O ENSINO DE GEOGRAFIA EM TEMPOS DE ESCOLA SEM PARTIDO

Thaynan Oggioni Toledo[1]

RESUMO:

O presente artigo tem o objetivo de questionar o discurso atual, veiculado por meio da mídia em geral, que reduz a importância do pensamento crítico para o ensino de Geografia, acusando qualquer exposição pedagógica de doutrinação. Buscamos compreender o discurso que privilegia uma pedagogia acrítica e vinculada as exigências do mercado de trabalho, para isso, analisaremos o projeto "Escola Sem Partido" e a origem deste pensamento conservador vinculado às ideias neoliberais. Indagamos as razões que fizeram com que esse discurso acrítico fosse amplamente divulgado e como fica o papel do professor de Geografia em meio a esse desafio. Por fim, sublinhamos a importância de uma Geografia escolar que promova ideias críticas, apartadas dos perigos ideológicos, fomentando nos alunos a capacidade avaliativa de todos os aspectos cotidianos destes, seja a natureza, o transporte, a política, isto é, a sociedade como um todo.

PALAVRA CHAVE: *Ensino de geografia, Escola Sem Partido, neutralidade, doutrinação, política.*

ABSTRACT:

This article aims to question the current discourse, conveed through the media in general, which reduces the importance of critical thinking to the teaching of geography, accusing any pedagogical exposition of indoctrination. We seek to understand the discourse that favors a non-critical pedagogy and linked to the demands of the market, in order to analyze the project "School Without Party" and the origin of this conservative thought linked to neoliberal ideas. We questioned the reasons that made this non-critical discourse widely publicized, and how the geography teacher´s role is in the core of this challenge. Finally, we emphasize the importance of a

[1] Graduando em Geografia Licenciatura pela Fundação Educacional Unificada Campograndense (FEUC)/ e-mail: thaynanoggioni@gmail.com.

geography teaching that promotes critical ideas, separated from ideological dangers, motivating a critical ability for student's evaluation daily aspects, whether nature, transportation, politics, or, society as a whole.

KEYWORD: *Geography teaching, School Without a Party, neutrality, indoctrination, politics.*

_____

Introdução

O papel do ensino de geografia segundo a legislação e os parâmetros curriculares nacionais é a educação para a formação do cidadão e a preparação deste para o mundo de trabalho. Nos últimos anos, inúmeras mídias destacam o papel "perigoso" de uma "doutrinação" política por parte de professores comprometidos com uma "ideologia" marxista, ou seja, que este tipo de ensino crítico pode acabar com a ordem e o progresso do país. Um dos exemplos desses canais de mídia é o site do projeto "Escola Sem Partido ".

Precisamos compreender que vivemos em uma sociedade ocidental com um sistema capitalista, que tem como regra o individualismo, a competitividade, a lógica de mercado, a produtividade e que foca em resultados e índices, e esse sistema afeta também o âmbito educacional.

Gramsci (2005) encaminhou uma questão fundamental não só para o século XX como para os séculos seguintes: "Qual o ponto de referência para o novo mundo em gestão? Ele disse: O mundo da produção, do trabalho". Neste sentido, cabe a seguinte questão: como esses valores capitalistas influenciam no processo ensino-aprendizagem?

Segundo o projeto Escola Sem Partido:

> *Numa sociedade livre, as escolas deveriam funcionar como centros de produção e difusão do conhecimento, abertos às mais diversas perspectivas de investigação e capazes, por isso, de refletir, com neutralidade e equilíbrio, os infinitos matizes da realidade.*
>
> *No Brasil, entretanto, a disputa da mais ampla liberdade, boa parte das escolas, tanto públicas, como particulares, lamentavelmente já não cumpre mais esse papel. Vítimas do assédio de grupos e correntes político-ideológicas com pretensões claramente hegemônicas, essas escolas se transformaram, nos últimos anos, em meras caixas de ressonância das doutrinas e das agendas desses grupos dessas correntes.*
>
> *A imensa maioria dos educadores, contudo, quando não ignora culposamente o problema, se recusa a admiti-lo por cumplicidade, conveniência ou acomodação.*
>
> *Escola sem Partido.org foi criado para mostrar que esse problema não apenas existe, como está presente, de algum modo, em praticamente todas as instituições de ensino do país". (https://www.programaescolasempartido.org).*

Criado em 2004, com o objetivo manifesto de “dar visibilidade à instrumentalização do ensino para fins políticos, ideológicos e partidários” (https://www.programaescolasempartido.org/), a organização Escola Sem Partido se apresenta como um “movimento” e como “uma iniciativa conjunta de estudantes e pais preocupados com o grau de contaminação político-ideológica das escolas brasileiras, em todos os níveis: do básico ao superior”.

Sua atuação tem como principal suporte o site denominado “Escola sem Partido”, que funciona como um meio de veiculação sistemática de ideias de instrumentalização de denúncias e de disseminação de práticas e procedimentos de vigilância, controle e criminalização, relativos ao que seus organizadores entendem como “práticas de doutrinação”, que seriam identificáveis em aulas, livros didáticos, programas formativos ou outras atividades e materiais escolares e acadêmicos.

Esse movimento deu origem ao Projeto de Lei nº 867/2015, de autoria do Deputado Federal Izalci Lucas Ferreira (PSDB-DF) , que inclui entre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional o “Programa Escola Sem Partido”. O qual destaca que a educação nacional atenderá aos seguintes princípios:

> *I - neutralidade política, ideológica e religiosa do Estado;*
>
> *II - pluralismo de ideias no ambiente acadêmico;*
>
> *III - liberdade de aprender, como projeção específica, no campo da educação, da liberdade de consciência;*
>
> *IV - liberdade de crença;*
>
> *V - reconhecimento da vulnerabilidade do educando como parte mais fraca na relação de aprendizado;*
>
> *VI - educação e informação do estudante quanto aos direitos compreendidos em sua liberdade de consciência e de crença;*
>
> *VII - direito dos pais a que seus filhos recebam a educação moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.*

Este discurso conservador que teme uma “doutrinação” em sala de aula vem se fortalecendo nos últimos anos. Todavia, esse discurso também pressupõe um projeto que visa uma educação voltada para o mercado de trabalho, isto é, mais tecnicista. O grande

problema é que esse tipo de ensino transforma o aluno em um mero reprodutor de ideias, distante da autonomia e, portanto, da liberdade individual. Os defensores do Escola Sem Partido entendem o professor apenas como um reprodutor de conhecimentos, como um profissional que deve transmitir conhecimentos sólidos, para manter a ordem social, econômica e política.

A grande questão é que o conhecimento é socialmente produzido, pois em cada momento da história e em geografias distintas a relação da compreensão do mundo e sua sistematização teórico-conceitual firmam-se paradigmaticamente. Isso não quer dizer que o conhecimento é relativo, que depende do olhar do sujeito, pois esse sujeito nunca olha individualmente, o olhar do mesmo é herança das transformações de momentos construídos historicamente.

Os defensores do Escola Sem Partido acreditam na neutralidade do conhecimento, caracterizando o mesmo como essencial para o progresso e para o desenvolvimento social individualizado. No entanto, a maioria dos educadores defendem a ideia de que não existe um conhecimento neutro. Até mesmo o conhecimento almejado por esse grupo não é neutro, a tal neutralidade (em si) é uma proposta política, visto que o saber escolar é resultado direto do saber produzido socialmente. Segundo Frigotto (1989), o saber escolar vincula-se aos interesses de classe. Nesse sentido, a busca por uma escola neutra vincula-se a postura política de uma classe conservadora que deseja perpetuar o controle ideológico-político.

Miranda (2005) afirma que o ensino precisa ir além da imposição capitalista, isto é: "Pensar a educação para além do capital pressupõe libertar-se do determinismo neoliberal de que não há saídas a não ser o neoliberalismo e a globalização capitalista" (p.45). O ensino crítico de geografia não é doutrinação, nem "pregação" partidária; trata-se da superação das ideologias provocadoras da alienação, ou seja, anunciar a crítica aos alunos é dotá-los de discernimentos para que possam compreender o mundo e suas contradições. As subtrações ideológicas partem do questionamento, da dúvida, do pensamento crítico.

1. Escola Sem Partido: um projeto que ameaça a educação brasileira

O direito a uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade para todos é assegurado hoje pelo nosso Estado democrático. A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) é a legislação que regulamenta o sistema educacional no Brasil. A LDB reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal da República de 1988, e estabelece os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Munícipios.

Segundo o artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), o ensino deve ser ministrado com base nos seguintes princípios:

> *I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;*
>
> *II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;*
>
> *III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;*
>
> *IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;*
>
> *V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;*
>
> *VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;*
>
> *VII - valorização do profissional da educação escolar;*
>
> *VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;*
>
> *IX - garantia de padrão de qualidade;*
>
> *X - valorização da experiência extraescolar;*
>
> *XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.*
>
> *XII - consideração com a diversidade étnico-racial. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)*
>
> *XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018).*

Como sabemos, o Estado é laico e essa laicidade nos é garantida pela Constituição Federal da República, de 1988, em seu art. 19, inciso I, que veda a todas as entidades da federação o estabelecimento de cultos religiosos e a subvenção ou embaraçamento do seu

livre funcionamento:

Art. 19. É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

> *I- Estabelecer cultos religiosos ou igrejas, subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles os seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;*
>
> *II- Recusar fé aos documentos públicos;*
>
> *III- Criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.*

A garantia de liberdade é a promessa da democracia, que concede ao sujeito a possibilidade de definir o que pode ou não fazer, assegura que as restrições à liberdade sejam determinadas pelo indivíduo particularizado. A liberdade de manifestação de pensamento equivale no direito da pessoa poder expressar seus entendimentos, sejam eles políticos, religiosos, científicos ou de qualquer outra natureza. Habitualmente é comum dizer que, a liberdade de manifestação de pensamento engloba a liberdade religiosa, que é consagrada pela Constituição Federal em seu artigo 5º como um direito fundamental ao indivíduo:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

> *VI - e inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;*
>
> *VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;*
>
> *VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias.*

Como vimos, tanto a Lei que determina as bases nas quais o ensino deve ser ministrado no Brasil, como na própria Constituição Federal de 1988, a liberdade de expressão, o respeito a pluralidade de ideias, o respeito a liberdade e o apreço à tolerância, são direitos que nos foram garantidos perante a lei.

Na obra “Crise da Escola e Políticas Educativas”, Ferreira e Oliveira (2009) fazem um aprofundamento do debate que cerca os problemas que perpassam a oferta

educacional pública, tendo como referência a acessibilidade a um direito tido como universal. A escola, além de suas funções primordiais, exerce hoje também a função de promotora da justiça social.

Neste caso, disponibilizar o direito à educação de forma precária também não pode ser considerado socialmente justo, mesmo que alcance a maioria da população. O que poderia ser considerado como uma escola socialmente justa? As autoras sugerem que a educação tornada direito de todos trouxe para dentro da escola a diversidade e, junto com essa diversidade, veio à tona a problematização do conceito de justiça social. Tais ideias levantam uma importante discussão acerca do limite entre o justo reconhecimento das diferenças e o necessário projeto coletivo na perspectiva da construção de uma sociedade mais igualitária. A qualidade da escola passa a ser o critério de justiça social e transforma igualdade em equidade.

De acordo com essa perspectiva, percebemos o quanto é necessário discutir o projeto "Escola sem Partido", que defende a neutralidade e a objetividade no ato de ensinar e aprender dentro de um espaço que é composto por sujeitos com diferentes perspectivas, tanto econômicas, culturais, sociais e políticas. Como preservar a função social da escola em garantir e respeitar essas diversidades com base em um projeto que analisa a escola como um espaço apenas de instrução e não de educação?

Um projeto que institui que educadores não manifestem, em sala de aula, opiniões de cunho político e/ou social, de modo a evitar uma possível doutrinação aos alunos, é visto pela maioria dos educadores brasileiros como uma ameaça ao que já foi garantido para a educação pública no Brasil. Consideram uma forma de censura, já que a neutralidade absoluta, para alguns educadores é impossível de ser alcançada. Qualquer tema que seja abordado em sala de aula leva um juízo de valor do professor, o que de certa forma é importante. O que ele não pode fazer e está assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é limitar a aula diante do seu juízo de valor, garantindo assim a pluralidade de ideias e a liberdade do aluno.

Segundo Frigotto (2017, p.8), o Escola Sem Partido significa uma volta funcional e sectária aos ideólogos brasileiros conservadores e ao positivismo do início do século XX. Para ele, "a função docente no ato de ensinar tem implícito o ato de educar. É o ato de educar, como mediação complexa da formação humana, que hoje é alvo do

conservadorismo das elites empresariais e dos grupos político-religiosos".

Frigotto em sua obra intitulada "Escola "sem" Partido" nos traz uma contextualização histórica para que possamos compreender o surgimento desse projeto e o que ele pretende alcançar. Para o autor:

> *A desigualdade econômica, social, educacional e cultural que se explicita em pleno século XXI, resulta de um processo de ditaduras e golpes da classe dominante com o objetivo de manter seus privilégios. Ao longo do século XX convivemos, por mais de 1/3 do mesmo, com ditaduras e fomos submetidos a seguidos golpes institucionais, como mecanismos de impedir avanços das lutas populares e da classe trabalhadora, na busca pelos seus direitos elementares do acesso à terra, comida, habitação, saúde, educação e cultura". (FRIGOTTO, 2017, p.20)*

Este é o solo estrutural do qual emana a ideologia do golpe que acaba de ser dado à democracia o programa "Escola Sem Partido". As forças intelectuais que as promovem são a expressão política e ideológica do contexto atual, que assumem as relações sociais capitalistas no Brasil. Com efeito, a composição dominante do parlamento que, de forma arrogante, cínica e raivosa, legalizou o golpe e reza a cartilha do fundamentalismo religioso e de mercado. (FRIGOTTO, 2017, p.25).

Ainda segundo Frigotto (2017, p.29), o Escola Sem Partido expressa o epílogo de um processo que quer instituir uma lei, que define o que é ciência e conhecimentos válidos, e que os professores só podem seguir a cartilha das conclusões e interpretações da ciência oficial, uma ciência supostamente neutra. Para isso, manipula até mesmo o sentido liberal de política, induzindo a ideia de que a escola no Brasil estaria comandada por um partido político e seus profissionais e os alunos, seres idiotas manipulados.

O PL nº 867/2015, que é o projeto de lei do "Escola sem Partido", em seu artigo 2º, diz: "A educação nacional atenderá aos seguintes princípios". Precisamos nos atentar ao fato de que a Constituição Federal da República de 1988 já determina quais são os princípios que devem orientar a educação nacional, e esses princípios são reafirmados literalmente na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Segundo Ramos (2017), os apoiadores do movimento Escola Sem Partido compreendem que é possível uma separação da educação e da política. A autora discorda dessa separação, afirmando que toda prática educativa contém uma dimensão política e que toda prática política contém uma dimensão educativa. A inseparabilidade também se

manifesta no fato de o currículo escolar ser alvo de disputa das classes e de um processo de seleção cultural e ideológica. Segundo a autora, o Escola Sem Partido é a própria comprovação desse fato. Trata-se de tentar, segundo ela, imprimir ao currículo escolar sua ideologia a qual, enunciada como neutra é, na verdade, totalmente comprometida com a classe dominante, pois impede que os interesses dos dominados sejam abordados na escola.

Ademais, lembra Saviani (1988, p.95) que "a educação depende da política, no que diz respeito a determinadas condições objetivas, como a constituição, a consolidação, e a expansão da infraestrutura dos serviços educacionais".

A desigualdade na distribuição do conhecimento que interessa à classe dominante e dirigente, explica, então, porque neste país continua existindo escolas pobres para pobres. Explica, ainda, porque o Escola Sem Partido quer controlar particularmente as políticas curriculares e as práticas pedagógicas da escola pública. Para eles, certamente, o professor que vem dos segmentos populares ou os "intelectuais de esquerda" que atuam nessas escolas são ameaçadores. Daí talvez tenha surgido a ideia de controlá-los, persegui-los e criminalizá-los.

Portanto, diferentemente do que os defensores do Escola Sem Partido dizem e como vimos acima, não há como se separar instrução de educação, e fazer do ensino algo neutro, porque a sociedade não é neutra. O Escola Sem Partido acaba se tornando uma estratégia dessa classe dominante que não se inibe de se apoiar no medo e na coerção para defender seus interesses.

Diante do contexto atual em que estamos vivendo, diante de tanta intolerância por falta de conhecimento histórico, por falta de senso crítico, por alienação, vemos o quanto é importante falar sobre este projeto que visa limitar o ensino e o aprendizado, com o objetivo de minimizar a questão da desigualdade social que é predominante em nosso país. Como diria Paulo Freire, "quem fala de neutralidade, são precisamente aqueles que temem perder o direito de usar de sua ineutralidade em seu favor".

2. Os desafios da Geografia em uma era conservadora

O ensino de geografia a partir da abordagem tradicional nunca foi simples, pois a geografia trabalha com muitos conteúdos e, quando propomos uma geografia dialética e crítica, aprofundamos os desafios. Não bastam os conteúdos, é fundamental relacioná-los à objetivação de mundo, a uma prática cotidiana encaminhada para a subtração dos problemas sociais, econômicos e ambientais.

Segundo Sartre (2005), o ensino de geografia, para ser crítico no sentido da práxis, deve ser fundamentado no homem. Segundo o autor, é essencial que partamos enquanto educadores da área, da realidade material e do condicionamento destas relações para alcançarmos a "liberdade".

Para que o pensamento crítico se torne realidade no processo ensino-aprendizagem, é importante o professor ter plena consciência do seu papel e de suas responsabilidades sociais, uma vez que, segundo Libâneo (2003), o trabalho docente é inseparável da prática social.

As mudanças experimentadas pela sociedade e pela ciência repercutem diretamente na evolução do pensamento geográfico. O surgimento da geografia crítica deve ser entendido como posicionamento teórico-metodológico e político dos geógrafos e professores de geografia frente ao leque de possibilidades que a atual situação histórica nos oferece; possibilidades essas que, inclusive, variam em alguns aspectos de acordo com a sociedade específica onde se atua.

Segundo Kropotkin (1986), não é o conhecimento o ponto de partida das geografias críticas escolares, tal como foi na geografia tradicional escolar; seu ponto de partida e sua base é uma relação dialética (e dialógica) entre a realidade e o saber. Realidade tanto do aluno (sua faixa etária, seu potencial, seu desenvolvimento psicogenético, sua situação e interesses existenciais), quanto do seu meio imediato (cidade, meio rural), da sociedade nacional e do espaço mundial. E esse saber como explicação da realidade, sendo muito bem fundamentado por meio de leituras críticas, pesquisas e observações, reflexões complexas a partir desse real.

Essa relação dialética e dialógica, segundo o autor, acontece por três motivos

principais: em primeiro lugar, porque a realidade social e ambiental deve ser vista como condição e resultado da práxis coletiva, como construção do espaço pela sociedade num movimento histórico no qual eles próprios, professores e alunos, podem e devem se colocar como agentes ativos. Em segundo lugar, sujeito e objeto devem ser compreendidos como elementos interligados e indissociáveis, onde há influências recíprocas e onde um não pode ser explicado sem o outro. Em terceiro lugar, utilizar a cultura corporificada em obras, seja em forma de livros, textos produzidos ou selecionados pelo professor, de bons filmes, peças de teatro, artigos científicos, etc. para colocar o estudante em diálogo com o pensamento real. Diálogo este em que o docente é mediador e não porta-voz do saber ou de uma realidade, e onde não há nenhum livro ou autoridade teórica que seja titular da verdade, mas apenas obras datadas que expressam de uma certa forma uma práxis cultural sempre possível de ser relativizada.

Isso quer dizer que o ensino crítico de geografia pressupõe a recusa de qualquer modelo; não há assim nenhuma geografia crítica escolar pronta, apesar de os dogmáticos pensarem o contrário. Nem nunca haverá, pois a sua substância é a inovação, a criatividade, a atualização constante, o diálogo professor-aluno-pensamento-real.

É por isso que, no ensino crítico, não é possível que o docente elabore o seu planejamento de curso sem conhecer a realidade (econômica, social, intelectual) dos seus alunos e do meio em que vivem. É evidente que o professor não deve partir do abstrato; um ensino crítico, como já mencionado, implica uma atualização constante de conhecimento por parte do professor.

3. O desenvolvimento da Geografia Crítica

A geografia crítica sucede a corrente do pensamento geográfico denominada Nova Geografia ou Geografia Quantitativa, que surgiu durante a Guerra Fria em meados do século XX, na Inglaterra, Estados Unidos e Suécia – corrente que, pautada em métodos quantitativos, encobria o compromisso ideológico de justificar a expansão capitalista sem exprimir a essência da realidade social. É nesse contexto de dominação pelo uso

ideologizado da informação, assim como de agravamento das tensões sociais nos países centrais e movimentos por independência nos países subdesenvolvidos, que a geografia crítica emerge como uma corrente que se opõe à quantitativa.

O interesse dos geógrafos pelas obras de cunho socialista ressurgiu na Europa após a segunda Guerra Mundial. Conforme Andrade (1987), os trabalhos desses geógrafos eram estimulantes e demonstravam progressos significativos. Porém, com a invasão da Hungria pelas tropas soviéticas, em 1956, grande parte desses profissionais se afastou do marxismo, ao mesmo tempo em que se iniciaram contatos com outros segmentos profissionais.

A geografia crítica coloca-se como "uma revolução que procura romper, de um lado, com a geografia tradicional e, de outro, com a geografia teorético-quantitativa" (CORRÊA, 2001), vindo a motivar intenso debate entre geógrafos marxistas e não marxistas. Dá evidência à ação do Estado e dos demais agentes da organização espacial – os proprietários fundiários, os industriais, os incorporadores imobiliários –, ao mesmo tempo em que retoma as relações homem-natureza e a abordagem regional. Busca responder às profundas modificações na organização espacial, decorrentes da intensa urbanização, industrialização e expansão do capital, que não encontravam respostas no determinismo, possibilismo e método regional.

Embora a geografia quantitativa se dispusesse a compor um sistema de pensamento, pelo fato de estar subordinada a uma visão matemática do mundo, negligenciava a dimensão do tempo. Para Santos (1996), a corrente quantitativa reconduziu os estudos denominados marxistas para que "voltassem e se tornassem uma das colunas fundamentais da chamada 'geografia crítica', que, aliás, não é exclusividade dos marxistas. " Referia-se aos "geógrafos socialmente engajados", norte-americanos, que embora não fossem marxistas criticavam a visão anterior da geografia e propunham uma outra perspectiva.

Toma corpo então uma vertente de estudo com uma postura radical crítica frente à geografia existente, seja a tradicional ou a pragmática, propondo uma total ruptura com os pensamentos anteriores. Segundo MORAES (1999), no nível acadêmico, os geógrafos críticos opõem-se ao empirismo exacerbado da geografia tradicional, além de refutarem sua análise pautada no mundo das "aparências", decorrente da fundamentação positivista,

que visa a busca de um objeto automatizado, a ideia absoluta de lei, não se preocupando com a diferenciação das qualidades distintas dos fenômenos humanos, entre outros. A geografia pragmática, também com fundamentação neopositivista, é fortemente criticada pelo conteúdo acrítico, "alienante", vinculado à legitimação do poder do Estado burguês.

Diversos autores da geografia crítica posicionam-se exatamente em prol de uma transformação da realidade social, trazendo o saber como uma importante arma para este processo. Neste caso, o conhecimento científico assume um conteúdo fortemente político e, portanto, a geografia deve ser militante, ou seja, lutar por uma sociedade mais justa e servir como um instrumento de libertação do homem (MORAES, 1999). Podemos perceber que é uma visão altamente temida por essa classe conservadora que luta por uma neutralidade nesses ensinos tidos como sociais.

Ainda segundo Moraes (1999), o movimento da geografia crítica, em suas diversas vertentes, reproduz o embate ideológico contemporâneo da luta de classes na sociedade. Os geógrafos críticos, em suas diversas orientações, assumem a perspectiva popular, de uma transformação de ordem social. Por esta razão, buscam uma geografia mais generosa em um espaço mais justo, que seja organizado em função dos interesses dos homens e não do capital.

Segundo a geografia crítica, o espaço é entendido como produto de um processo de relações reais que a sociedade estabelece com a natureza (primeira ou segunda). A sociedade não é passiva diante da natureza; existe um processo dialético entre ambas que reproduz, constantemente, espaço e sociedade, diferenciados em função de momentos históricos específicos e diferenciados.

Nesse sentido, o espaço é humano não porque o homem o habita, mas porque o produz. Um produto desigual e contraditório à imagem e semelhança da sociedade que o produziu com seu trabalho. Por sua vez, o homem é visto enquanto membro indissociável da sociedade de classes imersas em suas contradições, introduzindo a ideia do envolvimento consciente do sujeito no processo histórico do qual ele faz parte (CARLOS, 2002).

A geografia crítica renovou o pensamento geográfico, principalmente por admitir o papel da divisão social e territorial do trabalho. Permitiu e vem possibilitando a exposição de lógicas, processos, agentes. Da mesma forma, politizou o debate sobre espaço,

território e ambiente, assumindo temas como dominação, controle, exclusão, desigualdade sócio espacial, pobreza e vulnerabilidade. Em alguns casos, aproximou-se da geografia física, como por exemplo, nos trabalhos que discutem os problemas ambientais numa ótica crítica, relacionando a crise da sociedade ao modelo de desenvolvimento dos países industrializados e à cultura do consumo, além de salientar enfoques socioambientais.

Considerações Finais

O ensino crítico da geografia é de grande importância, principalmente na educação básica, pois, por meio de seus conceitos, o aluno tem a possibilidade de entender a formação do seu espaço e, a partir daí, os mecanismos que influenciam a produção desse espaço. Por meio de um ensino mais crítico, o professor leva o aluno a perceber a trama das relações que formulam a sociedade. Nesse sentido, a Geografia colabora para a formulação de uma educação em que todos possam ter acesso.

A construção de uma educação em que pese uma maior participação dos sujeitos – aluno, professor, comunidade - e que se preocupe com o desvendamento dos problemas sociais coincide com a proposta de uma Geografia que seja mais atuante, que não fique centrada no livro didático, ou nos discursos cheios de informações que muitas vezes de nada servem para o avanço intelectual da criança, do adolescente, do adulto e até mesmo do professor. E, sem a pretensão de divagar utopicamente, é possível acreditar e conceber que a Geografia Crítica tem os instrumentais necessários para contribuir para uma nova concepção de sociedade e educação.

A importância da educação geográfica, como a de qualquer dimensão curricular, decorre fundamentalmente da concepção de cidadão que uma sociedade se propõe como referencial de orientação ao processo educativo escolar. Segundo Saviani (1980), o homem não é um ser passivo, mas um ser que reage perante o seu meio natural e cultural, mostrando-se capaz de aceitar, rejeitar ou transformar esse meio. Esse, sem dúvida, é um dos fatores mais temidos por essa elite conservadora que prega uma neutralidade em sala

de aula.

O potencial de contribuição da geografia à educação escolar decorre da sua própria natureza, como ciência que trata dos elementos naturais e humanos em sua configuração espacial em vista de uma explicitação relacional-interativa da construção do mundo pelo homem. Assim, a Geografia busca apreender os eventos humanos em sua dinâmica de espacialidade: onde ocorrem, como ocorrem e por que ocorrem, na concretude de lugar e mundo.

Vivemos tempos preocupantes na educação de nosso país. A luta por uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade precisa ser lembrada todos os dias por aqueles que defendem uma educação pública de qualidade no Brasil. Principalmente devido aos discursos conservadores que se alastram pela sociedade enfatizando que as universidades públicas e as escolas já não cumprem com o seu papel, que são meios de doutrinação e alienação em prol de lutas políticas. Precisamos lembrar todos os dias que a educação não é um problema e sim a solução.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, M. C. de. *Geografia, ciência da sociedade*: uma introdução à análise do pensamento geográfico. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. *O pensamento geográfico e a realidade brasileira*. Boletim Paulista de Geografia, n. 54. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1977.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/sf/legislação,2011>. Acesso em: 20/05/2019.

CARLOS, A. F. A. *A geografia brasileira, hoje*: algumas reflexões**.** Terra Livre. São Paulo, ano 18, v. I, n. 18, p. 161-178, jan./jun. 2002.

CORRÊA, R. L. Espaço, um conceito-chave da geografia. In: CASTRO, I.E. de; GOMES, P. C. da C.; CORRÊA, R.L. (Org.) *Geografia*: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

FERREIRA, E; OLIVEIRA, D. A. *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FRIGOTTO, G. *A produtividade na escola improdutiva***.** São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1989.

_____. *Escola "sem" Partido*. Esfinge que ameaça a educação brasileira. Rio de Janeiro, LPP, 2017.

GRAMSCI, A. Notas sobre Maquiavel. In: SADER, E. *Gramsci* – poder, política e partido. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

KROPOTKIN, P. O que a geografia deve ser. In: *Seleção de textos*, São Paulo, AGB, 1986, nº 13.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 20/05/2019.

LIBÂNEO, J. C. *Democratização da escola pública*. A pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Loyolla, 2003.

MIRANDA, S. L. *O lugar do desenho e o desenho do lugar no ensino de geografia*: contribuição para uma geografia escolar crítica. Rio Claro; Unesp, 2005 (tese).

MORAES, A. C. R. de. *Geografia*: pequena história crítica. 16ª ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MORAES, A. C. R. de; COSTA, W. M. da. A geografia e o processo de valorização do espaço. In: SANTOS, M. (Org.) *Novos rumos da geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1982.

PROJETO DE LEI "ESCOLA SEM PARTIDO". PL 867/2015. Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668.> Acesso em: 20/05/2019.

PROGRAMA ESCOLA SEM PARTIDO. Disponível em: <http://www.programaescolasempartido.org/>. Acesso em: 20/05/2019.

RAMOS, M. N. *Escola sem Partido*: a criminalização do trabalho pedagógico**.** Rio de Janeiro, UFRJ, 2017.

SANTOS, M. *Por uma geografia nova*. 1978. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SAVIANI, D. *Educação*: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1980.