



**9º Encontro Internacional de Política Social**  
**16º Encontro Nacional de Política Social**  
**Tema: A Política Social na Crise Sanitária revelando Outras Crises**  
**Vitória (ES, Brasil), 13 a 15 de junho de 2023**

---

Eixo: Educação e Política Social.

**Ensino e currículo de geografia à luz da pedagogia histórico-crítica**

**Ana Carolina Galvão<sup>1</sup>**  
**Pauliane Pimentel Rhodes Gonçalves<sup>2</sup>**

**Resumo:** Sob o referencial teórico da Pedagogia Histórico-Crítica, a partir do método materialista histórico-dialético, este trabalho tem como objetivo apresentar pesquisa sobre a concepção de ensino de geografia nos currículos municipais Cascavel (PR) e Bauru (SP) com vistas a saber se existe aproximação e/ou execução de uma educação revolucionária nos respectivos documentos. A partir das análises já empreendidas é possível apontar, por ora, que documentos curriculares desses municípios não alcançaram aportes revolucionários, embora contenham contribuições que se aproximam daquelas que estão presentes na obra de Demerval Saviani. Metodologicamente o objetivo é realizar levantamento bibliográfico e documental para atingir os objetivos propostos e as finalidades da pesquisa.

**Palavras-chave:** Ensino. Geografia. Pedagogia Histórico-Crítica.

**Teaching and Curriculum of Geography in the light of the historic-critical  
Pedagogy**

**Abstract:** Under the theoretical referential of the Historic-critical Pedagogy based on the materialistic historic dialectic method, this work aims to present research the conception of the Geography teaching in the curriculum of the Cities of Cascavel (PR) and Bauru (SP) with the intend of finding out whether or not there is na attempt or execution of a revolutionary education in the documents mentioned above. With the applied analysis it is possible, for the time being, to state that the curricular documents from these cities have not reached a revolutionary level, however they bring about contributions that come close to those present in the work of Demerval Saviani. The methodology was a bibliographical and documental survey developed to obtain the goals of this research.

**Keywords:** Teaching. Geography. Historic-Critical Pedagogy.

---

<sup>1</sup>Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) campus Bauru Doutora em Educação Escolar pela Unesp, campus Araraquara. Professora do Departamento de Teorias do Ensino e Práticas Educacionais e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Líder do grupo de pesquisa “Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Escolar”. E-mail: galvao.marsiglia@gmail.com.

<sup>2</sup> Licenciada e Bacharel em Geografia pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). Mestre em educação e doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da mesma universidade. Professora na Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo e membro do Grupo de Pesquisa “Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Escolar”. O presente trabalho foi realizado com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). E-mail: paulianerhodes@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

*A ciência geográfica* já passou por longas transformações, deixou de ser apenas descritiva e se aperfeiçoou ao longo da história. Debates e discussões a respeito do próprio objeto dessa ciência foram travados, vertentes inúmeras lançadas na comunidade científica criando-se nichos onde dadas teorias foram mais ou menos aceitas e incorporadas. Grande elenco, tais como Neil Smith, Yves Lacoste, Jean Tricart, Yi-Fu Tuan, Max Sorre, Pierre George, Richard Hartshorne, Vidal de La Blache, Milton Santos e muitos outros se posicionaram de forma enfática na busca pelo objeto da geografia (MOREIRA 2008; MOREIRA 2009). No Brasil, foi no século XX que essa ciência se corporificou nas academias por meio das contribuições, principalmente, francesa e norte americana.

Ainda no século XX, como ciência que dava os primeiros passos no cenário nacional, os geógrafos começaram a pensar, também, na maneira pela qual a geografia deveria ser ensinada no ambiente escolar e qual vertente deveria ser adotada, ao mesmo tempo em que a escola passava a ser lugar de disseminação do conhecimento científico. Num cenário intrincado entre geografia acadêmica, ensino de geografia, extremas disputas entre classes sociais e com grande interesse em aperfeiçoar o trabalho em prol da manutenção e aprimoramento do sistema capitalista, o processo de ensino de uma geografia que atendesse aos interesses da classe trabalhadora para alcançar o mais alto grau de formação omnilateral não foi, e ainda não é, uma tarefa fácil.

A geografia, assim como toda ciência, é, também, arma de luta que pode estar a serviço de determinado grupo social. Yves Lacoste (2012), geógrafo francês, ao escrever, na década de 1970, o polêmico livro *“A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra”*, destacou a questão afirmando ser o papel da geografia a necessidade de compreender o espaço em todas as suas dimensões, se apropriar das armas de luta nos diversos meios, não apenas no quesito militar. A geografia nada mais é do que conhecimento estratégico e dele deve se servir a classe trabalhadora (LACOSTE, 2012). O ensino de geografia é, então, ferramenta necessária a ser apropriada e destrinchada em seus mais diversos aspectos. Pensar o ensino é criar e fomentar estratégias de luta e emancipação.

Sendo assim, coloca-se como objeto de pesquisa o ensino da ciência geográfica que contribuirá, de forma direta, com o aprimoramento/construção/aperfeiçoamento ou auxílio na organização do campo de ensino da geografia, como de forma indireta, com o ensino de maneira geral. Propõe-se como objetivos específicos i) Indicar os marcos históricos da constituição do campo de ensino da geografia ii) Analisar as concepções críticas que se manifestam à luz da *Pedagogia Histórico-Crítica*; iii) Identificar e caracterizar as concepções críticas do campo de ensino da geografia nos currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP) iii) analisar as implicações dos currículos abordados para o caráter revolucionário da *Pedagogia Histórico-Crítica* no processo de concepção do currículo de geografia;

## 1. A GEOGRAFIA CRÍTICA COMO ALTERNATIVA NECESSÁRIA

Foi nessa década, 1970, que o ensino de geografia começou a ganhar maior relevo e ser considerado como algo mais consistente e relevante a nível nacional, ou seja, segmento do conhecimento que deve ser pensado, sequenciado e organizado a fim de atender demandas pedagógicas. Porém, essa ideia não foi proveniente do Estado, mas da organização entre os geógrafos acadêmicos que ao se reunirem anualmente para discutir os rumos dessa ciência, criaram encontro específico para tratar do ensino. E neste, muitas vertentes pedagógicas foram adotadas. Isso se deu em meio a ascensão da *Geografia Crítica*<sup>3</sup>, vertente geográfica que se destacou no pós-segunda guerra mundial, período em que foi mais enfático o empenho em tratar o ensino de geografia com maior viés de organização.

Distinta das anteriores, a *Geografia Crítica* surgiu com postura contrária à apatia diante da realidade num tempo de muitas contestações políticas que marcaram a história, tal como ditaduras, fragmentações nacionais e embates político-ideológicos, e adentrava às instituições escolares como teoria fundamental para ser incorporada ao ensino. A vertente geográfica se destacava pelo rompimento com outras concepções da mesma ciência, por exemplo a geografia tradicional e a geografia teórico-quantitativa.

---

<sup>3</sup> Diante da polissemia do termo, há que ressaltar que a *Geografia Crítica* aqui defendida trata-se da tendência geográfica baseada na leitura crítica da realidade, analítica e de reconhecimento da não neutralidade na constituição da geografia, assim como seu entendimento do espaço geográfico como lócus de acirrado embate de classes sociais.

E ao mesmo tempo que a *Geografia Crítica*, com aproximações do materialismo histórico e dialético, se apresentava outras novas “geografias críticas” também surgiam com o intuito de adequar o ensino às necessidades do sistema capitalista com os novos discursos e ideias que afloravam na sociedade.

A *Geografia Crítica* – pautada e fundamentada na análise crítica da realidade concreta, construída e orientada para sanar problemas sociais, que compreende o ser humano como um ser social criador do espaço cujas experiências históricas não são descartadas, que defende a totalidade como categoria fundante na compreensão do espaço – é a geografia defendida por essa pesquisa e esteve continuamente, desde o seu surgimento, sendo apropriada por diversas propostas pedagógicas que pautam-se pelo esvaziamento do conhecimento do ensino e reproduziram desigualdades sociais, mesmo que, aparentemente, os discursos estivessem em consenso com a crítica à educação dominante e a necessidade de pensar estudos direcionados à política educacional. Houve efervescência de proposições nesse sentido no fim do século XX por meio de pedagogias reprodutoras de desigualdades que encampavam a luta pelo esvaziamento do ensino. Mas, foi também época de desenvolvimento de proposta pedagógica de cunho revolucionário, tal como a *Pedagogia Histórico-Crítica*, que fez parte à época das chamadas “pedagogias contra hegemônicas” – conjunto de pedagogias heterogêneas abarcando liberais progressistas, radicais anarquistas, concepção libertadora e também de cunho marxista (SAVIANI, 2013) –, as quais operavam em efervescência num cenário de redemocratização do país a fim de buscar alternativas para a educação brasileira.

O que se sucedeu depois da década de 1980 foi a incursão paulatina de medidas austeras implantadas no Brasil concomitante com movimentos de luta por educação laica, pública e de qualidade. Ainda assim, o grande marco foi o acirramento do neoliberalismo com enfático intuito de transformar a educação e os demais direitos sociais em mercadoria e reorientação da relação do Estado com a sociedade e da política econômica. A partir disso e contraditoriamente, a escola pública se expandiu de forma gradativa, porém incoerentemente e, em grande medida, reproduziu o histórico de precarização das condições de trabalho, ensino e estudo (COUTO, 2016). O ensino como um todo foi esvaziado, o ensino da geografia e, mais especificamente da *Geografia Crítica* de base marxista, perdeu o pouco terreno adquirido e a educação passou a pautar-se nos ditames do mercado.

## **2. A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO FERRAMENTA PARA O**

## ENSINO DE GEOGRAFIA

Já com algum grau de desenvolvimento das suas proposições, na década de 1990 a *Pedagogia Histórico-Crítica*, fez apontamentos e buscou fortalecer o ensino, mesmo sendo sufocada pela perversão sistêmica do ensino imposto pelo capital. Em Cascavel, no Paraná<sup>4</sup>, essa pedagogia esteve presente e norteou o ensino de geografia por meio do currículo, assim como também, mais recentemente o fez em Bauru, no estado de São Paulo. O ensino de geografia nas duas propostas tende a criticidade, mas é necessário investigar de forma profundada a questão. No âmbito do assunto já existe contribuição, concluiu-se em 2020 a pesquisa de Moraes (2020) intitulada “*Os currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP) à luz da pedagogia histórico-crítica: uma análise do ensino de geografia*” que abordou as duas experiências e trouxe elucidações da questão. Especificamente, o intuito da pesquisa de Moraes (2020) foi avaliar os avanços e limites das propostas curriculares de geografia das redes públicas municipais de ensino de Cascavel (PR) e de Bauru (SP) para o avanço da *Pedagogia Histórico-Crítica*. A pesquisa já tangencia a trajetória da geografia crítica, as características e presença no ensino de ambas as redes.

O trabalho nos permite tencionar ainda mais o ensino de geografia, evocar a trajetória do ensino dessa área da ciência com maior profundidade, buscar compreender suas nuances e particularidades para além do que identificou Moraes (2020). A pesquisa teve como cerne a identificação das propostas curriculares no que se refere à incorporação da *Pedagogia Histórico-Crítica*; verificou-se que havia diferenças e similitudes entre as propostas e apontou-se a concepção geográfica adotada para pensar o ensino de geografia. Destarte, trata-se de contribuição que ajuda na compreensão do ensino de geografia pela lente materialista histórico-dialética.

Considerando a trajetória histórico-prática do ensino de geografia no Brasil e as duas realidades curriculares, de Cascavel (PR) e Bauru (SP) abordadas por Moraes (2020), busca-se melhor compreender a complexidade do ensino de geografia no país. É prudente e necessária a continuação da pesquisa de Moraes (2020) com questões e limites bem delimitados, tais como: quais os marcos históricos da constituição do campo de ensino da geografia? Quais as concepções críticas que se manifestam à luz de *Pedagogia*

---

<sup>4</sup> Moraes (2020) aborda o histórico de adoção da *Pedagogia Histórico-Crítica* no currículo de Cascavel e as dificuldades de implementação dessa pedagogia em meios a embates políticos e sociais desde 1980.

*Histórico-Crítica*? Quais as concepções críticas do campo de ensino da geografia nos currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP) e suas características? Há implicações nos currículos abordados que impactem o caráter revolucionário da *Pedagogia Histórico-Crítica* no processo de concepção do currículo de geografia?

Diante dos questionamentos, coloca-se como objeto de pesquisa o ensino da ciência geográfica que contribuirá, de forma direta, com o aprimoramento/construção/aperfeiçoamento ou auxílio na organização do campo de ensino da geografia, como de forma indireta, com o ensino de maneira geral. Propõe-se como objetivos específicos i) Indicar os marcos históricos da constituição do campo de ensino da geografia ii) Analisar as concepções críticas que se manifestam à luz da *Pedagogia Histórico-Crítica*; iii) Identificar e caracterizar as concepções críticas do campo de ensino da geografia nos currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP) iii) analisar as implicações dos currículos abordados para o caráter revolucionário da *Pedagogia Histórico-Crítica* no processo de concepção do currículo de geografia;

Ensinar pressupõe formular diretrizes que orientem a atividade educativa (SAVIANI, 2019), trata-se de processo complexo da própria prática social, com inúmeras nuances a serem reveladas e apropriadas, assim como assevera Lavoura e Martins (2018, p.224): “[...] os elementos constitutivos da prática social existem, são reais e possuem uma estrutura e dinâmica interna de funcionamento efetivo a qual pode ser apreendida pela consciência humana por meio, especialmente, da atividade de investigação científica”. Considerando essa premissa e a realidade em que o ensino de geografia está submetida que se dará ênfase aos objetivos acima numerados, sem perder de vista a busca por contribuições a uma pedagogia que fortaleça o ensino e a instituição na qual ele se realiza, a escola.

Conforme Saviani (2019), um dos maiores desafios da *Pedagogia Histórico-Crítica* é o ensino às novas gerações. Para tanto, é fundamental fortalecer a escola, pois trata-se de espaço privilegiado de socialização do conhecimento científico alcançado pela humanidade até aqui. Entretanto, essa questão está diretamente atrelada ao problema da ciência, ou seja, o saber metódico, neste caso o ensino da geografia, questão fundamental que faz parte da estrutura da *Pedagogia Histórico-Crítica* e é tratada por autores de relevância desse campo teórico, como o próprio Saviani (1996; 2011; 2009; 2013, 2013a; 2019), além de outros colaboradores, como Martins (2013), Duarte (2001, 2001a, 2016).

Tais autores contribuem, assim como as principais obras de Marx (1982; 1996; 2008; 2013), para avançar na compreensão da realidade, para além da sua dimensão aparente, e fortalecer a ciência geográfica além dos elementos constitutivos da prática social que as envolve.

As contribuições que endossam a importância do ensino de forma elaborada, crítica e atinente à classe trabalhadora são inúmeras e permitem fundamentar novos trabalhos que se dispõem a contribuir com o ensino. Trabalhos mais recentes como os de Malanchen (2014), Gama (2015) e de Teixeira (2013) dão ênfase a esferas como currículo escolar, organização do ensino e ensino de geografia. Portanto, pode-se considerar que essa pesquisa é uma continuação do processo de investigação realizado por Moraes (2020). Sua síntese nos ajudará a continuar avançando em busca de ampliar as possibilidades de compreensão do currículo e ensino de geografia, a fim de que este seja instrumento de promoção do ser humano (SAVIANI, 1996). O intuito é cooperar com a consolidação do ensino, a fim de que ele permita a compreensão da realidade de forma crítica e elaborada. Trata-se de alavancar os estudos direcionados ao fortalecimento da classe trabalhadora, assim como avançar na luta contra programas, teorias e práticas que endossam discursos e justificativas que ampliam as desigualdades sociais.

Diante disso, o que é possível notar, por ora e aparentemente, sem ainda nos aprofundarmos e extrair as determinações do objeto de estudo, o ensino de geografia pouco avançou no que se refere ao ponto de vista teórico-metodológico, cujo enfoque é articular os conhecimentos geográficos com as questões pedagógicas, ou seja, condensar na forma de conhecimento escolar os conteúdos da atividade humana historicamente produzida no âmbito da geografia. Esse pouco avanço nos direciona à compreensão de que há intencionalidade contrária à emancipação humana, focada num modo específico de formar e perpetuar um modo de vida esvaziado.

Sendo assim, se faz necessária a contextualização do ensino de geografia no Brasil e os marcos da sua constituição sem desconsiderar as inúmeras ocorrências da realidade, tal como a crise do capitalismo - iniciada de forma mais enfática no fim do século XX e início do século XXI - e a atual realidade vivida no ensino, marcada por uma das maiores pandemias do século, além de agravada pelo negacionismo do conteúdo científico.

Importante destacar o ensino, ou a falta dele, nesse contexto, utilizaremos como

uma das referências a obra de relevância denominada de “História das Ideias Pedagógicas no Brasil” (2013). Trata-se de obra escrita por Dermeval Saviani realizada por meio de uma perspectiva de “longa duração” e que tem como ponto de partida o início da educação formal no Brasil. A obra contribuirá no processo de conhecimento da trajetória das ideias pedagógicas no país e evidenciará suas relações orgânicas com o desenvolvimento da educação brasileira e, portanto, com o ensino de geografia (SAVIANI, 2013). Tal referência poderá contribuir com a identificação de acontecimentos importantes que nos auxiliarão na compreensão do ensino e suas delimitações em áreas do conhecimento. Somará ao levante histórico consulta aos sites oficiais IBGE (Instituto de Geografia e Estatística) e AGB (Associação dos Geógrafos Brasileiros). Importante destacar que não é pretensão esgotar o resgate histórico, mas compreender como o ensino de geografia se consolidou, ou não, no país.

A partir da compreensão histórica do campo de ensino da Geografia, pretende-se utilizar o método compreensivo, ou seja, situar-nos no interior das propostas abordadas, os currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP), a fim de melhor compreender as concepções críticas do campo de ensino de Geografia. A referência de articulação metodológica será a elaboração do capítulo II da obra “Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações” de Saviani (2013a), na qual o autor aborda, de forma crítica, dois trabalhos: um de Paolo Nosella, “O compromisso político como horizonte da competência técnica”, publicado na revista Educação e Sociedade n.14, e o outro de Guiomar Namó de Mello, “Magistério de 1º Grau: da competência técnica ao compromisso político”. Saviani (2013a) evidencia a lógica interna de ambos os trabalhos e os confronta com o intuito de chegar a uma síntese superadora. Embora saibamos que, de modo algum, temos a consistência e acúmulo teórico-prático de um autor consolidado como Saviani (2013a) e que nossa inserção no mundo da pesquisa é recente, buscaremos elaborar exercício aproximado com as bases empíricas eleitas nesta pesquisa.

Para tanto, será compreendido o papel do trabalho educativo, assim como evidenciar sua relação com a formação humana e transmissão do saber, a importância da ciência geográfica, dos conteúdos de geografia necessários e as formas de transmissão assimilação do conteúdo para a formação humana. Serão extraídos os limites



convergentes e divergentes, conforme essas categorias elencadas, que comprometerão, ou não, o caráter revolucionário dos currículos abordados.

Além disso, contemplar a análise das apropriações curriculares e concepções críticas do ensino de Geografia: contradições e implicações do caráter revolucionário à luz da *Pedagogia Histórico-Crítica*. Ou seja, identificar e caracterizar as concepções e alguns aspectos das concepções críticas do ensino de Geografia, além do processo de análise, tendo em vista as implicações e contradições a fim de verificar a hipótese da pesquisa.

### 3. CONCLUSÃO

A aproximação do objeto realizada até aqui é inconsistente para fazer qualquer consideração definitiva a respeito dele. O que se verifica até o presente momento, considerando a pesquisa de mestrado realizada anteriormente, as leituras realizadas e as análises agregadas nessa pesquisa, é um movimento caótico do ensino de Geografia. Essa percepção precisa ser ainda mais desvendada por meio de aproximação e inclinação aos documentos elegidos para a sua compreensão.

Sendo assim, o caminho da comprovação da verdade requer o exame da realidade, fundamental para instigar a dúvida e a busca por respostas, para então não ser apenas uma pesquisa dogmática e menosprezar o que é essencial à ciência: a dúvida (SAVIANI, 2019; CUNHA, 2014). O momento, portanto, requer a busca pela verdade dos fatos, sair do aparente, ir ao muito complexo e novamente para o menos complexo. Em cada elemento analisado transformando-os em mais concretos, menos complexos, menos abstratos.

Caso não tenha ocorrido a consolidação do ensino de geografia no Brasil como anunciado, o que se nota atualmente, ao analisar o histórico do objeto e os documentos já consultados, é o resultado promíscuo de políticas burguesas pensadas, elaboradas e efetivadas para o esvaziamento completo da formação escolar da classe trabalhadora. Resultado que foi gestado bem antes da elaboração dos currículos municipais de Cascavel (PR) e Bauru (SP) e que se expressaram em documentos posteriores. Tal política não se findou, continua a todo vapor para garantir que os indivíduos estejam alinhados às políticas burgueses, que promovem um agir, um pensar e se colocar diante do mundo de maneira acrítica e resiliente. Não só os alunos do ensino médio, mas todos

os alunos da educação básica, como também os professores que os formam, estão submetidos à lógica formativa esvaziada. Garante-se que o modelo de formação “pós-neoliberal” se estabeleça em cadeia e a manutenção da forma de ser humano no modelo capitalista de produção se efetive com sucesso.

Diante disso, é mister que os conteúdos socializados no espaço escolar não sejam superficiais e esvaziados. Ainda que apropriados pela burguesia, não há conhecimentos que pertençam a esse grupo e outros que pertençam à classe trabalhadora; o conhecimento produzido pela humanidade é universal. É preciso defender que a escola possui dimensão política e está inserida na esfera social, embrenhada nessa luta constante de classes. É fundamental que a classe trabalhadora tenha as ferramentas necessárias para fazer frente ao embate, apropriar-se do acúmulo cultural produzido até aqui. De acordo com Saviani (2009), as camadas populares precisam dominar conteúdos significativos para poder fazer valer seus interesses.

Os documentos de Cascavel (PR) e Bauru (SP), são então, a expressão do primeiro esforço de pensar, articular e efetivar o ensino de geografia no Brasil numa perspectiva formativa omnilateral do ser humano, já que desde a década de 1980 o que predominou no âmbito do ensino foi a ausência de consolidação e sistematização do ensino dessa área do conhecimento. Embora guardem em si muitas contradições desde seus primeiros movimentos de elaboração até sua adoção prática, os currículos paranaense e bauruense revelam, nesse primeiro momento, que não são documentos revolucionários. Mas, têm em si o germe necessário para construção curricular revolucionária no âmbito geográfico. De tal modo, cabe fortalecer e perpetuar o ensino da geografia nessa perspectiva, buscar promover o acesso aos conteúdos produzidos historicamente por parte da classe trabalhadora, os mesmos conteúdos utilizados para instrumentalizar a burguesia, mas que até o presente momento têm sido negados a uma parcela significativa da população.

Desse modo, esta pesquisa busca se posicionar politicamente em prol do futuro, em favor da humanidade e, por meio da apropriação dos conhecimentos elaborados historicamente, aprofundar no conhecimento e nas contradições que movem a vida social, superar as teorias voltadas à exclusão e, dessa forma, se aproximar o mais perto possível da verdade sobre a realidade (DUARTE, 2016). Está, portanto, a favor da construção coletiva de um mundo mais humano em direção a uma sociedade justa.

**REFERÊNCIAS**

- COUTO, Marcos Antônio Campos. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): componente curricular - Geografia. **Revista da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Geografia**, v. 12, n. 19, p. 183-203, jul./dez. 2016. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 18, p. 22-34, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2001a.
- \_\_\_\_\_. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**. Campinas: Autores Associados, 2016.
- GAMA, Carolina Nozella. **Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica**: as contribuições da obra de Dermeval Saviani. 2015. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.
- LACOSTE, Y. **A geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 19. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.
- LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 03 out. 2021.
- MALANCHEN, Júlia. **A pedagogia histórico-crítica e o currículo**: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 2014.
- MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Campinas, São Paulo. Autores Associados, 2013.
- MORAES, Pauliane Gonçalves. **Os currículos de Cascavel (PR) e Bauru (SP) à luz da pedagogia histórico-crítica**: Uma análise do ensino de geografia. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação de Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES, 2019. 143 f. Disponível em: [http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese\\_14260\\_PAULIANE%20GON%20ALVES%20MORAES.pdf](http://portais4.ufes.br/posgrad/teses/tese_14260_PAULIANE%20GON%20ALVES%20MORAES.pdf). Acesso em: 13 nov. 2021.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro: As matrizes clássicas originárias**. Vol. I. São Paulo: Contexto, 2008.

MOREIRA, Ruy. **O pensamento geográfico brasileiro: As matrizes da renovação**. Vol.II. São Paulo: Contexto, 2009.

MARX, Karl. Introdução [à Crítica da economia política] In: \_\_\_\_\_. **Para a crítica à economia política [e outros escritos]**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

\_\_\_\_\_. Posfácio a 2ª edição. In: \_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política**. Os economistas. São Paulo: Nova Cultural Ltda, 1996.

\_\_\_\_\_. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. Tradução Florestan Fernandes 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

\_\_\_\_\_. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboço da crítica da economia política**. São Paulo: Boitempo, 2011.

\_\_\_\_\_. **O capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. Trad. R. Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 11 ed. Campinas: Autores Associados, 1996.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia**. 27 ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 3 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: Novas aproximações**. 1 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2019.

TEIXEIRA, Lucas André. **Formação do educador ambiental: Reflexões de um professor da escola pública**. 2013. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Programa de Pós-graduação em Educação para Ciência, Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho, Bauru-SP, 2013.