

---

## AS CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

### APORTES DE LA PEDAGOGÍA HISTÓRICO-CRÍTICA A LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

### CONTRIBUTIONS OF HISTORICAL CRITICAL PEDAGOGY TO GEOGRAPHY TEACHING

Lucas André Teixeira<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente ensaio apresenta algumas contribuições da pedagogia histórico-crítica para o ensino de geografia, cujas reflexões visam problematizar como este ensino se insere na educação escolar no contexto do neoliberalismo. Partindo da hipótese de que o esvaziamento do ensino de geografia na educação escolar é um reflexo das políticas educacionais brasileiras que se inserem no contexto do neoliberalismo, pretende-se caracterizar a diluição da perspectiva crítica nesta área do conhecimento e apresentar as contribuições da pedagogia histórico-crítica no enfrentamento e superação da ordem vigente, destacando os fundamentos necessários para a efetivação de um ensino que contribua para a construção de uma outra sociedade.

**Palavras-chave:** Pedagogia histórico-crítica; ensino de geografia; educação escolar.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo presentar algunos aportes de la pedagogía histórica-crítica a la enseñanza de la geografía, así se busca problematizar la forma como esta enseñanza se inserta a la educación escolar en el contexto del neoliberalismo. Se parte de la hipótesis que el empobrecimiento de la enseñanza de la geografía en la educación escolar es un reflejo de las políticas educativas brasileñas que entran en el marco del neoliberalismo, en este sentido tenemos la intención de caracterizar la dilución de la perspectiva crítica en esta área del conocimiento. Finalmente se presentan los aportes de la pedagogía histórico-crítica para enfrentar y superar la orden existente, destacando los elementos esenciales necesarios para la realización de una educación que contribuya con la construcción de otra sociedad.

**Palabras clave:** Pedagogía histórico-crítica; enseñanza de la geografía; educación escolar.

**Abstract:** This paper aims to show some contributions of historical critical pedagogy to Geography teaching. Such thoughts aim to discuss how this teaching enters school education in the context of neoliberalism. Assuming that the emptiness in Geography teaching in school education is a result of Brazilian educational policies in neoliberalism, we intend to characterize the impairment of the critical perspective on this area of knowledge and present some contributions of historical critical pedagogy to face and overcome the current order. Besides, we seek to highlight the required knowledge to achieve an education that contributes to build a different society.

**Keywords:** Historical critical pedagogy; geography teaching; school education.

#### *Introdução*

O objetivo deste texto é apresentar algumas contribuições da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2005) para o ensino de geografia. Com este objetivo espera-se realizar uma breve caracterização de como a perspectiva crítica vem sendo diluída no ensino de geografia e quais os reflexos desse processo na educação escolar, particularmente no que diz respeito ao esvaziamento dos

conhecimentos na escola pública. A partir disto, pretende-se apresentar algumas reflexões que indicam possibilidades de superação das condições que estão colocadas na atualidade.

A questão principal que permeará as reflexões aqui apresentadas se manifesta da seguinte forma: Como o ensino de geografia se insere na escola pública no atual contexto do neoliberalismo? A hipótese apresentada para esta questão é o esvaziamento do ensino de geografia na educação escolar, cuja caracterização encontra fundamento nos estudos que vem sendo empreendidos acerca da pedagogia histórico-crítica, mais especificamente as obras de autores como: Saviani (2008), Martins (2009), Facci (2004) e Duarte (2008).

A organização elaborada para se atingir o objetivo deste ensaio se coloca da seguinte forma: apresentar-se-á um breve panorama da vertente crítica na área do ensino de geografia e uma caracterização de sua diluição no contexto do neoliberalismo, apontando o esvaziamento do conhecimento no ensino de geografia na educação escolar e, finalmente, buscar-se-á apresentar as contribuições da pedagogia histórico-crítica no enfrentamento e superação da ordem vigente: o neoliberalismo.

Cabe ressaltar que o ponto de partida e de chegada das discussões que se pretende realizar estão polarizadas na educação e não no campo do ensino de geografia. Isso significa dizer que o ensino de geografia será concebido a partir de uma matriz teórica que entende a educação como um elemento de transformação social (SAVIANI, 2008) que pode contribuir para o enfrentamento do esvaziamento do ensino de geografia, processo resultante do modo de se conceber o ensino e a aprendizagem no contexto do neoliberalismo.

### ***O ensino de geografia e a diluição da perspectiva crítica***

A relação entre a ciência geográfica e o ensino de geografia é um objeto em permanente construção histórica. Em âmbito geral, grande parte das produções teórico-práticas reconhecem a importância de alguns momentos históricos que permitiram uma reflexão de cunho crítico na constituição da área de pesquisa do ensino de geografia. Esses marcos históricos se referem ao Pós-Segunda Guerra Mundial, período em que eclodiram as manifestações da sociedade civil por meio de grupos, associações e movimentos sociais e ecológicos que respiravam o clima do “movimento de contracultura” ocorrido nos Estados Unidos e o “movimento estudantil de maio de 1968” ocorrido na França. Esse clima contestava e denunciava um campo de preocupações e ações sociais que tinha como principal alvo a crítica ao modelo predatório e consumista de produção da sociedade, da cultura e da ciência preconizado pelo capitalismo.

Este cenário forjou a necessidade histórica de respostas às nefastas consequências advindas do modo de produção capitalista, criando um terreno fértil para a gênese de alguns pressupostos que se tornaram referência para o ensino de geografia. Esses pressupostos colocaram a necessidade de resgate histórico dos valores e princípios que influenciaram o surgimento da geografia como ciência da e na modernidade, tais como: o naturalismo, o positivismo, a racionalidade técnica, entre outras concepções que compuseram a chamada “geografia tradicional” (MORAES, 1995).

A partir da década de 1970 e, especialmente, no final da década de 1980, nota-se que as produções no âmbito do ensino de geografia enfatizaram uma abordagem crítica e ativa das práticas educativas geográficas em detrimento às abordagens neutras e passivas. Ao considerar esse contexto, evidenciou-se a necessidade concreta de enfrentamento dos problemas gerados pela sociedade moderna, iniciada com a revolução burguesa na inauguração do renascentismo. Assim, a perspectiva crítica passou a ganhar destaque entre os autores que se ocupavam em pensar a ciência geográfica e, por influência direta, o campo de pesquisas do ensino de geografia.

Como decorrência desse processo temos a inauguração de um dos principais pressupostos que influenciou os fundamentos do ensino de geografia: a vertente crítica. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), destacam que após a década de 1970 houve a emergência de uma “consciência” crítica em relação à maneira de se conceber, abordar e praticar os conteúdos de geografia na educação escolar e acadêmica. Ganhou evidência o então chamado “movimento de renovação da geografia”, que tratou de postular de forma mais enfática a necessidade de se romper com os métodos, metodologias e concepções que se enquadravam na chamada geografia tradicional.

De acordo com Cavalcanti (1998), após a década de 1980, o cenário da geografia acadêmica e escolar foi tomado por pressupostos epistemológicos, políticos e ideológicos com forte influência do pensamento crítico. Assim, o movimento de renovação da geografia, no qual Milton Santos<sup>2</sup> é figura fundamental, teve grande influência sobre o ensino. O principal aspecto a ser considerado, neste sentido, foi a tendência de incorporar no ensino de geografia as reflexões e concepções do materialismo histórico-dialético, cujo objetivo inseriu naquele contexto de discussões, a necessidade de superar a abstração do conteúdo pelo conteúdo e desenvolver métodos com papéis politicamente voltados para as classes sociais menos favorecidas, colocando o aluno como sujeito do processo de ensino e aprendizagem.

Para situar essa vertente crítica da geografia, cabe recorrer à formulação de Moraes (1995, p. 112), que a define como:

Esta denominação advém de uma postura crítica radical, frente à Geografia existente (seja a tradicional ou a pragmática), a qual será levada ao nível de ruptura com o pensamento anterior. Porém, o designativo de crítica diz respeito, principalmente, a uma postura frente à realidade, frente à ordem constituída. São os autores que se posicionam por uma transformação da realidade social, pensando o seu saber como uma arma desse processo. São, assim, os que assumem o conteúdo político de conhecimento científico, propondo uma Geografia militante, que lute por uma sociedade mais justa. São os que pensam a análise geográfica como um instrumento de libertação do homem.

Para além desta definição, a importância de Milton Santos na ciência geográfica e no ensino de geografia não se encerra no pensamento crítico em si. Sua produção foi marcante não apenas por representar a superação da geografia tradicional, caracterizada pela dicotomia entre ambiente e sociedade, entre natureza e homem. Tal superação passou a ser pensada em termos de teoria e prática, como uma práxis revolucionária, cujos fundamentos filosóficos e políticos encontram respaldo no método dialético, mais especificamente naquele sentido postulado por Marx (1984, p. 128) em sua XI tese sobre Feuerbach,

na qual ele destaca: “os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; mas o que importa é transformá-lo”.

O pensamento de Milton Santos ganhou expressividade no ano de 1978, com a publicação do livro: “Por uma Geografia Nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica” (SANTOS, 2008). Esta obra pode ser considerada uma das mais contundentes produções do conhecimento geográfico. Nela, Milton Santos sistematiza de forma exaustiva diversas categorias conceituais para a análise do espaço geográfico. O caráter mais significativo está na defesa que o autor faz da importância de se empreender um rigor teórico e metodológico para a análise do espaço geográfico, contrapondo-se à necessidade de se importar, organizar e se inter-relacionar com os instrumentos teóricos de outras áreas do conhecimento. Neste sentido, a obra pode ser considerada um combate contra a aparente tentativa de suprir a ausência de discussão sobre o objeto da disciplina e a construção de seu próprio referencial teórico, que era tangenciado pela concepção de uma “ciência de síntese”<sup>3</sup>.

Ao definir o “espaço” como o objeto da geografia, entendendo-o como social e histórico, fruto do trabalho do homem, ele o estabelece como um conceito fundamental para a compreensão da realidade (SANTOS, 2008). Na construção desse objeto ele recorre às categorias do materialismo histórico-dialético para relacioná-lo dialeticamente às demais categorias da geografia, a exemplo da paisagem, do lugar e da sociedade, buscando atingir uma totalidade complementar que se mostra como síntese de múltiplas determinações.

No que diz respeito ao contexto do ensino de geografia na referida época, pode-se afirmar que as contribuições de Milton Santos não foram apropriadas de forma exaustiva nas discussões em torno da geografia que se ensinava na educação escolar. Embora se verifique a existência de importantes textos que discutiam o pensamento e as categorias propostas por de Milton Santos para se trabalhar conceitos da geografia na escola, não se verifica uma discussão do ponto de vista teórico-metodológico preocupada em articular dialeticamente as contribuições de Milton Santos com os conhecimentos da ciência da educação, sobretudo com as teorias pedagógicas que emergiram no contexto dos anos de 1980 na educação brasileira, a exemplo da pedagogia histórico-crítica (SAVIANI, 2005).

São raros os textos, a exemplo do artigo escrito por Pereira (1996), que trataram de apresentar as contribuições de uma pedagogia crítica como a formulada por Saviani (2005) para se pensar o ensino de geografia. Pereira (1996) discute o ensino de geografia a partir de questões pedagógicas, problematizando a forma como os conteúdos da geografia são trabalhados em si e indicando a necessidade de se pensar em métodos pedagógicos para a definição do papel do professor e do aluno no processo pedagógico. O autor apresenta uma crítica importante às distorções pedagógicas dos professores de geografia que, ao não se apropriarem de métodos pedagógicos, acabam tornando o conteúdo específico de geografia como um objetivo de ensino da geografia.

Se as contribuições de Milton Santos não foram incorporadas e articuladas com os conhecimentos da área de educação durante o movimento de renovação da geografia, no período posterior, entre o final dos anos de 1980 e início da década de 1990, a tendência foi mais desastrosa ainda,

uma vez que se verifica a diluição das questões teórico-metodológicas do método dialético no ensino de geografia.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009, p. 54-55), ao destacarem as contribuições de diversos autores que introduziram conceitos marxistas para se pensar a questão do ensino de geografia, indicam que na década de 1980 esses autores “[...] apresentavam o materialismo histórico como elemento unificador e método de investigação da realidade buscando superar dualismos constatados na geografia”. Todavia, as autoras advertem que “ao longo da década de 90, despontaram tendências não marxistas, além de algumas que desvalorizavam a importância do método dialético no debate”.

Temos nesse período a instauração de um processo de diluição da perspectiva crítica centrada no materialismo histórico-dialético marcada pela defesa de uma pluralidade de caminhos para a discussão do ensino de geografia, cujos fundamentos buscaram apoio no “[...] existencialismo, na fenomenologia, na percepção e até mesmo no anarquismo” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 54-55).

Paralelamente a esta conjuntura de diluição da perspectiva crítica na geografia temos a inserção das políticas neoliberais na educação, cujos reflexos tiveram influência direta no ensino dos conteúdos e conhecimentos de geografia na educação escolar, assunto que será abordado no próximo tópico.

### ***As contribuições da pedagogia histórico-crítica para a superação do esvaziamento do conhecimento no ensino de geografia***

Considerando as discussões realizadas até aqui, observa-se que na década de 1990 houve a instauração de um período em que se verificou a diluição da perspectiva crítica centrada na unidade teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético. Este processo foi capitaneado pela abertura política e econômica, iniciada no Governo Collor, e que, cinco anos depois, consolidava-se no Governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso.

No âmbito educacional, a “era Collor” inseriu o Brasil no início do processo que se deflagrou como neoliberalismo. Em meio à queda do Muro de Berlim e ao início da desmobilização dos movimentos sociais no Brasil, começava uma profunda “reforma” do Estado que teria enormes reflexos na organização da educação. Essas reformas tinham como objetivo adequar o país ao tipo de sociedade decorrente da organização produtiva guiada pelo Consenso de Washington (SAVIANI, 2008).

As produções no âmbito do ensino de geografia apresentaram diversas críticas que questionavam a forma como as propostas foram impostas e homogêneas pelos órgãos oficiais sem uma participação efetiva dos conhecimentos produzidos e discutidos pelos professores e especialistas desta área do conhecimento. A ausência de discussões críticas sobre os princípios e valores que estavam em curso e a velocidade das transformações mundiais contemporâneas, fizeram com que a “[...] escola ficasse submetida à concorrência, à competição e à produtividade como se fosse uma empresa capitalista dos tempos atuais” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 76). Nesse contexto tivemos a inserção de todo um referencial construtivista que foi incorporado na “[...] formulação dos objetivos e da avaliação, bem como a divisão dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais (COLL et al., 1998)

na educação básica através de uma abordagem por competências e habilidades (PERRENOUD, 1999; 2000)” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 81).

No âmbito dos cursos de formação inicial podemos encontrar um exemplo dessa perspectiva nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Geografia (BRASIL, 2001), as quais apresentam uma série de diretrizes para o desenvolvimento de “competências e habilidades” nos alunos, sem que se questione ou se apresente uma discussão mais consistente dos fundamentos que as embasam. Neste mesmo sentido, as Diretrizes Nacionais para a Formação de Professores postulam a importância do desenvolvimento de competências e habilidades, como se pode observar no artigo 3 da Resolução CNE/CP n. 1: “A formação de professores que atuarão nas diferentes etapas e modalidades da educação básica observará princípios norteadores desse preparo para o exercício profissional específico, que considerem: a competência como concepção nuclear na orientação do curso” (BRASIL, 2002).

Este artigo enfatiza que o processo formativo dos professores deve estabelecer a “competência” como uma concepção nuclear. O resultado mais imediato do ponto de vista da política educacional foi a reincorporação e a reformulação de uma série de conceitos pedagógicos que vinculava os investimentos da educação básica ao crescimento econômico e à inserção do Brasil no neoliberalismo e que ficaria conhecida pelo lema: “aprender a aprender”. Toda a rica discussão que foi produzida no movimento de renovação da geografia durante o período de lutas pela “democratização” do Brasil foram diluídas nas produções dos documentos oficiais representados pela publicação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Chega-se, portanto, ao ponto de discussão central deste ensaio, qual seja: a diluição da perspectiva crítica no ensino de geografia e as políticas neoliberais da educação culminaram no esvaziamento do ensino de geografia na educação escolar, mais especificamente na escola pública. O esvaziamento do conhecimento no âmbito da educação escolar passou a se manifestar por meio de uma prática educativa que, na tentativa de se contrapor ao ensino tecnicista, racionalista e tradicional da geografia passou a incorporar as tendências impostas pela política educacional alinhada às demandas do capital.

No estado de São Paulo, local onde atuo como professor de geografia da rede pública desde o ano de 2004, as concepções, a formação e sobretudo a prática do professor de geografia passou a investir seus esforços em políticas que implementaram o desenvolvimento de competências e habilidades para o aluno mobilizar saberes em sua prática cotidiana (SÃO PAULO, 2008). Neste sentido, a prática de ensino do professor de geografia passou a promover o entendimento de que o professor tem que ser capaz de trabalhar os conteúdos programáticos de geografia como meios para desenvolver competências e habilidades. Observa-se assim, que são as competências que orientam o desenvolvimento do trabalho do professor, não o conhecimento teórico-metodológico e os fundamentos da área do ensino de geografia, que outrora possibilitou a definição de um objeto de estudo e de uma unidade por meio do método dialético.

Ao esvaziar as discussões teórico-metodológicas que definem o objeto de estudo da geografia, a concepção que orienta a política educacional brasileira, a exemplo do currículo do Estado de São Paulo,

passou a investir em uma formação eminentemente técnica e prática do professor, verticalizando o foco para a questão do "como ensinar". Essa tendência reproduz o cenário hegemônico no âmbito do ensino de geografia que se pratica na educação escolar e expressa proposições educacionais a serviço do projeto neoliberal, entendido como “[...] um projeto político de adequação das estruturas e instituições sociais às características do processo de reprodução do capital no final do século XX” (DUARTE, 2000, p. 3).

Todavia, ao centralizar a discussão nas formas e na prática, estas tendências secundarizam a apropriação dos conteúdos socialmente produzidos e historicamente acumulados pelo indivíduo singular (SAVIANI, 2005), secundarizando o acesso aos conhecimentos mais elaborados, tanto na formação de professores como nas questões relativas ao ensino de geografia. Esta é a educação que vem se produzindo no âmbito da escola pública neste início do século XXI.

Em contraposição a esses esforços, entende-se que a pedagogia histórico-crítica tem muito a contribuir na superação do esvaziamento dos conhecimentos no ensino de geografia que se pratica no âmbito da escola pública, visto que não se pode esquecer que a valorização dos conteúdos socialmente produzidos e historicamente acumulados pelo indivíduo singular (SAVIANI, 2005), é uma das mais importantes teses da pedagogia histórico-crítica.

Neste sentido, com a finalidade de atingir o objetivo deste ensaio, é oportuno considerar as contribuições de Facci (2004) para o ensino, no que se inclui o ensino de geografia no contexto do neoliberalismo, em que se verifica a tendência de esvaziamento das análises totalizantes e orgânicas da educação em geral e da geografia em particular. Esta autora também relaciona a proposta do professor reflexivo (prático) e as abordagens construtivistas à perspectiva neoliberal, argumentando que tais orientações estariam contribuindo para a desvalorização da escola e para esvaziamento do papel do professor na educação escolar. A contribuição desta pesquisadora está na defesa de uma apropriação crítica da teoria vigotskiana como alternativa para a valorização da escola e do trabalho do professor. Entende-se, portanto, que a perspectiva defendida pela autora contribui no combate ao esvaziamento dos conhecimentos no ensino de geografia, pois combate as propostas hegemônicas que supervalorizam a racionalidade prática, a qual dá ênfase à forma e às metodologias ativas em detrimento do conteúdo, deslocando a centralidade do papel do professor como aquele que transmite conhecimentos historicamente sistematizados.

É neste sentido que a questão dos conteúdos no ensino de geografia é suprimida pelas tendências empreendidas através da política educacional brasileira, cuja ênfase recai sobre os saberes mobilizados na prática dos professores em detrimento dos conhecimentos produzidos historicamente no âmbito da área de ensino de geografia. É na perspectiva de superação desse cenário que se defende a necessidade de incorporação das contribuições da pedagogia histórico-crítica como uma importante referência da área de educação, cujos fundamentos podem orientar a ação educativa dos professores de geografia.

Neste sentido, as contribuições de Duarte (2000) e de Facci (2004) nos permitem entender que o conceito de competências indica uma concepção prático-utilitarista no desenvolvimento do processo educativo, articulando a educação ao pensamento hegemônico neoliberal, uma vez que considera o

trabalhado educativo como uma tarefa de utilizar saberes para agir em uma determinada situação, processo pelo qual as “competências” e “habilidades” assumem um caráter fundamental na ação educativa do professor.

Desta forma, pensando a prática educativa do professor de geografia na escola pública na atual conjuntura do neoliberalismo, é preciso ter claro o que significam competências e habilidades em termos históricos e epistemológicos. É neste sentido que se entende que os conhecimentos da pedagogia histórico-crítica podem contribuir para o desenvolvimento de uma prática educativa do professor de geografia enquanto práxis, tal como defendeu Milton Santos (2008) no movimento de renovação da geografia.

Uma empreitada neste sentido coloca para o professor de geografia da escola pública a importância de entender que, assumir as diretrizes dos currículos oficiais cujos pressupostos enfatizam a mobilização de competências e habilidades, significa assumir a postura de um professor que treina o aluno para responder questões que exigem competências e habilidades. O maior exemplo disso são os instrumentos avaliativos do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Há de se ter claro que as competências, neste sentido, são conhecimentos prático-utilitaristas mobilizados para um fim instrumental; isto significa dizer que os conhecimentos da área de ensino de geografia, que foram objetivados historicamente, não são referências para o desenvolvimento do trabalho didático do professor e para a formação crítica do aluno que está inserido em uma sociedade de classes.

Um exemplo muito claro disto pode ser observado no currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), cujos conceitos formulados por Santos (1997) são apresentados de forma descontextualizada dos interesses da sociedade neoliberal e com um fim em si mesmo. Conceitos clássicos como o “meio técnico-científico-informacional” são utilizados para verificar a importância dos meios tecnológicos na chamada “sociedade do conhecimento”, ressaltando os aspectos positivos deste meio para a formação dos alunos. Todavia, Santos (1997) formulou este conceito para, entre outros objetivos, possibilitar a compreensão de que este meio representa a terceira revolução técnico-científico-informacional, por meio da qual se instauraram as condições objetivas para a consolidação do neoliberalismo na sociedade contemporânea, cujo objetivo maior visa a acumulação de capital e o aumento das disparidades e contradições entre os países do norte e os países do sul.

A possibilidade de superação deste esvaziamento do conhecimento nos currículos da escola pública, sobretudo para os que se ocupam do ensino de geografia, implica, pois, em refletir os conteúdos e conhecimentos específicos desta área em articulação com os conhecimentos pedagógicos, visando o pleno desenvolvimento dos alunos como seres humanos. Saviani (2005) nos auxilia a pensar sobre esta perspectiva, ao estabelecer que a competência técnica é a mediação entre os saberes historicamente acumulados e o compromisso político, sem o qual não é possível a superação dos elementos determinantes do fracasso escolar, dentre os quais se destaca o esvaziamento dos conteúdos historicamente elaborados. Sobre essa questão Saviani (2005, p. 30) esclarece que:



[...] é justamente porque a competência técnica é política que se produziu a incompetência técnica dos professores, impedindo-os de transmitir o saber escolar às camadas dominadas quando estas, reivindicando o acesso a esse saber por percebê-lo, ainda que de modo difuso e contraditório, como algo útil à “superação de suas dificuldades objetivas de vida”, forçam e conseguem, embora parcialmente e de modo precário, ingressar nas escolas.

Neste sentido, as contribuições da pedagogia histórico-crítica para o ensino de geografia se apresentam como importantes fundamentos pedagógicos para o desenvolvimento de um trabalho educativo que tenha como referência o domínio do conhecimento sobre os fundamentos relacionados à natureza do trabalho educativo.

O enfrentamento do esvaziamento dos conhecimentos no ensino de geografia que se desenvolve na educação escolar pode ser superado na medida em que o professor assuma a condição fundamental para a plena humanização dos indivíduos, buscando fundamentos que possibilitem o desenvolvimento de uma prática pedagógica que garanta ao aluno o acesso aos conhecimentos mais elaborados (MARTINS, 2009).

Assim, entende-se que as contribuições da pedagogia histórico-crítica destacadas ao longo das discussões apresentadas neste texto contribuem para a análise de um ensino de geografia que tenha como objetivo o exercício pleno de uma análise geográfica crítica como um instrumento de libertação do homem, o que requer uma identidade profissional do professor que considere “as condições histórico-sociais nas quais esse exercício ocorrerá e que precisam ser transformadas” (MARTINS, 2009, p. 455).

A pedagogia histórico-crítica, entendida como uma pedagogia que promove o compromisso político e a competência técnica do professor na luta pela transformação social, pode promover o resgate das discussões teórico-metodológicas centradas no materialismo histórico-dialético que se faz urgente no ensino de geografia. As contribuições desta pedagogia, portanto, criam possibilidades de superação do esvaziamento dos conteúdos críticos, entendidos como necessários para que o ensino de geografia não recaia em uma prática que Saviani (2005) definiu como sendo “crítico-reprodutivista”, ou seja, uma prática educativa que reproduz as relações de exploração capitalista.

### **Conclusão**

As discussões que foram apresentadas neste ensaio tiveram o objetivo de apresentar as contribuições da pedagogia histórico-crítica para o ensino de geografia na atual configuração do neoliberalismo, cujo imperativo tende a diluir a perspectiva crítica por meio do esvaziamento dos conhecimentos mais elaborados e necessários ao pleno desenvolvimento do ser humano.

Para tanto, partiu-se do entendimento de que as reflexões sobre o ensino de geografia passam, antes de tudo, pela educação. Esse entendimento impôs a necessidade de se pensar esta área do conhecimento inserida no horizonte educativo a partir do entendimento de que a educação é um dos elementos de transformação social necessários à superação da sociedade de classes configurada pelo modo capitalista de produção da vida.

Ao tomar essa premissa como essencial, pretendeu-se destacar os elementos necessários para se repensar o ensino de geografia a partir do resgate dos pressupostos que foram forjados no “movimento de renovação da geografia” e que, de acordo com Saviani (2008, p. 11), permite entender a “[...] história como um processo cujo movimento necessita de ser reconstruído pelo historiador”, trazendo para o debate a importância de se empreender uma reflexão sobre os princípios filosóficos, políticos e epistêmicos que fundamentaram a emergência de um pensamento crítico no ensino de geografia.

### **Referências:**

- BRASIL. Parecer CNE/CES n. 1.363/2001, de 12 de dezembro de 2001. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social. *Diário Oficial da União*, Brasília, 29 jan. 2001. Seção 1, p. 60.
- BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 mar. 2002. Seção 1, p. 8.
- CAVALCANTI, L. de S. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 1998.
- COLL, C. et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Tradução Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- DUARTE, N. *Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios críticos-dialéticos em filosofia da educação*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- DUARTE, N. *Vigotski e o “Aprender a Aprender”*: Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.
- FACCI, M. G. D. *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2004.
- MARTINS, L. M. Formação de professores: desafios contemporâneos e alternativas necessárias. In: MENDONÇA, S. G. de L. M.; SILVA, V. P. da; MILLER, S. (Orgs.). *Marx, Gramsci e Vigotski: aproximações*. Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009. p. 449-474.
- MARX, K. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã* (I – Feuerbach). 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1984. p. 125-128.
- MORAES, A. C. R. de. *Geografia: pequena história crítica*. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.
- PEREIRA, D. Geografia Escolar: uma questão de identidade. *Cadernos do CEDES*, Campinas, v. 39, p. 47-56, 1996.
- PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. L.; CACETE, N. H. *Para ensinar e aprender geografia*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- SANTOS, M. *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. 6. ed. São Paulo: EDUSP, 2008.
- SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 2. ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 1997.
- SAVIANI, D. *A pedagogia no Brasil: história e teoria*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- SAVIANI, D. *História das idéias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SÃO PAULO. Secretaria de Estado da Educação de São Paulo. Edição Especial da Proposta Curricular. *Revista do Professor*. São Paulo: IMESP, 2008.

---

**Notas:**

- <sup>1</sup> Licenciatura Plena em Geografia, Mestrado e Doutorado em educação ambiental pelo Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência (Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru). Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Ambiental - UNESP/Bauru. Professor da Rede Pública de Ensino do Estado de São Paulo. E-mail: [lucasandreteixeira@gmail.com](mailto:lucasandreteixeira@gmail.com).
- <sup>2</sup> É importante situar Milton Santos como um dos mais importantes autores da ciência geográfica, especialmente por suas análises críticas que focam o espaço geográfico a partir do método dialético. Santos (2008, p. 261-262) entende que “a construção do espaço é a obra da sociedade em sua marcha histórica ininterrupta. Mas não basta dizer que o espaço é o resultado da acumulação do trabalho da sociedade global. Pode-se dizer isso e, ainda assim, trabalhar com uma noção abstrata de sociedade, onde não se leva em consideração o fato de que os homens se dividem em classes”.
- <sup>3</sup> A concepção de uma espécie de “Ciência de Síntese de todas as Ciências” origina-se das formulações de Kant. “Para este autor, haveria duas classes de ciências, as especulativas, apoiadas na razão, e as empíricas apoiadas na observação e nas sensações. Ao nível das segundas, haveria duas disciplinas de síntese, a Antropologia, síntese dos conhecimentos relativos ao homem, e a Geografia, síntese dos conhecimentos sobre a natureza. Desta forma, a tradição Kantiana coloca a Geografia como uma ciência sintética (que trabalha com dados de todas as demais ciências), descritiva (que enumera os fenômenos abarcados) e que visa abranger uma visão de conjunto do planeta” (MORAES, 1995, p. 14).
- <sup>4</sup> Refiro-me à série de reformas decorrente do “Consenso de Washington”, cujas diretrizes tiveram “como núcleo o lema ‘aprender a aprender’, tão difundido na atualidade, e remete ao núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas. Com efeito, deslocando o eixo do processo educativo do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade, configurou-se uma teoria pedagógica em que o mais importante não é ensinar e nem mesmo aprender algo, isto é, assimilar determinados conhecimentos. O importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar o aluno em seu próprio processo de aprendizagem”. (SAVIANI, 2008, p. 431).

Recebido em: 11/2014

Publicado em: 05/2015.