

GEOGRAFIA, (DES)INTERESSE E (DES)CONHECIMENTO EM PERÍODOS DE ULTRADIREITA

Rosalvo Nobre Carneiro¹

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

rosalvonobre@uern.br

Resumo

A Geografia se institucionalizou na segunda metade do século XIX, na Alemanha e na França, como uma ciência empírico-analítica. Entre 1950 e 1970 se constituiu como uma ciência histórico-hermeneútica e, em seguida, como uma ciência crítica. No Brasil, o saber geográfico atravessou diferentes períodos históricos marcados pela ultradireita. Diante disso, procura-se interrogar em que medida, com o retorno ao ultraconservadorismo pós-Golpe de Estado de 2015 no Brasil, o interesse emancipatório que orienta as ações na área da Geografia acadêmica e escolar sofre um desinteresse político em detrimento do interesse técnico e atrelado aos seus saberes? Neste contexto, objetiva-se analisar a relação entre interesse e conhecimento da ciência geográfica em períodos de conservadorismo e antidemocracia. Trata-se de pesquisa bibliográfica, considerando-se a periodização das escolas de pensamento geográfico positivista, funcionalista e crítico-marxista. Foca-se nas aproximações entre o papel da Geografia escolar e o desenvolvimento do campo acadêmico da Geografia. Como resultados, verifica-se quanto às duas primeiras escolas de pensamento uma apropriação política do saber espacial mediante interesses técnico para a construção da identidade nacional, da ideologia patriótica e do desenvolvimentismo, no contexto de governos de ultra-direita ditatoriais. Conclui-se, porém, que com o governo de extremadireita eleito democraticamente mediante em 2018, verifica-se um desinteresse pelo conhecimento geográfico acadêmico, isto é do território nacional, e um déficit na perspectiva crítica do ensino nas escolas pela via indultora da BNCC.

Palavras-chave: Geografia escolar. Desenvolvimento regional. Emancipação.

GEOGRAPHY, (DIS)INTEREST AND (UN)KNOWLEDGE IN ULTRA RIGHT PERIODS

Abstract: Geography was institutionalized in the second half of the 19th century, in Germany and France, as an empirical-analytical science. Between 1950 and 1970 it was constituted as a historical-hermeneutic science and, later, as a critical science. In Brazil, geographic knowledge has gone through different historical periods marked by the ultra-right. In view of this, we seek to question to what extent, with the return to ultraconservatism after the 2015 coup d'état in Brazil, the emancipatory interest that guides actions in the area of academic and school Geography suffers from a political disinterest to the detriment of the technical and linked to your knowledge? In this context, the objective is to analyze the relationship between interest and knowledge of geographic science in periods of conservatism and anti-democracy. This is a bibliographic research, considering the periodization of positivist, functionalist and critical-Marxist schools of geographical thought. It focuses on the approximations between the role of school Geography and the development of the academic field of Geography. As a result, the first two schools of thought show a political appropriation of spatial knowledge through technical interests for the construction of national identity, patriotic ideology and developmentalism, in the context of dictatorial ultra-right governments. It is concluded, however, that with the democratically elected far-right government in 2018, there is a lack of interest in academic geographic knowledge, that is, of the national territory, and a deficit in the critical perspective of teaching in schools through the BNCC's indulging way.

Keywords: School geography. Regional development. Emancipation.

¹ Doutor em Geografia - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.



1 INTRODUÇÃO

Conhecimento e interesse revelam, de partida, que a ciência se desprende do mundo da vida, dos interesses cotidianos da prática comunicativa cotidiana, sem nunca o abandonar, porém. Para tanto, transforma-se em teoria, um saber superior, mas nem por isso que se deixa de compartilhar. Do século XIX ao século XXI, a república e a democracia brasileira são entrecortadas por sistemas políticos antidemocráticos. Antidemocracia é, para Bobbio (1995), uma forma de extremismo político que se nutre do anti-iluminismo.

Cabe diferenciar, entretanto, os períodos de ultradireita ditatoriais da Era Vargas e do Regime Militar, do atual que emergiu com o Golpe de Estado implantado após o 3 de dezembro de 2015. Esclarece-se, neste âmbito, os termos ultradireita ou extrema-direita,

A extrema-direita, marcadamente associada às trágicas experiências do nazifascismo, continua apresentando muitos traços originais do contexto de sua emergência: irracionalismo, nacionalismo, defesa de valores e instituições tradicionais, intolerância à diversidade — cultural, étnica, sexual — anticomunismo, machismo, violência em nome da defesa de uma comunidade/raça considerada superior. Compartilhando do ideário político vinculado aos interesses de dominação, opressão e apropriação privada da riqueza social, distancia-se da direita tradicional pela intolerância e pela violência de suas ações, embora, quando organizada em partidos ou associações públicas, recuse tais práticas por parte de seus membros. (SILVA et. al., 2014, p. 414).

278

Enquanto aquela ultradireita antidemocrática se valia do regime de exceção, o ultradireitismo atual se vale da própria democracia e da vontade popular para a sua legitimação e reprodução social. O regime de ultradireita atual é mais extremo, pois se vale, contrariamente aos regimes extremos do passado, da violência institucionalizada no cerne do próprio sistema do direito democrático.

Neste contexto, “A literatura sobre a história das disciplinas escolares mostra, de um lado, que na análise das mudanças sofridas pelas disciplinas escolares podem ser privilegiados fatores diretamente ligados no contexto social.” (SANTOS, 1995, p. 61). Por conseguinte, se pergunta do por que a Geografia passou a fazer parte do currículo escolar e o interesse em sua manutenção nas escolas brasileiras (ROCHA, 1998). Não nos interessa, neste texto, os períodos democráticos e como a disciplina de Geografia se apresentou nestes cenários políticos. Algumas menções serão postas, todavia, para contrapor à política da ultradireita pelo desconhecimento e desinteresse pelo saber geográfico crítico e emancipador.

A questão de partida é, qual o interesse dominante do conhecimento geográfico em cada período de ultradireita no Brasil? Sendo o ensino determinado socialmente, qual o lugar

que a disciplina da Geografia ocupou em períodos antidemocráticos? Quais as aproximações e diferenciações no contexto da era Vargas, da ditadura Militar e do Pós-golpe de 2016?

Defende-se que há um desinteresse por emancipação humana e social em ambos os períodos de ultradireita, além disso há um retorno no atual período ao *patriotismo territorial*, o qual desliga-se, contraditoriamente, do conhecimento geográfico acadêmico e escolar. Como afirma Carneiro (2022, p. 105) “Nesse sentido, se se deseja manter presente, a palavra “patriota” já precisa ser reformulada. Por isso, o patriotismo constitucional aparece como mais apropriado para pensar a cidadania e a democracia para além de todas as fronteiras objetivas, intersubjetivas e subjetivas.”

Na medida em que a Geografia se tornou crítica, no ambiente da redemocratização nacional, e passou a orientar-se por um interesse emancipatório, ela se constitui contrária às formas ultrapassadas de nacionalismo. É no contexto das lutas por redemocratização no Brasil que a Geografia crítica, de forte cunho marxista, é gestada no País. Posicionando-se contra o regime e a falta de liberdade, defende, por conseguinte uma formação crítica, libertária e libertadora. O ensino de Geografia ganha um sentido eminentemente político. Temas como exploração, desenvolvimento desigual, desigualdades regionais, divisão territorial do trabalho, justiça espacial, cidadania espacial, colocam a espacialidade humana como tema central de nossos mundos da vida periféricos e subdesenvolvidos.

279

O período de ultradireita desde 2016 intensifica uma revanche contra o conhecimento e a ciência em geral. A Geografia, como em outros momentos antidemocráticos participa da situação, mas diferentemente de outrora em queo patriotismo e o desenvolvimentismo pareciam fazer sentido para a unidade nacional, atualmente assiste-se a um rebaixamento do saber geográfico, ao seu desinteresse. De outro lado, o desconhecimento do território, do que ele significa e como se apresenta em cada região, em cada lugar, parecem explicar, ainda que parcialmente, porque a Geografia foi rebaixada no currículo escolar a uma disciplina complementar, acessória ou sem maior importância, por exemplo com a contrarreforma do ensino médio e a BNCC.

(Des)conhecimento e (des)interesse expressam, deste modo, uma dialética histórica no Brasil entre o interesse técnico, prático e emancipador do conhecimento, em geral, e do conhecimento geográfico, em particular. Um maior interesse técnico pelo conhecimento geográfico em períodos de ultradireita leva, inevitavelmente, a um desinteresse emancipador pelo seu saber. E contrariamente, ao maior interesse emancipatório para a formação cidadã pela espacialidade humana e social, corresponde a um menor interesse técnico do saber geográfico atrelado, por exemplo, à formação exclusivamente de mão-de-obra para o mercado

de trabalho. Esta última situação prevaleceu no período democrático dos governos de esquerda pré 2016 no campo da educação.

Associo esta dialética ao avanço histórico da própria ciência geográfica desde o século XIX a partir da Europa mediante a constituição de escolas de pensamento geográfico. No século XX, há a passagem da ciência ideográfica, descobridora de fatos, para nomotética, procuradora de leis (GUELKE, 1979; HORTA, 2016; GOMES, 2020) e, desta, para a questionadora da realidade social com base no materialismo histórico e dialético. Neste itinerário, vislumbra-se a construção de uma ciência inicialmente empírica, depois histórico-hermenêutica entre 1950 e 1970 aproximadamente, a busca pelo procedimento monológico e aplicação de modelos e, desde finais desta última década, uma ciência crítica.

A pesquisa é bibliográfica, valendo-se de levantamento, no mês de setembro, em bases de pesquisa com os descritores ultradireita, extrema-direita e geografia nos títulos e resumos. Poucos resultados foram identificados, o que nos fez realizar uma nova consulta por materiais que tratassem, em alguma seção, desta discussão.

Inicialmente, discute-se os sentidos de ciências empírico, reconstrutivas e críticas em Habermas. Na sequência, as diferenciações entre conhecimento e interesses cognitivos, práticos e emancipatórios, para, por fim, situar a trajetória epistemológica da geografia brasileira e os cenários políticos de ultra direita.

280

2 CIÊNCIAS EMPÍRICAS, RECONSTRUTIVAS E CRÍTICAS E A GEOGRAFIA

A Geografia surge como uma ciência positiva. Sua preocupação original é sobre seu objeto – o espaço – e não sobre como é possível o conhecimento geográfico. Este cenário não é exclusivo dela, compartilhando também com a Sociologia, a Antropologia, e outras ciências humanas e sociais.

O positivismo assinala o fim da teoria do conhecimento. Em seu lugar instala-se uma teoria das ciências. A questão lógico-transcendental acerca das condições do conhecimento possível visava, simultaneamente, à explicação do sentido inerente ao conhecimento enquanto tal. O positivismo amputa este questionamento; para ele tal pergunta ficou sem sentido através do fato das ciências modernas. Conhecimento define-se, implicitamente, pelas realizações das ciências. A questão transcendental sobre as condições de um conhecimento possível só pode, em consequência, ser ainda colocada na forma de uma inquirição metodológica acerca das regras da montagem e do controle, correspondentes às teorias científicas (HABERMAS, 1987, p. 89).

Reduz-se, assim, a ciência à metodologia, a regras teóricas e modos de proceder. No positivismo, o sujeito cognoscente não é mais a referência (HABERMAS, 1987). Na década

de 1960, sobre forte influência da teoria de sistemas, a Geografia visa a encontrar modelos (SANTOS, 1978) e, com eles, as leis. Trata-se de um novo impulso neopositivismo e o uso da lógica matemática e da informática. A Geografia crítica insere, por sua vez, esta questão ao proceder da validação da lei e para a autorreflexão enquanto meio do interesse emancipatório.

Deste modo, enquanto a observação abre o acesso aos fatos nas ciências empírico-analíticas é a compreensão de sentido que o faz nas ciências histórico-hermenêuticas, ao passo que a autorreflexão de uma consciência é que promove o conhecimento nas ciências críticas (HABERMAS, 2009). Ao relacionar ciência e interesse, Habermas quer contestar que as teorias são neutras relativamente a valores (PINZANI, 2009).

As ciências reconstrutivas furtam-se à crítica, pois se baseiam em sistemas de regras fundamentais à atividade prática, sendo condição da racionalidade (SILVA; KRITSCH, 2018), além disso partem de comparações para constituir algum modelo (MAZZOTTI, 2015). De outro parte, as ciências empírico-analíticas procederam de modo a aparentar neutralidade do saber. As ciências críticas, por sua vez, ainda que se valendo da reconstrução, incorporam um propósito emancipador.

Noutros termos, é possível demonstrar conexões específicas entre regras lógico-metódicas das três categorias de ciência a interesses que guiam o conhecimento, assim:

No interesse das ciências empírico-analíticas, imiscui-se um *interesse técnico* do conhecimento; no exercício das ciências histórico-hermenêuticas, intervém um *interesse prático* do conhecimento e, no posicionamento das ciências de orientação crítica, está implicado aquele *interesse emancipatório* do conhecimento [...] (HABERMAS, 2009, p. 137, grifos do autor).

A nossa leitura enquanto geógrafo é a de que a nossa ciência parece ter se comprometido, em processo, com estes interesses. À Geografia tradicional do final do século XIX até aproximadamente 1950, sendo muito mais um ciência da natureza que propriamente uma ciência social, ou, o que ficou mais reconhecidamente, uma ciência de síntese se imiscuiu por um interesse técnico de descrição eficaz das paisagens; à Geografia teórico-quantitativa, entre 1950 e 1970, enquanto ciência social, valeu-se deste mesmo interesse mediante a aplicação de modelos matemáticos.

Estas duas geografias desejaram, porém, separar valores e fatos, conhecimento e interesse, isto é, se apresentaram como neutras, mas tecnicamente foram e úteis aos Estados nacionais, seja para a construção da identidade nacional no Governo Vargas, seja para fins do desenvolvimentismo, no caso do regime militar. “Separar valores e factos significa contrapor ao puro ser um abstrato dever ser”. (HABERMAS, 2009, p. 132).

Por isso, somente as Geografias críticas no terceiro quartel do século XX se desenvolveram mediante um interesse emancipatório. Neste processo, na Geografia o positivismo foi substituído pelo neopositivismo e os dois foram suplantados por teorias críticas, dentre as quais, o marxismo e a fenomenologia. Hoje, além destas, a teoria do agir comunicativo já pode ser sentida nesta área do conhecimento (CARNEIRO, 2007, 2009, 2011, 2017, 2021, 2022).

3 GEOGRAFIA, CONHECIMENTO E INTERESSE

A Geografia surge, assim, como uma ciência associada a uma teoria da cópia da verdade na qual se busca uma isomorfia entre os enunciados e os temas do mundo, pela descrição da paisagem e da região. “A postura positivista mascara a problemática da constituição-de-mundo. *O sentido do próprio conhecimento torna-se irracional*, e isso em nome de um conhecimento exato. Mas disto apenas resulta a consagração da ingênua ideia de que o conhecimento descreve a realidade” (HABERMAS, 1987, p. 91, grifo do autor).

A Geografia crítica, radical, marxista após 1970 se concentrou numa leitura materialista do mundo, adotando trabalho como conceito e categoria central para a explicação do mundo social. Mas como a luta de classes, o conflito, o dissenso, por conseguinte acabaram por se apresentar como ideias força, a dimensão intersubjetiva do mundo da vida não foi tocada, isto é, a própria interação social via entendimento mútuo. Posto isto, “Marx identifica o conhecimento reflexivo e crítico do homem com o trabalho prático material da produção e reprodução da sociedade”, no dizer de Freitag (2005, p. 17).

Logo, cabe diferenciar, em Habermas, trabalho de interação,

Chamo de *interesses* as orientações básicas que aderem a certas condições fundamentais da reprodução e da autoconstituição possíveis da espécie humana: *trabalho e interação*. É por isso que cada uma destas orientações fundamentais não visa à satisfação de necessidades empíricas e imediatas, mas à solução de problemas sistêmicos propriamente ditos. (HABERMAS, 1987, p. 217, grifo do autor).

A negação ao passado do conhecimento geográfico, ao menos no princípio do movimento de renovação crítica, porém, não a fez incorporar um interesse prático pela construção de consensos. Isto porque, a Geografia crítica marxista que substituiu as Geografias positivistas apenas alterou a relação homem-natureza natural por homem-natureza socializada, trocando a primeira natureza pela segunda natureza como objeto geográfico. Espaço geográfico passou a ser sinônimo de natureza socializada (SANTOS, 2006; PELUSO, 2013).

Para Habermas, segundo Freitag (2005), é imprescindível esclarecer a diferença entre os dois campos do conhecimento da relação natureza-homem e da relação homem-sociedade e reconhecer que a reflexão contém um interesse prático,

Essa contém, segundo ele, um interesse prático: o da elaboração do conhecimento, de forma tal, que experiências do passado possam contribuir para a definição dos passos a serem seguidos – conscientemente – no futuro. A hermenêutica não só transmite experiências de contextos anteriores para um contexto novo; ela também traduz, a partir do interesse do contexto atual, os elementos úteis de contextos anteriores. (p. 12).

Assim, a consciência prática se desenvolve na relação sociedade-cultura diferentemente da consciência técnica que o faz na relação sociedade-natureza. Cabe destacar, porém, que a década de 1980 verificaram-se outros movimentos de renovação crítica na Geografia, notadamente de aporte cultural e humanista, com forte influência da fenomenologia e da percepção, a partir daí adotando-se sujeito, subjetividade e identidade numa valorização do mundo subjetivo como dado explicativo.

Todavia, a Geografia é uma ciência de difícil classificação. No dizer de Carneiro (2022),

283

Desde a sua institucionalização como ciência do mundo objetivo – assim a interpretamos –, se configurou a Geografia como a ciência do mundo social, e hoje se entrelaçam essas perspectivas com uma Geografia como ciência do mundo subjetivo. Geografia social, sim! Falta-lhe, entretanto, uma preocupação com o paradigma da intersubjetividade. Falta-lhe uma dimensão por excelência da sociedade e da humanidade, o uso comunicativo da linguagem, uma Geografia comunicativa. (p. 22).

Como afirma Medeiros; Marques (2003) “Todo interesse está ligado às ações. Se os interesses se relacionam às ações, pode-se dizer que todo conhecimento que traz subjacente um interesse é, em si, consequência de uma ação interessada.” (p. 13). Diante disso, historicamente, a Geografia escolar teve a finalidade de garantir a construção do Brasil, inicialmente pelo território, promover a unidenedacional e, no regime militar o projeto de progresso pela integração nacional e suas potencialidades territoriais (FARIA, 2012).

As ações de ensino, portanto, se conectam com os interesses que subjazem à política educacional, a educação, aos currículos e aos projetos escolares, etc. Neste cenário, a Geografia acadêmica e escolar tem a sua trajetória epistemológica atrelada aos contextos políticos.

4 TRAJETÓRIA EPISTEMOLÓGICA DA GEOGRAFIA BRASILEIRA E OS CENÁRIOS POLÍTICOS DE ULTRA DIREITA

A Geografia gozou de reconhecida importância social na primeira metade do século XX. No governo ditatorial de Getúlio Vargas a geografia escolar foi transformada em uma das mais importantes disciplinas escolares, devido ao seu papel, inicialmente elitista e depois nacionalista e patriotista,

Somente mais tarde, à medida que o projeto nacional de nossas elites começa a se consolidar, a finalidade do currículo escolar e da disciplina geografia mais especificamente, passa a ter como finalidade a construção do nacionalismo e do patriotismo. (ROCHA, 1998, p. 10).

Recorda-se, no entanto, somente em 1931 foi criado o Ministério da Educação. A Constituição de 1934 dedica um capítulo inteiro ao tema. Porém, apenas três anos depois a Constituição de 1937, promulgada junto com o Estado Novo, sustentava princípios opostos às ideias liberais e descentralistas da Carta anterior.

Com o Estado Novo, rejeitava-se um plano nacional de educação, atribuindo ao poder central a função de estabelecer as bases da educação nacional. Com o seu fim, a Constituição de 1946 retomou em linhas gerais o capítulo sobre educação e cultura da Carta de 1934, iniciando-se assim o processo de discussão do que viria a ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Neste interim, a forma de fazer e ensinar geografia trilhou, historicamente, caminhos distintos, por depender de “convicções filosóficas e político-ideológicas” de quem a tem produzido, orientado o seu ensino (OLIVEIRA, 2007). Em 1945, a portaria n. 564 de 21 de novembro de 1945 estabelece o “Programa de Geografia” para as três séries do colegial. Na 1ª série geografia física, na 2ª série geografia humana e na 3ª série geografia do Brasil. Embora já contasse no programa de 1942, se recomendava o ensino de geografia em todos os anos do curso primário e secundário.

Este programa norteou o ensino dos professores. Assim, a orientação geral é a dos “programas concêntricos” em torno dos estudos de geografia geral e geografia do Brasil, pelos alunos, tanto no ginásio quanto no colegial, com diferenças de aprofundamento, partindo de “informações de ordem geral” e “descritivas” no ginásio para “estudo mais acurado”.

5 GEOGRAFIA, (DES)INTERESSE E (DES)CONHECIMENTO EM PERÍODOS DE ULTRADIREITA

Com a reforma Gustavo Capanema (1941) se instituiu dois ciclos: 1º ciclo (ginásio) com 4 séries; 2º ciclo (colegial) com 3 séries. A geografia obteve o seu maior âmbito, pois passou a ser lecionada em todas as séries. As disciplinas se ajustavam a um razoável crescendo (PEDROSO, 1966). O aluno da escola primária parte da geografia local e passando pela pátria (Rousseau), para no curso secundário além desses elementos, estudar a geografia dos continentes. (ZARUR, 1941).

Mais adiante, já se alertava que a geografia estava ameaçada de sofrer redução, ficando restrita aos últimos anos do curso secundário e que pessoas não formadas em Geografia poderiam a ministrar, além de se unir com outra ciência (MOMBEIG, 1958). A LDBN 4024/61 e o Ministro Clóvis Salgado, a geografia foi “minorada”, especialmente a matéria do Brasil nas duas primeiras séries universais. (PEDROSO, 1966). A redução se deve ao desconhecimento dos responsáveis pela educação do país, do que seja a geografia. Eles conhecem apenas a “velha geografia” (MOREIRA, 1970). Além disso, novas disciplinas foram criadas para antigas funções, como Organização Social e Política do Brasil e Educação Moral e Cívica. Nas palavras de Germano (2018),

O regime fez de tudo para controlar a educação. Introduziu a censura ao ensino, coibindo a reflexão crítica, instituiu disciplinas para divulgar as ações “positivas” do governo militar, a exemplo da “educação moral e cívica”, implementou reformas educacionais, do primário ao superior, de cima para baixo, sem a participação da sociedade civil e praticamente sem discussão no Congresso Nacional. (p. 31).

Neste contexto, a licenciatura plena em Geografia foi substituída pela licenciatura curta em ciências sociais no regime militar (SANTOS, 2021). Ainda, no âmbito da formação docente, os “cursos de reciclagem” para professores da escola se baseavam em técnicas de ensino (KIMURA, 2009). Por sua vez, a geografia do nacionalismo patriótico elegeu o território como categoria, a identidade natural, assim, “inverteu o real” substituindo o sujeito (as sociedades, classes) pelo objeto (a natureza, o território) (VLACH, 1998). Esta inversão implicou a ausência da reflexão (geográfica) na epistemologia, pois apenas o sujeito é capaz de refletir (VESENTINI, 1998).

No período, as reflexões no campo da educação refletiam o momento da denúncia da função ideológica da escola, especialmente ao tecnicismo. Isso explica porque são poucos os temas ligados as questões didático-pedagógicas em geografia, com mais ênfase em técnicas de ensino. (CAVALCANTI, 1995). No Brasil do pós-Golpe de 2015, tenta-se novamente atribuir para a Geografia um papel para fins de valores do passado, como o patriotismo, além de ser exigida dela, como outrora, seu aprisionamento ao mero interesse técnico. Desvalorizando-se o pensamento crítico-emancipatório a ela hoje constitutivo, contraditoriamente, no “regime” de governo atual, há um desinteresse pela Geografia e, por conseguinte, a defesa de não se promover o conhecimento geográfico do território, de suas desigualdades por exemplo. A isso chamamos de desconhecimento da Geografia nos tempos atuais.

Como se desse um passo em direção ao passado, o pós-golpe recupera o modelo educacional do regime Militar, notadamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n. 5.691 de 1971. Por exemplo, o que hoje chama-se de área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas pode ser equipara ao então intitulado Ciências Sociais, numa junção entre História, Geografia e Organização Social e Política do Brasil.

286

Naquele momento, o que se queria, através da descaracterização de Geografia, História, Filosofia e Sociologia — disciplinas com método e objeto próprios e que seriam aglomeradas em Estudos Sociais — era estabelecer uma finalidade essencialmente doutrinária. Naquela ocasião, útil à pátria era a pessoa que agia conforme os preceitos morais e políticos determinados pela fração hegemônica. Para isso se procurou anular a consciência de classe, pois ela, quanto mais clara, mais leva à participação política. (CAMPOS, 2002, p 55).

Com Albuquerque (2011), se complementa, do ponto de vista da prática escolar o que se esperava da Geografia

O que víamos nas salas de aulas de todo o país era a continuação das mesmas práticas mnemônicas, das nomenclaturas e dos conteúdos recém-estabelecidos pelos militares, isto é, a preocupação com um país grande, rico em recursos e belezas naturais e com uma sociedade vivendo sem conflitos e sem diferenças sociais (p. 22).

Para Freitag (2005, p. 12-13)

Na epistemologia de Habermas, o conhecimento fica subsumado ao próprio interesse emancipatório, já que *‘Erkenntnistheorie’* [Teoria do Conhecimento] tem, para ele, em última instância, a função de detectar as possibilidades da utilização do conhecimento a favor do interesse (postulado como geral para toda a humanidade, ou melhor, como razão inerente ao processo de autoconstituição da espécie humana) na emancipação do indivíduo e da sociedade. (p. 12-13, grifo do autor).

O foco no trabalho no atual projeto educacional da ultradireita que tem na luta por maior participação nas compensações sociais de rendimentos e tempo livre, aparecem, no entanto, como freios a um projeto desta natureza. Neste âmbito, Habermas (2009), já anunciará ser os estudantes um grupo privilegiado, pois “Não representa nenhuns interesses que surjam imediatamente da sua posição social e que possam satisfazer-se em conformidade com o sistema, mediante o aumento de compensações sociais.” (p. 90).

No caso da Geografia, o movimento crítico no interior da Universidade brasileira, notadamente na USP, foi engendrado pelos alunos, não por professores (VERDI, 2016; 2018).

Para uma educação geográfica que tem por meta a emancipação mediante a deliberação, este interesse do conhecimento se faz relevante para não se perder, no contexto escolar a força de protesto que possuem e ainda podem ter, os estudantes diante do ultra-direitismo. Por fim,

Ao reorganizar a relação entre conhecimento e interesse, colocando a (necessária) vinculação dos primeiros ao interesse emancipatório, Habermas aponta para um motor perpetuo dinâmico, cuja operação pode ser replicada no mesmo compasso da evolução da ciência em suas mais variadas áreas, mantendo vivo o binômio “diagnóstico do tempo presente” e “orientação para a emancipação” que marca sua tradição do pensamento. (LEVY; MASSONETTO, 2020, p. 87)

287

Por tudo isso, “O interesse técnico e o interesse prático aparecem como especificações do interesse emancipatório” (BELTRAME, 2018, p. 73). Mas como resolver o problema da polaridade da consciência técnica que descreve e representa da consciência prática que interpreta e produz entendimentos? Na leitura de Freitag (2005), a única solução para este dilema seria pela via da síntese dialética das duas na consciência emancipatória mediante o método histórico-hermenêutico.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente surgida na Alemanha e na França como ciência empírico-analítica em 1850, a Geografia se constituiu como uma ciência histórico-hermeneútica preocupada com leis sociais e, em seguida, como uma ciência crítica no século XX, embasada nas contradições. Este mesmo percurso observa-se no Brasil, a partir de 1934 com a abertura do curso de Geografia na USP.

Este saber geográfico em formação, conviveu de modos articulados ou contrários em períodos de ultradireita. Com o retorno ao ultraconservadorismo pós-Golpe de Estado de 2015, o interesse emancipatório que orienta as ações docentes na área da Geografia, seja

esta acadêmica ou escolar sofre um desinteresse político, mas contraditoriamente também um desinteresse cognitivo. Neste cenário político, já não se deseja o conhecimento do territorial nacional por parte dos estudantes e das pessoas, mas o seu escondimento. A Geografia é, mais uma vez, reduzida no currículo escolar.

A relação entre interesse e conhecimento da ciência geográfica em períodos de conservadorismo e antidemocracia variou com o tempo. Se na era Vargas e na Ditadura Militar no Brasil, se viu o seu interesse técnico ampliado notadamente pela vontade de construção da identidade nacional e do projeto desenvolvimentista, com o governo de extremadireita eleito democraticamente posteriormente ao Golpe de Estado em 2015, assiste-se a um desinteresse pelo conhecimento geográfico. Dito de outro modo, as desigualdades sociais espacializadas, pelo território nacional, não os interessa, mas tão somente a pura descrição, como no passado não tão distante, dos conhecimentos necessários aos alunos.

Logo, nota-se um deficit na perspectiva crítica do ensino nas escolas pela via indultora da BNCC como algo que se espera do conhecimento geográfico. Diferentemente, porém, de outrora, a geografia atual permanece crítica e combativa, apesar da permanência de posturas ainda tradicionais e, agora, conservadoras de diversos professores.

288

Referências

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. Século de prática de ensino de geografia permanências e mudanças. *In*: REGO, R; CASTROGIOVANNI, A, C; KAERCHER, N, A (Org). **Geografia**: práticas pedagógicas para o ensino médio: volume 2. Porto Alegre, Penso, 2011, p. 13-30.

BELTRAME, Matheus Maria. Concepção de emancipação em Jürgen Habermas. **Problemata: R. Intern. Fil.** v. 9. n. 1, p. 68-95, 2019. doi: <http://dx.doi.org/10.7443/problemata.v9i1.38729>. Acesso em: 13 set. 2022.

BOBBIO, Norberto. **Direita e esquerda**: razões e significados de uma distinção política. 2. Reimp. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1995.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. A produção social pública dos lugares numa perspectiva comunicativa como contraponto à produção social privada. *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL SOBRE AS GEOGRAFIAS DA VIOLÊNCIA E DO MEDO, 1., 2007, Recife. **Anais [...]**. Recife: UFPE. 2007. 1 CD-ROM.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. A natureza do espaço numa perspectiva comunicativa ou pública. **Boletim Goiano de Geografia, Goiânia**, v. 29, n. 1, p. 33-46, jan. / jun. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/bgg/article/view/4959>. Acesso em: 20 jul. 2022.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Prolegômenos a compreensão do espaço como mundo da vida e mundo do sistema. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ANPEGE: GEOGRAFIA, CIÊNCIA E

POLÍTICA: DO PENSAMENTO À AÇÃO DA AÇÃO AO PENSAMENTO, 12, 2017, Porto Alegre. **Anais...** Dourados: UFGD Editora, 2017. v. 1. p. 5404-5415.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. Espaço como mundo da vida e a teoria do agir comunicativo. **Revista da ANPEGE**, [S.l.], v. 16, n. 31, p. 44-58, mar. 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/11445>. Acesso em: 14 mar. 2022.

CARNEIRO, Rosalvo Nobre. **Educação geográfica do agir comunicativo: Geografia escolar do mundo da vida**. Curitiba: Appris, 2022.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A problemática do ensino de geografia veiculada nos encontros nacionais da AGB (1976-1986). **Boletim Goiano de Geografia**, v. 15, n. 1, p. 35-55, jan./dez., 1995. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/bgg/article/view/4326>. Acesso em: 08/10/2018.

FREITAG, Bárbara. **Dialogando com Jurgen Habermas**. Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 2005.

GUELKE, Leonard. Problemas da explicação científica na geografia. **Geografia**, Rio Claro, SP, v. 4, n. 8, p. 1-22, 1979. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/14768>. Acesso em: 14 out. 2022.

HABERMAS, Jurgen. **Conhecimento e interesse**. Tradução de: José N. Heck. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

HABERMAS, Jurgen. Conhecimento e interesse. *In*: HABERMAS, Jurgen. **Técnica e ciência como “ideologia”**. Lisboa: Edições 70, 2009. p. 129-147.

HORTA, Célio Augusto da Cunha. O neopositivismo regional na Geografia Humana e os (des)interesses pela macroescala. **GEOgraphia**, v. 18, n. 37, p. 80-94, 15 set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13759>. Acesso em: 14 out. 2022.

KIMURA, Szoko. Território de luzes e sombras: a proposta de ensino de geografia da CENP. **Terra Livre**, São Paulo/SP, ano. 25, v.1, n. 32, p. 17-30, Jan-Jun/2009. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/276>. Acesso em: 21 out. 2022.

LEVY, Wilson; MASSONETTO, Luis Fernando. Habermas, 90 anos: a relação entre conhecimento e interesse e a atualidade da teoria crítica. **Dissertatio** - Volume Suplementar 9, p. 75-78, set., 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/dissertatio/article/view/19568>. Acesso em: 13 set. 2022.

MAZZOTTI, T. B. Retórica, a Ciência da Educação. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 83-112, 2016. DOI: 10.22195/2447-524620152019626. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/19626>. Acesso em: 17 out. 2022.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de; MARQUES, Maria Auxiliadora de Resende Braga. **ETD – Educação Temática Digital**, Campinas, v.5, n.1, p.1-24, dez. 2003. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/627/642>. Acesso em: 12 set. 2022.

MOMBEIG, Pierre. A geografia no ensino secundário. **Boletim geográfico**, v. 13, n. 127, p. 423-432, jul./ago., 1958. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/19/bg_1958_v16_n145_jul_ago.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.

MOREIRA, Igor Antonio Gomes. A geografia como ciência humana e de síntese e as implicações no ensino secundário. **RBG**, ano 29, n. 218, p. 76-81, set./out., 1970. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/19/bg_1970_v29_n218_set_out.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.

OLIVEIRA, Clarice Gonçalves Souza de. A geografia como disciplina: trajetória nos currículos escolares do Brasil e o seu ensino como questões centrais da discussão. *In*: TRINDADE, Gilmar Alves; CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira (org.). **Discutindo Geografia: doze razões para si (re)pensar a formação do professor**. Ilhéus: Editus, 2007. p. 17-61.

PEDROSO, Tabajara. A geografia no curso secundário. **Boletim geográfico**, v. 25, n. 194, p. 475-496, set./out., 1966. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/19/bg_1967_v26_n200_set_out.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.

PELUSO, Marília Luiza. O desafio de compreender a natureza na obra de Milton Santos. **Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território**, v.4, n.1, p. 22-31, 2013. DOI: <https://doi.org/10.26512/ciga.v4i1.16317>.

PINZANI, Alessandro. **Habermas**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942). **Revista de educação, cultura e meio ambiente**. v. II, n. 12, p. 1-12, dez. 1998. Disponível em: http://www.revistapresenca.unir.br/artigos_presenca/12_genyltonodilon_regodarocha_geografianocurriculoescolar.pdf. Acesso em: 25 set. 2018.

SANTOS, Juliana Silva dos. **Licenciatura em estudos sociais e a geografia: política curricular de formação docente na Paraíba durante o regime militar**. João Pessoa. 2021. 129 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de pós-graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/23037>. Acesso em: 13 out. 2022.

SANTOS, Lucíola Licínio C. P. História das Disciplinas Escolares: outras perspectivas de análise. **Educação & Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 1995. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71716>. Acesso em: 13 set. 2022.

SANTOS, Milton. **O trabalho do Geógrafo no terceiro mundo**. São Paulo: Hucitec, 1978.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SILVA, Adriana Brito da; BRITES, Cristina Maria; OLIVEIRA, Eliane de Cássia Rosa; BORRI, Giovanna Teixeira. A extrema-direita na atualidade. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 119, p. 407-445, jul./set. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/nTk6JtjrXGqcpGVcr8Rj4Wx/?lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2022.

SILVA, André; KRITSCH, Raquel. O papel da reconstrução na teoria crítico-normativa de Jürgen Habermas. **BIB - Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, [S. l.], n. 85, p. 104–125, 2018. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/446>. Acesso em: 17 out. 2022.

VERDI, Elisa Favaro. **Produção geográfica e ruptura crítica: a geografia uspiana entre 1964 e 1985**. São Paulo. 2016. 261 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-08042016-123008/pt-br.php>. Acesso em: 13 out. 2022.

VERDI, Elisa Favaro. Pensar radicalmente sob a repressão: a geografia crítica brasileira no contexto da ditadura civil-militar. **Geosp – Espaço e Tempo (Online)**, v. 22, n. 3, p. 539-558, dez. 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/152423>. Acesso em: 13 out. 2022.

VESENTINI, José William. Geografia crítica e ensino. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 5 ed. São Paulo: Contexto, 1988. p. 30-38.

VLACH, Vania Rubia Farias. Ideologia do nacionalismo patriótico. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?** 5 ed. São Paulo: Contexto, 1988. p. 39-46.

ZARUR, Jorge. A geografia no curso secundário. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 3, n.2, p. 227-266, abr./jun., 1941. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/115/rbg_1941_v3_n2.pdf. Acesso em: 08 out. 2022.