

A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E A EDUCAÇÃO ESCOLAR: CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA EM ANGOLA

Dionísia Chicundico Longuia Isaac
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

Tânia Barbosa Martins
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

Resumo

Este trabalho busca apresentar as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para a Educação Escolar e, em particular, para o ensino de Geografia. Ancorada em autores como Lev S. Vigotski (2001, 2007), A. N. Leontiev (1978) e A. R. Luria (1986), a análise destaca a mediação, a linguagem e a atividade como categorias centrais do desenvolvimento humano e da aprendizagem escolar. Argumenta-se que a Geografia, quando ensinada a partir de problemas socialmente relevantes e articulada ao contexto histórico-cultural dos estudantes, promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, a formação de conceitos científicos e a leitura crítica do espaço geográfico. Destaca-se, ainda, o cenário do ensino de Geografia em Angola, evidenciando desafios ligados à influência de pedagogias baseadas no lema do “aprender a aprender”, que defendem práticas fundamentadas em métodos ativos e na pedagogia das competências. Como resultados, apresentam-se princípios e estratégias didático-metodológicas capazes de integrar pressupostos histórico-culturais ao planejamento e à avaliação em Geografia, com vistas ao desenvolvimento integral dos estudantes.

Palavra-chave: Teoria Histórico-Cultural; ensino de geografia; Angola.

Abstract

This study aims to present the contributions of Cultural-Historical Theory to School Education and, particularly, to the teaching of Geography. Grounded in authors such as Lev S. Vygotsky (2001, 2007), A. N. Leontiev (1978), and A. R. Luria (1986), the analysis highlights mediation, language, and activity as central categories of human development and school learning. It argues that Geography, when taught through socially relevant problems and connected to students' cultural-historical context, promotes the development of higher psychological functions, the formation of scientific concepts, and a critical reading of geographic space. The study also emphasizes the context of Geography teaching in Angola, revealing challenges related to the influence of pedagogies based on the motto of "learning to learn," which advocate practices grounded in active methods and competency-based education. As a result, the study presents didactic-methodological principles and strategies capable of integrating cultural-historical assumptions into Geography planning and assessment, aiming at students' integral development.

Keywords: Cultural-Historical Theory; Geography teaching; Angola.

Introdução

O presente trabalho relaciona-se à pesquisa de mestrado intitulada “Concepções e práticas docentes de geografia nas escolas do ensino primário de Caála-Angola”, desenvolvido no âmbito do Programa de

Pós-Graduação em Educação da UNESP, *Campus* de Marília, que tem como objetivo analisar as concepções e práticas dos professores de Geografia no ensino primário no município de Caála-Angola, com a finalidade de colaborar com a Educação de Angola na busca para superar a problemática de concepções e práticas reducionistas que nada colabora com a aquisição do conhecimento geográfico.

Em Caála há grande influência da regulação transnacional dos organismos multilaterais na educação. Em consulta a alguns documentos da Organização das Nações Unidas (UNESCO), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Banco Mundial observa-se recomendações gerais para a educação mundial e a defesa de que educação do século XXI exige modelos de educação baseados em competências, em práticas centradas no aluno e aprendizagem experimental, indo além da simples transmissão de conhecimento. De modo geral, os relatórios elaborados por esses organismos internacionais buscam adequar a educação às demandas do mundo contemporâneo defendendo uma aprendizagem eficaz.

O Relatório Delors “Educação: Um tesouro a descobrir” (UNESCO, 1996) defende uma educação baseada em quatro pilares fundamentais: Aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser. De acordo com o referido relatório, a proposta é formar cidadãos completos, com competências cognitivas, sociais, emocionais e éticas, promovendo o desenvolvimento humano integral ao longo da vida; O “The OECD Learning Compass 2030: A Bússola da Aprendizagem” da OCDE apresenta uma visão de educação centrada no desenvolvimento de competências para a vida, com foco em: Agência do aluno (student agency), co-construção do conhecimento, bem-estar individual e coletivo; e , Competências cognitivas, sociais e emocionais. O modelo da OCDE propõe que a educação prepare os jovens para lidar com incertezas e construir um futuro sustentável e inclusivo; O Relatório de “Desenvolvimento Mundial 2018: Aprendizagem para Cumprir a Promessa da Educação” do Banco Mundial enfatiza que aprender é mais importante que apenas frequentar a escola. Defende o uso de métodos ativos de aprendizagem, que envolvem os estudantes de forma participativa, favorecendo a compreensão e a retenção do conhecimento.

Aponta ainda a necessidade de investimentos na formação docente e na medição da aprendizagem como forma de garantir a eficácia educacional.

Apesar da influência da política educacional dos organismos multilaterais nos vários países, observa-se falta de consenso em relação as concepções e modelos educacionais baseados nos lemas do “aprender a aprender” (que incluem métodos ativos e pedagogias das competências). Duarte (1998, 2001) destaca a ilusão dessas concepções. A influência da política educacional dos organismos multilaterais nos diferentes países tem sido marcante, especialmente a partir da difusão de diretrizes que valorizam o chamado “aprender a aprender”. Essa expressão, fortemente vinculada às pedagogias das competências e aos métodos ativos, é apresentada como resposta aos desafios de um mundo em constante transformação, no qual o indivíduo deveria ser capaz de se adaptar continuamente às novas demandas do

mercado e da sociedade. A crítica central, como aponta Newton Duarte, está na ilusão embutida nessa concepção: ao enfatizar a aprendizagem como um processo de adaptação e resolução de problemas práticos imediatos, ela esvazia o sentido mais profundo da educação, que deveria ser a apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

Duarte argumenta que o lema do “aprender a aprender” acaba deslocando o foco do conteúdo e do conhecimento objetivo para a mera aquisição de habilidades instrumentais, tratadas como se fossem universais e suficientes para lidar com qualquer situação. De modo geral, as pedagogias do "aprender a aprender" geralmente se baseiam em alguns fundamentos:

1. Autonomia do Aluno: A ideia central é promover a autonomia dos alunos em seu processo de aprendizagem, encorajando-os a serem responsáveis pelo seu próprio aprendizado;
2. Habilidades Metacognitivas: Essas abordagens enfatizam a importância das habilidades metacognitivas, que incluem a capacidade de refletir sobre o próprio processo de aprendizagem e ajustar estratégias conforme necessário;
3. Aprendizagem Ativa: A ênfase está em métodos ativos de ensino, onde os alunos são incentivados a participar ativamente do processo de aprendizagem por meio de atividades práticas e colaborativas, (Pedagogia socioconstrutivista, Piaget);
4. Flexibilidade e Adaptação: As pedagogias do "aprender a aprender" promovem uma abordagem flexível ao ensino, permitindo que os alunos adaptem suas estratégias de aprendizagem às suas necessidades individuais;
5. Foco no Processo: Há um foco no processo de aprendizagem em si, mais do que apenas nos resultados ou nas avaliações finais.

Duarte (1998, 2001), ao contrário do que defendem as concepções centradas no lema do “aprender a aprender”, fundamenta sua análise nos princípios da Pedagogia Histórico-Cultural. Inspirada nas contribuições de Vigotski e de outros pensadores marxistas, essa perspectiva compreende a educação como um processo mediado socialmente, em que o desenvolvimento do indivíduo ocorre por meio da apropriação dos conhecimentos, valores e práticas construídos historicamente pela humanidade. A formação do sujeito, nesse sentido, não se reduz a um treinamento de competências instrumentais, mas está relacionada à possibilidade de inserção crítica e consciente no mundo, superando a adaptação passiva às condições dadas.

Na Pedagogia Histórico-Cultural, a aprendizagem não é concebida como um fim em si mesma, mas como um momento essencial no processo de desenvolvimento humano. A escola tem a responsabilidade de socializar o saber sistematizado, oferecendo aos estudantes aquilo que eles não teriam acesso apenas por meio da experiência cotidiana. Esse conhecimento, denominado por Duarte de “conteúdo não-cotidiano”, é visto como fundamental para a ampliação da consciência, pois permite que o indivíduo vá além das limitações de sua realidade imediata, compreendendo-a de forma mais profunda e crítica.

Dessa forma, enquanto as pedagogias das competências privilegiam a flexibilidade, a adaptação e a autonomia individual como capacidade de se reinventar continuamente frente às exigências externas, a Pedagogia Histórico-Cultural defende que a verdadeira autonomia só pode ser conquistada quando o

sujeito se apropria dos saberes historicamente elaborados, transformando-os em instrumentos de análise, reflexão e intervenção na realidade. Para Duarte, é esse movimento que possibilita à educação cumprir seu papel emancipador, em vez de limitar-se a reproduzir a lógica do mercado ou a mera adaptação às mudanças sociais e econômicas.

Assim sendo, o objetivo deste texto é apresentar algumas considerações sobre a concepção da Pedagogia Histórico-Cultural, refletindo sobre os princípios que poderiam contribuir com o ensino de geografia em Caála-Angola. Para tanto, buscamos nos apropriar das obras fundantes da Teoria Histórico-Cultural (Vigotski, 2001, 2007; Leontiev, 1978; Luria, 1986) e de estudos de didática da Geografia (Cavalcanti, 1998; Callai, 2000; Castrogiovanni, 2000).

Para efeito de organização, além desta introdução e das considerações finais, o texto é composto por duas partes, uma que trata da Teoria Histórico-Cultural e outra sobre a sua contribuição para o ensino de Geografia.

A Teoria Histórico-Cultural

Para a Teoria Histórico-Cultural (THC), a constituição do psiquismo humano é histórica e social. A aprendizagem escolar, longe de ser mero processo individual, é socialmente mediada e se realiza por meio de instrumentos materiais e simbólicos, dentre os quais a linguagem ocupa lugar de destaque (Vigotski, 2001). O conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP) indica que, com a ajuda de outros – adultos ou pares mais experientes, o estudante realiza tarefas que isoladamente não conseguiria, internalizando modos de ação culturalmente elaborados (Vigotski, 2007).

Leontiev (1978) amplia o foco ao propor a teoria da atividade, enfatizando que a unidade de análise não é o indivíduo isolado, mas as atividades socialmente organizadas, mediadas por objetos, motivos e ações.

Aportando a dimensão discursiva, Bakhtin (2003) destaca que todo dizer é dialógico, situando o processo educativo no entre cruzamento de vozes sociais que constituem os sentidos.

Assim sendo, a Teoria Histórico-Cultural (THC) compreende o desenvolvimento humano como resultado de processos sociais, históricos e culturais mediados por instrumentos e signos (Vigotski, 2001, 2007). No âmbito escolar, essa perspectiva sublinha o papel da atividade orientada por objetivos, da linguagem e da colaboração na formação de conceitos científicos (Leontiev, 1978; Davýdov, 1988).

Essa concepção se desenvolve a partir das ideias de Vygotsky e é ampliada por outros teóricos ao longo do século XX, especialmente no contexto das discussões sobre educação e sociedade. Saviani (1991), na década de 1980, sistematiza essa abordagem, destacando os seguintes princípios:

Segundo Saviani, o ponto de partida da educação é a realidade concreta vivida pelos alunos, marcada pelas contradições sociais e pelas condições objetivas de existência. A partir dessa realidade, a função da escola não é simplesmente reforçar o conhecimento cotidiano, mas permitir que os estudantes tenham acesso ao saber sistematizado, ou seja, à ciência, à arte, à filosofia e à cultura historicamente produzida pela humanidade. Essa mediação entre o conhecimento espontâneo e o conhecimento elaborado possibilita ao estudante ampliar sua compreensão do mundo, superar a visão imediata da realidade e desenvolver uma consciência crítica. Nessa perspectiva, o ato educativo se caracteriza como um processo intencional e organizado, em que o professor exerce papel fundamental ao selecionar, planejar e transmitir conteúdos que desafiem o aluno a ultrapassar seus limites atuais de compreensão. A aprendizagem, portanto, não é reduzida à adaptação às circunstâncias ou à aquisição de competências instrumentais, mas é vista como elemento central no processo de formação integral do sujeito. A pedagogia sistematizada por Saviani (1991) enfatiza que a educação tem um papel social transformador, ao socializar os conhecimentos mais elaborados, a escola cria condições para que os indivíduos compreendam as estruturas sociais e possam atuar de modo crítico e consciente na transformação da realidade.

I) Mediação: a necessidade de um mediador no processo educativo; II) Cultura: o reconhecimento da cultura como elemento central na formação do indivíduo; III) Interação Social: a ênfase nas relações sociais como motor do desenvolvimento humano; IV) Historicidade: O entendimento de que o conhecimento está sempre em construção e é influenciado pelo contexto histórico.

Segundo Saviani (1991), a Pedagogia Histórico-Cultural é uma abordagem que entende a educação como um processo de formação cultural e social do indivíduo, na qual o conhecimento é construído por meio da interação social e da mediação cultural.

A compreensão da aprendizagem como fenômeno histórico parte da ideia de que o ser humano não nasce pronto, mas se desenvolve em meio às relações sociais e culturais. Isso significa que aprender não é apenas um processo individual ou biológico, mas algo que se constrói em contextos históricos concretos, marcados por formas específicas de organização social e econômica. Ao assumir uma perspectiva de inspiração marxista, essa concepção entende que o modo como a sociedade se estrutura, especialmente no que diz respeito às relações de produção, influencia diretamente a maneira como o conhecimento é produzido, distribuído e apropriado pelos indivíduos.

No contexto da sociedade capitalista, essa reflexão ganha um peso ainda maior, pois o acesso ao conhecimento e à educação está atravessado pelas desigualdades de classe. Enquanto uma minoria tem a possibilidade de se apropriar dos saberes mais elaborados, a grande maioria é frequentemente submetida a um ensino voltado para a adaptação e para a formação de competências funcionais, que respondem às exigências do mercado de trabalho, mas não permitem uma compreensão crítica da realidade. Assim, a

escola, em vez de ser apenas um espaço neutro de transmissão de saber, reflete as contradições do sistema capitalista, podendo tanto reforçar as desigualdades sociais como abrir brechas para a emancipação.

A importância da Pedagogia Histórico-Cultural no ensino de Geografia em Angola

A Concepção da Pedagogia Histórico-Cultural se apresenta como central na educação, pois proporciona uma visão holística do aprendizado, reconhecendo a importância das interações sociais e culturais no processo educativo. Isso se torna ainda mais relevante no ensino de Geografia, onde é essencial compreender como os fenômenos geográficos estão interligados às vivências e à cultura dos alunos.

Segundo Cavalcanti (1998), Mortimer e Scott (2022), a aprendizagem em Geografia envolve o domínio de categorias explicativas – como espaço, lugar, território, paisagem e região – que não se reduzem à memorização de nomes e localizações, mas exigem processos de generalização, abstração e sistematização conceitual.

Daí que a distinção entre conceitos cotidianos e científicos em Vigotski (2001) é chave para o planejamento didático. No ensino de Geografia, noções do cotidiano – por exemplo, ‘bairro’, ‘cidade’, ‘tempo’, ‘distância’ – precisam ser problematizadas e elevadas a conceitos científicos – ‘território’, ‘urbano’, ‘clima’, ‘escala’, ‘rede’ – por meio de tarefas que favoreçam a generalização e a sistematização (Davýdov, 1988; Cavalcanti, 1998).

A concepção Histórico-Cultural destaca a linguagem como condição do pensamento conceitual. Na sala de aula, as interações de pergunta-resposta, as explicações públicas e a negociação de significados constituem o espaço no qual conceitos geográficos são apropriados (Mortimer; Scott, 2002). Estratégias de ‘andaimagem’ (scaffolding) – como modelagem de raciocínios, problematizações graduadas e feedback formativo – favorecem a transição do desempenho assistido ao autônomo (Vigotski, 2007). A avaliação, nesse enquadre, deve evidenciar progressos na qualidade das explicações, no uso de evidências espaciais e na capacidade de operar com diferentes escalas e representações.

No contexto angolano, o ensino de Geografia enfrenta o duplo desafio de consolidar uma cultura científica escolar e, simultaneamente, reconhecer saberes locais e repertórios socioculturais dos estudantes, de modo a articular a escola às dinâmicas territoriais do país. Ademais, os sistemas municipais de ensino enfrentam muitos desafios em relação às condições objetivas, com precariedade de recursos financeiros, infraestrutura, de formação docente e composição socioeconômica dos estudantes. Há, ainda, falta de meios didáticos no processo de ensino e aprendizagem da geografia, as práticas de ensino baseiam-se na memorização dos conteúdos geográficos e sem relevância para a realidade dos alunos e carecem de maior relação no que se refere à unidade teoria-prática.

A mediação docente é fundamental, pois segundo Libâneo (2012) inclui a seleção de problemas geográficos relevantes, o uso de mapas, croquis, fotografias, gráficos e sistemas de informação geográfica como instrumentos culturais que organizam a atividade intelectual dos estudantes (Libâneo, 2012). A mediação docente, conforme destaca Libâneo (2012), é um dos pilares centrais do processo educativo, pois é através dela que os conhecimentos são organizados, problematizados e transformados em instrumentos de formação intelectual dos alunos. Quando o autor afirma que a mediação envolve a seleção de problemas geográficos relevantes, ele está sublinhando a responsabilidade do professor em não apenas transmitir conteúdos de maneira fragmentada ou descontextualizada, mas em organizar situações de aprendizagem que tenham sentido para os estudantes e que estejam vinculadas a questões sociais, culturais e ambientais que eles vivenciam em sua realidade concreta.

A função do professor, nesse contexto, é orientar os alunos no uso desses instrumentos de modo que eles não fiquem restritos a uma leitura superficial, mas consigam transformá-los em ferramentas de pensamento. A mediação, portanto, vai além do simples “uso de materiais didáticos”; ela implica a intencionalidade pedagógica em guiar o estudante na construção de conceitos, no desenvolvimento de capacidades cognitivas e na ampliação da consciência sobre os processos sociais e espaciais.

A Geografia escolar em Angola tem papel estratégico na leitura crítica das dinâmicas territoriais – urbanização acelerada, desigualdades regionais, infraestruturas, usos do solo, recursos naturais e riscos socioambientais. Entre os desafios destacam-se a necessidade de fortalecer a formação inicial e continuada de professores, ampliar o acesso a materiais didáticos contextualizados e promover a integração entre conteúdos globais e realidades locais.

Segundo Guerra (2020), o ensino de geografia no contexto da educação básica é apresentado como um componente curricular que tem por intento o estudo da concepção do espaço geográfico e as principais relações sociais envolvendo a sociedade e a natureza (Guerra, 2020).

Para Lima (2021) é por meio do ensino da geografia que os estudantes estabelecem a identificação do conhecimento geográfico a partir de sua realidade, sendo o professor responsável por despertar a crítica social na medida em que há um planejamento que vise romper a dicotomia da prática de ensino estigmatizada, fazendo com que os estudantes da educação básica compreendam os conhecimentos geográficos desenvolvendo um conhecimento crítico.

Gasparin e Petenucci (2012), destacam que a relação entre teoria e prática é essencial para a efetividade do processo de ensino-aprendizado. Os autores defendem uma pedagogia em que os alunos compreendam o seu papel na sociedade. Daí que Gasparin e Petrenucci (2012) propõem uma didática fundamentada na Pedagogia Histórico-crítica, promovendo uma educação política e comprometida com a superação das desigualdades sociais.

Com base na THC e na didática da Geografia, podem-se enunciar princípios orientadores. Com base na Teoria Histórico-Cultural e na didática da Geografia, é possível enunciar alguns princípios que orientam o trabalho pedagógico de forma integrada. A aprendizagem deve ser entendida como um processo mediado, no qual o professor tem papel fundamental ao selecionar e organizar os conteúdos, garantindo que os alunos se apropriem dos conhecimentos científicos e culturais acumulados historicamente. Isso significa que o ensino de Geografia não se restringe à memorização de fatos ou à descrição de lugares, mas busca problematizar a realidade concreta, possibilitando ao estudante compreender as relações entre sociedade e natureza, espaço e tempo, local e global.

Nesse sentido, a didática da Geografia orientada pela perspectiva histórico-cultural valoriza o uso de instrumentos específicos, como mapas, gráficos, fotografias e sistemas de informação geográfica, que funcionam como mediadores do pensamento e estimulam a capacidade de análise e abstração. A seleção de problemas relevantes deve estar vinculada à vida social dos alunos, ao mesmo tempo em que amplia sua compreensão do mundo para além do cotidiano imediato, oferecendo acesso a conhecimentos sistematizados. Assim, o processo de ensino-aprendizagem promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, contribuindo para que os estudantes se tornem sujeitos críticos, capazes de interpretar a realidade e de intervir conscientemente na sociedade. (a) selecionar problemas socialmente significativos como ponto de partida; (b) organizar sequências didáticas que promovam a formação de conceitos por meio de tarefas investigativas; (c) diversificar instrumentos culturais (mapas, gráficos, SIG, imagens de satélite, entrevistas e trabalho de campo); (d) planejar mediações discursivas intencionais; (e) avaliar processos de generalização conceitual e de argumentação espacial; (f) contextualizar conteúdos ao território angolano, articulando escalas local, regional e global (Callai, 2000; Cavalcanti, 1998).

Em síntese, a Geografia poderá ser uma ferramenta essencial para a formação de cidadãos conscientes e críticos quando for trabalhada a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Cultural, que valoriza a mediação docente, o ensino sistematizado e a apropriação dos conhecimentos científicos e culturais acumulados pela humanidade. Diferentemente das pedagogias do “aprender a aprender” inspiradas nas orientações dos organismos multilaterais, que tendem a reduzir a aprendizagem à adaptação e ao desenvolvimento de competências instrumentais para atender às demandas imediatas do mercado, a abordagem histórico-cultural entende o ensino como processo intencional e emancipador, capaz de possibilitar ao estudante ultrapassar os limites do senso comum e compreender as contradições da sociedade capitalista. Assim, ao problematizar as relações entre espaço, natureza e sociedade, a Geografia escolar deixa de ser mera descrição de lugares e se torna um instrumento para que os alunos desenvolvam consciência crítica sobre as questões locais e globais, podendo atuar de forma transformadora na realidade em que vivem.

Considerações finais

A Teoria Histórico-Cultural oferece fundamentos para pensar o ensino de Geografia como prática intencional de mediação cultural voltada à formação de conceitos e ao desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Ao reconhecer o papel da linguagem, da atividade e da colaboração, o professor passa a organizar situações de aprendizagem que promovem a análise, a explicação e a argumentação sobre o espaço geográfico. No contexto angolano, a integração entre conhecimentos científicos e saberes locais pode fortalecer a relevância social da Geografia escolar, contribuindo para que estudantes leiam e transformem seus territórios de modo crítico e responsável.

A comparação entre a Pedagogia Histórico-Crítica e as pedagogias do “aprender a aprender” revela concepções profundamente distintas sobre o papel da educação. Enquanto a segunda tende a priorizar a adaptação do indivíduo às exigências imediatas do mercado de trabalho e da sociedade capitalista, centrando-se no desenvolvimento de competências funcionais e na autonomia aparente do aluno em “aprender por si mesmo”, a primeira parte do pressuposto de que a escola deve garantir o acesso ao conhecimento científico, filosófico e artístico acumulado historicamente, possibilitando ao estudante superar os limites do saber cotidiano. A Pedagogia Histórico-Crítica, inspirada no marxismo e sistematizada por Saviani (1991), compreende a educação como um processo intencional e emancipador, no qual o professor e o conteúdo desempenham papéis centrais. O ensino não é visto como mera transmissão mecânica, mas como mediação necessária para que o aluno se aproprie dos instrumentos culturais capazes de ampliar sua consciência e desenvolver uma visão crítica da realidade. Nesse sentido, diferentemente das pedagogias do “aprender a aprender”, que podem reforçar uma adaptação passiva às contradições do capitalismo, a perspectiva histórico-crítica aposta na possibilidade de formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a sociedade.

Assim, a pedagogia do “aprender a aprender” responde às demandas de um modelo social que busca flexibilidade e adaptação, mas acaba esvaziando o papel da escola como espaço de formação crítica. Já a Pedagogia Histórico-Crítica reafirma a função social da educação como prática transformadora, defendendo que somente pelo acesso ao conhecimento sistematizado e pela mediação docente é possível formar cidadãos autônomos, conscientes e capazes de intervir na realidade de maneira crítica e emancipadora.

REFERÊNCIAS

- ANGOLA. Ministério da Educação. **Plano Curricular do Ensino Secundário Geral**. Luanda: MED, 2019.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- CALLAI, Helena Copetti. **A formação do professor de Geografia: da escola à universidade**. Ijuí: Unijuí, 2000.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.
- DAVÝDOV, Vasili V. **Tipos de generalização no ensino**. São Paulo: Editora Cortez/Autores Associados, 1988.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GASPARIN, João Luiz; PETENUCCI, Maria Cristina. **Pedagogia histórico-crítica: da teoria à prática no escolar**, 2012. Disponível em: <[coloque o link completo aqui]>. Acesso em: dez. 2023.
- LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LURIA, Alexander Romanovich. **Linguagem e cognição**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- MORTIMER, Eduardo; SCOTT, Philip. Atividade discursiva nas salas de aula de ciências. **Investigações em Ensino de Ciências**, v.7, n.3, 2002.
- SAVIANI, Dermeval. **Sobre a natureza e especificidades da educação**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286–293, jun. 2015.
- SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKI, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.