

A força da Geografia: contribuições da educação pesquisadora e da Pedagogia Libertadora para a formação de um saber geográfico poderoso**The power of Geography: contributions of researcher education and liberating pedagogy to the formation of powerful geographic knowledge**

Rodrigo Capelle Suess¹
Hugo de Carvalho Sobrinho²

Resumo

A força da Geografia reside na sua capacidade de formar sujeitos que leem, interpretam e intervêm criticamente no espaço em que vivem. Partindo dessa premissa, este artigo tem como objetivo desenvolver reflexões sobre a educação pesquisadora pelo professor pesquisador em Geografia, na perspectiva da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, apresentando princípios para a construção de um saber geográfico poderoso. A abordagem é qualitativa, de natureza idiográfica, e os procedimentos adotados foram a pesquisa bibliográfica e a análise reflexiva, ancoradas na tese de doutorado de um dos autores (Suess, 2022) e na obra freiriana, articuladas a autores de referência da Educação e da Geografia. O trabalho organiza os princípios fundantes da educação geográfica pesquisadora libertadora como mudança, esperança, amor, tolerância, unidade na diversidade, solidariedade, humanização, juventude, diálogo e respeito, curiosidade, autonomia, autoria, rebeldia, afetividade e cientificidade, flexionando as suas capacidades no desenvolvimento de sensibilidades, pensamentos e imaginários geográficos. Nesse contexto, defendemos que o conjunto indissociável dessas ideias-forças é uma potência na educação geográfica para leitura e refeitura do mundo.

Palavras-Chave: Educação Geográfica; Educação Pesquisadora; Pedagogia Libertadora; Ensino de Geografia.

Abstract

The strength of Geography lies in its capacity to educate subjects who critically read, interpret, and intervene in the space they inhabit. Based on this premise, this article aims to develop reflections on research-based education carried out by the teacher-researcher in Geography,

¹ Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor do Departamento de Humanidades, do Colégio Técnico de Campinas, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). E-mail: rsuess@unicamp.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0716-0480>.

² Doutor em Geografia pela Universidade de Brasília (UnB). Docente do Departamento de Geografia de Campos, vinculado ao Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional da Universidade Federal Fluminense (UFF), onde também atua no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPG). E-mail: hugocarvalho@id.uff.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0995-9763>.

from the perspective of Paulo Freire's Liberating Pedagogy, presenting principles for the construction of powerful geographical knowledge. The approach is qualitative and idiographic in nature, and the procedures adopted were bibliographic research and reflective analysis, grounded in the doctoral thesis of one of the authors (Suess, 2022) and in the Freirean body of work, articulated with reference authors in Education and Geography. The study organizes the founding principles of liberating research-based geographical education as change, hope, love, tolerance, unity in diversity, solidarity, humanization, youth, dialogue and respect, curiosity, autonomy, authorship, rebelliousness, affectivity, and scientificity, examining their capacities in the development of geographical sensibilities, thinking, and imaginaries. In this context, we argue that the inseparable set of these driving ideas constitutes a powerful force in geographical education for reading and rewriting the world.

Keywords: Geographical Education; Research-Based Education; Liberating Pedagogy; Geography Teaching.

Introdução

A educação geográfica e a educação pesquisadora fazem parte de debates e pesquisas contemporâneas que se relacionam com a formação para a cidadania e colaboram com a construção de um saber geográfico poderoso. Logo, consideramos a educação pesquisadora pelo professor como uma educação transformadora pela pesquisa, capaz de formar estudantes autônomos e autores de sua própria história, mediada por um docente que educa pela pesquisa e investiga a própria prática, tal como defendido por Suess (2022) em sua tese de doutoramento.

Neste trabalho, buscamos desenvolver reflexões sobre a educação pesquisadora pelo professor pesquisador em Geografia, na perspectiva da Pedagogia Libertadora, apresentando princípios para a construção de um saber geográfico poderoso. Para isso, reconhecemos a educação pesquisadora como educação problematizadora nessa proposta pedagógica, apresentamos princípios fundadores de uma proposta com essa imersão e destacamos a potência dessa proposição no contexto escolar brasileiro. Nossa adesão a essa corrente teórica implica na defesa de um ensino de Geografia voltado aos interesses populares, visando o desenvolvimento da sua autonomia, autoria e emancipação.

Nesse aspecto, referimo-nos à Educação Libertadora como educação popular, um pensar-fazer educacional que compõe o campo democrático, ao trazer para a educação uma

visão emancipadora. Essa perspectiva manifesta profundo respeito pelo senso comum presente na prática cotidiana dos setores populares, ao apostar em processos formativos ao longo da vida, em permanente construção. Educa-se em função de um sonho que possa se materializar em uma sociedade mais justa, sustentável e solidária (Maciel, 2011; Gadotti, 2012).

Dessa maneira, a educação popular libertadora é humanista e crítica, alimentada, sobretudo, pelas contribuições teóricas de Paulo Freire, importante intelectual e educador brasileiro. De tal modo, o humanismo defendido por Freire (2012), de antemão, não teme o avanço tecnológico, a pesquisa rigorosa, a seriedade, nem o rigor e a aplicação da ciência e da tecnologia, pois aquele que se opõe a esses avanços da humanidade assume um caráter reacionário. Trata-se de uma perspectiva que se funda na filosofia, nas artes e na ciência, uma vez que “[...] o progresso científico e tecnológico que não responde fundamentalmente aos interesses humanos, às necessidades de nossa existência, perdem, para mim, sua significação” (Freire, 1996, p. 130).

Nesse sentido, coube explorar alguns entendimentos, sentimentos, visões, virtudes, compromissos e habilidades que consideramos como princípios para essa educação e para essa identidade de professor. Em associação, evidenciar que um saber geográfico poderoso se faz nos fundamentos da educação (geográfica) pesquisadora libertadora, capazes de posicionar os sujeitos enquanto seres pensantes que buscam soluções para os problemas que afetam a sua espacialidade.

O artigo está organizado em três seções. Na primeira, discutimos os fundamentos da educação pesquisadora e suas articulações com a educação geográfica. Na segunda, aprofundamos o diálogo com a Pedagogia Libertadora, destacando suas contribuições para a formação docente e para a construção de práticas emancipatórias. Por fim, na terceira seção, apresentamos os princípios de um saber geográfico poderoso, articulando-os à atuação do professor-pesquisador em Geografia.

Metodologia

A principal característica desta pesquisa é o seu caráter qualitativo, com preocupações idiográficas na busca da interpretação de conceitos e temas, por meio de pesquisa bibliográfica, englobando a subjetividade, os valores e as emoções de quem escreve. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida por meio de artigos acadêmicos, capítulos de livros, livros, monografias, dissertações e teses (Santos Filho, 2007; Severino, 2007). Dessa forma, realizou-se a leitura dos materiais bibliográficos com os seguintes focos: exploratório (para conhecer a ideia geral da obra e do autor); seletivo (anotar e extrair do texto as informações e citações diretas que pudessem corroborar com a pesquisa) e; analítico e interpretativo (reflexões e leituras realizadas por meio de citações indiretas).

Dessa maneira, a construção teórica do conceito de educação pesquisadora no presente trabalho está ancorada na tese de doutorado de um dos autores (Suess, 2022), na qual o conceito foi reconhecido, fundamentado e analisado por meio de uma pesquisa bibliográfica sistemática que articulou autores de referência da Educação e da Geografia a pesquisas contemporâneas sobre os temas conexos. O percurso teórico partiu da identificação de cinco fundamentos interdependentes que constituem a educação pesquisadora: o conhecimento, compreendido como força de transformação e emancipação (Demo, 2011); a educação, entendida como processo permanente de busca pelo aperfeiçoamento do ser humano/formação integral (Freire, 2014a); a ciência geográfica, como campo de saberes a serviço da explicação e transformação da realidade geográfica; a pesquisa, como princípio científico, educativo e cotidiano no espaço escolar (Demo, 2015); e o projeto social, como horizonte intencional que mobiliza todo processo educativo. Desse arcabouço, emergiu o conceito de educação pesquisadora geográfica como uma práxis que articula consciência, método e atitude investigadora, tendo a escola como espaço de produção de conhecimento e o professor pesquisador como seu principal agente (Suess, 2022).

O interesse pela articulação deste conceito com a Pedagogia Libertadora de Paulo Freire constitui-se em um desdobramento teórico que visou aprofundar o conjunto de possibilidades interpretativas da proposição, contemplando a trajetória intelectual e de

formação dos dois autores em diálogo. Não por acaso, o primeiro contato do primeiro autor com a obra freiriana se deu sob a influência e o estímulo do Professor Hugo de Carvalho Sobrinho, que ressaltava com entusiasmo a potência crítica e criadora desse educador revolucionário, inaugurando um percurso de leitura que se aprofundou ao longo da trajetória acadêmica. Desse modo, os caminhos adotados para a construção teórico-metodológica que estrutura o presente artigo envolveu o revisitar de leituras acumuladas, por meio do retorno às marcações diretas nas obras de referência e aos fichamentos realizados sobre o pensamento freiriano, compondo uma importante base interpretativa que carregamos em nosso pensar-fazer profissional.

Educação pesquisadora como educação problematizadora

Esta seção tem como objetivo definir conceitualmente a educação pesquisadora geográfica a partir da atuação do professor pesquisador na Educação Básica, articulando seus propósitos com a educação problematizadora formulada por Freire (2013). Como ponto de partida, destaca-se que a relação entre ensino e pesquisa é intrínseca e indissociável. Ao assumir a postura de pesquisador, o professor transcende a condição de mero transmissor de informações, constituindo-se como mediador na construção do conhecimento e fomentando a curiosidade e o pensamento crítico dos estudantes. Nesse contexto, a pesquisa não se limita à produção acadêmica, mas se configura como uma atitude permanente de investigação e reflexão no cotidiano escolar (Demo, 2015).

Diante disso, questiona-se: por que a educação pesquisadora é fundamental para a efetivação da Educação Geográfica? Em resposta, compreende-se a educação geográfica como um processo formativo que possibilita aos sujeitos a compreensão crítica do espaço, de suas dinâmicas, contradições e relações socioambientais, articulando conhecimentos científicos e experiências cotidianas (Cavalcanti, 2019). Assim, a educação pesquisadora assume papel central ao transformar o ensino de Geografia em prática investigativa, na qual os estudantes analisam problemas territoriais concretos, constroem interpretações espaciais e desenvolvem consciência cidadã (Callai, 2013). Ao investigar o espaço vivido, professores e estudantes

articulam teoria social e realidade geográfica imediata, desenvolvendo capacidades como sensibilidades, pensamentos e imaginários geográficos.

De acordo com a perspectiva da International Charter on Geographical Education da IGU-UGI (International Geographical Union - Union Géographique Internationale) (2016), a educação geográfica é indispensável para a formação de cidadãos responsáveis e atuantes no mundo, ao promover investigações em diferentes níveis de ensino, favorecer a aprendizagem de uma convivência harmônica com os seres vivos e desenvolver compreensão, capacidades, valores, conhecimentos, competências, atitudes, práticas e tecnologias por meio de uma abordagem baseada em problemas e orientada ao desenvolvimento sustentável.

Nessa direção, compreende-se que a educação pesquisadora geográfica se configura como um processo contínuo de busca e formação integral do ser humano, fundamentado na compreensão da dimensão geográfica da sociedade e no desenvolvimento da espacialidade humana por meio de processos autônomos, criativos e emancipatórios da ciência. Tal perspectiva contribui para o desenvolvimento do pensamento complexo em Geografia, mediado pela pesquisa e pelo conhecimento científico (Suess, 2022).

Diante dessas considerações, busca-se apresentar, ainda que de forma sintética, a concepção de educação problematizadora em Freire (2014), entendendo a educação pesquisadora como uma importante forma de problematização dos saberes historicamente produzidos. O primeiro movimento de delimitação dessa concepção refere-se à sua oposição à educação bancária, caracterizada pela deposição de conteúdos, pela manutenção da passividade e pela função domesticadora. Em contraposição, a educação problematizadora compreende o estudante como sujeito histórico, consciente e inacabado, cuja relação com o mundo é mediada pela reflexão e pela ação. Assim, a educação deixa de ser um processo de transferência de conteúdos e passa a constituir-se como prática crítica voltada à problematização da realidade vivida pelos sujeitos.

Com isso, busca-se romper com a lógica vertical da transmissão do conhecimento e instituir uma relação horizontal, dialógica e compartilhada, na qual professores e estudantes ensinam e aprendem mutuamente. Nessa perspectiva, a realidade concreta vivida pelos

estudantes assume papel central, sendo o contexto em que emergem os temas e palavras geradoras, os quais expressam a necessidade de que os conteúdos educativos se originem do diálogo com o mundo vivido (Freire, 2014). Desse modo, a educação pesquisadora, compreendida como educação problematizadora, fundamenta-se na condição humana de inacabamento, vincula-se ao processo de conscientização e orienta-se para a libertação, configurando-se como uma práxis humanista e transformadora.

Por conseguinte, os desdobramentos da educação geográfica pesquisadora libertadora no ensino são múltiplos, contribuindo, de modo geral, para o desenvolvimento da complexidade em oposição à educação bancária. Ao adotar a pesquisa como princípio educativo, a prática pedagógica rompe com a lógica da simples deposição de conteúdos, na qual o professor detém o saber e o estudante ocupa posição passiva. Em seu lugar, emerge uma abordagem que reconhece a natureza multifacetada e interconectada dos fenômenos, alinhando-se ao pensamento complexo (Morin, 2005). Tal perspectiva valoriza o diálogo, a problematização e a construção coletiva do conhecimento, promovendo uma aprendizagem significativa e crítica, em oposição direta ao modelo de educação criticado por Freire (2014). Essas compreensões permitem ao leitor uma melhor compreensão da eleição de princípios fundantes do que estamos denominando aqui de educação geográfica pesquisadora, que foi explorado na próxima seção.

Fundamentos da educação geográfica pesquisadora pelo professor pesquisador na Pedagogia Libertadora

O Brasil vive um momento crítico de sua história, em sintonia com um contexto mundial da mesma forma problemática, etapa decisiva da continuidade ou interrupção de seu regime democrático, no qual a Constituição de 1988 é a sua referência. As forças progressistas precisam dar uma efetiva resposta aos processos sociais que dilapidam a democracia e a civilidade. Por isso, nossas reflexões e defesas caminham nessa direção, pois visam resgatar e/ou construir entendimentos, sentimentos, visões, virtudes, compromissos e habilidades como fundamentos e alicerces da educação pesquisadora por professores que tenham a identidade de professor pesquisador nas mais diversas áreas, em termos gerais, e em

Geografia, de maneira mais específica, numa perspectiva da transformação social, que inclui a valorização dos direitos humanos, da cidadania, da solidariedade, da sustentabilidade e da justiça socioespacial.

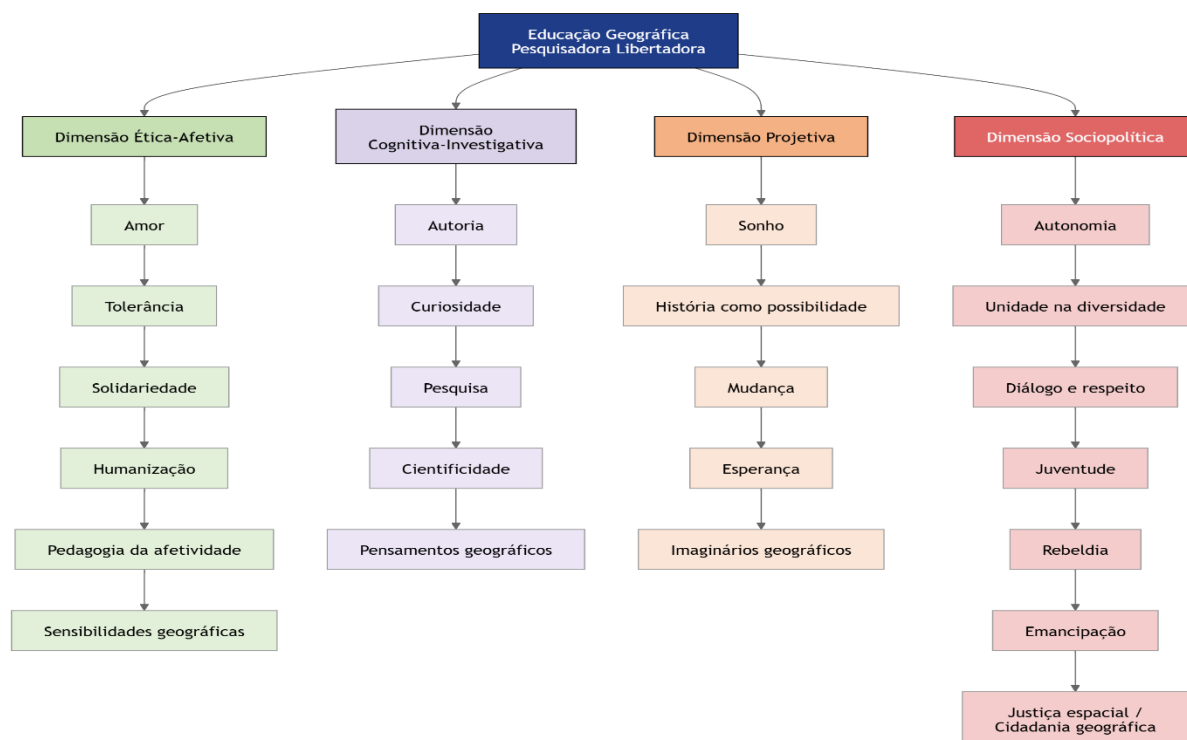
Para isso, buscamos realizar a interface entre os seguintes princípios enquanto fundamentos da educação geográfica pesquisadora libertadora. A Figura 1 sintetiza essa educação como eixo articulador de quatro dimensões interdependentes. A dimensão ética-afetiva fundamenta o processo formativo na humanização, orientada por amor, solidariedade e sensibilidades geográficas. A dimensão cognitiva-investigativa estrutura a produção do conhecimento, iniciada pela autoria e desenvolvida por meio da curiosidade, pesquisa e cientificidade, culminando no desenvolvimento de pensamentos geográficos. A dimensão projetiva projeta horizontes de transformação, articulando sonho, história como possibilidade e fomentando imaginários geográficos. Por fim, a dimensão sociopolítica orienta a ação no mundo, partindo da autonomia e avançando pelo diálogo, juventude e rebeldia até a emancipação e a justiça espacial/cidadania geográfica. Em conjunto, essas dimensões expressam um modelo formativo integrado.

Começamos pelo sonho, especialmente pelos sonhos possíveis, motor de qualquer transformação significativa na sociedade e atributo que liga o ser humano, pela unidade entre teoria e prática, ao futuro. Trata-se de compreendê-lo como projeto, como desenho de um mundo inédito viável (Freire, 2011, 2013). Assim, consideramos esse horizonte imagético como caminho propulsor da produção científica, uma capacidade criativa que articula presente e futuro. Nessa direção, defendemos que tal educação e a atuação docente de orientação libertadora somente se realizam quando guiadas por projetos viáveis de transformação social, pautados na solidariedade, no respeito, na tolerância e na justiça socioespacial.

Logo, o sonho no contexto do ensino de Geografia promove a articulação entre sensibilidades e pensamentos geográficos, mobilizando o imaginário geográfico ao reconhecer a imaginação como dimensão constitutiva do conhecimento. Para Gomes (2017), o imaginário geográfico corresponde a um sistema de imagens que organiza as formas pelas quais

percebemos e interpretamos o espaço. Wright (2014) ressalta que a imaginação constitui força motriz do conhecimento geográfico, ao estimular a curiosidade e possibilitar a formulação de novas concepções sobre os lugares.

Figura 1 - Princípios fundantes da educação geográfica pesquisadora libertadora



Elaboração: Rodrigo Capelle Suess e Hugo de Carvalho Sobrinho (2026).

A capacidade de transformação social, guiada pelo sonho, se constrói em uma relação dialética com a história, entendida como campo de possibilidades. Nesse sentido, a Geografia se apresenta como um modo de compreensão do mundo, ancorado em uma perspectiva histórica e dialética, pois, como afirma Moreira (2014), o mundo é espaço, e este constitui uma dimensão da realidade. Assim, entre a história e a geografia, o futuro não pode ser um pré-dado, mas um espaço-tempo em movimento, sendo, por isso, passível de ser transformado. Para tanto, o ser humano não deve se contentar com aquilo que é colocado socialmente como um determinante, o que não significa ignorar os condicionantes históricos e geográficos, compreendendo que é possível a transformação social.

A articulação da geografia com a história, do espaço-tempo como possibilidades, permite que os estudantes e os professores compreendam a configuração histórica e geográfica herdada, caminho para que esses sujeitos, apropriados de suas possibilidades históricas e lugares no mundo, continuem com os avanços, possam barrar os retrocessos, corrigir as imperfeições e realocar a ciência a serviço da melhoria de qualidade de vida de todas as populações.

O destacamento da dimensão geográfica da sociedade possibilita o desenvolvimento do pensamento geográfico, compreendido como uma forma específica de interrogar a realidade a partir da contribuição teórica da ciência geográfica e de perguntas fundamentais “onde?” e “por que aí?” (Gomes, 2017). No campo educacional, Cavalcanti (2019) associa o desenvolvimento desse pensamento ao avanço das funções psicológicas superiores, mediante a articulação entre conceitos geográficos, raciocínios espaciais e linguagens de representação, notadamente a cartografia. Nesse processo, o pensamento espacial assume papel central. Duarte (2016), a partir de Golledge (2002), define-o como a capacidade de visualizar, representar e manipular mentalmente objetos e relações espaciais, envolvendo noções de localização, distância, orientação e escala. Como unidade articuladora, o raciocínio espacial, por sua vez, refere-se à habilidade de resolver problemas complexos relacionados à distribuição de fenômenos e à organização do território, constituindo uma aplicação elaborada do pensamento espacial.

Nessa lógica, consideramos o conceito de “mundo” em Freire (2014) como categoria geográfica central na mediação do processo educativo, pois, os sujeitos se educam entre si, mediatizados pelo mundo. O que indica que o conhecimento não é construído isoladamente, mas na relação os sujeitos históricos dispõem com a realidade concreta. O mundo deixa de ser um objeto a ser descrito e passa a ser um campo de ação e reflexão, no qual os sujeitos se constituem e se transformam.

Assim, a mudança deve ser a engrenagem que liga o sonho e a realidade, constituindo-se um vetor de transformação. Esse movimento não é tarefa fácil que se realiza apenas com a força individual, de um dia para o outro; a sua efetividade demanda comunhão (Freire, 2014a;

2014b). Dessa maneira, a mudança na educação, por meio de saberes científicos e populares, é mecanismo de libertação das amarras de poder e de preconceito, no qual os estudantes são empoderados para que ocupem e transformem o espaço-tempo negado.

Uma das posições mais sólidas da Pedagogia Libertadora é a confiança na esperança como elemento fundamental para a mudança almejada na educação, para a qual não há transformação possível sem ela. Assim, para Freire (2011, 2014a), suas bases são, ao mesmo tempo, uma necessidade e uma exigência ontológica do humano, além de constituírem fundamento da própria educabilidade. Nesse contexto, professores que dela se afastam contradizem a natureza de sua prática, deslocam-se de seu papel histórico e tornam opaco o colorido da escola.

Logo, consideramos que a educação pesquisadora somente se faz na esperança de concretização de um projeto de sociedade melhor, em que anima e mobiliza professores, estudantes e toda a comunidade escolar. Nesse caminhar, o professor pesquisador tem a esperança como atitude de ensino para enfrentar as dificuldades e propor soluções possíveis, efetivadas pela articulação de sua prática pedagógica com a pesquisa.

Em um contexto que o amor na educação tem sido utilizado como recurso retórico para justificar a não valorização do profissional docente, há a necessidade de resgatar a sua força de transformação, pois “[...] é preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em amor sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão de anticientífico” (Freire, 2017, p. 29). O amor, mobilizado pela educação, demanda coragem e se articula com ações como a comunicação, a integração e o processo de ensino e aprendizagem.

Como educadores e educadoras devemos trabalhar a capacidade de saber amar, ao lado do preparo para o convívio em sociedade, sem a separação drástica moderna entre razão e emoção. Dessa forma, o amor deve ser a razão de ser da educação pesquisadora, que se dirige ao conhecimento, à comunicação, às artes, à ciência, ao mundo, à humanidade e à sua diversidade, e leva em conta as necessidades de todos os indivíduos e a suas possibilidades de emancipação.

O amor em sua plenitude se faz com respeito ao outro, amor-próprio e a admiração ao mundo, com tolerância e empatia. A intolerância nega e destrói esse princípio sociológico, pois estabelece um grau de hierarquia que põe o intolerante acima do intolerado. A discriminação fere gravemente a substantividade humana. Contra isso, a tolerância deve se constituir como um atributo que forja, no ser humano, a capacidade de conviver com o diferente e aprender com ele, mesmo quando antagônico. Ser tolerante não se configura como um ato benevolente ou caridoso dirigido a alguém, mas como uma atitude de reconhecimento de que quem é diferente é tão válido quanto nós mesmos (Freire, 2012).

Nesse caminho, a educação pesquisadora reconhece e mobiliza os conteúdos escolares que levam em consideração a diversidade cultural de nossa sociedade e da nossa ciência, sem ignorar os saberes que estão permeados no senso comum dos estudantes e suas histórias. Para atingir esse objetivo, é esperado que o professor pesquisador tome consciência e comece a questionar a geopolítica dominante do conhecimento, que nega a diversidade e a multiplicidade de modos de vida.

Nesse sentido, se a existência no mundo implica a convivência com os outros, devemos reconhecer a importância da comunhão (Freire, 2014a) e da unidade na diversidade (Freire, 2013). A divisão da diversidade, em partes menores, na qual o jogo do poder as denomina como minorias, é muito útil para o modelo de governança das elites. Na contramão, a construção dessa unidade necessária à transformação social começa pelo conhecimento inteiro de nossa corporeidade no mundo ao possibilitar, pela educação e pela ciência, que os indivíduos e grupos se reconheçam fazendo história e por ela sendo refeitos. A unidade na diversidade é um esforço de síntese que nós, professores, podemos desenvolver por uma educação metodológica, pesquisadora, política e emancipatória.

Outro princípio importante para potencializar as mudanças que são necessárias para um mundo mais justo e harmônico é a solidariedade. “Eu não consigo imaginar o mundo melhorando se nós não adotarmos, realmente, o sentimento da solidariedade e não nos tornamos imediatamente um grande bloco de solidariedade, se não lutarmos pela solidariedade” (Freire; Oliveira, 2014, p. 81).

Assim, o verdadeiro compromisso social da educação pesquisadora libertadora se faz por meio da solidariedade, não aquela seletiva e ocasional, mas essa que rejeita a indiferença à dor do outro ao possibilitar que os estudantes se tornem mais conscientes de suas potencialidades e das mazelas sociais estruturantes, habilitando-os a serem agentes da (re)construção de um mundo outro. Os professores mais solidários contribuem com a formação escolar na medida em que buscam a compreensão do mundo histórico-cultural dos estudantes, investigam as suas especificidades, bem como as suas dificuldades de aprendizagens e as suas potencialidades, estimulando a sua autonomia, autoria e emancipação.

Desse modo, a educação pesquisadora pelo professor pesquisador na educação libertadora necessita reforçar o seu compromisso com a humanização dos seres humanos e com a construção do gosto de ser gente, o que implica, diretamente, numa responsabilidade histórica e geográfica. Essa humanização é possível de ser construída com os princípios já mencionados. Assim, esse processo se faz através da educação, da ciência, da cultura e, também, das tecnologias que melhor instrumentalizam e potencializam a nossa ação no mundo. Movidos pela humanização, a educação e o conhecimento se colocam a serviço da melhoria da qualidade de vida de todas(os), sem distinção.

Nesse movimento, articulam-se, dialeticamente, a disponibilidade dos mais novos e a sabedoria acumulada dos mais experientes, sem que se perca o espírito de juventude na refeitura do mundo. O esforço de transformação vincula-se a esse espírito, em função de sua vivacidade, movida pela esperança e pelo sonho, que tem a mudança como sinal de vida, a novidade como anúncio de renovação, o recomeço como continuidade, após desfechos favoráveis ou não, e a tolerância e o respeito como valores inalienáveis (Freire, 2014b, 2012). Pelo despertar provocado por essa jovialidade, educação e ciência se reinventam, processo no qual o professor-pesquisador assume compromisso com a transformação das bases sociais.

Além da pesquisa, a educação pesquisadora conduzida pelo professor pesquisador deve dispor de uma comunicação conduzida pelo diálogo e respeito, com o propósito de despertar a curiosidade em relação ao conhecimento científico, compreendendo essa

atividade como gnosiológica e epistemológica. A inquietação causada por esse conhecimento forma os estudantes para serem curiosos frente ao mundo de possibilidades que se abre, inclusive de uma intervenção ativa, autônoma e autoral na resolução de problemas e na realização de leituras antes inexistentes no mundo. Dessa maneira, os saberes e fazeres mediados na escola devem desenvolver a capacidade crítica e criativa, guiando-se pela liberdade e pela busca de SER MAIS (Freire, 2012, 2014b, 2017; Demo, 2011).

A autonomia liga-se à liberdade, ao compromisso, ao respeito e à responsabilidade individual e coletiva ao ampliar a consciência e emancipação humana. Esse exercício, entre outras questões, exige a criticidade e o reconhecimento do inacabamento do ser humano (Freire, 1996). A formação de sujeitos autônomos é fundamental para a cidadania plena e o fortalecimento do Estado Democrático de Direito. Igualmente, precisamos de sujeitos autônomos na proposição e transformação da ciência e educação brasileira. Para isso, é preciso rebeldia, entendida aqui como uma capacidade de reação às injustiças sociais e aos processos de desumanização e descaracterização da civilidade. Logo, pensamos que a rebeldia é imprescindível para se fazer ciência e educação.

Essas e outras questões defendidas pela educação libertadora nos permitem defender a sensibilidade na educação, que a educação como prática estritamente humana deve ser permeada pela pedagogia da afetividade, que leva em conta as emoções e os sentimentos, contra uma concepção que enxerga a educação como uma experiência fria, sem alma, apática e simplesmente racionalista. Historicamente, embora negado o poder das emoções na educação, o medo sempre esteve presente como elemento paralisador diante das lutas necessárias e desafiadoras (Freire, 1996, 2017; Freire; Oliveira, 2014). Portanto, esse projeto de educação em que acreditamos contribui para a construção de sujeitos capazes de lidar com o medo, a dificuldade, a insegurança, a conflituosidade, a solidão e a temeridade, fortalecendo-se emocional e fisicamente, com competência científica, real e imaginária.

Como processo integrado entre Educação e Geografia, podemos destacar, ainda, que esse desenvolvimento na educação geográfica é um importante passo para o aguçamento das sensibilidades geográficas, entendidas como operações sensíveis que possibilitam a

construção de novas percepções, emoções e formas de atenção ao espaço geográfico. Tais sensibilidades requalificam o olhar do estudante diante de um mundo complexo e frequentemente desenraizado (Abbagnano, 2007; Gomes, 2017). Para Gomes (2017), a sensibilidade geográfica constitui uma competência simultaneamente cognitiva e estética a ser desenvolvida no processo educativo, buscando desenvolvê-las permanentemente desde a problematização até a proposição final do estudante.

Nesse fazer identitário, não deve faltar o elemento humildade como fundamento das relações sociais e profissionais que ocorrem na escola, bem como na mediação do conhecimento científico, com vistas a sua democratização. Atitude contrária a essa aproxima a educação de uma postura cientificista e tecnicista que respalda o cientificismo. Nessa conjuntura, o que defende Freire (2014b) é uma pedagogia que recorre à metodologia científica para se aproximar dos fatos e melhor entendê-los.

Dessa maneira, defendemos uma pedagogia que não nega a separação entre o cognitivo e tudo que pertence à vida, como as artes, as emoções e os desejos. Um fazer pedagógico que conduz o ser humano em sua totalidade, sem dicotomizar ciência e mundo vivido, ciência e cultura, ciência e saber popular. “Não há saber mais, nem saber menos, há saberes diferentes” (Freire, 2014a, p. 68). Portanto, trata-se de um professor pesquisador que se faz em busca da cientificidade em oposição ao cientificismo.

Ideia-Força: a educação geográfica pesquisadora emanada pela educação libertadora como um saber-fazer poderoso!

Ao considerar as questões apresentadas, evidenciamos que a relação entre Educação Pesquisadora, Educação Geográfica e a Pedagogia Libertadora se apresentam como uma ideia-força (ou relação-poderosa) que propicia aos professores e estudantes a leitura e a interpretação espacial da realidade e do movimento de suas vidas cotidianas. Por essa razão, consideramos que são caminhos para um saber geográfico poderoso, realizando um processo educativo da e para a cidadania, que se volta para a (re)leitura do mundo histórico-geográfico-

cultural. Dessa forma, apresentamos o seguinte quadro síntese das ideias defendidas neste artigo (Quadro 1).

Quadro 1 - Quadro-síntese dos principais princípios fundantes dessa educação defendida neste trabalho

Princípio	Descrição
Sonho	Motor de transformação social, encarado como projeto e caminho propulsor da produção científica, guiando a educação e o professor na perspectiva libertadora para a transformação da sociedade.
História como Possibilidade	A capacidade de transformação social se relaciona dialeticamente com a história, entendida como um espaço-tempo em movimento, passível de ser transformado, permitindo a compreensão da configuração histórico-geográfica e a intervenção para o avanço social.
Mudança	Engrenagem que liga o sonho e a realidade, vetor de transformação que demanda comunhão e empodera os estudantes para transformar o espaço social, libertando-os de amarras de poder e preconceito.
Esperança	Elemento fundamental para a mudança na educação, uma necessidade ontológica que anima e mobiliza professores e estudantes na concretização de um projeto de sociedade melhor, sendo uma atitude de ensino para enfrentar dificuldades e propor soluções.
Amor	Força de transformação na educação que demanda coragem, ligando-se à comunicação, integração, ensino e aprendizagem, sendo a razão de ser da educação pesquisadora ao se dirigir ao conhecimento, à humanidade e à sua diversidade.
Tolerância	Atributo que forja a capacidade de conviver com o diferente e aprender com ele, reconhecendo o outro como válido, em oposição à intolerância que nega a diversidade e a multiplicidade de modos de vida.
Unidade na Diversidade	Reconhecimento da importância da comunhão e da construção de uma unidade necessária à transformação social, possibilitando que indivíduos e grupos se reconheçam fazendo história e sendo refeitos por ela, um esforço de síntese para uma educação emancipatória.
Solidariedade	Verdadeiro compromisso social da educação pesquisadora libertadora, que rejeita a indiferença à dor do outro, habilitando os estudantes a serem agentes da reconstrução de um mundo mais justo, sustentável e solidário.

Princípio	Descrição
Humanização	Compromisso da educação pesquisadora com a construção do gosto de ser gente, implicando responsabilidade histórica e geográfica, onde a educação e o conhecimento se colocam a serviço da melhoria da qualidade de vida de todos.
Juventude	Estado de espírito que impulsiona a refeitura do mundo, movido pela esperança e pelo sonho, com a mudança como sinal de vida e a novidade como anúncio de renovação, levando o professor pesquisador a assumir compromisso com a transformação social.
Diálogo e Respeito	Comunicação essencial para a educação pesquisadora, com o propósito de despertar a curiosidade em relação ao conhecimento científico, formando estudantes curiosos e capazes de intervenção ativa e autônoma.
Curiosidade	Inquietação causada pelo conhecimento científico que forma os estudantes para serem curiosos frente ao mundo de possibilidades, desenvolvendo a capacidade crítica e criativa e guiando-se pela liberdade.
Autonomia	Ligada à liberdade, compromisso, respeito e responsabilidade individual e coletiva, ampliando a consciência e emancipação humana, fundamental para a cidadania plena e o fortalecimento do Estado Democrático de Direito.
Rebeldia	Capacidade de reação às injustiças sociais e aos processos de desumanização e descaracterização da civilidade, imprescindível para se fazer ciência e educação.
Pedagogia da Afetividade	Educação permeada por emoções e sentimentos, em oposição a uma concepção fria e racionalista, contribuindo para a construção de sujeitos capazes de lidar com dificuldades e se fortalecerem emocional e fisicamente.
Contra o Cientificismo e a Favor da Cientificidade	Defesa de uma pedagogia que recorre à metodologia científica para entender os fatos, sem dicotomizar ciência e mundo vivido, cultura e saber popular, buscando a cientificidade em oposição a uma postura cientificista e tecnicista.

Fonte: Freire (1980, 1991, 1996, 2007, 2011, 2012, 2013, 2014a, 2014b, 2014c, 2017); Freire e Faundez (2017), Freire e Guimarães (2011), Freire e Oliveira (2014) e Suess (2022).

Elaboração: Rodrigo Capelle Suess e Hugo de Carvalho Sobrinho (2026).

Assim, o conjunto dessas categorias freirianas compõe um conjunto de ideias-forças que conduz à construção de sentidos no processo de ensinar e aprender Geografia, na busca por um saber geográfico poderoso, ao relacionar, por exemplo, a espacialidade presente nos conteúdos geográficos com ideias como democracia, cidadania, direitos, justiça e liberdade,

tomando o mundo da vida como ponto de partida e abrangendo, ainda, explicações sistematizadas e novas formas de pensar o mundo (Cavalcanti, 2017; Young, 2007).

Maude (2017), dialogando com Young (2007), sustenta que a Geografia escolar se torna conhecimento poderoso porque amplia o horizonte intelectual dos estudantes em cinco frentes: oferece novas formas de pensar o mundo, fornece instrumentos analíticos para explicar fenômenos complexos, desenvolve autonomia diante das fontes e das evidências, prepara os jovens para participar de debates sobre questões socialmente relevantes e expande seu conhecimento de lugares, processos e contextos diversos. Dessa forma, em complemento, entendemos como conhecimento poderoso, aquele que tanto permite aos estudantes a compreensão do mundo (Carvalho Sobrinho, 2021) como aquele que viabiliza a sua reinvenção ou, como denominaria Freire (2014c), aquele que possibilita a sua refeitura.

Desse modo, o ensino de Geografia deixa de ser mera memorização de conteúdos e passa a constituir uma formação intelectual capaz de articular conceitos, interpretação crítica e participação pública, reforçando o papel democrático da escola na ampliação das possibilidades de compreensão e ação no mundo contemporâneo.

Defendemos, ainda, que esse componente curricular, fundamentado na Educação Pesquisadora, reforça e contribui para a ressignificação da própria Geografia, pois “[...] perguntar se a Geografia tem sentido não é algo com que a Geografia Universitária se ocupe com frequência, mas é praticamente o cotidiano de vida da Geografia Escolar” (Moreira, 2014, p. 153-154). Diante dessas questões, as reflexões aqui desenvolvidas situam-se na interface entre a educação geográfica e a educação pesquisadora, articuladas pelos pressupostos da Pedagogia Libertadora, evidenciando como essa interlocução potencializa a construção de práticas formativas críticas e emancipatórias.

Considerações

As reflexões desenvolvidas neste artigo evidenciaram que as possibilidades de interconexão entre a Educação Pesquisadora, a Educação Geográfica e a Pedagogia Libertadora, são frutíferas, consolidando-se como um conjunto de ideias-forças capazes de promover uma

leitura e interpretação geográfica da realidade. Os resultados da pesquisa bibliográfica, centrada na obra de Paulo Freire, sublinham a importância de uma abordagem educacional que transcende a mera acumulação de conhecimento, focando na emancipação e na construção de um saber geográfico poderoso. Este estudo cumpriu seu objetivo ao delinear princípios para que professores e estudantes se tornem agentes ativos na compreensão de suas geografias de vida, fomentando uma educação emancipadora.

A educação pesquisadora nas escolas não visa que todos os sujeitos escolares acumulem uma quantidade X de conhecimento e depois saiam por aí como donos do saber, pois o processo almejado é aquele que reconhece que o saber é uma busca diária e contínua. A desconstrução da visão de um centro irradiador e outro radiado, um mestre e seus discípulos, por exemplo, é uma necessidade para uma abertura para a cientificidade. A emancipação dessa perspectiva envolve a apropriação do estudante de sua capacidade em (r)elaborar os conhecimentos científicos com autonomia e autoria.

Por isso, torna-se relevante apropriar-se do conhecimento que é patrimônio da humanidade, ao utilizá-lo como recurso de transformação. Por isso, torna-se relevante apropriar-se do conhecimento como patrimônio da humanidade, utilizando-o como recurso de transformação. Não podemos aceitar que formas tradicionais sirvam de molde para esse projeto educacional, pois defendemos uma orientação voltada à transformação, e não à mera adaptação do ser humano ao mundo, em busca do que Paulo Freire caracterizou como o SER MAIS (Freire, 2012, 2013, 2014b; Freire; Faundez, 2017). Consideramos que tais mudanças somente se efetivarão por meio da apropriação da história e da geografia, bem como do reconhecimento de nós mesmos como sujeitos dessas dimensões.

O problema da pesquisa, que buscou compreender como a educação pesquisadora pelo professor pesquisador em Geografia, sob a ótica da Pedagogia Libertadora, pode construir um saber geográfico poderoso, foi desdobrado nas categorias freirianas que integram o sonho, história como possibilidade, mudança, esperança, amor, tolerância, unidade na diversidade, solidariedade, humanização, juventude, diálogo, respeito, curiosidade, autonomia e rebeldia. Logo, essas categorias se revelaram pilares essenciais para uma

formação que capacita o indivíduo a intervir criticamente no mundo. A pesquisa reforça que o ensino de Geografia, quando permeado por esses princípios fundantes, torna-se um campo fértil para o desenvolvimento de sensibilidades, pensamentos e imaginários geográficos, estruturas elementares para a formação do pensamento crítico e reflexivo e para a formação de uma cidadania geográfica.

As principais contribuições deste trabalho residem na sistematização de um arcabouço teórico que articula a educação geográfica pesquisadora aos preceitos da Pedagogia Libertadora, oferecendo um referencial consistente para a prática docente. Acreditamos que o docente ao assumir essa perspectiva e ao adotar uma postura investigativa e engajada, pode ressignificar o ensino de Geografia, tornando-o mais relevante e conectado às realidades dos estudantes. A ênfase na pedagogia da afetividade e na cientificidade, em oposição ao cientificismo, aponta para um caminho de formação humana integral, no qual emoção e razão caminham juntas na busca pelo SER MAIS.

O horizonte almejado deve ser a de uma nova sociedade, criada e reinventada pelas forças científicas e populares por meio de uma radicalidade com os princípios éticos e solidários que nos fazem mais humanos (Freire, 2012, 2017; Freire; Faundez, 2017). Em outros termos, falamos de uma educação pesquisadora construída numa sociedade democrática, que se realiza por meio de um processo educativo da e para a cidadania, que se volta para a transformação social de nossa injusta estrutura social.

Para a prática de ensino do professor de Geografia na educação básica, os encaminhamentos são claros: é fundamental incentivar a pesquisa em sala de aula, transformando o professor em um mediador que estimula a curiosidade e a autonomia dos estudantes. A aplicação dos princípios freirianos implica em promover debates sobre questões socioespaciais, valorizar os saberes populares e construir projetos pedagógicos que visem à transformação da realidade local. O professor deve ser um agente de esperança, solidariedade e diálogo, cultivando uma educação que empodere os estudantes para a construção de um mundo mais justo, sustentável e solidário, reconhecendo-os como sujeitos históricos e geográficos de seu próprio destino.

Por fim, como se pode verificar, a intenção deste artigo não foi esgotar as possibilidades teóricas. Contudo, consideramos que as delimitações realizadas são essenciais para a fundamentação da educação geográfica de caráter investigativo, orientada pela Pedagogia Libertadora, como um saber-fazer potente. Sem pretender uma terminalidade, reafirmamos a necessidade de dar continuidade ao debate, aprofundando seus desdobramentos no ensino de Geografia.

Referências

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- CARVALHO SOBRINHO, H. **Educação geográfica e formação cidadã: o projeto Nós Propomos!** no Distrito Federal/Brasil. 2021. 213 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Departamento de Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2021.
- CALLAI, H. C. A dimensão pedagógica na formação do geógrafo. *In*: CALLAI, H. C. **A formação do profissional da geografia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2013. p. 103-114.
- CAVALCANTI, L. S. O trabalho do professor de geografia e tensões entre demandas de formação e do cotidiano escolar. *In*: ROQUE, V. O. A. *et al.* (org.). **Conhecimentos da geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 100-123.
- CAVALCANTI, L. S. **Pensar pela geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.
- DUARTE, R. G. **Educação geográfica, cartografia escolar e pensamento espacial no segundo segmento do ensino fundamental**. 2016. 312 p. Tese (Doutorado em Geografia Humana) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
- DEMO, P. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2015.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler - em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Paz e Terra, 2014c.

FREIRE, P. **De baixo da mangueira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Villa das Letras, 2007.

FREIRE, P. **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar**. Rio de Janeiro. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Dialogando com a própria história**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P.; OLIVEIRA, W. F. **Pedagogia da solidariedade**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: Pesquisa em Extensão Universitária**, Brasília, v. 18, n. 1, p. 1-36, dez., 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rdl/article/view/3909/2386>. Acesso em: 12 abr. 2026.

GOMES, P. C. C. **Quadros geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

INTERNATIONAL GEOGRAPHICAL EDUCATION - IGU. UNION GÉOGRAPHIQUE INTERNATIONALE - UGI. Comissão da Educação Geográfica. **International Charter on Geographical Education**. Washington: IGU, 2016.

MACIEL, K. F. O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 2, n. 2, p. 326-344, jul./dez., 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6519/2677>. Acesso em: 12 abr. 2026.

MAUDE, A. Applying the concept of powerful knowledge to school geography. *In*: BROOKS, C.; BUTT, G.; FARGHER, M. (org.). **The power of geographical thinking**. Cham: Springer International, 2017. p. 27-40. (International Perspectives on Geographical Education). Disponível: <https://l1nq.com/0vycdkf>. Acesso em: 12 abr. 2026.

MOREIRA, R. **O discurso do avesso** - para a crítica que se ensina. Rio de Janeiro: Editora Contexto, 2014.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. *In*: SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (org.). **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 13-59.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SUESS, R. C. **Educação (pesquisadora) pelo professor (pesquisador) em geografia: desafios e possibilidades no/do espaço geográfico da rede pública de ensino do Distrito Federal**. 2022. 367 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Departamento de Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

WRIGHT, J. K. Terrae incognitae: o lugar da imaginação na geografia / Terrae incognitae: the place of the imagination in geography. **Geograficidade**, Niterói, v. 4, n. 2, p. 4-18, 2014.

YOUNG, M. Para que servem as escolas?. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez., 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000400002>. Acesso em: 12 abr. 2026.