



Trabajo de campo en la enseñanza de Geografía y Historia: experiencias formativas en Brasil y Chile

Trabalho de campo no ensino em Geografia e História: experiências formativas no Brasil e Chile

Fieldwork in teaching Geography and History: formative experiences in Brazil and Chile

Silvia Aparecida de Sousa Fernandes

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências,
Marília-SP

e-mail: sas.fernandes@unesp.br

Oswaldo Miguel Sepúlveda Silva

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Instituto de Políticas Públicas e Relações
Internacionais, São Paulo

e-mail: osvaldo.maipo@gmail.com

Resumen: Este trabajo presenta dos experiencias de innovación en la educación primaria y secundaria, con el objetivo de discutir la validez de los trabajos de campo o visitas de estudios en la enseñanza de Geografía y Historia. La innovación consiste en la incorporación de la técnica de trabajo de campo en diferentes contextos educativos con el objetivo de que el alumnado conozca desde una perspectiva crítica la realidad del entorno a la escuela y actúe para su transformación desde la problematización del entorno, con el fin de construir y desarrollar una educación democrática y la formación ciudadana. Las experiencias se vienen realizando en el contexto de diferentes proyectos, en Brasil y Chile. Para dar cuenta de presentar las experiencias, en primer lugar, abordamos el pensamiento espacial en el currículo y el trabajo de campo como estrategia metodológica en la Geografía e Historia. En seguida, presenta-se cada una de las prácticas y los currículos específicos de las escuelas. Por último, en el apartado de conclusiones, señalamos las aproximaciones y distanciamientos entre las prácticas y la importancia

de la formación inicial docente y organización de la escuela para que el Trabajo de campo, como herramienta metodológica se realice.

Palabras-clave: Práctica docente. Escuela primaria. Escuela secundaria. Chile. Brasil

Resumo: Este trabalho apresenta duas experiências de inovação no ensino fundamental e médio, com o objetivo de discutir a importância dos trabalhos de campo ou visitas de estudo no ensino de Geografia e História. A inovação consiste na incorporação da técnica de trabalho de campo em diferentes contextos educacionais com o objetivo de que os alunos conheçam, numa perspectiva crítica, a realidade local e atuem para sua transformação a partir da problematização do entorno, com o objetivo de construir e desenvolver a educação democrática e a formação cidadã. As experiências foram realizadas em diferentes projetos, no Brasil e no Chile. Para dar conta da apresentação das experiências, abordamos, em primeiro lugar, o pensamento espacial no currículo e o trabalho de campo como estratégia metodológica em Geografia e História. A seguir, são apresentadas as práticas e currículos específicos de cada uma das escolas. Por fim, nas considerações finais, apontamos as aproximações e distanciamentos entre as práticas e a importância da formação inicial de professores e da organização escolar para que o Trabalho de Campo, como ferramenta metodológica, seja realizado.

Palavras chave: Prática docente. Ensino Fundamental. Ensino Médio. Chile. Brasil

Abstract: This article presents two experiences of innovation in primary and secondary education, with the aim of discussing the importance of fieldwork or study visits in the teaching of Geography and History. The innovation consists of incorporating the fieldwork technique in different educational contexts with the aim of allowing students to understand, from a critical perspective, the local reality and act towards its transformation based on problematizing the surroundings, with the aim of building and developing democratic education and citizenship training. The experiments were carried out in different projects, in Brazil and Chile. To cover the presentation of experiences, we first address spatial thinking in the curriculum and fieldwork as a methodological strategy in Geography and History. The specific practices and curricula of each of the schools are presented below. Finally, in the final considerations,

we point out the similarities and differences between practices and the importance of initial teacher training and school organization so that Fieldwork, as a methodological tool, can be carried out.

Keywords: Teaching practice. Primary School. Secondary school. Chile. Brazil

Introducción

Una discusión tiene conquistado espacio entre los investigadores y profesores de Geografía en Brasil en los últimos años, especialmente poco después de la presentación de la “Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Fundamental e Médio”, en 2017, y la publicación de su versión final en 2018, que es la estructuración de los conceptos del pensamiento geográfico y del razonamiento espacial. A pesar de que en la literatura nacional e internacional estos conceptos hayan sido presentados en la década de 1990, y empleados en los documentos curriculares en países europeos y anglosajones, en Brasil alcanzan relieve después de la publicación de la BNCC, mediante la importancia de dicho documento para la organización curricular en todo el país. Se puede considerar la BNCC como el documento curricular oficial del gobierno brasileño que condujo, en los años subsecuentes a su publicación, la reestructuración curricular en diferentes unidades de la federación.

Autores siguen estudiando el tema con la intención de constatar, caracterizar o describir prácticas que desarrollen el razonamiento y pensamiento espaciales y sobre todo indicar los caminos teóricos de la construcción de estos conceptos (Cavalcanti, 2010; Cavalcanti, 2017; Castellar, 2019; Almeida, 2019).

Los conceptos de pensamiento espacial y razonamiento geográfico son presentados desde los primeros años de la enseñanza básica, inclusive en otras áreas del conocimiento. En la esfera científica, el pensamiento espacial es considerado primordial para que los estudiantes puedan comprender los fenómenos naturales ya en los años iniciales, conforme a lo descrito en la unidad temática Tierra y Universo (Brasil, 2018, p. 328). Sin embargo, es en el ámbito de la Geografía que tales conceptos alcanzan dimensión central. El documento trae, en el ámbito de la Geografía, la diferenciación entre el pensamiento espacial y el razonamiento geográfico, conceptos que estructuran la organización curricular, simultáneamente con los conceptos claves de la Geografía.

Para hacer la lectura del mundo en el que viven, en función de los aprendizajes en Geografía, los alumnos necesitan ser estimulados a pensar espacialmente, desarrollando el razonamiento geográfico.

El pensamiento geográfico está asociado al desarrollo intelectual que integra no solamente los conocimientos de la Geografía sino también de otras áreas (como la Matemática, Ciencias, Arte y Literatura). Esa interacción tiene por objetivo la solución de problemas que involucran cambios de escala, orientación y dirección de objetos ubicados en la superficie terrestre, efectos de distancia, relaciones jerárquicas, tendencias a la centralización y a la dispersión, efectos de proximidad y de vecindad etcétera. El raciocinio geográfico, una manera de ejercitar el pensamiento espacial, aplica determinados principios [...] para comprender aspectos fundamentales de la realidad: la localización y la distribución de los hechos y fenómenos en la superficie terrestre, el ordenamiento territorial, las conexiones existentes entre componentes físico-naturales y las acciones antrópicas. (Brasil, 2018, p. 359)

A continuación, el documento expone los principios del razonamiento geográfico y asevera el rol de la Geografía en la enseñanza básica, como siendo el área protagonista en la formación para la ciudadanía por medio del desarrollo del pensamiento espacial, utilizándose para este fin el razonamiento geográfico.

Esa es la grandiosa contribución de la Geografía a los alumnos de la Enseñanza Básica: desarrollar el pensamiento espacial estimulando el razonamiento geográfico para representar e interpretar el mundo en constante transformación, y relacionando componentes de la sociedad y de la naturaleza. Además, es necesario asegurar la apropiación de conceptos para el dominio del conocimiento factual (destacándose los acontecimientos que pueden ser observados y localizados en el tiempo y espacio) y para el ejercicio de la ciudadanía. (Brasil, 2018, p. 360)

Coincidimos con el objetivo del área de la Geografía y con la argumentación de que la enseñanza se debe dar por medio de los conceptos geográficos. Espacio geográfico, lugar, región, naturaleza, paisaje, territorio. Dicha representación corrobora el debate en el área de la enseñanza de Geografía que se realiza desde los años 1980, como sintetiza Cavalcanti,

La finalidad de formación de conceptos geográficos en la enseñanza viene siendo trazada desde el decenio de los años 1980, cuando se ha explicitó una comprensión de que enseñar la Geografía no es enseñar un conjunto de contenidos y temas, pero es, ante todo, enseñar una manera específica de pensar, de percibir la realidad. Se trata de enseñar un modo de pensar geográfico, una mirada geográfica, un razonamiento geográfico. Ese modo de pensar ha sido históricamente estructurado por un conjunto de categorías, conceptos y teorías acerca del espacio y la relación de la sociedad con el espacio. De ese modo, enseñar Geografía es enseñar, por medio de temas y contenidos (hechos, fenómenos, informaciones), un modo de pensar geográficamente / espacialmente el mundo, lo que se requiere desarrollar, a lo largo de los años de la enseñanza básica, un pensamiento conceptual. (Cavalcanti, 2011, p. 7)

¿Si el pensamiento espacial y el razonamiento geográfico no son nuevos en el debate acerca de la enseñanza de la Geografía, por qué ganan relevancia después de la publicación de BNCC? Straforini (2018) sugiere como gran cambio el rol de la base nacional común curricular en la proposición de un nuevo camino teórico-metodológico para la enseñanza de Geografía, en la que el pensamiento geográfico y la construcción del razonamiento espacial ganan centralidad. El autor destaca la importancia de distinguir el razonamiento espacial y el pensamiento geográfico como camino teórico-metodológico para las investigaciones en el ámbito de la enseñanza de Geografía.

Según Straforini (2018), en Brasil este debate gana notoriedad después de la aprobación de la BNCC, en 2017, que trae en la fundamentación de la Geografía para la Enseñanza Básica esa discusión, fundamentada en la definición presentada por el *National Research Council* (NRC), destinado a orientar la discusión acerca de la enseñanza de la Geografía en Estados Unidos, publicado en 2006. La figura 1 presenta como el pensamiento sería estructurado en función de esa propuesta.



Figura 1 – Pensamiento y raciocinio espacial según el National Research Council (STRAFORINI, 2018, p. 181)

Es decir, aunque no sean nuevos conceptos, el pensamiento espacial y el raciocinio geográfico se destacan en el debate teórico en Brasil después de 2018, puesto que está en la centralidad del currículo nacional que lleva también a la reformulación de los currículos de las unidades de federación, además de ser ya hace tiempo referencia en otros países europeos y anglosajones.

Las matrices teóricas del debate acerca de la necesidad de diferenciación conceptual del pensamiento y razonamiento espacial son recuperadas por Palacios (2018, p. 66):

El pensamiento geográfico corresponde a un conjunto de relaciones sociales y naturales cuyo objetivo persigue que los alumnos integren la información adquirida, básicamente a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga pertinencia para ellos (Amestoy, 2002). Actualmente, en el contexto cultural anglosajón, el concepto desarrollado para definir y profundizar este proceso se denomina Spatial Thinking. Ello implica investigar sobre diversas modalidades y estrategias para desarrollar el pensamiento espacial, desde la perspectiva social, didáctica y curricular.

Concordamos con Straforini (2018) y Palacios (2018) que estos conceptos estructurantes de la BNCC son extremadamente relevantes para fundamentar el currículo en el área de Geografía y conducir a nuevos caminos para la enseñanza de la Geografía en la educación básica. Eso porque al ser presentado en documentos curriculares oficiales, lleva a los profesores a la búsqueda de nuevas formas de elaboración curricular, buscando correlacionar lo que es prescrito a la dimensión de las escuelas que actúan en el contexto de los estudiantes con quienes trabajan.

Con el fin de contribuir de manera propositiva, trataremos, en este artículo, sobre el rol del trabajo de campo en cuanto a la estratégica metodológica para la construcción del razonamiento geográfico y del pensamiento espacial. En nuestra opinión, el trabajo de campo en las clases de educación básica es una estrategia crucial para la enseñanza de Geografía (Fernandes, Monteagudo, Gonçalves, 2016) y para el desarrollo del pensamiento espacial pues contribuye fundamentalmente para comprender el local y con el articular los principios completos del razonamiento geográfico tales como orden, diferenciación, conexión y localización. Eso porque al reconocer lugares y dos temas de estudio de campo, se problematiza la realidad social y conduce al estudiante a establecer relaciones entre la teoría - o vivenciando el trabajo en el campo- y las nuevas experiencias y los problemas identificados.

Cómo asevera Cavalcanti (2017, p. 198) los enfoques metodológicos no pueden limitarse al empirismo clásico o al análisis teórico, sino ofrecer la oportunidad de “[...] ayudar a los alumnos a formar, a través del pensamiento teórico, conceptos amplios que les ayuden a ir más lejos, más allá de su mundo inmediato. Trabajar con escalas - local o global y sus mediciones - requiere una construcción intelectual, que permita comprender sus interrelaciones, y también sus límites.” Investigar el local debe posibilitar al estudiante reflexionar geográficamente y desarrollar el pensamiento espacial.

Entendemos que el concepto de ciudadanía territorial o ciudadanía participativa desde el local (Claudino, 2014; Claudino, Soto, 2019) corrobora esta construcción por medio de proyectos que problematicen y valoran la enseñanza del lugar. El lugar, ampliado por la complejidad contemporánea, podrá contribuir para la construcción del pensamiento

espacial, valorando los sentidos del territorio en su dimensión de apropiación, pero también de construcción y de identificación comunitaria, de la participación social. La ciudadanía territorial es el compromiso ético de los sujetos sociales en la participación y en la resolución de los problemas de su comunidad a partir de la comunidad. La educación geográfica tiene particular responsabilidad en promover.

Considerando estos presupuestos, analizamos en este artículo dos proyectos de enseñanza de Geografía e historia en la educación básica desarrollados en Brasil y en Chile, con el objetivo de corroborar el debate acerca de la importancia del trabajo en el campo como estrategia para la construcción del pensamiento espacial y facilitador del razonamiento geográfico.

El análisis desde Brasil se refiere a las experiencias llevadas a cabo en el "Proyecto Nosotros Proponemos!", en el ámbito de la UNESP-Marília, en donde el proyecto ocurre desde 2017, en el ámbito del Grupo de Pesquisas Centro de Estudios y Pesquisas Agrarias y Ambientales (CPEA). Están involucrados en el proyecto la Universidad y las escuelas de la red estadual de enseñanza pertenecientes a "Diretoria de Ensino de Marília". Investigaciones anteriores analizan algunas de las prácticas puestas en práctica a lo largo de esos años (Lavratti, 2018; Lavratti, Fernandes, 2019; Gonçalves, 2021; Fernandes & Fernandes, 2023). E en este artículo analizamos las prácticas conducidas en los años 2018 y 2023 porque se refieren a diferentes contextos educacionales, en escuelas en dos ciudades, pero que tuvieron como local de investigación en el mismo territorio: el Proyecto de Asentamiento (PA) Luiz Beltrame, en el municipio de Gália. Otro factor que justifica nuestra escoja de deviene de la interrupción de los trabajos de campo en los años de 2020 y 2021 debido al aislamiento social, si bien que el proyecto haya sido realizado en el contexto y límite de los espacios virtuales.

La experiencia chilena está siendo llevada a cabo en la región de los lagos, en el sur de Chile, en la ciudad de Llanquihue. El proyecto, que se desarrolla en la disciplina de Historia, por el profesor de Geografía, se propone investigar a los pueblos originarios de aquel territorio en articulación con el estudio de formación del paisaje natural, importante

elemento en la configuración de las relaciones sociales en la región. Cómo pesquisa acción-participante, el profesor investiga la propia práctica en investigación conducida en Programa de Postgrado en Desarrollo Territorial en América Latina y Caribe, UNESP, en el Instituto de Políticas Públicas y Relaciones Internacionales.

Gália como objeto de estudio: Reforma agraria, soberanía alimentaria y producción agroecológica en la enseñanza de Geografía

El proyecto "Nosotros Proponemos!" tiene como objetivo posibilitar el estudio de casos de problemas locales a los estudiantes de la educación básica para promocionar la formación ciudadana de jóvenes estudiantes. Bajo una perspectiva de investigación colaborativa, se viene llevando a cabo en Unesp de Marília, desde 2017, en colaboración con las escuelas de la red estadual paulista de enseñanza básica y secundaria y con la Universidad de Lisboa.

Este proyecto internacional viene siendo desarrollado en el ámbito de la disciplina de Geografía y moviliza una gran cantidad de escuelas portuguesas, brasileñas, españolas y de otros países partícipes. Tiene como principal objetivo promover efectivamente la ciudadanía territorial local en una perspectiva gobernanza y sostenibilidad. El se desarrolla a través de colaboraciones entre escuelas, universidades, movimientos sociales y otras asociaciones, siempre estableciendo cooperaciones en el desarrollo educacional. Sigue una línea de investigación problema a partir de lo que identifican los alumnos en su cotidiano, barrio y ciudad, teniendo como uno de los objetivos la expansión de los "manuales didácticos" que direccionan las clases de geografía, trayendo una nueva forma de estudios geográficos en el cual el estudiante se pone como protagonista de su línea de investigación. (Claudino, 2017; Claudino, Soto, 2019)

La metodología se da a través de estudios de caso en el que hay exposición, debate y discusión acerca de determinado tema social, ambiental, geopolítico, delimitado previamente y dentro de los ejes temáticos de geografía. Después de esta etapa se realiza un trabajo de campo para que haya la identificación de cuestiones-

problemas que van a ser investigados por los estudiantes, y con eso la proposición de acciones efectivas que auxilien en la solución de algunos de los problemas identificados. La última etapa del proyecto es la presentación de propuestas y proyectos desarrollados por los estudiantes al poder público, contribuyendo, de este modo, para el desarrollo de una ciudadanía participativa, pensando globalmente y actuando localmente. (Claudino, 2017)

En Marília, el proyecto "Nosotros Proponemos!" tiene la particularidad de ser llevado a cabo en conjunto con proyectos de extensión integrados a las acciones de la escuela, lo que posibilita involucrar estudiantes becarios y voluntarios del curso de Ciencias Sociales. Esa condicionalidad es de suma importancia para que se viabilice, pues permite las condiciones materiales para la realización de los trabajos de campo, además de involucrar a los estudiantes de la universidad en la recolección de datos, la preparación de las actividades temáticas y visitas a las escuelas partícipes para el cumplimiento del proyecto. Una de las premisas de la articulación de estos tres proyectos es promover la discusión acerca del currículo y la didáctica de Geografía y de las Ciencias Humanas en la educación básica y llevar a cabo una investigación colaborativa que tenga como enfoque la reflexión acerca del currículo prescrito y las prácticas innovadoras en la enseñanza básica. Otra conquista para la ampliación del proyecto en Unesp fue la creación de la "Red Temática de Extensión Nosotros Proponemos: articulación UNESP y escuela para la ciudadanía", en 2023, que involucró docentes de diferentes campus: Marília, Ourinhos, Presidente Prudente y Rio Claro.

De 2017 a 2022 el proyecto fue llevado a cabo en la Escola Estadual Horaciana Correa Morales Rodini, Marília -SP, involucrando diferentes profesores del área de Geografía, estudiantes del curso de Ciencias Sociales y personal pedagógico de la escuela. Los locales y temas de investigación. Se fueron modificando cada año y definidos de acuerdo con los niveles educativos involucrados, los intereses de los profesores responsables en la escuela y el currículo Estadual. De 2021 a 2023, fue llevado a cabo en la Escola Graciema Baganha Ribeiro, Gália - SP, involucrando los profesores de Geografía, Biología y Lengua Portuguesa en la disciplina electiva de la enseñanza secundaria. Implicó

igualmente la investigación en el ámbito de pre-iniciación científica, con la participación de los estudiantes becarios del “Programa de Iniciação à Pesquisa (PIBIC) Ensino Médio”.

Un principio orientador de la investigación colaborativa, establecer el diálogo entre sujetos involucrados y colectivamente definir los objetivos, temas y procedimientos de trabajo a ser realizado. Considerando este principio, el trabajo se inicia con la sensibilización del equipo escolar, la presentación del proyecto y definición de los locales de investigación y temas de estudio en colaboración con los profesores partícipes. Para eso, son realizadas reuniones de planeamiento con el personal, estudio del currículo para identificar a los objetivos de aprendizaje, unidades temáticas y periodo de realización de las actividades junto a las a los grupos participantes. A lo largo de los años ha sido posible conocer al entorno de las escuelas, identificando los problemas ambientales urbanos tales como el aprovisionamiento de agua, el tratamiento de efluentes líquidos y residuos sólidos, identificar áreas de preservación ambiental con el uso inadecuado, y además proponer políticas y acciones de revitalización de las áreas de uso colectivo, tales como las plazas y parques en las dos ciudades partícipes.

Otro tema de investigación que ha sido debatido en las dos escuelas fue lo de la relación ciudad-campo y la producción de alimentos en la región. Este tema ha tenido notable relevancia en el proyecto en los últimos años debido al contexto en la que las escuelas están incluidas. Marília, ciudad mediana del interior del estado de São Paulo, con 237.627 habitantes (IBGE, 2022) es proclamada por los gobiernos locales como “la capital brasileña del alimento” debido al número de industrias alimenticias en la ciudad. Gália-SP, con 6.380 habitantes (IBGE, 2022), tiene una estrecha relación con el campo. La escuela partícipe recibe estudiantes de la zona rural, provenientes de pequeñas propiedades, asentamientos de reforma agraria y granjas del municipio, puesto que es la única escuela que ofrece la Enseñanza Secundaria.

A continuación, se presentan las actividades acerca del tema la relación ciudad-campo y producción de alimentos sanos llevadas a cabo en dos escuelas participantes, con la investigación en el mismo territorio: el Proyecto de Asentamiento (PA) Luiz Beltrame.

Caracterización del local de trabajo en el campo

El Asentamiento Luiz Beltrame, en el municipio de Gália-SP fue implementado por el Instituto de Colonização e Reforma Agrária – INCRA, en 2013, después de la organización de la lucha por el Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), iniciada en 2009. Posee 77 familias asentados. La cuestión de la tierra en ese territorio aun tramita en la justicia, debido al pedido de reintegración de propiedad hecho por los antiguos propietarios. En 2021, durante la pandemia, la justicia dio parecer favorable al terrateniente, exigiendo la remoción de 11 familias. La acción ha sido contestada. En diciembre de 2023, la justicia determinó que la reintegración de propiedad de parte del área, resultando en el desahucio de las 11 familias.

En 2010, dos granjas fueron desapropiadas por improductividad en el municipio de Gália: la granja Santa Fé (Recreio Gleba 3) y Portal do Paraíso. Con eso, las familias tuvieron el proceso homologado en 2013 y la regularización legal por parte del INCRA. A partir de entonces, el asentamiento se fue consolidando, desarrollando intensamente la producción agrícola y los lazos comunitarios efectivamente sólidos. (Carta abierta a la sociedad. Asentamiento Luiz Beltrame, 2019)

El Asentamiento no ha recibido soporte gubernamental para la infraestructura, como la perforación de pozos o la construcción de viviendas para las familias asentadas, lo que hizo las condiciones de vida local más difíciles. Para la permanencia en la tierra, las familias organizan la producción en lotes individuales y prácticas colectivas de producción agroecológica a través de Sistemas Agroflorestares (SAF). En 2019 habían 25 unidades de SAF en producción.

Aunque en un asentamiento precarizado y sin inversiones en infraestructura y créditos, según estimativas de la cosecha de 2018, el asentamiento produjo y comercializó 10.500 toneladas de yuca, 100 cabezas de ganado, 300 toneladas de yuca precocida, 5 mil cajas de maracuyá, 200 bolsas de judías orgánicas, 50 mil docenas de maíz fresca, 2 mil cajas de quimbombó, 8 mil toneladas

de mango, entre otros productos hortícolas y de granja. (Carta abierta a la sociedad. Asentamiento Luiz Beltrame, 2019)

Para comercializar la producción, las familias organizadas en asociación utilizan la estrategia de venta directa, con la entrega de canastas de alimentos agroecológicos. quincenalmente en Bauru y Marília. Los consumidores denominados coproductores hacen los pedidos por medio de aplicación móvil y la entrega de los alimentos es hecha en la sede del sindicato de profesores - Apeosp. Para las familias asentadas que participan de la asociación, "En este territorio, el cambio del proceso productivo y la implementación de los SAFs, representó la ruptura con el uso de herbicidas y defensivos agrícolas en larga escala y la recuperación de áreas degenerados." (Fernandes, et. al. 2023, p. 104)

En el ámbito del Proyecto Nosotros Proponemos!, el PA Luiz Beltrame fue donde se dio la investigación en 2018 y 2023, en diferentes niveles educacionales de dos escuelas.

¿De dónde viene el alimento que comemos? La experiencia de 2018

Los grupos del 2º nivel de la Enseñanza Secundaria de 2019 de la EE Professora Oracina Corrêa Moraes Rodine, llevaron a cabo el trabajo de campo en el Asentamiento Luiz Beltrame como parte de las investigaciones acerca del tema Soberanía Alimentaria. De acuerdo con el currículo paulista vigente en aquel año, el "Caderno do Aluno do São Paulo Faz Escola" traía, en la Situación de Aprendizaje 06, la cuestión agraria y agrícola en Brasil.

Como trabajo preparatorio para el trabajo de campo, hemos abordado los reportajes con los temas de agropecuaria, agroecología, sistemas agroforestales, soberanía y seguridad alimentaria, además de la producción agrícola en general y desarrollo para el consumo, con el total de 20 reportajes recogidas en el Observatorio del Medio Ambiente de Marília. La intención ha sido la de problematizar y despertar el interés por el tema poco abordado en la clase de aula, aunque presente en el currículo. En esta etapa, la metodología ha sido la clase basada en diálogos.

El trabajo de campo ha sido planeado para identificar modelos de producción agrícola, para saber como viven las familias asentadas y conocer a los problemas de las políticas de reforma agraria en la región. Para ese propósito, los grupos fueron divididos en equipos que después del trabajo de campo analizaron los temas: agroecología, soberanía alimentaria y nutricional, Marília y el consumo de alimentos agroecológicos, modelos de producción agrícola.



Figura 2 – Vivero forestal. Detalle del cantero del SAF. Visión parcial del área del asentamiento, con la tierra preparada para la siembra de yuca.

Fuente: pesquisa de campo.

Los integrantes del trabajo de campo han recorrido un SAF en el que la producción consorciada de alimento está hecha con verduras, legumbres, arbustos fructíferos y hierbas aromáticas; han hablado con algunas familias asentadas y, además, han comprendido el modo de vida en el campo en comparación con el modo de vida de periferia de la ciudad de Marília.

Después del trabajo de campo, los equipos se reunieron en clases consecutivas para discutir las impresiones de los estudiantes acerca de la visita y profundizar los temas de estudio. En los grupos, los estudiantes escribieron textos que explicitaran las dificultades identificadas y posibles soluciones para los problemas identificados, y que resultaron en la elaboración de cuadros para exposición para todos de la comunidad en un seminario abierto y que ha contado con la presencia de un representante del legislativo municipal.

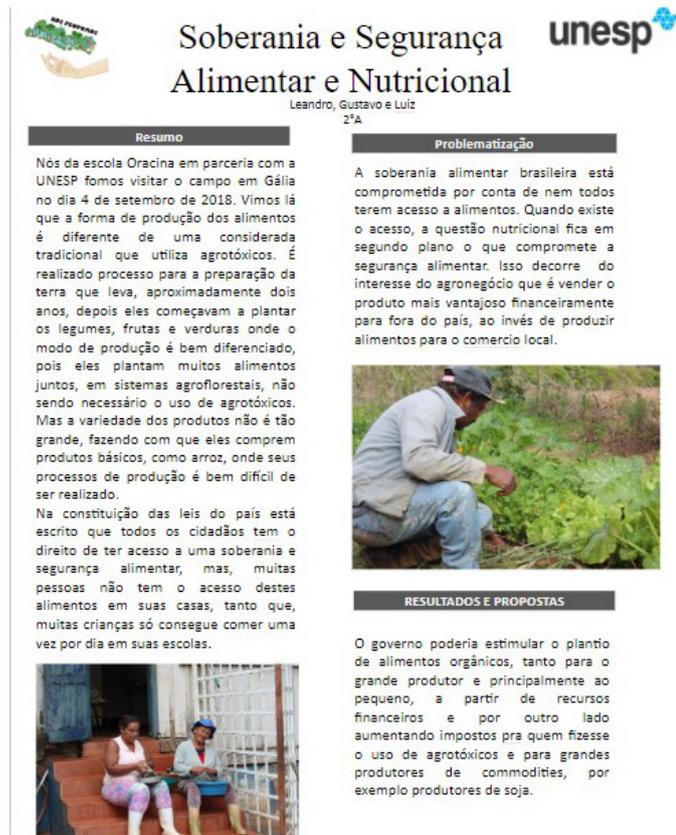


Figura 3– Producto final del proyecto: un ejemplo.

Fuente: archivo del autor

Campo y ciudad desde la perspectiva de los estudiantes – La experiencia de 2023

En 2023 el proyecto *Nosotros Proponemos!* fue llevado a cabo en la EE Graciema Baganha Ribeirao, en el municipio de Galia, São Paulo. Dando continuidad al proyecto iniciado en 2022 y estimulados por la presencia de los estudiantes provenientes de los asentamientos de reforma agraria ubicados en el municipio, el objetivo del proyecto ha sido el comprender la relación ciudad-campo y cómo la producción de alimentos en el entorno urbano modifica o influencia la vida en la ciudad. El municipio tiene en su territorio 3 asentamientos de reforma agraria: el Asentamiento Luiz Beltrame, el Asentamiento Margarita Alves y, por fin, el asentamiento Antonio Lafaiete.

La problematización del proyecto ha sido pauta en la discusión acerca de la cuestión agraria en Brasil y el acceso a la tierra, por medio de la lucha por la Reforma Agraria, la organización de las familias asentadas

después de la conquista de la tierra, la producción agroecológica y la producción en gran escala. Han sido llevados a cabo trabajos de campo en los asentamientos Luiz Beltrame y Margarita Alves, pues la escuela recibe estudiantes de estos dos asentamientos.

La escuela compone el Proyecto de Escuelas em Tempo Integral (PEI) de la SEDUC-SP y ofertó en 2023 el énfasis en humanidades en conformidad con la organización de la Nueva Enseñanza Secundaria. Las etapas de investigación han sido planeadas con el grupo escolar que contó con la participación de 2 profesores de Geografía, 1 profesora de lengua portuguesa y 1 profesora de biología. La ampliación del grupo tuvo origen en la definición del espacio de la disciplina electiva "Do Campo à cidade: Nós Propomos!" para la ejecución del proyecto. Si, por un lado, este cambio en la organización escolar ha permitido la ampliación del grupo de profesores participantes para más allá del área de Geografía, por el otro, se ha puesto como un reto, ya que la asignatura es ofrecida a los grupos mistos de la Enseñanza Básica y Secundaria y no está vinculada directamente a los contenidos curriculares específicos del área. ¡Los profesores planearon la disciplina electiva específicamente para la ejecución del Proyecto Nosotros Proponemos! en la escuela, lo que es un grande mérito de los docentes involucrados, teniendo en mente que la adhesión de los estudiantes a las electivas ocurre por demanda espontánea, en un evento denominado "feria de las electivas".

El primer trabajo de campo fue ejecutado en el entorno de la escuela, en el área urbana, el 28 de abril de 2023, para identificar cuales las impresiones que los residentes tenían acerca de los asentamientos de reforma agraria del municipio. Las entrevistas llevadas a cabo por los alumnos fueron niveladas, analizadas en clase y posteriormente, presentadas en la "culminación de las electivas", evento publico que concluye el semestre lectivo. Se puede destacar que, aunque los entrevistados afirmasen que ya habían oído hablar de los asentamientos y conocían a las familias que viven en los asentamientos, ellos afirmaron que no sabían lo que es la Reforma Agraria.

La segunda actividad de campo ocurrió el 5 de mayo de 2023 en el asentamiento Luiz Beltrán. Los estudiantes y profesores de la electiva "Do campo à cidade: Nós Propomos!" y los becarios del proyecto y

miembros del Cpea pudieron conocer la realidad de los asentamientos, los estudiantes ejecutaron entrevistas estructuradas con las familias.



Figura 4: Aspectos Generales del Asentamiento Luiz Beltrame en la visita de estudios

Una realidad compleja que ha llamado la atención de los estudiantes y de todos los partícipes del proyecto es que, en 2023, además de las familias asentadas, había familias acampadas, incluso en los asentamientos ya constituidos. Ese conflicto ha iniciado una problematización de políticas de reforma agraria cuando de la retomada del trabajo en el aula de clase.



Figura 5: detalles de las construcciones provisionarias en el Asentamiento Luiz Beltrame

Después del trabajo de campo, en el aula de clase, hubo la problematización de la visita y el análisis de las encuestas. Los alumnos se han interesado por las vivencias de los asentados, demostrando

disposición y curiosidad al visitar las viviendas temporarias, los barracos de encerado de los acampados y la producción agroforestal en los SAFs. Cuestiones como “¿Qué es la Reforma Agraria?, ¿Qué es el proyecto asentamiento?, ¿Por qué los asentamientos son importantes e impactan el municipio? Los estudiantes, divididos en equipos, se han dedicado a al estudio de los temas movimientos sociales del campo, asentamiento y agroecología.

Dando continuidad al proyecto, en el segundo semestre las ruedas de conversación y los trabajos de investigación de los grupos fueron retomados. Sin embargo, con las disciplinas electivas son semestrales, un nuevo grupo de estudiantes que no habían participado del trabajo de campo, se han integrado a la asignatura. En las ruedas de conversación, se ha quedado evidente la participación más incisiva, pauta en las vivencias en el campo, de los estudiantes que han ejecutado el trabajo de campo. Aseguramos que la práctica realizada y la evaluación de esta por los estudiantes corrobora la estrategia de trabajo del campo como elemento fundamental para la construcción del razonamiento geográfico.

Monteverde, la piedra angular de una lectura desde el sur para nuestra historia universal: la enseñanza de historia.

La experiencia de aula que vamos a presentar es una propuesta metodológica que nace del diálogo con los estudiantes, en la búsqueda de la participación real del estudiante en la planificación de sus aprendizajes y la jerarquización de los contenidos, lo que es bastante difícil, pero no imposible dentro del rígido currículo escolar chileno. En ese sentido, el origen de esta unidad didáctica se acerca a lo que se plantea como Modelo Didáctico de Investigación en la Escuela, es decir un modelo de investigación escolar desarrollado por parte del alumno con la ayuda del profesor, lo que se considera como el mecanismo más adecuado para favorecer la construcción del conocimiento escolar donde, a partir de problemas, se desarrolla una secuencia de actividades las que son retroalimentadas por el docente, quien juega un rol de guía de un proceso de investigación y/o creación de contenidos acordes al territorio en el cual se desarrollan los estudiantes (García, 2000).

La educación pública chilena ha estado desde hace muchos años cuestionado, principalmente, por los estudiantes, frente a lo cual los distintos gobiernos han planteado soluciones cosméticas, sin modificar la naturaleza del sistema chileno, ser un sistema de educación bancario, al decir de Paulo Freire, pero agregaríamos, para los efectos de la unidad que vamos a desarrollar, también de transmisión de un discurso colonial y conservador. Sin embargo, y con la intención que esta realidad no nos inmovilice, la interpretación que hacemos de los objetivos de aprendizaje de la unidad es lo suficientemente amplia como para poder plantear una lectura que proporcione los ejercicios propios de las ciencias sociales como caracterizar, explicar, reconocer, conceptos y períodos históricos, ofreciendo una mirada que libre de imposiciones culturales el desarrollo histórico y su visión geográfica.

En el desarrollo de esta propuesta mostramos experiencias que buscan responder a esta necesidad de releer los objetivos de aprendizaje en claves descolonizadoras y que territorialicen la enseñanza/ aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, se hace cada vez más necesario un cambio profundo en el paradigma educativo que de libertad de enseñanza a los territorios y que las evaluaciones externas no terminen por forzar una interpretación intencionada de los objetivos de aprendizaje para continuar el proceso de colonización permanente de la cultura occidental sobre los pueblos de nuestro continente.

El contenido de séptimo nos acerca a temas profundos que están en la raíz de la historia como elemento colonizador, los "Inicios de la civilización", dicho así en el absoluto de la historia, da cuenta de una visión que impone la historia occidental, ilustrada y colonizadora, es un tema difícil de abordar por lo naturalizado que están estos conceptos en las clases de historia, pero donde en nuestro territorio guardamos una riqueza por explorar, la existencia de sitios arqueológicos fundamentales para una lectura desde el sur de nuestros orígenes como civilización humana.

Los objetivos curriculares que trabajaremos en esta unidad didáctica son:

OA 1 Explicar el proceso de hominización, reconociendo las principales etapas de la evolución de la especie humana, la influencia de factores geográficos, su dispersión en el planeta y las distintas teorías del poblamiento americano.

OA 2 Explicar que el surgimiento de la agricultura, la domesticación de animales, la sedentarización, la acumulación de bienes y el desarrollo del comercio, fueron procesos de larga duración que revolucionaron la forma en que los seres humanos se relacionaron con el espacio geográfico.

OA 4 Caracterizar el surgimiento de las primeras civilizaciones (por ejemplo, sumeria, egipcia, china, india, minoica, fenicia, olmeca y chavín, entre otras), reconociendo que procesos similares se desarrollaron en distintos lugares y tiempos.

OA 21 Reconocer procesos de adaptación y transformación que se derivan de la relación entre el ser humano y el medio, e identificar factores que inciden en el asentamiento de las sociedades humanas (por ejemplo, disponibilidad de recursos, cercanía a zonas fértiles, fragilidad del medio ante la acción humana, o la vulnerabilidad de la población ante las amenazas del entorno).

OA 23 Investigar sobre problemáticas medioambientales relacionadas con fenómenos como el calentamiento global, los recursos energéticos, la sobrepoblación, entre otros, y analizar y evaluar su impacto a escala local.

El tratamiento tradicional de estos objetivos es mostrar de manera lineal la historia universal, donde se describe la evolución cultural que tuvieron las sociedades que desarrollaron agricultura, para luego, en las siguientes lecciones, referirse a la llamada creciente fértil y dar el pie para hablar de las primeras civilizaciones occidentales, o, como aparece hace años en los textos de historia, la llamada “cuna de la civilización occidental”, el Mar Mediterráneo. Reforzado esto por la lectura del texto escolar que entiende como de sentido común el evolucionismo social, asumiendo como el único camino de la humanidad la jerarquización de la sociedad, el surgimiento del Estado, los imperios, como un proceso natural de la humanidad en esta historia única y universal, donde territorios como el cono sur y, en específico el lugar donde habitan los estudiantes, no tienen mayor protagonismo que la excepción que constituye un sitio arqueológico como Monteverde, en un territorio atrasado y sin conexión alguna con el desarrollo de la historia universal.

El texto escolar es acompañado de imágenes de monumentos arqueológicos en Egipto, Sumeria, Grecia y Roma. La historia se ubica muy lejos para los estudiantes, no existe una continuidad lógica entre la evidencia más cercana que existe en su territorio, Monteverde y Pílauco con el desarrollo ulterior de la cultura, y menos aún de la civilización, ya que este es un fenómeno que ocurre exclusivamente en el mar mediterráneo, si bien se mencionan ejemplos en la India, China e incluso olmecas o la cultura chavín, estos quedan aislados y la jerarquía del contenido las sitúa como anécdotas, así como lo fue Monteverde para el poblamiento americano.

Propuesta de intervención

El objetivo principal de esta intervención es lograr una relectura del proceso de inicio de la humanidad al territorio donde los estudiantes viven. La presencia del sitio arqueológico Monte Verde a menos de 40 km de la escuela junto a otros sitios arqueológicos de importancia como Pilauco en la cercana ciudad de Osorno o los conchales y corrales de pesca que se reparten por todo el Seno del Reloncaví, abren la puerta para un análisis de la prehistoria o de la historia antigua del territorio que los estudiantes habitan.

Se busca, en estas visitas, que los estudiantes aprendan desde la experiencia a través de salidas pedagógicas, acompañadas de la investigación bibliográfica antecedentes que les ayuden a indagar en el origen de nuestros *kuifikeche*, palabra que en *chesungun* designa a los antepasados más antiguos, rastreando en la evidencia histórica de su entorno elementos que les ayuden a armar el relato del origen de nuestra civilización para el desarrollo del pensamiento histórico (Bel Martínez, Colomer Rubio, Valls Montés, 2019) y del pensamiento espacial (Palacios, 2019).

Dos semanas antes de la salida pedagógica se trabaja con un material que ha sido fundamental para el desarrollo de estas clases: "Los antiguos habitantes de la provincia de Llanquihue". En este texto encontramos mapas e ilustraciones para dar cuenta de un contexto histórico geográfico general desde fines del pleistoceno hasta principios del holoceno. Este texto es trabajado en clases acompañado de documentales sobre el sitio arqueológico Monteverde.

La actividad principal de la unidad es que, en grupos de cuatro personas redacten un informe y expongan conclusiones de su investigación, ya sea de manera formal o más creativa, recurriendo a dibujos, videos, etc. A través de los materiales revisados por los estudiantes, logran crearse una idea previa sobre el modo de vida de los *kuifikeche*, de manera que, cuando se visitan los sitios, los estudiantes ya cuentan con elementos para interpretar el paisaje, el emplazamiento, y los distintos elementos que cobran importancia al ojo ya educado en la observación investigativa. Observan el entorno geográfico y describen como los habitantes de Monteverde aprovecharon los recursos que el

entorno les ofrecía, cuáles eran sus desplazamientos o qué conexiones podrían haber desarrollado. En una primera instancia el trabajo se realiza a través de talleres los que son evaluados por el profesor. En este período se busca incentivar la construcción colectiva de un relato histórico que considere las evidencias arqueológicas y sus características, así como el análisis del entorno natural entiendo las dinámicas que se desarrollan en él.

La visita comienza en el museo Juan Pablo II de Puerto Montt, donde hay habilitada una sala que cuenta detalles sobre la historia antigua de la región Williche, en esta sala los estudiantes pueden observar restos de un wampo y una dalca (embarcaciones mapuche), así como también dioramas de la vida en tiempos de Monteverde.

La segunda parada es en Monteverde. A la orilla el estero Chinchihuapi, que cruza lo que fue alguna vez un asentamiento humano que existió entre los años 30 mil a 10 mil AC, según las últimas investigaciones realizadas por Tom Dillehay (Dillehay, 2004). En este lugar existen infografías, con las que los estudiantes deben trabajar para construir sus respuestas. Lo interesante es el trabajo que se realiza a nivel de percepción con los estudiantes. Dados los antecedentes con anticipación, los estudiantes advierten que están en un lugar de significancia histórica, por lo que se da el tiempo para hacer esta reflexión en el espacio que se visita, comentando el respeto que merece estar en un lugar donde existió un asentamiento fundamental para la historia de nosotros en el territorio que vivimos, se comenta desde lo subjetivo lo que significa este pequeño “viaje en el tiempo” que ocurre dentro de esta salida.

La visita continúa en la isla Tenglo con dos evidencias arqueológicas de interés. Un bosque fosilizado, conocido en el lugar como los tacones. Este bosque fosilizado da cuenta de la geografía del lugar hace unos 30 mil años, es decir en el cambio climático que corresponde a la última desglaciación, donde, en lugar del mar de Chiloé se emplazaba un bosque que conectaba a la isla de Chiloé y su archipiélago con el continente. El bosque se ubica en la playa que alberga un “corral de pesca” sistema de pesca desarrollado por el pueblo mapuche Williche hace unos 6 mil años, que se considera, fue una de las estrategias de sobrevivencia de los habitantes de esta región.

En el mismo lugar, la Isla Tenglo, en una última parada encontramos conchales, es decir, evidencia arqueológica de asentamientos humanos en las orillas del Seno del Reloncaví, que juntaban las conchas de los moluscos que consumían en un solo sitio, los que quedaron como evidencia arqueológica que coinciden en tiempo con los corrales de pesca. Esta evidencia, sumada a lo visto en Monteverde, busca hacer un panorama general de lo que fue la vida en esta parte del Fütawillimapu. El trabajo concluye con la exposición de los estudiantes, las que incluyen sus reflexiones e impresiones luego de una experiencia de investigación en terreno sobre el pasado remoto del pueblo mapuche.

La siguiente unidad continúa lo trazado en este trabajo, mostrando un mapa general del cono sur con otros sitios arqueológicos que configuran una prehistoria propia, en construcción de su propio relato, los estudiantes logran comprender una historia que avanza desde el sur.

En este nivel alteramos el orden de la enseñanza de la historia propuesta en el currículo escolar, ya que empezamos desde el sur hacia el norte a exponer nuestra historia, hablando, luego, de Tiawanaco, los Incas, los Mayas, los Aztecas, etc.

Las evaluaciones dan cuenta de un aprendizaje profundo, con reflexiones cercanas donde se involucran en el contenido como parte de una historia. La experiencia y la emoción que involucre constituyen un axioma virtuoso en el desarrollo de la conciencia histórica de los estudiantes. El respeto y la emoción que los estudiantes muestran al visitar estos sitios arqueológicos es lo que más rescatamos, ya que, en parte, porque una salida pedagógica tiene muchos más elementos que solo los contenidos, el compartir con otros y otras, el observar el paisaje por la ventana del bus, todo aquello provoca un anclaje del aprendizaje, que se puede comprobar al volver a hacer ejercicios similares durante el resto de la trayectoria educativa de los estudiantes. Las salidas pedagógicas han resultado ser una de las principales herramientas de aprendizaje en la innovación pedagógica y curricular, es en terreno donde los estudiantes se hacen las preguntas que logran la profundidad y la conexión para comprender las conexiones posibles de los puntos visitados, por ejemplo, cuál es la conexión de los sitios arqueológicos visitados, si están tan cerca y sus fechas son consecutivas en el tiempo, como lo planteo un estudiante de séptimo básico, pregunta que funcionó como eje de su investigación.



Figura 6. Séptimo básico 2018 en visita a Isla Tenglo, a la izquierda en la imagen se pueden apreciar evidencias de bosques fosilizados.

Fuente: Archivo del autor (2020)

Esta salida pedagógica se ha desarrollado durante los años 2014 a 2023, y en este tiempo se ha logrado incentivar a los estudiantes en el uso de herramientas de análisis antropológico y geográfico, lo que al momento de las visitas a terreno se transforma en una herramienta más para llegar al aprendizaje. El sitio arqueológico Monteverde, sobre todo, carece de los elementos pedagógicos que lo podrían transformar en un lugar de aprendizaje, por lo que es necesario generar este trabajo previo de comprensión y valorización, así mismo, la visita previa al museo, donde los estudiantes pueden encontrar representaciones de lo leído en clases, da una oportunidad para la imaginación de los estudiantes en la comprensión y contemplación de los sitios arqueológicos que se visitan. El compartir estas visitas con sus compañeros, comer juntos, navegar en lancha para llegar a estos lugares va dotando a la experiencia educativa de una riqueza que no puede leerse en libros y menos aún si el contenido se situara en otros continentes, como lo propone el texto escolar.

Conclusiones

Como presentado en el inicio de este artículo, el objetivo ha sido el de exponer las experiencias de trabajo de campo en la enseñanza básica con la intención de reafirmar la importancia de los trabajos de campo para posibilitar el desarrollo del pensamiento espacial en Geografía.

Juzgamos que en el complejo escenario contemporáneo, podemos incluir un proyecto de enseñanza de Geografía articulado a un proyecto de sociedad más humanista, que busque la formación ciudadana, pautada en la democracia y en la justicia social (Cavalcanti, 2017). Es parte de ese reto la enseñanza de los conceptos estructurantes de la ciencia geográfica, articulándoselos a los temas específicos del currículo, y el intento de la construcción de un pensamiento espacial crítico que fornezca las bases para el ejercicio de la ciudadanía territorial.

Las experiencias de Chile y Brasil revelan que evidencian que el trabajo de campo llevado a cabo en los más diferentes contextos escolares llevaron a los estudiantes de la enseñanza básica a reflexionar acerca de su propio lugar, establecer conexiones, comparaciones y análisis más complejas de la realidad en la que están insertados, construyendo un pensamiento crítico acerca de su propio espacio.

Referencias

ALMEIDA, Rosangela Doin de. Cartografia escolar e pensamento espacial. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 1, p. 17, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/61540>. Acesso em: 20 nov. 2023.

BEL MARTÍNEZ, Juan Carlos; COLOMER RUBIO, Juan Carlos; VALLS MONTÉS, Rafael. Alfabetización visual y desarrollo del pensamiento histórico: actividades con imágenes en manuales escolares. **Educación XX1**, 22(1), 353-374, 2019. doi: 10.5944/educXX1.20008

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

Carta aberta à sociedade... Assentamento Luiz Beltrame denuncia riscos de despejo. **Jornal do MST**, 08 mar. 2019. Disponível em: <https://mst.org.br/2019/03/08/assentamento-luiz-beltrame-denuncia-riscos-de-despejo/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CARVALHO FILHO, Odair R.; LASTORIA, Andrea Coelho; FERNANDES, Sílvia Aparecida de Sousa. (2022) Olhares docentes sobre a cidadania: considerações sobre os avanços e desafios do Projeto Nós Propomos! No Estado De São Paulo. **Revista Signos Geográficos**, v. 4, p. 1-19, 2022,

Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/72572>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Raciocínio geográfico e a teoria do reconhecimento na formação do professor de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 1, p. 20, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59197>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento** – perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010, p. 1-16. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em 28 nov. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Ensinar Geografia para a autonomia do pensamento: o desafio de superar dualismos pelo pensamento teórico crítico. **Revista Da ANPEGE**, 7(01), 193–203, 2017. <https://doi.org/10.5418/RA2011.0701.0016>. Acesso em: 25 nov. 2023.

CLAUDINO, Sérgio. Escola, Educação Geográfica e Cidadania Territorial. **Anais**. XIII Coloquio Internacional de Geocrítica: El control del espacio y los espacios de control. Barcelona, 2014, p. 1-9

CLAUDINO, Sérgio; SOUTO, Xosé Manoel (2019). Construimos uma educação geográfica para a cidadania participativa. O caso do Projeto Nós Propomos!. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 1, p. 16, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59171>. Acesso em: 2 jan. 2024.

DILLEHAY, Tom. **Monte Verde. Un asentamiento humano del Pleistoceno Tardío em el Sur de Chile**. Colección Serie Universitaria, LOM Ediciones, Universidad Austral de Chile, 2004, pp. 173, Santiago.

GARCÍA, Francisco. **Los modelos didácticos como instrumento de análisis y de intervención en la realidad educativa**. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales. Barcelona, n 207, 2000. Disponible en <http://hdl.handle.net/11441/17136>

GONÇALVES, Isabela Vieira. Projeto nós propomos! Marília: relato de uma experiência metodológica de ensino geográfico no contexto

pandêmico.. **Anais do XIV ENANPEGE...** Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/78735>. Acesso em: 02/03/2024 18:23

FERNANDES, Sonia Aparecida Sena; FERNANDES, Sílvia Aparecida de Sousa Fernandes. **Buscando formas de inovar e ensinar Geografia: práticas educativas do Projeto Nós Propomos no município de Gália-SP.** In: Rosa, Claudia do Carmo; Pires, Lucineide Mendes; Portela, Mugiany Oliveira Brito. (Org.). Currículo e ensino de Geografia. 1ed.Sobral: Sertão Cult, v. 1, 2023, p. 233-244.

FERNANDES, Sílvia. Aparecida de Sousa; MONTEAGUDO, Diego Garcia; SOUTO-GONZALES, Xose Manoel. Educación Geográfica y las salidas de campo como estratégia didáctica: um estúdio comparativo desde El Geofoto Iberoamericano. **Biblio 3W (Barcelona)**, v. XXI, p. 1-22, 2016. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1155.pdf>. Acesso em: 20 set. 2023.

LAVRATTI, Iara Milreu. Práticas ambientais como possibilidades de Educação Emancipatória: interfaces entre o 'Projeto Nós Propomos!' e o 'Observatório do Meio Ambiente'. Trabalho de Conclusão de Curso (Ciências Sociais), Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 2018.

LAVRATTI, Iara Milreu; FERNANDES, Sílvia Aparecida de Sousa Fernandes. Cidadania territorial na educação básica: o Projeto Nós Propomos e o Observatório do Meio Ambiente em Marília-SP. **Revista Querubim (Online)**, v. 15, p. 85-92, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/querubim/issue/download/2467/622>. Acesso em 25 jul. 2020.

MINEDUC. **Programa de estudio de Historia y Ciencias Sociales, séptimo básico.** Santiago. 2016.

MUNITA, Doina. **Los antiguos habitantes de la provincia de Llanquihue.** Santiago. LOM. 2011.

PALACIOS, Fabian Araya. Programa de Educación Geográfica de la Universidad de La Serena, Chile: avances de investigación en torno al desarrollo del pensamiento geográfico. **Anekumene**, n. 7, 2018, p. 64-75.

PALACIOS, Fabian Araya; BARAHONA, Sandra Álvarez. Desenvolvimento do pensamento geográfico e formação cidadã: um olhar desde o espaço

vivido. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 1, p. 18, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/59376>. Acesso em: 20 jan. 2024.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, v.32, n. 93, p. 175-195, ago. 2018. Acesso em: 20 jan. 2024.

TRIVERO, Alberto. **Horizonte cultural mapuche, desde su formación hasta el tiempo actual**. Ñuke mapuförlaget. Melipulli. 2017.

Sílvia Aparecida de Sousa Fernandes

Doutora em Sociologia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Araraquara. Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente e graduada em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente. Atualmente é professora associada na Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília e atua no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe – TerritoriAL, com sede no Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – IPPRI, São Paulo. Integra o GT de Educação Geográfica do Instituto Panamericano de Geografia e História (IPGH).

Endereço: Av. Hygino Muzzi Filho, 737, bairro Mirante, Marília - SP, 17525-900
e-mail: sas.fernandes@unesp.br
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0679-3905>

Osvaldo Miguel Sepúlveda Silva

Mestre em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Políticas Públicas e Relações Internacionais – IPPRI, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe – TerritoriAL. Licenciado em História e Ciências Sociais na Universidade de Artes y Ciências Sociais em Santiago de Chile. Possui pesquisas em educação intercultural indígena. Atualmente é professor de História e Geografia e professor mentor da disciplina de Língua e Cultura Mapuche na Escola Inés Gallardo Alvarado de Llanquihue, Region de los Lagos, Sul do Chile.

Endereço: Ruta V-30 km2, parcela 4, Altos de Totoral, Llanquihue, Región de los Lagos, Chile.
e-mail: osvaldo.maipo@gmail.com
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7752-2814>

Recebido para publicação em janeiro de 2024.
Aprovado para publicação em março de 2024.