

A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA DIDÁTICA NO BRASIL E SUAS IMPLICAÇÕES NO ENSINO DA GEOGRAFIA CONTEMPORÂNEA

Hamilton Leandro Cavalcante da Costa¹
Marcos Adriano Barbosa de Novaes²

*Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – UECE, hamilton.leandro@aluno.uece.br
Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos – UECE, marcos.novaes@uece.br*

Resumo: Este trabalho surgiu a partir das atividades da monitoria da disciplina Didática geral, dos cursos de pedagogia e geografia da Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos FAFIDAM - UECE. O objetivo da pesquisa foi compreender a historicidade da Didática como objeto de estudo do processo ensino aprendizagem no Brasil a partir de 1500, como também suas implicações na sociedade contemporânea. Na metodologia, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, fazendo uma retrospectiva histórica da didática, referenciado nos estudos de Libâneo (1994), Saviani (1984) e Veiga (1989) contrapondo com autores que abordam o ensino da Geografia como Vesentini (2008) Cavalcanti (2010), com o intuito de alcançarmos o entendimento da utilidade da didática na prática pedagógica do ensino de Geografia. Por tanto, ao correlacionarmos a didática e sua história com o ensino da Geografia, é perceptível que não há mais espaço para o ensino de Geografia com métodos tradicionais, descritiva e mnemônica, que ainda tem seus resquícios no ensino contemporâneo.

Palavras-chave: Didática. Ensino de Geografia. Prática docente.

Introdução

Este trabalho busca entender a didática como campo de estudo do processo ensino-aprendizagem, como também expor as contribuições que esta área trás para as práticas de ensino de Geografia. Assim, apresentamos os aspectos históricos da didática e suas consequências no processo educacional dentro das tendências do pensamento pedagógico brasileiro, correlacionando com o ensino de Geografia.

Guarnieri (2005, p.11) coloca em confronto esse saber teórico com a realidade da sala de aula: “[...] Também é a partir da prática e das condições por ela impostas que o professor avalia tanto a formação teórico-acadêmica, quanto a formação continuada”.

Pura (1989) reforça essa dicotomia da didática teórica e a prática docente:

Didática teórica é aquela desenvolvida nos programas da disciplina, segundo pressupostos científicos que visam à ação educativa, mas distanciada desta. São pressupostos abstratos que se acumulam sobre o processo de ensino, na busca de

¹ Graduando em Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Ceará UECE (FAFIDAM)

² Professor do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará UECE (FAFIDAM)

torna-os mais eficientes. Didática prática é aquela vivenciada pelos professores nas escolas a partir do trabalho prático em sala de aula, dentro da organização escolar, em relação com as exigências sociais. Esta não tem por compromisso comprovar os elementos teóricos estudados em livros ou experimentados em laboratórios, mas tem em vista o aluno, seus interesses e necessidades práticas. A prática cotidiana dos professores se contrapõe aos pressupostos teóricos da Didática teórica, pois o professor não participa, na maioria das vezes, da elaboração dos objetivos que irá perseguir. Os objetivos educacionais são previamente definidos no plano curricular da escola, por uma equipe de especialistas, sem a participação do professor que os recebe, em pequenas (grandes) doses bimestrais, em forma de tarefa a ser cumprida. (PURA, 1989, p.21).

Para compreendermos as práticas pedagógicas presentes na atual educação brasileira e suas implicações dentro do ensino de Geografia, é necessário conhecer o processo histórico da didática como campo de estudo do processo ensino-aprendizagem, até entrarmos no contexto contemporâneo. Nesse sentido, com base nos estudos de alguns autores, entre eles, Veiga (1989), Freitag (1986), Saviani (1984) e Libâneo (1994), a didática vem sendo construída no Brasil como campo de pesquisa desde a chegada dos Jesuítas, em meados de 1500, até a atualidade.

Veiga (1989) afirma que, cronologicamente, esse processo pode ser dividido em três períodos. É importante ressaltar que o contexto político-econômico na qual a escola está inserida, determina o tipo de educação aplicado às respectivas funções sociais. Desta feita, os períodos foram divididos da seguinte forma: o primeiro vem do descobrimento até 1930. O segundo, é o período em que a economia brasileira era voltada para a exportação de matérias primas e produtos primários para as economias desenvolvidas, passando pelo período conhecido como *processo de substituição de importação* (1930 a 1960). E o terceiro é o modelo global de internacionalização do mercado.

Todas as mudanças ocorridas na sociedade influenciam diretamente a função social da escola. Historicamente a construção didática e as práticas pedagógicas vêm assumindo diversas finalidades que tem contribuído para a manutenção e reprodução do sistema capitalista.

Buscaremos neste trabalho entender, a partir da compreensão dos aspectos socioeconômicos, políticos e educacionais que interferem no ambiente escolar, a importância da Didática no sistema ensino-aprendizagem, os fatores históricos que contribuem para a real situação das práticas pedagógicas e os diferentes papéis que os métodos de ensino assumiram ao longo da história, como também como também o estágio atual da Didática estágio atual no processo educacional. Buscamos também compreender como a corrente de pensamento

pedagógico crítico tem influenciando as práticas atuais, uma vez que esse olhar sobre as contradições do capitalismo fez com que emergisse a corrente histórico-crítica que, assim como a Geografia crítica, não busca apenas um método de transmissão de conhecimento, mas, um processo de ensino e apropriação.

Efetivamente, a pedagogia histórico-crítica entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social. Assim sendo, a primeira condição para se atuar de forma consistente no campo da educação é conhecer, da forma mais precisa possível, o modo como se encontra estruturada a sociedade na qual se desenvolve a prática educativa. (SAVIANI, 2013, p. 26)

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica busca vislumbrar a atuação da didática construída desde a chegada dos Jesuítas, por volta de 1500, até a concepção da ideia de uma pedagogia crítica, sua correlação com as práticas de ensino de Geografia no ensino atual e sua importância para o diálogo professor-aluno em sala de aula. Assim, o diálogo criado com autores já supracitados e demais teóricos, velará a Didática como campo de estudo do sistema ensino-aprendizagem.

Fundamentação histórica da Didática e o papel da educação

As práticas tradicionais de ensino têm seu início em 1500 com a chegada dos Jesuítas no Brasil, por causa da constituição social da época, a educação não possuía importância de construção social, observando que a sua estrutura era moldada sobre uma economia agroexportadora e latifundiária, constituída basicamente pela mão de obra escrava e centrada em produtos primários advindos da agricultura. Por conseguinte, o sistema de educação era sistematizado e comandado pelos Jesuítas, que cumpriam funções importantes para o império português, como a doutrinação religiosa e submissão ao império através da educação dada aos índios. Além disso, os padres-mestres exerciam outra grande importância para o império, que era a doutrinação e escravização do povo indígena. Para os povos nativos a educação jesuíta possuía um fator que Freitag (1986) chamava de “arma pacífica”, com a função de subjugar pacificamente esse povo para escravidão “dócil”.

A ação pedagógica dos Jesuítas foi marcada pelas formas dogmáticas de pensamento, contra o pensamento crítico. Privilegiavam o exercício da memória e o desenvolvimento do raciocínio; dedicavam a atenção ao preparo dos padres-mestres, dando ênfase à formação do caráter e sua formação psicológica para conhecimento de se mesmo e do aluno. (VEIGA, 1989, p. 26)

Com o fim do império e o início da primeira república, com a Constituição de 1891, a União ficou responsável apenas pela educação na capital (então, o Rio de Janeiro) assim como nos Estados mais ricos, enquanto os Estados mais pobres, deixaram a educação como responsabilidade dos municípios. Apesar dos Jesuítas serem excluídos da oferta da educação no país, a igreja nunca saiu totalmente de cena. Segundo Saviani (1984, p. 275), “tomam corpo movimentos cada vez mais independentes da influência religiosa”. Mesmo com essa movimentação para uma possível liberdade da educação em detrimento dos dogmas religiosos, o diálogo era mantido pelo poder político exercido pelo catolicismo. Porém, Freitag (1986) afirma, que sempre houve um diálogo entre Estado, setor privado e setor privado confessional.

Foi dentro desse dessas mudanças constitucionais que a Geografia abandonou o modelo descritivo, advindo da escola francesa, já muito criticada por Ruy Barbosa (1946) iniciando assim, em meados da década de 1920, os debates entre professores, buscando uma transformação na Geografia escolar brasileira.

O ensino por nomenclatura domina exclusivamente: salvo algumas observações frias e sem cor acerca do aspecto físico e a indicação dos sistemas de governo, tudo o mais reduz-se à repartição monótona dos cultos e das famílias humanas por entre as diversas nações, cabendo, porém, quase todo o espaço à enumeração das terras e águas. Na Geografia geral a grande questão, o empenho quase absoluto do curso está em gravar na memória os nomes de todos os países, mares, golfos, estreitos, lagos, rios, montes, ilhas, penínsulas, cabos: cerca de mil. Na Geografia particular recrudescer a impertinência e a preocupação fixa, invariável, de decorar, e só decorar. (BARBOSA, 1946 p.306)

O período compreendido entre 1500 e 1930, que abrange desde o período colonial passando pelo Império até a I república, mantiveram as mesmas características pedagógicas, sempre dando ênfase ao ensino humanístico de cultura geral, em que o professor é o centro do processo de ensino, que transmite a todos os alunos a verdade universal, não permitindo o debate crítico. Essa relação pedagógica era materializada de forma hierárquica e verticalizada.

Diante desse contexto, é possível observar que o primeiro período foi predominantemente caracterizado pelo ensino tradicional, que servia exclusivamente ao Estado, tanto coroa portuguesa, quanto a república em suas épocas e formas distintas.

Na década de 1930, decênio esse que ocorreu o início do segundo período histórico da didática, como se refere Freitag (1986), inicia-se com grandes transformações na sociedade, como também na economia. Com a crise do capital mundial, os países periféricos passam por um processo de industrialização. No Brasil ocorre a crise cafeeira, levando o país a adotar a política de aumento da produção manufatureira, desvinculando-se da dependência do capital

estrangeiro, esse processo é chamado de política de substituição da importação, que consiste em aumentar a produção interna e diminuir as importações, dando assim lugar ao processo de industrialização. A partir do início do governo provisório do então presidente Getúlio Vargas (1930), houve um bloqueio político e social para os fazendeiros e uma abertura para os industriais e comerciantes que se instalam como os mandatários da nova sociedade que se forma no país, como menciona Meireles (2006).

Conforme Veiga (1989) Essa nova fase do contexto político-econômico, implica grandes mudanças no âmbito pedagógico, como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930. O surgimento do movimento dos pioneiros da Escola Nova, que surgiu no Brasil na década de 1920, ganha força alinhando-se com o interesse de Getúlio Vargas, culminando no manifesto dos pioneiros da educação de 1932, com a ideia de descentralizar o ensino de qualidade que era um privilégio de uma pequena classe dominante em detrimento de grande parcela da população pobre, formada apenas para o trabalho. Lourenço Filho caracterizava a Escola Nova da seguinte maneira:

As classes deixavam de ser locais onde os alunos estivessem sempre em silêncio, ou sem qualquer comunicação entre si, para se tornarem pequenas sociedades, que imprimissem nos alunos atitudes favoráveis ao trabalho em comunidade. (LOURENÇO, 1950, p. 133).

Também nesse período, no ano de 1934 houve a inclusão da didática como disciplina na formação de professores, inicialmente chamada de “metodologia do ensino secundário” o que equivale a Didática dos cursos de licenciaturas nos dias atuais, e ainda, a obrigatoriedade do ensino básico que é uma característica do Escolanovismo.

A faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo foi o primeiro instituto de ensino que funcionou de acordo com o modelo Francisco de Campos. A Origem da Didática no Curso de formação de professor em nível superior, está vinculada a criação da referida faculdade, em 1934[...]. (VEIGA, 1989, p 37)

Segundo Veiga (1989), a inserção da Didática na formação dos professores, propiciou a formação do “professor técnico”, uma vez que ela é concebida e entendida como um conjunto de ideias e métodos, que privilegia a dimensão técnica do processo de ensino. Esse “professor técnico” foi fundamental para atender o processo de aceleração da substituição da importação.

Candau (2012) conceitua a dimensão técnica como a que se apropria do processo ensino-aprendizagem como ação intencional, sistemática, organizando e selecionando os

melhores processos para a aprendizagem, assim, ao dissociá-la das demais, tem-se o *tecnicismo*.

Dentro desse cenário, Veiga (1989) chama a atenção para as práticas pedagógicas, sendo o ensino de Didática, assim como a economia, influenciado pelo liberalismo³, dando enfoque aos processos metodológicos, deixando de lado o próprio processo de aquisição do conhecimento. Além disso, a Didática continuava acrítica sem considerar o contexto político-social.

Dessa forma, o enfoque renovador-tecnicista da Didática na esteira do movimento Escolanovista ficava destacado, como também destaca Libâneo (1994):

Quanto ao tecnicismo educacional, embora seja considerada como uma tendência pedagógica, inclui-se, em certo sentido, na pedagogia renovada. Desenvolveu-se no Brasil da década de 50, a sobra do progressivíssimo, ganhando nos anos 60, autonomia quando constitui-se especificamente como tendência, inspirada da teoria behaviorista da aprendizagem e na abordagem sistêmica do ensino. (LIBÂNEO, 1994, p. 67).

Posteriormente o quadro político-social que se instalou no país em 1964⁴, alterou a ideologia política, a forma de governo e, conseqüentemente, a educação. Essa fase foi marcada pelos acordos do MEC/USAID⁵, embasando as técnicas pedagógicas na neutralidade⁶ científica, focando na racionalidade e eficiência, influência característica do fordismo⁷. Nessa fase, o ensino da Didática nos cursos de formação docente, focava na organização lógica do processo de ensino, definindo através do processo o que professores e alunos devem fazer.

Somente em 1979, com a abertura do sistema político vigente no país, e com a realização da I Conferência Brasileira de Educação, foi que se deu início aos debates sobre

³ Liberalismo é uma doutrina político-econômica caracterizado pela abertura e tolerância a vários níveis, requerendo o respeito a liberdade cívica e econômica em detrimento do interesse geral.

⁴ Ditadura militar no Brasil ou Quinta República Brasileira foi o regime instaurado em 1 de abril de 1964 e que durou até 15 de março de 1985, sob comando de sucessivos governos militares.

⁵ Os Acordos MEC-USAID foram implementados no Brasil com a lei 5.540/68. Foram negociados secretamente e só se tornaram públicos em Novembro de 1966, após intensa pressão política e popular. Foram estabelecidos entre o Ministério da Educação (MEC) do Brasil e a United States Agency for International Development (USAID) para reformar o ensino brasileiro de acordo com padrões impostos pelos EUA.

⁶ A neutralidade científica é baseada na concepção de ciência POSITIVISTA.

⁷ O Brasil passava pelo processo de reestruturação industrial. Ford o fundador da Ford Motor Company foi o idealizador das modernas linhas de montagem utilizadas na produção em massa e se tornou uma das pessoas mais ricas de sua época. fez uso, em suas fábricas, das técnicas de produção sugeridas por Taylor que É considerado "o pai" da Administração Científica por propor a utilização de métodos científicos cartesianos na administração de empresas. Seu foco era a eficiência e eficácia operacional na administração industrial. A organização do sistema era totalmente baseada na linha de produção, na qual cada funcionário era especializado em apenas uma atividade específica.

uma educação crítica e a humanização da educação, como afirma Saviani (1984, p. 24), “a preocupação com a perspectiva dialética ultrapassa, na filosofia da educação, aquele empenho individual de sistematização e se torna objeto de um esforço coletivo”.

Enquanto os métodos de ensino buscavam alcançar uma educação crítica, a Geografia pautava-se no referencial da Geografia tradicional, sendo empregada fragmentada no ensino dos estudos sociais, conforme a Lei Federal nº 5692/71, concebendo uma Geografia conteudista, mnemônica e descritiva, como afirma Gerbran (2003).

Nesse período, a didática colocou o professor como o elo descentralizado, que traz para dentro de sala de aula contextos interescolares, por meio dos quais, através da associação do conteúdo consigam conquistar a atenção do aluno e seus interesses pelo que está sendo abordado em sala, inserindo todo o entorno da escola e do cotidiano dos alunos, como fatores de relevância para a prática ensino aprendizagem. Nesse contexto, Gadotti (1983) afirma que, no centro de uma pedagogia crítica, “[...] a educação se identifica com o processo de hominização. A educação é o que se pode fazer do homem de amanhã”. (1983, p. 149).

A didática histórico-crítica e as implicações no ensino de Geografia

Para entendermos a influência dessa prática pedagógica concebida dentro de um contexto sócio-político-histórico e as influências nos métodos de ensino de Geografia, é necessário atentarmos que a Geografia não acompanhou as mudanças que a didática experimentou desde a era Vargas (na década de 1930) até a atualidade das práticas docentes, o que configura uma tentativa constante de uma mudança da Geografia tradicional para a Geografia crítica, como afirma Vesentini (2008):

[...] A oposição entre Geografia tradicional e crítica, que ainda existe, coexiste com uma polemica entre geógrafos ou professores ditos críticos ou radicais. Enquanto de um lado ainda existe o professor tradicionalista que ainda ensina nomes de rios e montanhas. Por outro lado há o fundamentalista, que substituiu esse conteúdo, pela transmissão de conceitos de produção ou formação “socioespacial”[...] (VESENTINI, 2008, p. 8).

Pensar numa didática da Geografia é pensar na organização dos saberes geográficos em alinhamento com as práticas pedagógicas. Vesentini (2008) afirma que “As relações Geografia e ensino são íntimas e inextricáveis, embora pouco perscrutada tanto pelos geógrafos como pelos estudiosos da questão escolar.” Desta feita, o diálogo entre teóricos da didática e o ensino da Geografia tende a um alinhamento. Assim, essa disposição, passa pelo

pensamento crítico, buscando a construção da cidadania, de entender as relações de luta de classe, seu espaço e lugar.

A Geografia crítica nas escolas surge com o intuito de utilizar esse caráter de revelador social que a Didática possui em benefício de um entendimento do espaço organizado político, econômico e socialmente.

A Geografia dos professores funciona, até certo ponto, como uma tela de fumaça que permite dissimular, aos olhos de todos, a eficácia das estratégias políticas, militares, mas também estratégias, econômicas e sociais que uma outra Geografia permite a alguns elaborar. A diferença fundamental entre a Geografia dos estados-maiores e a dos professores não consiste na gama dos elementos do conhecimento que elas utilizam. A primeira recorre, hoje como outrora, aos resultados das pesquisas científicas feitas pelos universitários, quer se trate de pesquisa 'desinteressadas' ou da dita Geografia 'aplicada', os oficiais enumeram os mesmos tipos de rubricas que se balbuciam nas classes: relevo -clima - vegetação -rios - população..., mas com a diferença fundamental de que eles sabem muito bem para que podem servir esses elementos do conhecimento, enquanto os alunos e seus professores não fazem qualquer ideia. (LACOSTE, 1997. p.33)

Assim, como foi citado por Lacoste (1997) a Geografia dos professores, além de seguir as práticas tradicionais de ensino, ainda não fomentava nenhuma reflexão sobre a realidade. O alerta de Lacoste (1997) revela a importância da Geografia para o ensino crítico, o mesmo faz Cavalcanti (2010), considerando o olhar crítico sobre a espacialidade, indispensável para a formação social do aluno, possibilitando não somente a compressão do espaço geográfico, mas como também o seu papel social no meio em que vive.

Libâneo (1994) corrobora com essa visão, ao afirmar que a educação é um processo formativo ocorrido no meio social mais amplo e determinada socialmente, decorrente da organização econômica, política e legal, correspondendo ao momento histórico. Essa construção educacional a que se refere o autor coloca-se na importância de uma educação formal, vendo que deve ser preparada para a diversidade social.

Essa abordagem ampla fica explícita no exemplo da educação no campo, caracterizando que apenas a educação formal não traz o conhecimento necessário para a conscientização social, mas é necessário também enfatizar o meio social no qual a escola e alunos estão inseridos.

Quando dizemos Educação básica do campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que não apenas esteja no campo mas que, sendo do campo, seja uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos sociais do movimento do campo (ARROYO e FERNANDES, 1999, p. 59).

Destarte, a importância dada ao entorno que cerca a escola e a vida do aluno é algo bem recente na educação brasileira e ainda sofre muita resistência. O tecnicismo ainda tem suas raízes bem fincadas no sistema ensino aprendizagem na atualidade, o método ainda é visto como prioridade na prática de muitos professores, desprezando o conhecimento do aluno, coibindo a integração social, e dificultando o aprendizado, como afirma Libâneo (1994) quando diz que o ensino apenas transmissivo, não avalia se o aluno está apto a receber tal conteúdo, nem as dificuldades dos alunos a respeito do mesmo.

Contudo, a didática é a responsável por esse elo entre o social e a metodologia de ensino, sendo ela uma disciplina pedagógica que estuda o processo de ensino através dos seus componentes, os conteúdos escolares, o ensino e a aprendizagem. Como reitera Libâneo (1994, p. 52) quando diz que: “[...] Didática assegura o fazer pedagógico na escola, na sua dimensão político-social e técnica [...]”.

O ensino tem um carácter bilateral, pois combina a atividade do professor (ensinar) com a atividade do aluno (aprender), onde ocorre uma relação de ensino e aprendizagem entre ambos os lados. Dessa forma, o professor tem como características a organização dos conteúdos e a maneira como os torna didaticamente assimiláveis, tendo como principal intuito a aprendizagem dos alunos, considerando as condições socioculturais e psíquicas dos mesmos.

A responsabilidade de assimilação e aprendizagem de conteúdo, deixando clara a relevância do contexto social do aluno e da escola, é do mediador do conhecimento, o professor. Essa autonomia de flexibilidade de conteúdo é fundamental para uma didática crítica, pois sem esse conceito da autonomia é inviável o aproveitamento do conteúdo, voltado à forma hierarquizada de ensino. Ademais, também é necessário se beneficiar do conhecimento que os próprios alunos já trazem consigo, dentro da sua trajetória social. Na visão freiriana, a realidade social em que o homem está inserido deve ser o ponto de partida para a sua compreensão e processo de aprendizagem.

A influência dos teóricos da didática nas práticas pedagógicas e métodos utilizados nas salas de aula de Geografia é notória, mesmo que pouco referida pelos próprios teóricos do ensino da Geografia. A didática geral e as formas de ensino conservam as características de ensino e aprendizagem para todo e qualquer conteúdo, independe assim, de qual disciplina está sendo ministrada.

Os conteúdos de ensino compreendem as matérias nas quais são sistematizados os conhecimentos, formando a base para a concretização de objetivos. O ensino é a atividade do professor de organização, seleção e explicação dos conteúdos,

organização das atividades de estudo dos alunos, encaminhando objetivos, métodos, formas organizativas e meios mais adequados em função da aprendizagem dos alunos. A aprendizagem é a atividade do aluno de assimilação de conhecimento e habilidades. O processo didático determina as condições e modalidades de direção do processo de ensinar tendo em vista a preparação dos alunos para tarefas sociais. O processo de ensino opera a mediação escolar de objetivos, conteúdos e métodos; sintetiza na aula a ação didática em sua globalidade, uma vez operacionaliza objetivos gerais sobre o fundo objetivo das condições concretas de cada situação didática. (LIBÂNEO, 1994, p. 92).

Contudo, se faz necessário não somente entender os atores da Didática da Geografia. O processo ensino-aprendizagem é o meio de intervir não somente nas habilidades e conhecimento historicamente construído, mas também contribuir com a formação DE QUEM? não alienada através de reflexões. Nesse ponto, o professor deve ser o ator a pensar didaticamente, com uma didática que permita o desenvolvimento de conteúdos críticos, que reproduza um real resultado na rotina desse aluno.

Considerações finais

Ao longo dos anos, desde sua instituição na educação brasileira, a didática tem exercido seu papel dentro do sistema educacional, propiciando ao sistema de ensino sua aplicabilidade nos mais diferentes moldes e nos mais diversos momentos da nossa história. A história desse campo de pesquisa do processo ensino-aprendizagem nos mostrou o uso da escola e do ensino como um poderoso aparelho ideológico do Estado, atendendo sempre a ideologia dominante, moldando-se a cada época, para servir melhor aos interesses governamentais.

Os reflexos da didática no ensino da Geografia contemporânea são somados aos esforços dos estudiosos do ensino da Geografia no Brasil, para se criar uma educação crítica com uma compreensão mais ampla do meio social em que os atores da educação moderna estão inseridos, buscando compreender melhor a realidade dos seus envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

A busca por uma educação integrada com a sociedade inclui um trabalho árduo do professor, através de métodos, tentando o desenvolvimento das capacidades de assimilação de conhecimento de seus alunos, colocando o entendimento dos fatores sócio-políticos e econômicos e do espaço em que essa educação acontece, como fundamentais para um ensino crítico. Essa é a didática encontrada diante da realidade exposta por este estudo.

Dessa forma, entendemos que as práticas docentes são dinâmicas, ou seja, estão em constantes mudanças, adaptando-se e evoluindo. A didática no contexto histórico desse estudo

endossa essa necessidade de adequação das práticas pedagógicas, não para manter o *status quo*, mas para a superação das condições de desigualdade imposta de forma vertical pelo Estado e reproduzido nos métodos de ensino. Por tanto, ao correlacionarmos a didática e sua história com o ensino da Geografia, é perceptível que não há mais espaço para o ensino de Geografia com métodos tradicionais, descritiva e mnemônica, que ainda tem seus resquícios no ensino contemporâneo, a Geografia que não leva o aluno a refletir, a pensar e a observar o espaço em que ele vive. Isto posto, nos dias atuais, essa imprescindibilidade de adequação leva a um dinamismo ainda maior, transformando cada vez mais, a escola e a sala de aula, numa extensão da sociedade que ela integra.

Essa luta por uma didática crítica, que vê a escola como um agente de transformação social, agregado com a Geografia crítica, que ainda é bastante omissa em sala de aula, buscam estabelecer uma formação onde a escola deixe de ser uma obrigação, tornando-se um espaço de construção intelectual e de conhecimento. Este é um fator político e econômico, mostrada na história, porém, em constante resistência por parte daqueles que realizam de fato o processo de ensino e aprendizagem.

Referências

ARROYO, M. G; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 1999.

BARBOSA, R. **Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. In: BRASIL. Ministério da Educação e Saúde, Obras completas de Rui Barbosa, Rio de Janeiro, 1946, v.X, tomo II.

CANDAU, V. M. **A Didática em Questão**. Ed. 33. Petrópolis: Vozes, 2012

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimento**. Campinas: Papyrus, 2010.

FREITAG, B. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Moraes, 1986.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação**. São Paulo: Cortez, 1983.

GEBRAN, R.A. A Geografia no Ensino Fundamental- trajetória histórica e proposições pedagógicas. Revista Científica do Oeste Paulista, Unoeste, Presidente Prudente. v. 1, n. 1, Jul./dez. 2003. Disponível em: <<http://revistas.unoeste.br/revistas/ojs/index.php/ch/article/viewFile/186/90>>. PDF. Acesso em 14 de agosto de 2018.

GUARNIERI, M. R. **Aprendendo a Ensinar, o caminho nada suave da docência.** Ed. Campinas: Autores associados, 2005.

LACOSTE, Y. **A Geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra** [trad. Maria Cecília França] 4ed. Campinas: Papyrus, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LOURENÇO, F. **Introdução ao estudo da Escola Nova.** São Paulo: Melhoramentos, 1950.

MEIRELLES, D. **1930, os órfãos da revolução.** São Paulo: Record, 2006.

PURA, L. O. M. **Didática Teórica e Didática Prática.** São Paulo: Loyola, 2000.

SAVIANI, D. **A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar.** Salvador: Germinal: Marxismo e Educação em Debate. V.5, N.2, p. 25-46, 2013.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** São Paulo: Autores Associados, 1984.

VEIGA, I. P. **Repensando a didática.** Campinas: Papyrus, 1989.

VESENTINI, J. W. **Para uma Geografia Crítica na Escola.** São Paulo: Ed. Do autor, 2008.