitaciones institucionales y las posibilidades de acción de los sujetos docentes, que han adquirido una experiencia educativa, una pedagogía de la praxis que es necesario recuperar, valorar y estimar. Para dicha reflexión se propone el análisis de un objeto de la enseñanza de la geografía que permita complementar el estudio de los territorios con la subjetividad de la percepción de los mismos, lo que condiciona las decisiones y comportamientos que se desenvuelven. No solo es preciso definir unos nuevos contenidos conceptuales, epistemológicos, sino también desarrollar una metodología que favorezca el aprendizaje de las personas que son categorizadas como alumnos y alumnas. En este sentido se explican los obstáculos que aparecen en el aprendizaje geográfico, para de este modo buscar una solución en el conjunto de acciones y recursos metódicos.

El segundo capítulo aborda la tarea de aportar desde las clases de geografía al proceso de sostener y reforzar la función inclusiva de las propuestas pedagógicas que se despliegan en las instituciones escolares. Las aportaciones de las colegas argentinas, María Victoria Fernández y Raquel Gurevich, se insertan en una perspectiva epistemológica semejante a la defendida en el primer capítulo por Xosé M. Souto, en tanto que se considera al espacio ligado a la configuración y funcionamiento de la sociedad, en particular a los procesos de producción y de reproducción social. Y dentro de este objeto de conocimiento se buscan temáticas globales y cuestiones multidisciplinarias que promueven la discusión crítica, el cuestionamiento del sentido común.

Este consenso en un lado y otro del Atlántico nos hace pensar en la necesidad de fortalecer los vínculos entre la investigación educativa y las propuestas de innovación didáctica desde la Península Ibérica y América Latina. Un ejemplo práctico es la simbiosis que han alcanzado el *Geoforo Iberoamericano de Educa-*

ción y el proyecto *Nosotros Proponemos*¹, que son unas referencias en el ámbito del mundo iberoamericano en la enseñanza de la geografía.

El tercer capítulo, de la autoría de María Alejandra Taborda y Fernando De La Espriella, aborda la construcción del currículo en geografía como respuesta a las necesidades de mejorar el aprendizaje escolar desde la práctica de las aulas. Para ello analizan la construcción del concepto currículo, pues en su contexto conceptual quieren inscribir la propuesta de geografía escolar. Analizan las dos posiciones básicas de construcción del contenido curricular: la trasposición didáctica, de claro componente profesional, y la influencia del contexto social donde se elabora el conocimiento, derivada de la explicación sociológica.

Analizan los currículos oficiales, lo cual nos permite comparar las propuestas administrativas de la geografía escolar. Pero, como sabemos, los currículos oficiales no son los reales, esos que se construyen en las aulas en la comunicación entre docentes y alumnado.² Una praxis del currículo que tiene una fuerte influencia en las decisiones que se adoptan en el mundo cotidiano, así como en los comportamientos de las personas en colectividad. Por eso es preciso identificar los factores sociales que condicionan las representaciones sociales de las personas en sus actuaciones sociales y políticas, un ámbito en el cual la geografía escolar tiene gran relevancia.

A continuación, aparece la contribución de Lía Bachmann y Andrea Ajon sobre los desafíos de la educación ambiental. Se proponen desarrollar una propuesta de Educación Ambiental Integral desde una perspectiva crítica, reflexiva, orientada al análisis de las relaciones sociales, las tensiones y los dilemas que subyacen a toda problemática ambiental. Apuestan por una perspectiva transversal de carácter interdisciplinar, lo que presupone definir el pensamiento geográfico que se defiende para relacionarlo con otros contenidos escolares.

¹ Sobre *Geoforo Iberoamericano* se puede consultar: <https://geoforo.blogspot.com/>, y acerca de *Nós Propomos* (*Nosotros Proponemos*): <https://nospropomos2016.weebly.com/>

² Sobre las deformaciones del currículo real respecto al oficial disponemos de un libro específico y ya clásico: de J. Torres (1998).

En este sentido defienden una perspectiva centrada en las preguntas de indagación, “preguntas vivenciales”, que interpe-
lan sus propias experiencias, y a partir de las cuales se pueden
revisar los saberes previos y disparar líneas de indagación. Una
manera de proceder muy semejante a la defendida, desde hace
décadas, por el grupo IRES de Andalucía, en España³.

Después podemos consultar el trabajo Clézio dos Santos so-
bre una experiencia de innovación en las prácticas docentes. El
análisis de las prácticas en la formación inicial es fundamental
para comprender su relación con las teorías didácticas, lo que
configura la praxis escolar. Se presenta un estudio de caso en
un momento específico, el tiempo de la COVID19, en Baixada
Fluminense. La metodología insiste en la comprensión de las re-
laciones sociales y personales a través del análisis de las repre-
sentaciones sociales.

Después de analizar el marco teórico que se ha asumido
sobre innovación educativa y prácticas docentes, presenta los
resultados que han dado lugar a un conjunto de libros editados
con las experiencias. Se hace referencia a las aportaciones de
aprendizaje digital, *lives*, claramente condicionado por el con-
texto de la pandemia. Nos gustaría conocer las conclusiones de
las personas que participaron en el trabajo empírico, para po-
der contrastar con otras experiencias que se conocen del ámbito
iberoamericano⁴.

A continuación, aparece el trabajo de Fabián Araya y Olga
Romero sobre el pensamiento geográfico y su enseñabilidad, un
estudio que está relacionado con la Tesis doctoral de Olga Rome-
ro⁵ y con un proceso de colaboración entre las Universidades de
La Serena (Chile) y El Tolima (Colombia). Se analiza el impacto
de la formación en pensamiento geográfico, con el objetivo de
fortalecer la enseñanza de la geografía. Para ello analizan las
diferencias entre la descripción y explicación de la geografía, si-

³ Sobre este proyecto se puede consultar el trabajo realizado por Francisco García Pérez (2000).

⁴ Un ejemplo comparativo de la formación inicial con prácticas escolares en Brasil, Colombia y España puede estudiarse en el trabajo de José I. Madalena et al. (2020).

⁵ Sobre la Tesis doctoral de Olga Romero se puede ver un resumen y crítica del Tribunal que la juzgó en el Geoforo Iberoamericano: <https://geoforodocumentos.blogspot.com/2024/11/defensa-de-tesis-doctoral-sobre-el.html>

guiendo los presupuestos teóricos y conceptuales. Reconociendo la importancia de los pensamientos de los sujetos que enseñan, se busca reforzar la formación en el pensamiento espacial y geográfico, para aplicar los conceptos de esta materia a la resolución de problemas sociales.

La cuestión que presenta este tipo de transferencia didáctica de conceptos geográficos es la interferencia que se produce entre las acciones docentes y las limitaciones institucionales. Por eso mismo existe la diatriba básica en los modelos didácticos entre la transposición (Y. Chevallard) y la sociogénesis de las materias escolares (A. Chervel).

El análisis empírico realizado se centra en el análisis de Unidades Didácticas, que es el momento en que se consuma la comunicación entre docentes y alumnos. Para ello se centran en las etapas de preparación, ejecución y evaluación de cada Unidad que se conciben para mejorar la formación inicial. Así pueden concluir que temas seleccionados en las unidades didácticas propician el desarrollo de habilidades, razonamientos y representaciones fortaleciendo en los estudiantes el pensamiento espacial.

La segunda parte de este volumen se centra en el análisis de las prácticas y vivencias de la enseñanza de la geografía. Se inicia con un estudio de dos profesoras chilenas (Carolina Chávez y Camila Saavedra) que buscan una relación entre los contenidos de geografía e historia para analizar los problemas sociales. Sin duda, es un problema relevante, pues el currículo en diferentes países iberoamericanos (por ejemplo, Colombia, Chile, España) unen los contenidos de Geografía e Historia bajo la responsabilidad de un solo docente. Si no existen criterios de integración interdisciplinaria, lo que predomina es una amalgama de conceptos tradicionales de las disciplinas, sin conexión con los problemas vitales de la ciudadanía de este siglo XXI.

La tradicional integración yuxtadisciplinaria se asienta en el canon de la geografía regional de Vidal de la Blache y en los modelos de las historias generales y nacionales de Lavissee. Es decir, se presenta una propuesta cultural del estudio histórico y geográfico en el siglo XXI que procede del tránsito del siglo XIX al XX. Por eso muchas personas (el alumnado del sistema escolar) tienen escaso interés en aprender estos contenidos.

En el caso de la formación inicial chilena se cuestionan las autoras si se vincula la historia y la geografía en una propuesta que vaya más allá de la localización de los hechos temporales y espaciales. En línea con lo formulado hace años por F. Braudel, o por Ramón Tovar en Venezuela, las autoras proponen buscar una lógica geohistórica en el análisis de las situaciones y fenómenos sociales.

Formulan una conjetura de trabajo que se asienta en las propuestas canadienses de Seixas (Historia) y Duquette (Geografía) respecto a los conceptos básicos disciplinarios, con el objetivo de desarrollar un conocimiento geohistórico. El estudio empírico realizado nos permite valorar la importancia de la perspectiva temporal, las causas e impactos, así como las representaciones sociales y el cambio y continuidad como elementos que fundamentan esta articulación geohistórica. Sin duda es una línea interesante de trabajo y que estas autoras continúan en otras investigaciones⁶. Nos ponen de relieve la incidencia de la formación inicial en las prácticas escolares, pues la historia y la geografía que se enseñan en la Universidad se realiza sin una conexión explícita entre ambas disciplinas. Algo que no solo concierne a los currículos integrados en ciencias sociales, sino también en el caso en el que la geografía e historia estén separadas, como en Portugal y Brasil.

El siguiente capítulo aborda uno de los asuntos más relevantes en la enseñanza de la geografía, como es el análisis de imágenes. Patricia Souto nos recuerda que la información visual está cada vez más extendida en nuestra sociedad y que en el caso particular de la Geografía adquiere una relevancia grande, pues afecta al estudio de paisajes y territorios. La presencia de las nuevas tecnologías en el tratamiento de las imágenes hace más urgente el aprendizaje básico visual.

En esta misma línea de trabajo se han desarrollado investigaciones doctorales en el seno del Geoforo, como es el caso del profesor colombiano Luis G. Torres⁷, que pone el acento en el

⁶ Véase como ejemplo la colaboración entre Carolina Chávez y Evelyn Ortega respecto a los principios explicativos de la geografía e historia (2023).

⁷ La Tesis doctoral de este profesor colombiano aparece reseñada en el Geoforo: <http://geoforodocumentos.blogspot.com/2023/01/una-tesis-sobre-las-imagenes.html> y también en un artículo de la revista Aracne de la plataforma Geocrítica (Torres, 2023).

aprendizaje del alumnado en sus contextos cotidianos y cómo este proceso espontáneo puede ser insertado en las aulas. Un asunto que nos debe hacer pensar en las relaciones que se deben establecer entre las concepciones del alumnado y las metodologías didácticas que se utilizan para enseñar de forma crítica.

En el caso del trabajo de la profesora argentina Patricia Souto se pone más énfasis en la enseñanza de la alfabetización visual. Una investigación dentro del contexto del equipo INDEGEO de Buenos Aires. La encuesta de carácter exploratorio manifiesta la incidencia de la enseñanza de las imágenes en diferentes formatos: mapas temáticos, fotografías, vídeos, así como herramientas tecnológicas tales como *Google Earth*, *Google maps*, *Thinglink*. Ello supone un desafío muy importante para la enseñanza de la Geografía, pues debemos considerar desde los aspectos técnicos de signos y símbolos en el caso de los mapas hasta el interés mercantil de empresas como Google en la transmisión de una u otra información sobre el territorio.

La enseñanza de la Geografía con imágenes sirve tanto como recurso efectivo y/o accesible para captar el interés de los y las adolescentes, así como en su papel de presentación de una problemática o un tema que se va a desarrollar.

Hay una cuestión que me parece relevante en el capítulo de la profesora argentina. Me refiero a la conclusión que señala que este trabajo es “un punto de partida para seguir investigando sobre el uso de los recursos visuales en el aula con nuevos abordajes metodológicos”. Una afirmación que se sostiene en el trabajo desarrollado desde Buenos Aires desde hace tiempo, con proyectos bien establecidos para mejorar la enseñanza de la geografía⁸. Una investigación que transcurre de forma paralela a la que se ha establecido en otros países, como en el caso de Brasil bajo la dirección de Lana Cavalcanti⁹, o bien desde España en el trabajo continuo de investigaciones sobre la praxis escolar¹⁰, que tam-

⁸ Me refiero en este caso al *Proyecto UBACyT: La geografía y la enseñanza de temas transversales en el nivel secundario: novedades curriculares, innovaciones pedagógicas y prácticas docentes (2020-2024)*. Directora: Ma. Victoria Fernández Caso. Co-directora: Raquel Gurevich

⁹ Un ejemplo preciso lo tenemos en el artículo de L. Cavalcanti (2005) sobre las relaciones entre teorías y prácticas docentes.

¹⁰ Una síntesis de este elenco de investigaciones puede consultarse en el artículo

bién se desarrollan en el caso de otros países iberoamericanos y que tienen su eco en el blog ya citado de Geoforo.

Sin duda, estos trabajos nos permitirán valorar ámbitos del trabajo escolar que se han desarrollado desde la experiencia de profesores y profesoras en un largo período de tiempo. Un ejemplo de lo que decimos es el capítulo de Simone Rezende da Silva, Tícia Regiane Bérqamo y Erika Megumy Tsukada, quienes nos presentan la importancia del trabajo de campo en la enseñanza de la geografía. Una relevancia que se constata en la participación de las personas que leen y estudian los foros del Geoforo Iberoamericano, pues las participaciones en este foro casi alcanzan el número de 500¹¹. Con ello estamos relacionando las tradiciones de la enseñanza de la geografía con nuevos recursos técnicos y, sobre todo, abriendo la vía a una comunicación dialógica.

En relación con las propuestas educativas de la geografía activa, donde la influencia pedagógica de Paulo Freire es evidente, el trabajo de campo es un instrumento esencial frente a un estudio descriptivo y conceptual de las aulas. Una propuesta que aboga por la interrelación de escalas (local/global) y por la integración de las variables físicas y humanas en el estudio del medio. Más allá de las propuestas teóricas, lo que interesa destacar es cómo se puede producir el aprendizaje del alumnado en un contexto en el que se espera que la información de las redes y las opiniones de los medios configuren una explicación de la realidad observada. Por eso estrategias como la del trabajo de campo inductivo pueden ser estrategias de aprendizaje docente para replantear la observación del medio.

El estudio realizado manifiesta un conocimiento de la realidad escolar, como se observa en las recomendaciones para dicho trabajo, lejos de desplazamientos que impliquen un coste económico elevado. La realidad circundante, próxima, puede ser un lugar privilegiado para analizar las relaciones ecosistémicas de un paisaje. Y exponen como estudio de caso el trabajo de campo realizado con el alumnado de la licenciatura de la Universidad

de X.M. Souto (2023) y en el blog de Gea-Clío: <https://projectegeacliovalencia.blogspot.com/>

¹¹ Se puede consultar este foro en <http://geoforoforo2.blogspot.com/2015/02/foro-21-las-salidas-de-campo-a-visitas.html>

Metropolitana de Santos. Los resultados obtenidos muestran la incidencia del trabajo activo del alumnado, con elaboración de gráficos y croquis, para poder identificar los elementos del paisaje y valorar la incidencia de la acción humana en su degradación y/o conservación.

El siguiente capítulo aborda el análisis del espacio geográfico con la intervención de los nuevos recursos tecnológicos, en este caso los drones, que permiten una perspectiva plural y diversa en su observación. El trabajo está realizado por Juan Martín y Francisco Zamora, de Castilla-La Mancha, en España. Juan Martín es una persona que cuenta con una magnífica página web sobre la enseñanza de la geografía¹².

En duda, las nuevas tecnologías nos permiten conocer con mayor precisión los territorios, pero como dicen los autores es conveniente complementar esta información, seleccionada entre los vuelos realizados, con “otras representaciones como fotografías aéreas propiamente dichas, fotografías de satélite, fotografías oblicuas convencionales, croquis, ilustraciones y cartografía a diferentes escalas, fundamentalmente a 1:200.000 y 1:50.000”. De esta manera, estamos colaborando a mostrar el rigor en la observación del medio, más allá de la representación aérea de un vuelo de dron.

Se propone como objeto de estudio un municipio, o sea una unidad territorial administrativa que posee sus competencias gubernativas. Es el caso del municipio de Piedrabuena en el municipio del Campo de Calatrava. Con el análisis de los volcanes de esta comarca se pone de relieve la importancia de este recurso para mejorar la observación del entorno local.

Cierra el volumen el capítulo de Daniela Guberman sobre las perspectivas de género y sexualidades en el contexto de la geografía escolar. Consiste en una aportación proveniente de la docencia en nivel secundario y superior, la investigación académica y la militancia en distintos ámbitos. Se confirma así la presencia de la geografía escolar desde un compromiso social, integrando las esferas escolar y política.

¹² La dirección es <http://blogdegeografiadejuan.blogspot.com/> y en ella hay una sección sobre los drones: <https://blogdegeografiadejuan.blogspot.com/p/dronogeografia.html>

La autora relaciona la investigación educativa con la innovación didáctica en la praxis escolar, “pues el aula es el espacio ideal para los desafíos y para dar lugar a aquellos temas que nos atraviesan de manera inevitable como sociedad”. Una afirmación que nos parece muy pertinente para avanzar en los procesos de formación inicial docente y en los programas de investigación educativa, como señalamos. Otra cuestión es cómo relacionar la geografía escolar con la Educación Sexual Integral (ESI); las experiencias que conocemos sobre el espacio cotidiano del hogar y del barrio nos parecen sencillas para ser trabajadas en las aulas, que permiten cuestionar el uso de conceptos como el de población activa¹³, lo que coincide con el planteamiento de la profesora Guberman

En definitiva, este volumen nos muestra diferentes perspectivas de la investigación en la enseñanza de la geografía en el ámbito iberoamericano, pero con un objetivo común, como es incidir en el conocimiento y decisión de la praxis escolar. La falta de diálogo entre los ambientes académicos universitarios y las propuestas de innovación del sistema escolar básico ha lastrado la mejora del aprendizaje del alumnado, que observa como los contenidos educativos que ofrece la geografía oficial (currículo administrativo, profesorado tradicional) les aleja de los intereses que tienen como ciudadanos con criterios para intervenir en el desafío de una participación democrática en la toma de decisiones que afecte a la vida social.

Este es el desafío más importante que tenemos las personas preocupadas con la mejora del aprendizaje escolar de la geografía. Tender puentes entre las investigaciones académicas y las prácticas escolares. Para ello es preciso configurar un campo de conocimiento sobre la praxis de la comunicación educativa que se desarrolla en las aulas del sistema escolar con los contenidos geográficos.

¹³ Una experiencia en el ámbito iberoamericano es el realizado por la profesora Ana María Ribes (2016) con alumnado de Bogotá (Colombia), La Serena (Chile) y Valencia (España)

Referencias

CAVALCANTI, L. D. S. Ensino de Geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 66-78.

CHÁVEZ, C. Y ORTEGA, E. La Geohistoria: una alternativa para la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Chávez, C., Marolla, J., Díaz, S., Meneses, B. (Coords) **Didáctica de las Ciencias Sociales para el siglo XXI, nuevas perspectivas para su estudio y práctica**, 2023, p.171-189. Ediciones Universitarias de Valparaíso.

GARCÍA PÉREZ, F. F. (2000). Un modelo didáctico alternativo para transformar la educación: el Modelo de Investigación en la Escuela. **Scripta nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Barcelona: Universidad de Barcelona, 4 (64), 2000, p. 1-24. <http://www.ub.es/geocrit/sn-64.htm>

MADALENA CALVO, J. I., PINHEIRO DOS SANTOS, M. F., RODRÍGUEZ PIZZINATO, L. A., & SOUTO GONZÁLEZ, X. M. La valoración del Practicum en la formación inicial: un estudio de casos internacional en el área de Geografía e Historia. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, 34(3), 2020, p.97-118, Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27468063005>

RIBES CRESPO, Ana María. Impugnar el concepto de “población activa” en la enseñanza de la geografía, **Iber: Didáctica de las ciencias sociales**, geografía e historia, N° 82, 2016, págs. 67-71

SOUTO GONZÁLEZ, Xosé Manuel. Entre el decir y el hacer. La construcción de un programa de investigación sobre la praxis escolar. **Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales**. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de junio de 2023, vol. XXVII, n° 279. DOI: <http://doi.org/10.1344/ara2023.279.42667>

TORRES, Jurjo. **El curriculum oculto**, Madrid: Morata, 1988.

TORRES PÉREZ, Luis Guillermo. Las imágenes fotográficas de los espacios urbanos. La percepción espacial del medio urbano en adolescentes de Bogotá, Valencia y São Paulo. **Ar@cne. Revista Electrónica de Recursos de Internet sobre Geografía y Ciencias Sociales**. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1 de noviembre de 2023, vol. XXVII, n° 284. DOI: <https://doi.org/10.1344/ara2023.284.43647>

Apresentação

Por um Ensino de Geografia Ibero-americano e a Construção de Novas Narrativas de Mundo

Clézio dos Santos

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. GEPEG/CNPq

O mundo ibero-americano caracteriza-se por uma rica diversidade cultural, histórica e geográfica, que influencia diretamente as práticas educacionais, especialmente no ensino de Geografia. Essa região, composta por países da América Latina e da Península Ibérica (Espanha e Portugal), compartilha laços históricos advindos do processo de colonização, da difusão das línguas espanhola e portuguesa e da herança cultural ibérica.

No contexto geográfico físico, a Ibero-América apresenta uma ampla variedade de paisagens, que vão desde as vastas planícies da Argentina até a complexa rede amazônica e as inúmeras bacias hidrográficas, passando pelos desertos do Chile, pela cordilheira andina, pelas serras da Península Ibérica e o Oceano Atlântico. Essas características tornam a região um espaço privilegiado para a abordagem de temas como diversidade climática, biomas, recursos naturais e impactos ambientais.

Já o contexto geográfico humano e político também se faz presente na realidade ibero-americana, marcada por desafios comuns, como a desigualdade socioeconômica, os processos de urbanização acelerada e os impactos da globalização. A interconexão entre os países da região permite um debate aprofundado sobre temas como integração regional, migrações, desenvolvimento sustentável e políticas públicas voltadas para a redução das desigualdades.

O ensino de Geografia na Ibero-América deve, portanto, considerar essa complexidade e diversidade, promovendo uma

educação crítica e contextualizada. No ambiente escolar, a disciplina de Geografia desempenha um papel fundamental na formação dos estudantes, proporcionando a compreensão do espaço geográfico e das interações entre sociedade e natureza. O ensino deve incentivar a análise territorial e o desenvolvimento do pensamento espacial, preparando os alunos para compreenderem a dinâmica dos territórios em escalas local e global.

A formação de professores de Geografia nas universidades e institutos da região também assume um papel essencial nesse contexto. É necessário um currículo que contemple tanto os aspectos teóricos quanto as metodologias didáticas inovadoras, garantindo que os futuros docentes estejam aptos a ensinar de forma crítica e reflexiva. A valorização da pesquisa em ensino de Geografia, a troca de experiências entre instituições acadêmicas e o fortalecimento da formação continuada são fundamentais para aprimorar a qualidade do ensino na educação básica.

Dessa forma, a colaboração acadêmica entre os países ibero-americanos se apresenta como uma oportunidade estratégica para repensar e inovar no ensino de Geografia, contribuindo para o fortalecimento de uma visão integrada e solidária da região, bem como para a qualificação dos professores que atuam na educação geográfica.

Desafios do Ensino de Geografia na Ibero-América na Contemporaneidade

Atualmente, o ensino de Geografia na Ibero-América enfrenta desafios significativos que impactam diretamente a formação dos estudantes e a prática docente. Entre esses desafios, destaca-se a necessidade de adaptação às novas tecnologias e metodologias ativas de ensino, que exigem uma abordagem mais interativa e conectada com a realidade dos alunos. A digitalização da educação impõe a necessidade de capacitação contínua dos professores para o uso de ferramentas digitais e a integração de novas mídias no ensino.

Além disso, a precarização do trabalho docente e a falta de investimentos em infraestrutura educacional representam

obstáculos significativos. Muitos países da região enfrentam dificuldades para garantir condições adequadas de ensino, como acesso a materiais didáticos atualizados e espaços físicos apropriados para atividades práticas e de campo, essenciais para o aprendizado geográfico.

Outro desafio importante é a necessidade de fortalecer uma educação geográfica crítica e emancipatória. Em um contexto de crises socioambientais globais, como mudanças climáticas, desmatamento e desigualdade socioespacial, torna-se fundamental que o ensino de Geografia contribua para a formação de cidadãos conscientes e atuantes. No entanto, muitas vezes, os currículos escolares ainda são pautados por abordagens conteudistas e descontextualizadas, dificultando uma aprendizagem significativa.

A valorização da identidade regional e da diversidade cultural na Ibero-América também deve ser uma prioridade no ensino de Geografia, explorando a riqueza dos saberes locais e das experiências comunitárias. Assim, é necessário promover práticas pedagógicas que valorizem a realidade ibero-americana e fortaleçam o sentimento de pertencimento dos estudantes.

Por fim, a cooperação entre países da região se mostra essencial para enfrentar esses desafios. De acordo com Carvalho Filho, Gomes e Lastória (2020), a criação de redes acadêmicas, intercâmbios entre professores e a produção colaborativa de materiais didáticos podem contribuir para um ensino de Geografia mais dinâmico, inovador e conectado com as demandas contemporâneas da sociedade ibero-americana.

Aproximação das Pesquisas em Ensino de Geografia na Ibero-América

A necessidade de aproximar as pesquisas realizadas em diferentes países ibero-americanos se apresenta como um fator estratégico para fortalecer o ensino de Geografia na região, e esta obra, em si, confirma essa ação. A troca de experiências e o compartilhamento de metodologias inovadoras entre pesquisadores e professores permitem o aprimoramento das práticas pe-

dagógicas, tornando o ensino mais dinâmico e contextualizado.

A criação de redes acadêmicas e científicas é um caminho fundamental para essa integração. Destacamos inclusive que o livro surge durante o encontro de duas dessas redes: o Grupo Internacional *Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação Geográfica* e o *Geoforo Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad*.¹⁴ Esses dois grupos, devido às afinidades e ideários próximos, têm realizado algumas reuniões conjuntas de forma remota, reunindo pesquisadores, professores e demais participantes. Em uma destas reuniões, a realizada em junho de 2024, fiz a proposta do livro e convidei todos os participantes que tivessem interesse e pudessem participar, enviando seus textos.

A Rede Internacional *Nós Propomos! Cidadania e Inovação na Educação Geográfica* é um projeto educacional que visa estimular a participação dos estudantes no planejamento urbano e na resolução de problemas locais a partir do ensino de Geografia. Criado inicialmente em Portugal pelo professor Sérgio Claudino Loureiro Nunes, do Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT/ULisboa), o projeto se expandiu para diversos países da Ibero-América, como Brasil, Espanha, Peru, Colômbia e México, além de outros países fora da região, como Moçambique, e promovendo uma abordagem prática e cidadã no ensino de Geografia.

O Projeto foi lançado no âmbito da disciplina de Geografia e tem sido privilegiadamente desenvolvido no âmbito da mesma. Na realidade, se a ciência geográfica estuda as sociedades nos territórios, a disciplina de Geografia assume, através deste Projeto, o objetivo de promover a cidadania territorial local (CLAUDINO, 2019, p. 38).

¹⁴ Ressaltamos que não são as únicas redes na área de Ensino de Geografia no mundo ibero-americano; destacamos também a *Rede Latino-americana de Investigadores de Didática de Geografia (REDLADGEO)*, formada por investigadores de ensino e didática de Geografia da América Latina (https://files.cercomp.ufg.br/web/up/8/o/ANAIS_5_Redladgeo.pdf); nas esferas nacionais, no Brasil, o *Observatório da Pesquisa no Ensino de Geografia (OPEG)* sediado na Universidade Federal de Goiás (UFG), reunindo 74 grupos de pesquisas dos Programas de Pós-Graduação em Geografia (<https://observatorioensinogeo.iesa.ufg.br/>); e na Argentina, a *Red de Docentes e Investigadores en la Enseñanza de la Geografía (ReDIEG)*, com mais de 20 instituições participantes entre Universidades e Institutos Superiores públicos (<https://reddidacticageografia.wordpress.com/>).

De acordo com Claudino (2019), o **Projeto Nós Propomos!** incentiva especialmente alunos do ensino básico a analisar suas comunidades, identificar desafios urbanos e propor soluções para questões ambientais, sociais e territoriais. Dessa forma, o ensino de Geografia torna-se um instrumento de ação social, conectando teoria e prática e fortalecendo a formação cidadã dos estudantes.

A participação da Rede **Nós Propomos!** no ensino de Geografia tem contribuído para a formação de professores e a adoção de metodologias interativas, como a aprendizagem baseada em projetos, investigação-ação e o estudo de caso. Além disso, a rede estimula a cooperação acadêmica entre instituições ibero-americanas, fortalecendo a pesquisa e a inovação no ensino de Geografia.

O **Geoforo Iberoamericano de Educación, Geografía y Sociedad** é uma iniciativa criada em 2008 dentro da plataforma Geocrítica, dirigida pelo Professor Horacio Capel, do Departamento de Geografia Humana da Universidade de Barcelona, e sob a coordenação do professor Xosé Manuel Souto González, catedrático de Didáctica das Ciências Sociais da Facultat de Magisteri da Universitat de València (UValència).

De acordo com Souto, Garcia Monteagudo e Campo País (2024), o objetivo do geoforo é:

Promover a reflexão crítica sobre a educação geográfica, que não é analisada como uma disciplina institucional, mas como um conhecimento que nos permite explicar alguns problemas do nosso mundo. Há mais de quinze anos que procura promover o diálogo e a cooperação entre os povos de ambos os lados do Atlântico (SOUTO, GARCIA MONTEAGUDO, CAMPOS PAÍS, 2024, p. 2).

Ao longo de mais de 15 anos, o **Geoforo** tem buscado fomentar o diálogo e a cooperação entre educadores e pesquisadores de diferentes países ibero-americanos, incentivando debates sobre temas relevantes na educação geográfica e na sociedade.

O **Geoforo** se consolida como uma das mais importantes redes de professores na esfera ibero-americana. Ele representa um espaço colaborativo fundamental para educadores comprometidos com a formação de cidadãos críticos, capazes de participar ativamente na vida comunitária em diversas escalas geográficas.

Através de fóruns de debate e publicações, busca-se construir uma compreensão racional e participativa dos desafios atuais, fortalecendo a educação geográfica na Ibero-América.

Os eventos científicos, congressos internacionais e publicações conjuntas – como essa obra que organizamos sobre o Ensino de Geografia na Ibero-América e a obra de Rodríguez Domenech e Claudino (2019), bem como as obras provenientes de eventos, como as organizadas por Claudino *et. al.* (2019)¹⁵ e por Capel *et. al.* (2024a e 2024b)¹⁶ – estimulam o diálogo entre diferentes abordagens e perspectivas, favorecendo a construção de um conhecimento geográfico mais plural e adaptado às realidades locais. Além disso, o fortalecimento de parcerias entre universidades e institutos de pesquisa pode ampliar a formação continuada de professores, possibilitando a atualização constante dos conteúdos e práticas educativas.

A produção colaborativa de materiais didáticos e recursos pedagógicos, adaptados às especificidades culturais e ambientais de cada país, também é uma estratégia essencial. O uso de plataformas digitais para compartilhamento de estudos de caso, planos de aula e ferramentas interativas podem facilitar o acesso dos professores a novas metodologias e incentivar a inovação no ensino.

Dessa forma, a aproximação das pesquisas em ensino de Geografia na Ibero-América contribui não apenas para a melhoria da qualidade educacional, mas também para o fortalecimento da identidade regional, promovendo uma educação geográfica mais crítica, inclusiva e conectada com as demandas da sociedade contemporânea.

Ensino de Geografia e Pedagogias Críticas na Ibero-América

A relação entre o ensino de Geografia e as pedagogias críticas se estabelece a partir da necessidade de formar cidadãos que compreendam e atuem sobre a realidade socioespacial de

¹⁵ I Congresso Iberoamericano Nos Propomos: Geografia, Educação e Cidadania. Ocorreu nos dias 7 a 12 de setembro de 2018 na Universidade de Lisboa – Portugal.

¹⁶ XVII Colóquio Internacional Geocrítica. Ocorreu de 06 a 10 de maio de 2024 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Brasil.

maneira transformadora. Autores como Paulo Freire (1967,1968), Célestin Freinet (1996), Francisco Ferrer e Guardia (2002), Anton Makarenko (1985) e Lev Vygotsky (1991,2001) oferecem bases teóricas fundamentais para uma abordagem educativa que valorize a autonomia, o pensamento crítico e a prática socialmente engajada.

Na América Latina, a pedagogia crítica é fortemente influenciada pelo educador brasileiro Paulo Freire (1968), cuja concepção de educação libertadora enfatiza a participação dos estudantes na construção do conhecimento e a problematização das desigualdades socioespaciais.

Paulo Freire (1967) enfatiza a educação como um processo de libertação, no qual o estudante deve ser protagonista de sua aprendizagem. Para Ponstuschka (2004); Pontuschka, Gutberlet e Baeder (2012); Santos (2024), no ensino de Geografia, essa perspectiva implica romper com métodos tradicionais baseados na memorização e adotar práticas dialógicas e investigativas que levem os alunos a questionarem as relações de poder e as desigualdades espaciais.

Já na Península Ibérica, destacam-se abordagens como a pedagogia libertária de Ferrer e Guardia (2002) e as metodologias cooperativas de Freinet (1996), que enfatizam a autonomia do aluno e a colaboração no processo de ensino-aprendizagem.

O educador espanhol Francisco Ferrer e Guardia (2002), defensor da educação libertária e da autogestão pedagógica, também oferece contribuições importantes para um ensino geográfico mais emancipador. Sua proposta de Escola Moderna, de acordo com Sobreira (2016) e Silva (2016), inspira práticas que desafiam currículos rígidos e padronizados, promovendo uma educação voltada para a autonomia intelectual dos estudantes.

Para o educador francês Célestin Freinet (1996), a aprendizagem deve ser baseada na experiência concreta dos estudantes, favorecendo a construção coletiva do conhecimento. No ensino geográfico, para Sampaio (1996); e Magnoni e Ferreira (2012), isso pode ser aplicado por meio de metodologias participativas, como projetos investigativos sobre a realidade local.

O mundo ibero-americano também é influenciado pela pedagogia histórico-crítica, tendo como um dos autores-chave o

educador Anton Makarenko (1985), que, por sua vez, destaca a importância da coletividade na formação do sujeito, o que pode ser aplicado ao ensino da Geografia por meio de atividades colaborativas e projetos que enfatizem a responsabilidade social e ambiental dos estudantes, de acordo com Boleiz Júnior (2008).

Além disso, o educador e psicólogo Lev Vygotsky contribui para essa perspectiva ao enfatizar a aprendizagem como um processo mediado socialmente. De acordo com Cavalcanti (2002, 2005), no ensino de Geografia, suas ideias incentivam abordagens que valorizem a interação entre alunos e professores na construção do conhecimento.

Dessa forma, a Geografia escolar, inspirada nessas pedagogias críticas e nos diversos autores desta perspectiva, pode se tornar um instrumento de transformação social, permitindo que os alunos compreendam as dinâmicas socioespaciais e atuem de forma crítica em seus territórios.

Considerações finais

Nos diferentes países da Ibero-América, diversos pesquisadores têm se dedicado ao ensino de Geografia sob diferentes perspectivas. Alguns pesquisadores estão presentes nesta coletânea. Apesar de ser um número reduzido, o corpo de pesquisadores é significativo, incluindo textos escritos por professores e pesquisadores de ensino de Geografia da Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e Espanha, além dos textos que antecedem as duas partes da coletânea de pesquisadores de Portugal, Espanha e Brasil.

Em nenhum momento a obra *Ensino de Geografia Ibero-americano: desafios atuais* tem a intenção de resumir as pesquisas ou grupos de trabalhos mais relevantes sobre o Ensino de Geografia no mundo ibero-americano. Todavia, cada capítulo foi construído/organizado com base em pesquisas realizadas em diversas universidades ibero-americanas, movendo conceitos-chave do ensino de Geografia e suas diferentes narrativas e olhares no momento contemporâneo.

A Geografia, em seus diversos campos, tem se construído e reconstruído com base em tradições fortes, como a francesa

e anglo-saxônica. Nos juntamos neste momento ao esforço de alguns autores; entre eles destacamos Hiernaux y Lindón (2006), que têm incluído a Ibero-América como outra tradição forte na Geografia. O termo *tradição* deve ser entendido como algo que permanece por escolha de sua comunidade, por características próprias, e não como algo ultrapassado e que deve ser ignorado e mudado. Essa tradição ibero-americana avoluma-se de forma quantitativa ao longo do tempo, em especial nas últimas décadas do final do século passado e início do século atual, com um número cada vez maior de pesquisas escritas principalmente em língua portuguesa e língua espanhola (língua castelhana), permitindo maior divulgação.

O livro *Ensino de Geografia Ibero-americano: desafios atuais* reconhece a tradição ibero-americana e apresenta um panorama atual do ensino de Geografia construído no diálogo com outras tradições, com a sua própria e no desafio de construir novas narrativas a partir de novos diálogos.

Os autores reunidos nesta obra têm contribuído significativamente para a pesquisa e a inovação no ensino de Geografia, promovendo abordagens críticas, metodologias participativas e investigações sobre a formação docente na região.

A obra é iniciada pelo prefácio e prólogo, escritos por dois profissionais reconhecidos na área de ensino de Geografia ibero-americano: o prefácio, pelo geógrafo e professor de Geografia português Sérgio Claudino Loureiro Nunes, e o prólogo, pelo geógrafo e professor de Geografia espanhol Xosé Manuel Souto. Ambos nos brindam com a apreciação cuidadosa dos textos, trazendo contribuições e comentários de cada um.

O livro *Ensino de Geografia Ibero-americano: desafios atuais* reflete um compromisso contínuo com a pesquisa e a inovação no ensino de Geografia na Ibero-América, contribuindo significativamente para a formação de educadores, o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas na área e permitindo novas narrativas críticas do mundo contemporâneo a partir de olhares de geógrafos e professores de Geografia ibero-americanos.

Referências

- BOLEIZ JÚNIOR, F. Pistrak e Makarenko: Pedagogia Social e Educação do Trabalho. Dissertação (Educação). São Paulo: Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.
- CAPEL, H.; OLIVEIRA, F. G.; ALGEBAIL, E.; ZAHAR, M.; TUNES, R.; RODRIGUES, T. (Orgs). *A Geografia Ibero-Americana no Contexto Contemporâneo: um balanço crítico*. Volume 1. Rio de Janeiro, 2024a.
- CAPEL, H.; OLIVEIRA, F. G.; ALGEBAIL, E.; ZAHAR, M.; TUNES, R.; RODRIGUES, T. (Orgs). *A Geografia Ibero-Americana no Contexto Contemporâneo: um balanço crítico*. Volume 2. Rio de Janeiro, 2024b.
- CARVALHO FILHO, O. R. de; GOMES, D. L. N.; LASTÓRIA, A. C. A construção de uma educação geográfica ibero-americana: considerações sobre os marcos do Projeto Nós Propomos!. *Giramundo: Revista de Geografia do Colégio Pedro II*, [S. l.], v. 6, n. 11, p. 39–51, 2020. DOI: [10.33025/grgcp2.v6i11.2458](https://doi.org/10.33025/grgcp2.v6i11.2458). Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/2458>. Acesso em: 9 fev. 2025.
- CAVALCANTI, L. S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. *Cadernos CEDES* [online]. 2005, v. 25, n. 66, p. 185-207. Acesso em: 10 dezembro 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200004>.
- CAVALCANTI, L. S. *Geografia, Escola e Construção do Conhecimento*. Papirus, 2002.
- CLAUDINO, S.; SOUTO GONZÁLEZ, X.; RODRIGUEZ DOMENECH, M.; BAZOLLI, J.; LENILDE DE ARAÚJO, R.; GENGNAGEL, C.; MENDES, L.; SILVA, A. (Orgs.) *Geografia, Educação e Cidadania*. Lisboa: ZOE/CEG, IGOT, Universidade de Lisboa. 2019.
- CLAUDINO, S. Construir uma escola cidadã por meio do projeto nós propomos!: um desafio no espaço iberoamericano. *Sobre Tudo*. v. 10 n. 2, p. 33-52, 2019. Edição especial Iniciação científica na escola. Disponível em <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/view/388>. Acesso em: 5 dez. 2024.
- FERRER y GUARDIA, F. *La Escuela Moderna: póstuma explicación y alcance de la enseñanza racionalista (1907)*. Barcelona: Fábula, 2002.
- FREINET, C. *A Educação do Trabalho*. Martins Fontes, 1996.
- FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra, 1968.
- HIERNAUX, D.; LINDÓN, A. (Direct.s.) *Tratado de Geografía Humana*. México, Anthopos Editorial, UNAM, 2006.

RODRÍGUEZ DOMENECH, M. A.; CLAUDINO, S (Ed.) ;*Nosotros Proponemos!* Ciudadanía, Sustentabilidad e Innovación Geográfica ante los desafíos educativos de la sociedad, p. 19-38. Barcelona: Editorial Graó, 2018.

MAGNONI, M. G. M.; FERREIRA, V. J. M. Ensino de Geografia, desafios e sugestões para a prática educativa escolar. *Ciência Geográfica*, v. 16, 2012, p. 102-110.

MAKÁRENKO, A. S. *Poema Pedagógico*. Madrid: Akal, 1985.

PONTUSCHKA, N. N.; GUTBERLET, J. G. A.; BAEDER, A. M. et al. *Diálogo, participação, sustentabilidade: a coleta seletiva no projeto Brasil - Canadá*. São Paulo: FEUSP, 2012.

PONTUSCHKA, N. N. O conceito de estudo do meio transforma-se... em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESSENTINI, J. W. (Org). *O ensino de Geografia no século XXI*. Campinas, SP, Papirus, 2004. (Coleção Papirus Educação).

SAMPAIO, R. M. F. A aula passeio transformando-se em aula de descobertas. In: ELIAS, Marisa D. C. (org.). *Pedagogia Freinet: teoria e prática*: Campinas, SP: Papirus, 1996.

SANTOS, C. *(Geo)grafias do Lugar: Educação Geográfica na Escola Básica*. Rio de Janeiro, Consequência, 2024.

SILVA, R. R. Élisée Reclus e a Escola Moderna de Francisco Ferrer y Guardia. *Terra Brasilis* (on line), 7, 2016.

SOBREIRA, A. E. G. *Pedagogia Anarquista e ensino de Geografia: conquistando cotas de liberdade*. Tese (doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Presidente Prudente, 2009.

SOUTO, X. M.; GARCÍA MONTEAGUDO, D.; CAMPO PAÍS, B. Formando ciudadanos críticos en el Geo foro Iberoamericano. *Geo UERJ*, [S.l.], v. 46, 2024. DOI: 10.12957/geouerj.2024.86466. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/geouerj/article/view/86466>. Acesso em: 10 dev. 2024.

VYGOTSKY, L. *A Formação Social da Mente*. Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. *Pensamento e Linguagem*. Martins Fontes, 2001.

Parte 1

Por um Ensino de Geografia
Iberoamericano inclusivo

Fundamentos para una propuesta de formación inicial en enseñanza de la geografía

Xosé Manuel Souto González

La formación inicial es diferente en España y Brasil. Los estudios comparativos de la formación inicial en Brasil, Colombia, Chile y España nos permitirán explicar la permanencia de algunos problemas y las soluciones que se han llevado a cabo en algunos lugares. En este artículo nos vamos a referir al estudio de los problemas que aparecen en el sistema escolar y cómo se resuelven en el caso de España desde la formación inicial, en especial en las prácticas escolares y en la relación investigación e innovación. Finalizamos con la sugerencia de una formación inicial centrada en el análisis de la praxis escolar y en la transformación de emociones y sentimientos en conceptos, imágenes, cartografía y gráficos.

De las preocupaciones a la definición del problema

Cualquier investigación educativa nace de una preocupación o inquietud. En nuestro caso supone cuestionarse los motivos del triunfo de las rutinas sobre las propuestas de innovación y mejora. En el caso concreto de la formación inicial en geografía y ciencias sociales, los comentarios de formadores de docentes insisten en la falta de continuidad entre sus deseos de mejora y la implicación de estas inquietudes en un mejor aprendizaje de los fenómenos que explican el mundo en que vivimos.

Hace unos años (SOUTO Y FITA, 2014) indicábamos la diversidad de maneras de abordar la formación inicial en los países iberoamericanos. Indicábamos la variedad de modelos