

## A SIMULAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS NA GEOGRAFIA ESCOLAR: CONTEXTOS E EXPERIÊNCIAS SOBRE A PRÁTICA NO CHÃO DE SALA

**Alan Fernandes dos Santos**

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC  
Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, SC, Brasil  
[alan@ifsc.edu.br](mailto:alan@ifsc.edu.br)

**André Vagner Peron de Moraes**

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC  
Professor de Geografia do Colégio de Aplicação da UFSC, Programa de Pós-Graduação em Geografia,  
Florianópolis, SC, Brasil  
[peron.geoufsc@gmail.com](mailto:peron.geoufsc@gmail.com)

**André Ruas de Aguiar**

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC  
Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, SC, Brasil  
[araruas@gmail.com](mailto:araruas@gmail.com)

### RESUMO

O presente artigo visa a apresentar os contextos e experiências sobre as simulações das organizações internacionais na educação geográfica escolar. Para o mesmo, aborda-se primeiramente o contexto pedagógico e geográfico no qual esta prática de ensino está inserida, relacionando-a à metodologia ativa, à aprendizagem baseada em problemas e ao raciocínio geográfico. Na sequência, as simulações são vislumbradas no contexto mundial, compreendendo seu contexto histórico, a criação da ONU, sua hierarquização e como esta se insere em um cenário globalizado, em que os embates geopolíticos e hegemônicos revelam aos estudantes aspectos da sua realidade, identidades e possibilidades de compreensão e intervenção sobre sua vida cotidiana e no mundo. Por fim, relata-se a experiência das simulações das organizações internacionais no âmbito escolar, através do olhar docente, entre os anos de 2011 e 2019, em escolas particulares e públicas. A experiência docente integra um projeto de extensão do curso de Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina. Nela é possível constatar seu vínculo aos contextos apresentados anteriormente e a relevância das simulações aos estudantes participantes, estimulando o raciocínio geográfico, a criticidade, a reflexão e a proposição ativa sobre a sociedade. Assim, evidencia-se esta prática como uma aprendizagem qualitativa e significativa aos mesmos.

**Palavras-chave:** Geografia Escolar. Raciocínio Geográfico. Simulações das Organizações Internacionais. Geopolítica.

### SIMULATION OF INTERNATIONAL ORGANIZATIONS IN SCHOOL GEOGRAPHY: CONTEXTS AND EXPERIENCES WITH PRACTICE ON THE CLASSROOM FLOOR

### ABSTRACT

This article aims to present contexts and experiences with simulations of international organizations in the teaching of geography in schools. For this, the pedagogical and geographical context in which this teaching practice is inserted is first addressed, and the referred practice is related to active methodology, problem-based learning and geographic reasoning. Subsequently, the simulations are visualized in the world context, comprising its historical context, the creation of the UN, its hierarchy and how the Organization is inserted in a globalized scenario where aspects of the reality, identities and possibilities for understanding and intervening in their daily lives and in the world are revealed to students by geopolitical and hegemonic clashes. Finally, the experience of simulations of international organizations in the school environment, from the viewpoint of teachers, in private and public schools, in the 2011-2019 period, is reported. The teaching experience is part of an extension project of the International Relations course of the Federal University of Santa Catarina. It shows the connection of the teaching practice and the abovementioned contexts and the importance of simulations for participating students, stimulating geographic reasoning, critical thinking, reflection and active propositions about society. Thus, this practice clearly provides a qualitative and meaningful learning to these students.

**Keywords:** School Geography. Geographic Reasoning. Simulations of International Organizations. Geopolitics.

## INTRODUÇÃO

O processo educacional na Geografia escolar é desafiador. O rol de informações, conhecimentos e um ambiente que muda a cada instante requerem atualizações metodológicas de ensino, que atendam a uma aprendizagem significativa para estudantes que também estão mudados e demandam outras formas de ensinar que vão além da memorização, conhecimentos enciclopédicos, e que lhes tragam sentido para a vida e aporte teórico para uma análise crítica da sociedade e do mundo.

Nesse contexto, o professor de Geografia não precisa compreender apenas sua área de atuação, as Geociências, mas também um conjunto de métodos e práticas didático-pedagógicas que deem constância e fundamento aos objetivos elencados no planejamento de suas aulas.

A fim de suscitar tal reflexão, este artigo traz elementos desta realidade, contextualizando a Organização das Nações Unidas (ONU) na ordem mundial, seu histórico, as hierarquias globais e como esta configuração implica na identificação que os estudantes possuem sobre seus territórios e a relação destes com o resto do mundo. A interdisciplinaridade, o espaço enquanto parte do processo histórico, socialmente determinado em conjunto com categorias intrínsecas ao debate da geopolítica, tais como hegemonia, globalização, imperialismo, provocarão os professores e estudantes a ressignificar não apenas conceitos tradicionais da Geografia, como também a sua própria existência em seu meio.

Este é o objetivo dado ao presente artigo: a explanação das experiências e reflexões sobre a prática baseada na Simulação das Organizações Internacionais aos estudantes do ensino médio, na disciplina de Geografia, no Município de Florianópolis-SC, em escolas particulares e públicas, entre os anos de 2011 e 2019. Trata-se da participação de um docente no projeto de extensão promovido pelo curso de Graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina, coordenado pela Professora Doutora Patrícia Fonseca Ferreira Arienti. Nesses eventos são promovidas e simuladas a organização e ocorrência da Assembleia Geral da ONU e, eventualmente, do Conselho da União Europeia, da Organização dos Estados Americanos, do Conselho de Segurança das Nações Unidas, dentre outros. Essas ocasiões variam para fomentar outros debates de temáticas que interessam às nações envolvidas na ONU.

No exercício das simulações, os estudantes assumem o papel e a responsabilidade da representação diplomática e da atuação de governantes e chefes de estado. Em equipes, a turma representa a cultura e o interesse de suas nações frente à temática debatida na simulação. Para tanto, é preciso que cada equipe tenha planejamento, pesquisa, construção de argumentos, desenvolvimento de oratória e assimilação de elementos culturais, históricos e geográficos.

Assim, diante dessas experiências, também procura-se abordar as questões que concernem à Geografia no âmbito didático-pedagógico, demonstrando a relevância dessas práticas, bem como o arcabouço teórico-metodológico da ciência geográfica na elaboração das simulações e nas reflexões críticas sobre a mesma, tanto por parte dos estudantes, como do docente participante. Conforme ressalta CAVALCANTI (2019), o estudante e o docente, como todo ser humano, é um ser social que depende da interação com o outro para seu desenvolvimento como pessoa e compreensão do seu estar no mundo. Como bem lembra Vygotsky, a compreensão da convivência social do sujeito impacta e modifica a si próprio e a sua relação com o outro.

## AS SIMULAÇÕES NO CONTEXTO PEDAGÓGICO E GEOGRÁFICO

É possível afirmar que as Simulações das Organizações Internacionais podem ser abordadas no âmbito das metodologias ativas, pois nesta concepção os estudantes tornam-se agentes do seu aprendizado, então quando a abordamos “estamos afirmando que o ensino por investigação, o uso de tecnologias, do teatro, a aprendizagem por problemas, o trabalho de campo, as aulas cooperativas [...] colocam os alunos em destaque no processo de aquisição do conhecimento” (MORAES, 2017 p. 81).

Assim, aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto em estudo – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013 p. 55).

E para MORAN (2018), a metodologia ativa como estratégia de ensino com foco na participação do estudante na construção da sua aprendizagem pode se dar pelo caminho individual, tutorial ou em grupo. No caso das simulações da ONU, a atividade em equipe dará aos estudantes uma ampliação da aprendizagem pelas diferentes abordagens que se apresentam, do envolvimento, interação e troca de saberes de todos os envolvidos.

Ainda dentro desta perspectiva de metodologia ativa é possível vislumbrar a Simulação das Organizações Internacionais através da Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)<sup>1</sup>. Vinculada à teoria construtivista da aprendizagem, a ABP tem como “premissa básica o uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente” (BOROCHOVICIUS; TORTELLA, 2014 p. 268). Afinal, os debates oriundos das simulações são orientados através de problemáticas, e cada delegação deve buscar soluções que atendam às suas necessidades, mas também o interesse global. Nesse processo, há a apresentação e identificação de um ou mais problemas, sugestões de resoluções, mediação e soluções referendadas ao final de cada evento, através de um documento que deverá ser assinado pelas delegações.

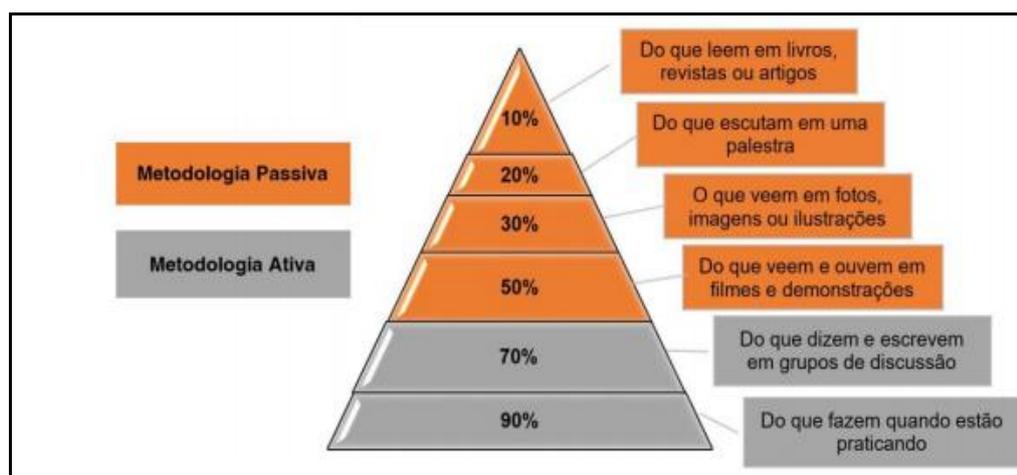
Outro aspecto relevante diz respeito à dramatização que os estudantes precisam realizar durante as simulações. Isto os insere na prática educativa do teatro. Todavia, sem a necessidade de efetuar um planejamento com cenas e ensaios. O que há é o exercício da empatia, da interpretação e encenação de cada estudante que representa sua delegação/país.

O olhar sobre a Simulação das Organizações Internacionais através dessas práticas didático-pedagógicas torna-se relevante por considerá-las um exercício qualitativo no processo de ensino-aprendizagem e na construção do conhecimento significativo por parte dos estudantes. Como destaca Ausubel (2000, p. 04):

O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (saber) que envolve a interação entre ideias logicamente (culturalmente) significativas, ideias anteriores (ancoradas) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o mecanismo mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos.

A experiência prática da simulação congrega múltiplas formas de aprendizagem e apropriação do conhecimento. Esta assertiva pode ser referendada através da Teoria da Pirâmide da Aprendizagem, desenvolvida por Edgar Dale em 1946. Nela é possível apurar os índices de retenção da informação com a aplicação de diferentes métodos de aprendizagem, como demonstrado na figura seguinte.

Figura 1 - Percentual de retenção da informação



Fonte - (DALE 1969 apud LEITE, 2018 p. 585).

<sup>1</sup> A ABP tem como precursores o psicólogo Jerome Seymour Bruner, que desenvolveu a Aprendizagem por Descoberta, e o filósofo John Dewey, que, ao desenvolver sua Teoria do Conhecimento, coloca a indagação e a prática como processos inerentes ao mesmo. Para Dewey, o conhecimento se inicia por um problema e se encerra com a resolução dele, passando por um processo indagativo e reflexivo, por meio de uma sequência ordenada e consecutiva de ideias. O pensamento reflexivo se inicia com questionamentos, que originam o ato de pensar, e se encerra com a realização de uma pesquisa, cujo objetivo é encontrar respostas para as indagações (BOROCHOVICIUS; TORTELLA 2014 apud TIBALLI, 2003).

Nas Simulações das Organizações Internacionais, as formas e níveis de obtenção das informações ocorrem como as apresentadas na pirâmide. Além disso, em um processo de ensino-aprendizagem, “essas faixas constantemente se relacionam e misturam” (DALE, 1969). Isto precede a compreensão de que, ao obter múltiplas informações de maneira ativa, os estudantes conseguem construir conceitos e conhecimentos sobre as temáticas abordadas nas simulações de forma mais qualitativa, significativa e permanente.

Daí resulta a importância do docente na mediação nesse processo de aprendizagem. Afinal, a simples apreensão de informações não resulta em conhecimento. O prévio planejamento do professor e o conhecimento teórico sobre as temáticas abordadas no campo da Geografia culminam com uma experiência relevante aos estudantes.

Nesse quesito, cabe destacar nas simulações a importância do desenvolvimento do raciocínio geográfico. Ele “pode ser concebido como a capacidade de estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos, em diferentes escalas geográficas [...] questionando-os acerca de suas localizações, distribuições, correlações” (SANTOS; GIROTTO, 2017 p. 03). Assim, o raciocínio geográfico é “um processo cognitivo a ser desenvolvido com os alunos pelo professor de Geografia na escola, com objetivo de instrumentalizá-los a interpretar e atuarem nas suas práticas espaciais de maneira a construir um mundo mais justo e igualitário” (LUZ NETO, 2019 p. 34).

Todavia, cabe um pequeno resgate histórico a fim de compreender sua evolução e uso no ensino da Geografia escolar. O primeiro autor a utilizar o conceito de raciocínio geográfico foi Yves Lacoste, em 1976, em seu livro intitulado “Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”. O autor afirma que “o raciocínio geográfico se baseia sobre a consideração de múltiplos conjuntos espaciais, procedentes de diversas categorias científicas (geologia, climatologia, demografia, economia, sociologia, etc.)” (LACOSTE, 1988 p. 147). Além disso, ele apresenta a existência de duas geografias:

[...] a primeira, a geografia dos professores, que se apresenta para a maior parte da população como um saber desinteressado, sem aplicação na realidade e que tem sido a forma principal pela qual o saber geográfico se realiza na escola e na universidade; do outro, a geografia dos estados-maiores, saber estratégico e por isso restrito a determinados grupos, que dele se apropriam para a reprodução de seus próprios interesses e privilégios (SANTOS; GIROTTO, 2017 p. 04).

No contexto nacional, a busca de um embasamento teórico geográfico sobre os fenômenos espaciais e suas correlações também foi pensada por diversos autores. Delgado de Carvalho foi um deles, ao afirmar que o “conhecimento geográfico está na capacidade de localizarmos o fenômeno, entendendo sua distribuição (e, neste sentido, a relatividade de cada localização) e estabelecendo correlações com fenômenos em outras escalas geográficas” (Ibid., 2017 p. 04).

Luz Neto (2019) também observa que na década de 1990 diversos pesquisadores desenvolveram conceitos, não consensuais, a fim de pensar estratégias para o ensino da Geografia: “Cavalcanti (2013) usa o termo pensamento espacial e raciocínio geográfico; Callai (2014), olhar espacial; Duarte (2016), pensamento geoespacial; Roque Ascensão e Valadão (2014) também utilizam o termo raciocínio geográfico” (LUZ NETO, 2019 p. 33).

Longe de tentar discorrer sobre a abordagem de cada autor, visto que este não é o objetivo central deste artigo, observa-se que, gradualmente, há uma evolução nas concepções sobre o ensino da Geografia escolar, a fim de romper com orientações ontológicas e epistemológicas que já não condizem com as necessidades da sociedade, a busca da melhora qualitativa do ensino e a valorização da Educação Básica.

Esta evolução culmina por referendar o raciocínio geográfico como um dos objetivos e competências principais da Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) promulgada em 2018. Ela destaca que os alunos precisam ser incentivados a refletir especialmente, desenvolvendo “autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem” (BRASIL, 2018 p. 366). Eles são apresentados no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Descrição dos princípios do raciocínio geográfico.

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
<b>Analogia</b>	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
<b>Conexão</b>	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros próximos ou distantes.
<b>Diferenciação</b>	É a variação dos fenômenos de interesse da Geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferenciação entre as áreas.
<b>Distribuição</b>	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
<b>Extensão</b>	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
<b>Localização</b>	Posição particular de objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
<b>Ordem</b>	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte - (BRASIL, 2018, p. 360).

Vale destacar que na BNCC estes princípios não substituem os conceitos basilares da Geografia: espaço, território, lugar, região, natureza e paisagem. Eles agregam a abordagem do professor e justamente auxiliam nos objetivos que se queiram obter sobre as simulações propostas. O desenvolvimento desses princípios é de grande valia, pois estabelece uma orientação ao docente sobre o planejamento desta prática de ensino, indicando como uma temática abordada na simulação pode suscitar e promover o debate sobre esses princípios e o raciocínio geográfico em si. Daí também resulta o peso e a importância desse conhecimento teórico. Afinal, apenas o uso de metodologias ativas não exprime o caráter geográfico que se pretende obter com a experiência das simulações.

Até aqui se apresentou como a experiência da Simulação das Organizações Internacionais possui uma abordagem pedagógica e teórica sobre a Geografia, e que a compreensão e uso de ambas é de grande importância para o docente e, conseqüentemente, para os estudantes. A prática das simulações deve estar em consonância com a realidade existente neste mundo heterogêneo, a fim de que os próprios estudantes possam identificar e refletir sobre as problemáticas e propor soluções para as mesmas. Isto eleva o pensamento crítico e estabelece uma relação dialética entre o local e o global.

A fim de também suscitar tal debate, apresentamos no capítulo subsequente elementos desta realidade, contextualizando a Organização das Nações Unidas (ONU) na ordem mundial, seu histórico, hierarquias e como esta configuração implica na identificação que os estudantes possuem sobre os países.

## **A ONU NO CONTEXTO DO MUNDO E AS POSSIBILIDADES NA SIMULAÇÃO**

A Simulação da Organização das Nações Unidas (ONU) deve ser compreendida como parte de um processo pedagógico interdisciplinar que visa principalmente a apresentar aos estudantes o quão interessante e complexo é o mundo e as relações entre os povos. E como se poderia esperar de uma

experiência como esta, do ponto de vista pedagógico há um gradiente amplo de aprendizados, destacando-se que o participante termina a experiência com a compreensão de que sua vida cotidiana é influenciada por essas relações.

Importante salientar que a interdisciplinaridade intrínseca à simulação permite que o participante compreenda, por meio de vivências, que as dinâmicas das organizações multilaterais podem ser aplicadas em seu cotidiano, em especial as relacionadas ao raciocínio geográfico, negociações e diversidade de temas, abordagens e contextos, além de aproximação e uso do ferramental conceitual da história, do direito, da economia, da sociologia e das artes, por exemplo.

A ONU remonta ao fim da Segunda Grande Guerra Mundial e, conseqüentemente, reflete o esforço de reestruturação do sistema de relações internacionais das 51 nações, dentre elas o Brasil, que, em 24 de outubro de 1945, ratificaram a Carta das Nações Unidas elaborada na Conferência das Nações Unidas sobre Organização Internacional, realizada nos dias 25 e 26 de junho de 1945, na cidade de São Francisco, nos Estados Unidos da América (EUA). Hoje a organização conta com a participação de 193 países.

Apesar de o objetivo da ONU ser a manutenção da paz e da segurança internacional, o nome Nações Unidas foi cunhado pelo presidente dos EUA durante a Segunda Guerra, que coordenou a elaboração da Declaração das Nações Unidas, apresentada ao mundo em 1º de janeiro de 1942. Esta declaração consolidou a posição de 26 países de lutarem juntos contra as potências do Eixo, nome dado à aliança militar entre Alemanha, Itália e Japão naquela contenda. Ou seja: o nome surgiu em uma orquestração visando à guerra.

Contudo, a ONU não foi a primeira experiência desta natureza e objetivo. Ao final da Primeira Grande Guerra, ou a Guerra das Guerras, a cidade de Versalhes, na França, conhecida por ter sido o berço da Revolução Francesa em 1789, foi palco da assinatura do tratado que recebe seu nome e selou o fim dos conflitos deflagrados entre os Aliados (Tríplice Entente – Reino Unido, França e Rússia) e os Impérios Centrais (Alemanha e Austro-Hungria) (BRASIL, 2013).

Este momento também foi o nascedouro da Liga das Nações. A história da Liga é curta e repleta de vicissitudes, reflexo dos acontecimentos daquele período da história. Por conseguinte, para alguns autores, o intervalo entre guerras nada mais foi que um longo armistício, e as batalhas ocorridas no início do Século XX foram parte da “Segunda Guerra dos Trinta Anos”.

É deste período que se tem registro das primeiras experiências de simulações acadêmicas possuindo como referência as relações multilaterais. Na década de 1920 Harvard já organizava, entre seus alunos, simulações da Sociedade das Nações (BRASIL, 2013).

Em decorrência dessa experiência é que a construção da ONU, apesar dos percalços, alguns similares aos sofridos pelos integrantes da Liga, vem sendo elaborada dentro de uma perspectiva menos formal e mais integradora das multiplicidades que compõem a humanidade. Como reflexo desta heterogeneidade, o sistema ONU se faz complexo e abrangente (BRASIL, 2013).

O sistema possui cinco estruturas centrais, das quais destacam-se a Assembleia Geral, o Conselho de Segurança e o Tribunal Internacional de Justiça. E trinta agências e programas, destacando-se:

UNCTAD – Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento;

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento;

OIT – Organização Internacional do Trabalho;

UN-HABITAT – Programa das Nações Unidas para Assentamentos Humanos;

UNICEF – Fundo de Emergência Internacional das Nações Unidas para a Infância;

OMS – Organização Mundial da Saúde;

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura;

FAO – Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura; e a

AIEA – Agência Internacional de Energia Atômica.

Completando a complexidade do sistema, a ONU possui relações com o Fundo Monetário Internacional – FMI, o Banco Mundial – BIRD/BM, a Corte Penal Internacional e a Organização para a Proibição de Armas Químicas. Se ampliarmos para as organizações paralelas de caráter específico e

regional, podem-se incluir neste *hall* a Organização dos Estados Americanos, a União Europeia, a União Econômica Eurasiática, a Organização Mundial do Comércio, a União Africana, a Organização do Tratado do Atlântico Norte e a Cooperação Econômica Ásia-Pacífico.

Em síntese: ao trabalhar a diversidade global através da diplomacia e, conseqüentemente, da negociação, a simulação da ONU requer de seus participantes um grau elevado de despreendimento da vida de sua existência cotidiana. Tamanho despreendimento tende a despertar nos participantes da simulação interesses ou adormecidos, ou desconhecidos até então.

O despertar desses interesses tem relação com a dialética presente no processo de aprendizagem vivido na simulação pela integração dos princípios da metodologia ativa e do raciocínio geográfico, como visto anteriormente. Afinal, além de perceberem que poucos elementos de seu cotidiano não são influenciados pelos acontecimentos do resto do mundo, os participantes da atividade constataam que grande parte das dinâmicas empregadas no cenário das relações internacionais pode ser aplicada em seu cotidiano.

O participante da simulação deixa o processo com noções básicas de sua relevância enquanto ser histórico, e esta percepção tem grande influência em suas decisões de vida. Um exemplo disso é o dado de que, em média, mais de metade dos discentes do Instituto Rio Branco, no período entre 2006 e 2013, participou de “conferências de simulação de órgãos da ONU e de demais organismos internacionais”, seja no ensino médio, seja na universidade (RANDING, 2011).

A compreensão das causas que permitem a hierarquização dos territórios; a desigualdade na distribuição de poderes; os aspectos políticos e históricos envolvidos nas escolhas presentes dos governantes; os *lobbies* empresariais para consecução de seus interesses junto aos tomadores de decisão, em detrimento dos interesses e das necessidades da maioria da população; dentre outros fatores, tudo pertence ao universo da política como um todo.

Neste ponto, a definição em torno do objeto por excelência da Geografia – o espaço – merece atenção. Afinal, compreendê-lo como sendo mutável, determinado pelas relações sociais de produção e, por conseguinte, de poder, permitirá que se entenda melhor sua formação desigual.

[...] o espaço se define como um conjunto de formas representativas de relações sociais do passado, do presente e por uma estrutura representada por relações sociais que estão acontecendo diante de nossos olhos e que se manifesta através de processos e funções. O espaço é então um verdadeiro campo de forças cuja aceleração é desigual. Daí porque a evolução espacial não se faz de forma idêntica em todos os lugares (SANTOS, 2004 p. 153).

A compreensão sobre as fronteiras geográficas e suas conceituações políticas, ideológicas e historicamente constituídas aponta para a necessidade da interdisciplinaridade. O nacional/internacional, Norte/Sul, Ocidente/Oriente devem ser situados no tempo e no espaço. Mais do que categorias trabalhadas pela Geografia física, estas possuem diferenças nas “formas de organização social e política”.

Pensar o espaço e a delimitação de interesses políticos é pensar sobretudo as fronteiras nacionais e, conseqüentemente, o internacional. Também é pensar no desenvolvimento desigual e combinado que origina desde o processo histórico que marca as diferenças no Norte quanto no Sul, que culmina na constatação de que existe “Ocidente no Oriente” e vice-versa, e chegando finalmente nos elementos que dão origem às formas de hegemonia e revolução passiva (AMUSQUIVAR, 2019 p. 36).

É em contextos complexos como os apresentados pela simulação que se aflora a Geografia, tanto no campo acadêmico quanto no campo escolar. Mesmo compreendendo que há linguagens, saberes e públicos diferentes, “é diante desta realidade que os geógrafos e professores da área devem compreender o raciocínio geográfico” (QUINCAS et al., 2018 p. 116).

Os autores, ao desenvolverem o debate sobre os conceitos-chave da Geografia, lembrados anteriormente, citam Filizola, na perspectiva de ampliar o leque de conceitos e temas que devem ser trabalhados pelos que atuam na área e se dispõem a provocar os alunos dentro de uma visão interdisciplinar da ciência geográfica.

[...] podem integrar a lista, os conceitos de localização, distribuição, repartição, diferenciação, escala, relações espaciais, estrutura, rede, organização/estruturação/ordenamento/funcionamento espaciais, sistemas espaciais, mudança-permanência. Porém, na busca pelo entendimento do processo

de produção do espaço, a Geografia tem de encontrar referenciais teóricos em outras ciências (FILIZOLA 2009 apud QUINCAS et al., 2018).

A interdisciplinaridade na Geografia é um tema caro e repleto de controvérsias, todas necessárias a bem de desenvolver a ciência. Contudo, aqui assumimos a interdisciplinaridade como sendo aspecto fundamental, tanto para o desenvolvimento da Geografia enquanto ciência, quanto para que a dinâmica da simulação atinja seu resultado.

Importante diferenciar, como faz Santos (2004), a interdisciplinaridade da multidisciplinaridade, compreendendo que a primeira permite um salto qualitativo do trabalho empreendido, enquanto a segunda tende a resultados parciais. Tendo o aluno participante da simulação, como exemplo, uma abordagem gestada interdisciplinarmente, ou seja, na qual ocorra uma “imbricação” entre as disciplinas, permite-se que este desenvolva um olhar mais amplo do cenário em que está imerso, encontrando respostas mais estruturadas aos problemas apresentados.

Considerando que a simulação leva os participantes a experienciarem situações realistas ao máximo, como será visto mais adiante, eles serão estimulados a refletir sobre temas diversos, como economia, direito, sociologia, antropologia, saúde pública, conflitos religiosos e étnicos, além da Geografia humana e física, simultaneamente. Os discentes serão apresentados a conceitos das mais diversas disciplinas e terão que possuir discernimento para apontar soluções que sejam as mais benéficas para as delegações que representam.

Defrontando-se com um mundo plural e desigual, onde há hierarquia e disputas por zonas de influência entre nações poderosas, subjugando as mais frágeis pelas diversas formas possíveis encontradas no tabuleiro da diplomacia, os partícipes da simulação terão a oportunidade de transitar por aquilo que mais uma vez Santos (2005) discorre: do mundo como fábula, ao mundo como possibilidade, conhecendo seu lado perverso.

Os estudantes serão confrontados com termos presentes em seus cotidianos, mas descobrirão suas outras implicações, caso da globalização, e irão se deparar com outros conceitos não tão usuais, mas que possuem um grau interessante de complexidade, como é o caso da geopolítica.

É interessante considerar que a experiência de simulação traz à tona as identidades contidas em cada participante. Encontrar-se-á aqueles que se identificam com nações e posições hegemônicas e aqueles mais simpáticos às posições contra-hegemônicas, ou seja, a questão ideológica também estará presente, em consonância com questões morais e éticas.

Outro aspecto a ser considerado é o fato de a atividade ser promovida no Brasil e permitir que se trabalhe com os estudantes a partir da realidade de um país periférico no sistema mundo, com suas implicações internas e regionais. Por exemplo: por que a integração latino-americana, dentro de um mundo globalizado, é tão complicada, já que há grandes similaridades entre as nações? Qual o papel dos Estados Unidos da América na dificuldade de consecução da Unidade das Nações Sul-Americanas – UNASUL? O tema hegemonia certamente será destacado, permitindo um importante e esclarecedor diálogo.

No tocante ao tema globalização, o debate com os discentes requer que se parta da equipe que está orientando a simulação, com provocações que compreendam o tema em sua complexidade e sua contemporaneidade, posto que algumas características hoje atribuídas ao termo globalização estão presentes na história da humanidade há séculos, caso do comércio entre nações. Quais são as características atuais que trazem um peso maior a este conceito? Santos (1994, p. 11) nos diz que “a globalização deixa de ser uma simples palavra para se tornar um paradigma do conhecimento sistemático da economia, da política, da ciência, da cultura, da informação e do espaço”.

Silva (2009) assume a proposta conceitual de Boaventura de Souza Santos, que defende uma diferenciação entre a globalização hegemônica (de cima para baixo) e a contra-hegemônica (de baixo para cima), sendo que estas não convivem paralelamente de forma estanque. São a expressão e o resultado das lutas que se travam no interior do campo social que convencionamos chamar de globalização.

[...] conjunto de relações sociais que se traduzem na intensificação das interações transnacionais, sejam elas práticas estatais, práticas capitalistas globais ou práticas sociais culturais transnacionais (SANTOS apud SILVA, 2009 p. 38).

Oliveira aprofunda o conceito de globalização apontando suas principais características, a matriz financeira que se sobrepõe ao comércio e às nações e o impacto desta na vida cotidiana de cada uma.

Embora uma parte considerável do comércio permaneça regionalizado, há uma economia plenamente global no plano dos mercados financeiros. A ideia de globalização não é bem entendida se aplicada somente a conexões de âmbito

mundial ou à econômica. A globalização não diz respeito basicamente à interdependência econômica, mas à transformação do tempo e do estado em nossas vidas (OLIVEIRA, 2004 p. 231).

A globalização apresentada nestes contextos, como um fenômeno histórico, complexo, com reflexos em dimensões que perpassam a vida cotidiana, sendo analisada por uma perspectiva periférica e dependente, traz a oportunidade de se debater a hierarquia entre nações e a geopolítica. Sobre esse último conceito, cabem algumas considerações por sua importância nas simulações.

O termo geopolítica data do início do século XX, e sua compreensão decorre de um acúmulo teórico de diversos estudiosos de inúmeros campos de pesquisa, mas que tinham o Estado como objeto de seus trabalhos. Atribui-se a Rudolf Kjellén a paternidade do termo e sua primeira conceituação, a partir “da teoria da evolução do Estado de [Freidrich] Ratzel”. Para Kjellén, o “Estado nasce, cresce e morre no meio de lutas e conflitos biológicos coadjuvados por duas essências principais – meio e raça – e três secundárias – a economia, a sociedade e o governo” (CARVALHO; CASTRO, 1956 p. 386).

Os estudos dos primeiros “geopolíticos” brasileiros, citados acima, apontam que esta visão de geopolítica também sofreu forte influência do geógrafo inglês Halford Mackinder, que cunhou a teoria do Heartland, cuja tese principal era: “Quem dominar a Europa Oriental controlará o coração continental (Heartland); quem dominar o coração continental, dominará a ilha mundial (Grã-Bretanha); quem dominar a ilha mundial, controlará o mundo” (CARVALHO; CASTRO, 1956 p. 387).

Os estudos desenvolvidos por esses teóricos tiveram grande influência no mundo no início do século XX, para o bem e para o mal. Influenciaram, em certa medida, as interpretações dos militares brasileiros acerca das questões territoriais com as nações vizinhas e as posições do país no cenário mundial, um perfil basicamente de conflito e de demarcação de posição.

[...] a geopolítica nada mais é que a fundamentação geográfica de linhas de ação política, quando não, por iniciativa, a proposição de diretrizes políticas formuladas à luz dos fatores geográficos, em particular de uma análise calcada sobretudo nos conceitos básicos de espaço e de posição (COUTO; SILVA, apud COITINHO, 2019 p. 53).

Contudo, há visões dissonantes sobre como se deve interpretar a geopolítica, especialmente a partir do Brasil e de países que se encontram à margem do centro do sistema, marginalização esta que tem sua dinâmica determinada pela dialética das disputas de forças internas a cada nação e suas imbricações com o cenário mundial.

Perspectivas de análises que identificam que há hierarquias e hegemonias que transitam historicamente de um Estado a outro, de uns sobre outros, e de que essas transições não são naturais, mas sim decorrentes das ações do homem. E que possuem no âmbito interno a cada nação, em um processo dialético com o resto do mundo, um potencial transformador.

Coitinho, a partir de leituras de Milton Santos, Antônio Gramsci, Abdel-Malek e outros, sintetiza aquela perspectiva de transformação:

[...] É preciso, assim, pensar as relações entre os Estados nacionais sem perder de vista o complexo Estado-sociedade civil. A geopolítica aparece desta maneira, como o uso político do espaço [...], a verdadeira dialética social de nosso tempo, isto é, a luta permanente entre o poder econômico e a necessidade de autonomia dos povos: a oposição entre o imperialismo e os “movimentos nacionais” compreendidos como movimentos de articulação entre nações para a construção de uma outra hegemonia (COITINHO, 2019 p. 56).

A Organização das Nações Unidas, suas capilaridades e área de influência fazem parte deste ambiente de disputa, seja pela manutenção ou transformação do atual estágio das coisas. Nem tudo passa por ela, e nem tudo que passa serve à perspectiva transformadora, como vimos em casos recentes da história. Contudo, o campo que ela ocupa no sistema mundo é de fundamental importância na busca de um equilíbrio. E a simulação tem o potencial de apresentar esta realidade à vida dos estudantes, como veremos no relato a seguir.

## **A GEOGRAFIA NO CONTEXTO ESCOLAR E NAS FORMAS DE ORGANIZAR UMA SIMULAÇÃO**

Na dinâmica escolar, gerar conhecimento espacial e raciocínio geográfico demanda um planejamento minucioso do docente frente ao conteúdo que pretende desenvolver com seus estudantes. Os

desafios desse planejamento com a estratégia de uma simulação requerem projetar momentos de aulas expositivas, etapas de leitura, momentos de pesquisa e registro do conhecimento, socialização e avaliação.

Na Geografia escolar, secularmente distante da Geografia acadêmica, mas próxima das suas dicotomias científicas – Física x Humana, Econômica x Social, Local x Global –, o planejamento da aula ainda demanda analisar e desenvolver estratégias de acordo com o perfil etário dos níveis de ensino e com o contexto socioeconômico que a comunidade escolar vive. Ela ainda segue as limitações de uma grade curricular e um enquadramento do cronograma institucional que se fundamenta em leis e diretrizes legais da educação no país.

Assim, em meio a todas essas considerações e desafios e referendando as ações de educação básica no país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça que "é preciso superar a aprendizagem com base apenas na descrição de informações e fatos do dia a dia, cujo significado restringe-se apenas ao contexto imediato da vida dos sujeitos" (BRASIL, 2018 p. 357). O documento aponta que o planejamento da aula deve levar o discente a "novas formas de ver o mundo e de compreender, de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade, de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência geográfica" (BRASIL, 2018 p. 357).

Portanto, principalmente aos docentes entusiastas das simulações, que planejam duas a três aulas semanais nos Anos Iniciais ou no Ensino Médio, é importante ressaltar a necessidade de um cronograma amplo de atividades e de formas de avaliação. As etapas desse cronograma, com apresentação da atividade, formação de delegações, estudos, debates e produção documental, podem e devem estar em sintonia com os demais compromissos da rotina institucional, incluindo avaliações bimestrais ou trimestrais. Estar atento a esses encaminhamentos minimiza a possibilidade de experiências frustrantes com as simulações na dinâmica escolar.

Em uma aventura solitária que o/a docente de Geografia de uma escola deseje realizar com uma simulação, como estratégia de produção de conhecimento, a experiência pedagógica pode ser facilitada e mais significativa se as simulações corroborarem o conteúdo curricular estabelecido pela disciplina para os níveis de ensino. A Geografia escolar tem a facilidade de organizar uma atividade de simulação das organizações internacionais, porque seus principais conceitos considerados pela BNCC (BRASIL 2018) – espaço geográfico, território, lugar, região, natureza e paisagem – são amplamente contemplados nessas atividades.

Além disso, nos Anos Finais, a organização de uma simulação da ONU vai ao encontro de temas elencados na BNCC (BRASIL, 2018) para a disciplina de Geografia. As simulações podem ser pensadas e projetadas no Oitavo e Nono Ano dos Anos Finais.

No Oitavo Ano, os objetos de conhecimento – organização econômica do mundo; estudos da demografia mundial; África; América; e Oceania –, em algum momento do ano letivo, possibilitam um meio de simulação. Ela pode ser elaborada em forma de debate, na perspectiva de um tema ou de um assunto regional específico dessas áreas do programa de ensino. No Nono Ano, os objetos de conhecimento – a hegemonia europeia na economia, na política e na cultura; corporações e organismos internacionais; as manifestações culturais na formação populacional; integração mundial e suas interpretações: globalização e mundialização –, entre muitos outros assuntos desse ano, são excelentes eixos de planejamento para uma simulação da ONU no Ensino Fundamental.

Os alunos do Nono Ano apresentam maior maturidade e conhecimento acumulado para esse encaminhamento de uma simulação nos Anos Finais, mas não é uma regra. Independentemente do ano, o mais importante é que os estudantes sejam sensibilizados para a simulação da ONU. Eles precisam estar dispostos à abstração do estudo e à argumentação. Necessitam autonomia, criatividade para as tarefas e demandam compreender a relevância dessa estratégia para a aprendizagem e para o desenvolvimento do raciocínio geográfico e do conhecimento. Uma simulação precisa desses elementos da aula, e o acesso ao conhecimento deve fluir de forma instigante e espontânea.

Nos anos do Ensino Médio, a BNCC (BRASIL, 2018) restringiu a estrutura e organização de maneira diferente das disciplinas nas escolas. Na nova organização do currículo que a BNCC desenhou a partir de 2021, a Geografia está inserida nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Essas mudanças curriculares estão em curso em muitos sistemas de ensino. Contudo, algumas Competências e Habilidades gerais das Ciências Humanas para o Ensino Médio na BNCC também corroboram a disciplina de Geografia e abordagens interdisciplinares para o planejamento e a execução das simulações na escola.

A ocorrência do ENEM e de vestibulares no último ano do Ensino Médio, os compromissos de estágio e atividades remuneradas, e demais compromissos dos jovens, principalmente em instituições públicas, desmotivam muitos a participarem da simulação. Sendo assim, o mais indicado para essa atividade no Ensino Médio é executá-la no Primeiro ou no Segundo Ano.

As experiências com as simulações são únicas em cada evento. Planejar e encaminhar os conteúdos nessas aulas tornam a abordagem curricular e o processo escolar mais vivo e interessante. Diante de possíveis dificuldades para essa estratégia pedagógica na disciplina de forma isolada, uma outra forma de vivenciar essas simulações da ONU é tornando-as um evento, com a participação de várias turmas ou até de várias escolas. Algumas experiências das simulações em forma de evento com recurso de atividades curriculares são compartilhadas com a prática em simulações do professor de Geografia André Vagner Peron de Moraes, que atua no Colégio de Aplicação da UFSC.

As principais experiências desse professor em simulações estão em sua participação no projeto de extensão denominado Simulações de Organizações Internacionais para estudantes do Ensino Médio, promovido pelo Curso de Graduação de Relações Internacionais da Universidade Federal de Santa Catarina – SIEM UFSC, coordenado pela Profa. Dra. Patrícia Arienti.

O SIEM UFSC busca simular as principais mesas de debates e tomadas de decisão nas organizações internacionais. Nos eventos já ocorreu de o professor participar da Assembleia Geral da ONU, do Conselho da União Europeia, da Organização dos Estados Americanos e do Conselho de Segurança das Nações Unidas, entre outras simulações. Inicialmente a simulação congregava escolas públicas e particulares de Florianópolis. Contudo, na última edição, em 2019, o evento abrangia a participação de 28 escolas públicas e particulares de Florianópolis e municípios adjacentes (ARIENTI et al., 2019).

O docente participou de todas as edições do evento, até a interrupção do mesmo pela ocorrência da pandemia Covid-19 em 2020. Nessas simulações ele participou até 2017, orientando, simultaneamente, estudantes do Ensino Médio de diferentes escolas particulares de Florianópolis. Nas edições de 2018 e 2019, ele atuou na orientação de estudantes do Colégio de Aplicação da UFSC – CA/UFSC.

Nas edições do SIEM UFSC em que o professor esteve envolvido com escolas privadas, as experiências de sua participação foram compartilhadas com os professores das disciplinas de História, Sociologia e Filosofia. Nas edições de 2011 e 2012, a instituição escolar em que o docente trabalhava seguia uma proposta pedagógica por projetos e viés construtivista. Na ocasião, com as turmas unificadas para aulas e atividades das disciplinas envolvidas, os professores planejaram atribuições aos estudantes. Essas participações, com incorporação curricular da Geografia, História e Sociologia, permitiram que fossem realizadas aulas preparatórias com abordagem interdisciplinar para o evento. Os professores das disciplinas deram aulas de forma integrada sobre a constituição da ONU e sobre as temáticas propostas para o evento.

Quando foram definidas as delegações dos países para cada grupo, os estudantes também atuaram como relatores, representantes midiáticos e coordenadores de grupo dentro da sua equipe na simulação. Eles também efetuaram, durante as aulas, estudos, avaliações e construções de textos argumentativos para cada delegação, com critério de contextualização da posição e do cenário dos países sobre os temas propostos pela organização do SIEM UFSC. O maior desafio foi estimular o envolvimento de todos os estudantes, uma vez que não havia unanimidade e afinidade sobre essa abordagem, tendo em vista o anseio por provas do ENEM e de vestibulares.

O caráter avaliativo e curricular impulsionou a produção de materiais que foram compartilhados pelas turmas e permitiu aproximar e sensibilizar estudantes de poucas afinidades com as Ciências Humanas. Essas ocasiões, na mesma instituição, fizeram com que as simulações fossem inseridas no contexto curricular da Geografia e possibilitaram desenvolver a educação e o raciocínio geográficos, com a simulação em um modelo interdisciplinar no próprio encaminhamento das aulas.

Em outras instituições, a participação deste docente nas simulações do SIEM UFSC ocorreu com apoio institucional, mas por adesão voluntária dos estudantes do Ensino Médio para formar as delegações em atividades de estudo no contraturno. Nesse caso, embora o professor atuasse como orientador das equipes, ele também desenvolveu os elementos de aprendizagem, já descritos, que levam ao pensamento espacial e ao raciocínio geográfico, pois esses mecanismos são norteadores dessas ações de simulação.

Como o evento se tornou anual, a experiência positiva relatada entre os discentes passou a despertar

o interesse dos estudantes mais novos e daqueles que não participaram. Em todos esses anos, o contato dos organizadores do SIEM UFSC formalizava com as instituições e com os professores a participação dos mesmos no evento. Após orientações da organização sobre os temas e as delegações, as escolas davam início à divulgação e estabeleciam a forma de participação dos estudantes. O(s) professor(es) da(s) escola(s) que participava(m) do SIEM UFSC, de maneira geral, convocava(m) os interessados para reuniões preparatórias no contraturno do horário escolar. Essa forma de participação e produção de conhecimento na simulação ocorreu em outras três instituições privadas que o docente acompanhou e também no Colégio de Aplicação da UFSC, em diferentes edições do evento.

Sem a obrigatoriedade curricular, os estudantes se envolviam na atividade em virtude de sua curiosidade acerca das temáticas apresentadas para as discussões no evento, pelo interesse em conhecer como ocorria a integração de diferentes instituições que participavam do evento e pelo anseio de desenvolver aprendizagem e conhecimento com pesquisas e argumentações que os papéis dos países exigiam. Em mais de uma ocasião, e atuando ao mesmo tempo em duas instituições de ensino que integravam o SIEM UFSC, o professor aponta que o número de participantes superou as vagas ofertadas para as delegações das escolas nos eventos. Esse fato ocorreu pela expressiva motivação dos estudantes em participar dessas simulações. Em alguns momentos foi preciso uma flexibilização da organização para que todos os interessados pudessem vivenciar e aprender com a simulação. Espontaneamente, em 2017 foram mais de quarenta voluntários inscritos no colégio privado em que ele lecionava Geografia.

Em sua experiência, o professor ressalta que, ao planejar a participação nas simulações, ou ao organizar um desses eventos, é importante que o docente se aproprie dos temas debatidos pelas suas delegações, principalmente na perspectiva delas, para consubstanciar os aprendizados dos seus estudantes. Nas ocasiões, para esses aprofundamentos, foram disponibilizados materiais para estudo das temáticas e para que as delegações dos países pudessem desenvolver seus argumentos diante dos temas propostos. Esse desenvolvimento sempre é fundamental para dar segurança e para proporcionar a sensibilização necessária na hora de encarar o púlpito no dia do evento.

Ainda sobre as experiências positivas no uso das simulações como recurso pedagógico, concomitantemente às participações do SIEM UFSC de 2013 a 2015, o professor também realizou a simulação no contexto curricular de uma escola particular em que trabalhava, de forma interdisciplinar, planejada com o professor de História, Dr. Nelson Coelho, em dezesseis turmas de Ensino Médio. Houve produção de conhecimento, em um processo avaliativo formal e diferente para o contexto escolar. Para tanto, foram estabelecidas regras, atribuição de papéis aos estudantes e equipes, assim como conteúdo e etapas que foram avaliadas pelos docentes.

Nessa experiência curricular, no ano de 2013, dentre as atribuições e materiais a serem entregues pelas delegações formadas para a disciplina, estava a criação de uma *Fan Page* no *Facebook*, para simular um portal de notícias dos países envolvidos naquela simulação. O objetivo dessa atividade era gerar conteúdo sobre a existência da Guerra na Síria e a relação dos países representados com o referido contexto naquele momento.

Essa interatividade com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) não trouxe somente motivação para o estudo, como também possibilitou uma experiência direta de interação com o mundo. Na simulação de um portal de notícias feita para a dinâmica da disciplina de Atualidades, os estudantes tiveram a iniciativa de traduzir os textos para idiomas dos países que eles representavam, com a pauta discutida referente à Guerra na Síria. Curiosamente, algumas páginas de notícias feitas para a simulação passaram a ser acessadas por pessoas de diferentes partes do mundo, inclusive de países envolvidos no conflito.

O debate desta simulação feita em sala de aula não ficou somente na abordagem do conteúdo, mas na vivência e na discussão de pedidos de ajuda, de denúncias de violações humanitárias e de chamados maliciosos de outros países que adentraram a sala de aula virtual, deixando todos e todas perplexos. Prezando pela segurança dos estudantes, a coordenação da escola orientou que algumas dessas páginas fossem apagadas. Uma das páginas que restaram dessa experiência atingiu mais de trinta mil seguidores de forma orgânica e estava ativa<sup>2</sup> para mostrar esta surpreendente experiência ainda na publicação deste artigo.

Nas edições de 2018 e 2019 do SIEM UFSC, o docente teve uma nova experiência na simulação, agora como professor efetivo de escola pública. Nessas ocasiões, o trabalho conjunto com o também

<sup>2</sup> Disponível em: <https://www.facebook.com/saudinews113>. Acessado em 04 de fevereiro de 2021.

professor de Geografia Tomás Figueiredo Fontan, do Colégio de Aplicação (CA) da UFSC, permitiu que eles organizassem a participação dos estudantes dessa instituição no evento. O professor Tomás também já havia integrado edições anteriores dessa simulação, e ambos passaram a coordenar essa participação do CA/UFSC no SIEM.

Diferentemente do contexto das instituições privadas, a experiência nas simulações com a escola pública possibilitou ao professor novas reflexões e apropriações de outros elementos na aplicação deste recurso pedagógico. Até então, o fomento institucional, a disponibilidade de material, as facilidades de acesso e a disponibilidade de recursos tecnológicos e os interesses pedagógicos e mercadológicos das instituições estimularam essa iniciativa. Na realidade da escola pública, a condição humana, pedagógica e estrutural é muito heterogênea. A realização de atividades como as simulações demanda projetos de médio e longo prazo, que muitas vezes ficam à mercê de um professor ou uma determinada disciplina. Esses fatores interferem diretamente na motivação dos estudantes para a proposta de simulações internacionais. Contudo, a experiência anterior dos professores nas simulações e a sintonia de trabalho deles permitiu que nessas duas edições – 2018 e 2019 – o CA/UFSC possibilitasse uma vivência muito positiva e uma aprendizagem muito significativa para os estudantes que participaram do SIEM UFSC.

O relato positivo dessas participações no SIEM UFSC na escola repercutiu positivamente entre os estudantes. Em março de 2020, motivados pelas experiências de anos anteriores, pelos colegas e pelos professores André Peron e Tomás Fontan, o evento contava com mais de trinta e dois estudantes voluntários para a formação das delegações da simulação, já estudando as devidas temáticas. Contudo, no mesmo mês daquele ano, o isolamento social da pandemia pela Covid-19 inviabilizou essa décima edição. Diante de sua experiência, os professores lamentam e enfatizam que a retomada do ensino presencial significará a retomada dessa dinâmica, a fim de enriquecer a educação e o raciocínio geográficos no CA/UFSC.

O potencial das simulações como estratégia pedagógica, a necessidade de planejamento, a incorporação de metodologias ativas e das TDICs se manterão como pilares desse planejamento. Conflitos territoriais, fluxos migratórios, questões geopolíticas, guerras, pautas humanitárias e ambientais motivaram e continuarão motivando estudos, argumentações, produção de conhecimento e diferentes formas de ensino e aprendizagem ao longo dessas experiências com as simulações.

Nesse sentido, o conhecimento e o raciocínio geográfico são os principais condutores para as delegações e instituições integrarem as simulações. Eles se concretizam na utilização da linguagem cartográfica nos estudos, na discussão sobre as condições territoriais, na análise geográfica dos países e nas relações geopolíticas estabelecidas no mundo e que embasam a produção do conhecimento ao realizar as simulações de organizações internacionais.

Em todos os contextos de experiências descritos, o professor ressaltou que a educação geográfica foi impulsionada pelo estímulo dado com a ocorrência destes eventos. Segundo ele, no momento em que os estudantes compreendiam o cerne das simulações e se apropriavam das realidades em que eram colocados a interpretar, as atividades possibilitaram conhecimentos diversos, que perpassam pelo contexto histórico das nações, pelas condições geográficas dos países e das suas relações com o mundo, pela percepção dos jovens sobre os territórios, pelo poder de negociação e compreensão política dos fatos, pela compreensão de diferenças e até por entendimentos e releituras para conflitos e diferenças locais.

O fato de vivenciar a simulação em diferentes instituições possibilitou ao docente apresentar neste artigo uma contribuição aos modelos de organização de simulação, a fim de promover o engajamento e a aprendizagem dos estudantes nessas atividades. Elas ressaltam a importância da Geografia no contexto escolar e para a interpretação dos fatos globais e locais. É possível inclusive afirmar que as referidas atividades contribuem para superar uma leitura ingênua do mundo, permitindo a construção de um raciocínio geográfico que mostra a complexidade do espaço e possibilita uma Geografia com conhecimento mais significativo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática docente na Geografia escolar é complexa e instigante, pois reúne um conjunto de informações e conhecimentos transdisciplinares e relacionais, o que exige constante atualização dos professores, formação continuada e permeabilidade ao conhecimento produzido em outras disciplinas. Uma das proposições deste artigo foi facilitar este processo, apresentando a simulação das organizações internacionais sob a ótica do professor, seus contextos e embasamentos ligados à prática pedagógica e à ciência geográfica.

As informações e os debates aqui levantados apresentam-se como urgentes e necessários para um ensino qualitativo e significativo aos estudantes, compreendendo que a Geografia carrega em seu cerne e escopo um conjunto de possibilidades que pode e deve ser aplicado em sala de aula. Sabemos que a tarefa é árdua, mas estruturar tais proposições estabelece um caminho e uma forma de realizá-la da maneira mais clara, objetiva, reflexiva e crítica possível.

As simulações das organizações internacionais são uma grande oportunidade para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, por meio dos seus princípios: analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. Estes constituem uma orientação nas práticas pedagógicas aplicadas nas simulações e também para as temáticas abordadas nos encontros. Nesse sentido, as simulações atingem, dentro do raciocínio geográfico, a ordem ou arranjo espacial, que é o princípio geográfico de maior complexidade, pois refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

O esforço produzido até aqui culmina para um olhar geográfico dos estudantes sobre sua realidade e as conexões nas diferentes escalas espaciais e analíticas, uma compreensão de mundo amparada sobre um denso conjunto de teorias geográficas que referenda o raciocínio geográfico como o modo e o meio de realizar tal interpretação. A experiência de aprendizagem, de conhecimento e de interação com seus pares permite a constituição de outros saberes que transformam os indivíduos para a construção de um ensino de Geografia que potencializa novas perspectivas dos sujeitos em relação ao seu lugar no mundo.

## AGRADECIMENTOS

Agradecimento especial e caloroso à Professora Dr<sup>a</sup> Rosemy da Silva Nascimento, Docente Titular do Departamento de Geociências (CFH/UFSC), por subsidiar, promover e encorajar os debates que culminaram na realização deste artigo, através da disciplina de Recursos Didáticos Aplicados à Educação Geográfica e Ambiental, do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina.

## REFERÊNCIAS

- AMUSQUIVAR, Erika Laurinda. Antônio Gramsci e a questão geopolítica: uma análise das categorias geográficas nos quaderni. **Revista Práxis e Hegemonia Popular**, ano 4, n. 5, p. 35-53, Ago/Dez, 2019 - ISSN 2526-184. Disponível em <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/PHP/article/view/10779>. Acesso em: 18/02/2021. <https://doi.org/10.36311/2526-1843.2019.v4n5.p35-53>
- ARIENTI, Patrícia Fonseca Ferreira; MICHELETTI, Carolina Veras; LUZ, Davi Antunes da; BOSSO, João Paulo Cavazzani; SOUZA, Leonardo Felipe Santos de. Simulação de Organizações Internacionais para o Ensino Médio: Educação Transformadora. *In: Anais do 37 SEURS - Extensão e Inovação*. Florianópolis-SC: PROEX-UFSC, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/199396>. Acesso em: 25/02/2021.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva**. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013. <https://doi.org/10.26849/bts.v39i2.349>
- BOROCHOVICIUS, Eli; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. Aprendizagem baseada em problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n83/a02v22n83.pdf>. Acesso em: 21/01/2021. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362014000200002>
- BRASIL. Ministério da Educação. **A Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 24 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. Fundação Alexandre de Gusmão. SARDENBER, Ronaldo Mota. **O Brasil e as Nações Unidas**. Brasília: FUNAG, 2013

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos et al. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 11ª. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CARVALHO, Delgado de.; CASTRO, Therezinha de. Geografia Política e Geopolítica. Boletim Geográfico, Rio de Janeiro: IBGE, v. 14, n. 133, p. 382-391, jul./ago. 1956 *In*: **Geografia e Geopolítica: A contribuição de Delgado de Carvalho e Terezinha de Castro**. Documento para disseminação: Memória Institucional. Rio de Janeiro; IBGE, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Pensar pela geografia: ensino e relevância social**. Goiânia, C&A Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.

COITINHO, Rita M. **Entre duas Américas: EUA ou América Latina?** Florianópolis: Insular, 2019

DALE, Edgar. **Audio-visual methods in teaching**. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.

DUARTE, Ronaldo Goulart. **Educação Geográfica, Cartografia Escolar e Pensamento Espacial no Segundo Segmento do Ensino Fundamental**. 2016. 312 f. Tese (Doutorado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

LACOSTE, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer guerra**. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

LEITE, Bruno Silva. Aprendizagem tecnológica ativa. **Rev. Inter. Educ. Sup.** Campinas, SP v.4 n.3 p.580-609 set./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8652160/18084>. Acesso em: 20/01/2021. <https://doi.org/10.20396/riesup.v4i3.8652160>

LUZ NETO, Daniel Rodrigues Silva. **O desenvolvimento do raciocínio geográfico na aula de geografia: desafios e possibilidades do professor**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. <https://doi.org/10.51359/2594-9616.2019.240483>

MORAES, Jerusa Vilhena de. O papel das metodologias ativas no processo de alfabetização científica em geografia. *In*: **Conhecimento da geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. Org: ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque, et. al. Belo Horizonte: IGC, 2017. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Roberto\\_Valadao/publication/324798242\\_Conhecimentos\\_da\\_Geografia\\_percursos\\_de\\_formacao\\_docente\\_e\\_praticas\\_na\\_Educacao\\_Basica/links/5ae30b5c0f7e9b28594a44e9/Conhecimentos-da-Geografia-percursos-de-formacao-docente-e-praticas-na-Educacao-Basica.pdf#page=97](https://www.researchgate.net/profile/Roberto_Valadao/publication/324798242_Conhecimentos_da_Geografia_percursos_de_formacao_docente_e_praticas_na_Educacao_Basica/links/5ae30b5c0f7e9b28594a44e9/Conhecimentos-da-Geografia-percursos-de-formacao-docente-e-praticas-na-Educacao-Basica.pdf#page=97). Acesso em: 20/01/2021.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: **Metodologia ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórica-prática**. Org. Lilian Bacich, José Moran. Porto Alegre, ed. Penso, 2018.

OLIVEIRA, Odete Maria de. **Teorias Globais: Elementos e estruturas**. Ijuí: ed. Unijuí, 2004.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Disponível em <https://www.un.org/en/about-us>. Acesso em: 25/02/2021.

QUINCAS, André Luiz do Nascimento; LEÃO, Vicente de Paula; LADEIRA, Francisco Fernandes. Construção do raciocínio geográfico: conceitos e práticas na escola. *In*: **Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas**, v. 8, n. 16, p. 112-129, jul./dez., 2018

RANDING, Rodrigo Wiese. **Simulações e modelos das Nações Unidas: os diplomatas que brincavam de ser diplomatas**. **Revista Juca**, Ano 05, Brasília, 2011. p. 62. Disponível em: <http://www.institutoribranco.itamaraty.gov.br/images/pdf/Juca/05/REVISTA-JUCA---final.pdf>. Acesso em: 20/01/2021.

ROQUE ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio. Professor de Geografia: entre o estudo do fenômeno e a interpretação da espacialidade do fenômeno. Scripta Nova. **Revista Eletrônica de Geografia y Ciencias Sociales**, Barcelona-Espanha, v.18, n.496 (03), pp 1-14, 2014.

SANTOS, David Augusto; GIROTTO, Eduardo Donizeti. A simulação da Onu como estratégia didática para o ensino de Geografia: um estudo de caso em uma escola pública de São Caetano do Sul, SP.

In: XVI Encuentro de Geógrafos de América Latina, La Paz, Bolívia, 2017. **Anais do XVI Encuentro de Geógrafos da América Latina**. La Paz, Bolívia, Universidad Mayor de San Andrés, v. 1, p. 1-14, 2017. Disponível em:

<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal16/Ensenanzadelageografia/Investigacionydesarrolloeducativo/07.pdf>. Acesso em: 25/01/2021.

SANTOS, Milton et al. **Fim de século e globalização**. 2 ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 1994.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica**. 6 ed. São Paulo: Edusp, 2004.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 12 ed. Rio de Janeiro: Ed. Record, 2005.

SILVA, Karine. S. **Integração regional e exclusão social na América Latina**. 2. ed. Curitiba: ed. Juruá, 2009.

---

Recebido em: 01/06/2021

Aceito para publicação em: 10/08/2021