

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO: MÉTODOS E TÉCNICAS DE ENSINO**

JULIO SOUZA DE JESUS

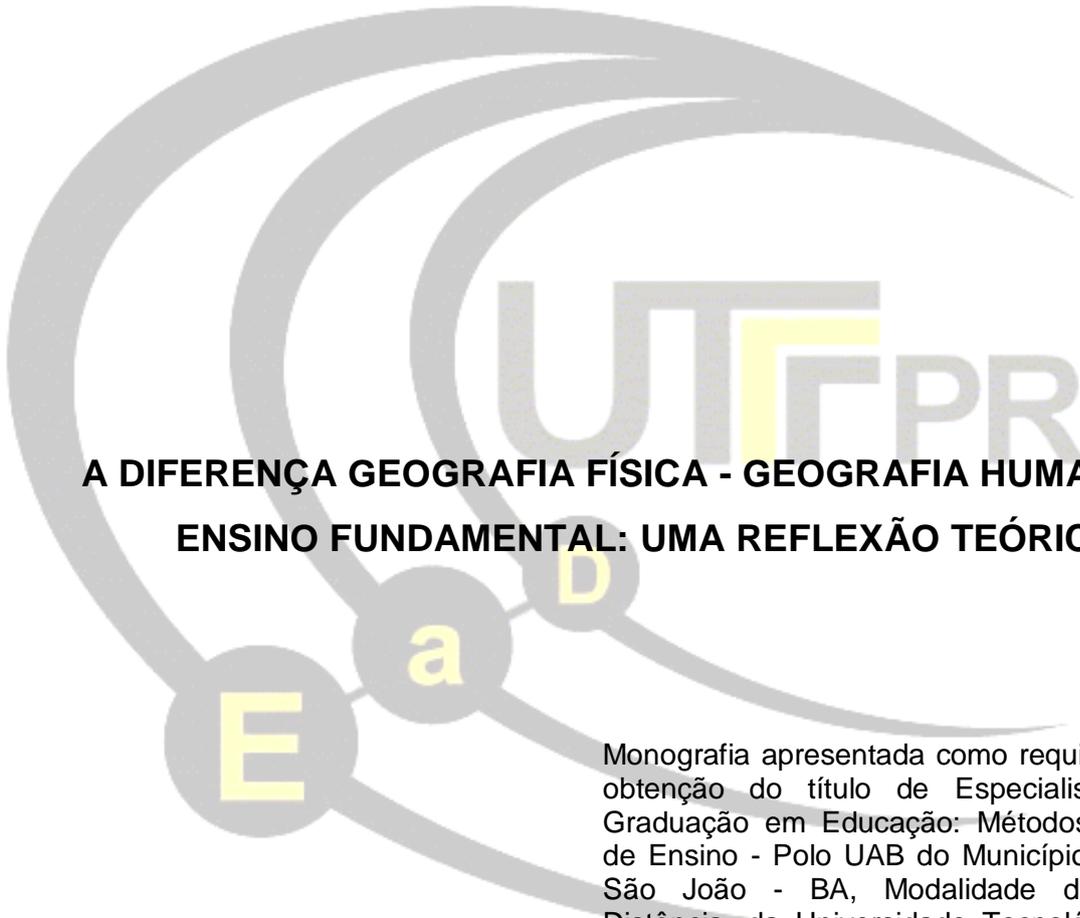
**A DIFERENÇA GEOGRAFIA FÍSICA - GEOGRAFIA HUMANA NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO TEÓRICA**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MEDIANEIRA

2018

JULIO SOUZA DE JESUS



**A DIFERENÇA GEOGRAFIA FÍSICA - GEOGRAFIA HUMANA NO  
ENSINO FUNDAMENTAL: UMA REFLEXÃO TEÓRICA**

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista na Pós-Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino - Polo UAB do Município de Mata de São João - BA, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR – Câmpus Medianeira.

Orientador: Prof. Ms. Neron Alípio C. Berghauser

EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

MEDIANEIRA

2018



---

## TERMO DE APROVAÇÃO

A diferença Geografia Física - Geografia Humana no Ensino Fundamental: uma reflexão teórica

Por

**Julio Souza de Jesus**

Esta monografia foi apresentada às 17h30min do dia **10 de agosto de 2018** como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista no Curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino – Polo de Mata de São João, BA, Modalidade de Ensino a Distância, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Medianeira. O candidato foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho **APROVADO**.

---

Prof. Ms. Neron Alípio Cortes Berghauser  
UTFPR – Câmpus Medianeira  
(orientador)

---

Prof. Dr. Ricardo dos Santos  
UTFPR – Câmpus Medianeira

---

Profª. Ma. Joice Maria Maltauro Juliano  
UTFPR – Câmpus Medianeira

- O Termo de Aprovação assinado encontra-se na Coordenação do Curso –

Dedico este trabalho monográfico da pós-graduação aos estudiosos da ciência geográfica, minhas mães, familiares, amigos e professores que de muitas formas me incentivaram e ajudaram para que fosse possível a tal concretização.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela fé, sabedoria, discernimento e perseverança para vencer os obstáculos.

A minhas mães e filha, pelo incentivo, orientação, dedicação e fortaleza nessa fase do curso de pós-graduação e durante toda minha vida, pois vivo e quero sempre mais, para elas e por elas.

Ao meu orientador professor especialista Neron Alípio pelas orientações ao longo do desenvolvimento da pesquisa.

Aos meus colegas de turma, familiares e a todos aqueles amigos que me auxiliaram.

Aos professores do curso de Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, professores da UTFPR, Câmpus Medianeira.

Agradeço aos tutores presenciais e a distância que nos auxiliaram no decorrer da pós-graduação.

Enfim, sou grato a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia.

“A força da alienação vem dessa fragilidade dos indivíduos que apenas conseguem enxergar o que os separa e não o que os une.”

*Milton Santos*

## RESUMO

JESUS, Julio Souza de. **A diferença Geografia Física - Geografia Humana no Ensino Fundamental: uma reflexão teórica**. 2018. Número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

A Geografia representa uma área de conhecimento que visa transformar o mundo mais compreensível para aqueles que a estudam, sendo alunos, pesquisadores, professores, etc. A Geografia também é uma ciência que proporciona a sociedade uma visão das relações homem-natureza quanto o espaço, suas transformações em benefício a si próprio e aos demais, possuindo diversas definições essenciais para alcançar este objetivo. Na atualidade, o ensino da Geografia atravessa um período marcante, numa fase de redefinições exigidas pela sociedade em geral e pelo processo de globalização, pela criação de um novo sistema escolar que possibilite a formação de cidadãos plenos. Como futuros educadores, cabe afirmar que é preciso preparar realmente nosso educando, o ensino da Geografia deve ter uma perspectiva comprometida com a cidadania, preparando o educando para a vida e superando a concepção de reproduzir conceitos ou estando aptos para desempenhar suas atividades no mercado de trabalho. Em virtude da atribuição vital que o livro didático possui, sendo um dos mais importantes utilizados pelos professores no ensino da disciplina de Geografia junto a seus alunos, este instrumento se tornou capaz de influenciar na formação e conhecimento dos sujeitos. Esta monografia possui como objetivo compreender algumas das relações que permeiam o ensino da Geografia Física e as questões da utilização de livros didáticos para se alcançar esta exigência.

**Palavras-chaves:** Ensino. Geografia Física. Livro Didático. Escola.

## ABSTRACT

JESUS, Julio Souza de. **The difference Physical Geography - Human Geography in Elementary School: a theoretical reflection.** 2018. Número de folhas. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2018.

Geography represents an area of knowledge that aims to make the world more comprehensible to those who study it, being students, researchers, teachers, etc. Geography is also a science that provides society with a vision of man-nature relations as space, its transformations to benefit itself and others, possessing several essential definitions to achieve this goal. At present, the teaching of Geography is going through a remarkable period, in a phase of redefinitions demanded by society in general and by the process of globalization, by the creation of a new school system that allows the formation of full citizens. As future educators, it must be said that it is necessary to prepare our learner; the teaching of Geography must have a perspective committed to citizenship, preparing the learner for life and surpassing the concept of reproducing concepts or being able to perform their activities in the market of job. Due to the vital attribution that the textbook possesses, being one of the most important used by teachers in the teaching of Geography with its students, this instrument became able to influence the formation and knowledge of the subjects. This monograph aims to understand some of the relationships that permeate the teaching of Physical Geography and the questions of the use of textbooks to reach this requirement.

**Key words:** Teaching. Physical Geography. Textbook. School.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>11</b>
<b>3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>13</b>
3.1 A EPISTEMOLOGIA DA GEOGRAFIA .....	13
3.2 A GEOGRAFIA FÍSICA NO PENSAMENTO GEOGRÁFICO.....	24
3.3 UMA ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL.....	38
3.4 O ENSINO DA GEOGRAFIA NO BRASIL.....	44
3.5 O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DE ENSINO.....	51
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>59</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Ciência Geográfica torna-se, em termos educacionais, uma área de extrema importância, tendo em vista que há inseparável relação entre prática profissional e formação inicial. Assim, o intuito do presente trabalho acadêmico é contribuir para percepção e reflexão da Geografia física enquanto ciência para análise do espaço geográfico. Assim, endossamos as palavras de Mendonça (2001, p. 19):

O tratamento dos aspectos físicos do planeta ou, como querem alguns, do quadro natural, não faz da Geografia e nem da Geografia Física uma ciência natural, biológica ou da terra; ela é acima de tudo uma ciência do espaço e é aí que, encontramos sua característica fundamental.

Percebe-se que a falta de base no que se diz respeito aos aspectos da Geografia, principalmente, física representa uma pouca adequação da graduação, ocasionando no âmbito escolar dificuldades na formação de professores e, por conseguinte na aplicação de práticas pedagógicas no ensino fundamental e médio.

A falta de base no que se diz respeito aos aspectos da Geografia Física é uma inadequação das aulas ministradas sobre a temática, em consequência da própria formação inicial que não transpõem os conteúdos referentes ao tema físico para as salas de aula do ensino fundamental e médio. Não obstante, essa problemática acaba se refletindo nos professores de Geografia que acabam por fazer uma abordagem que separa o quadro natural do quadro social (MENDONÇA, 2001).

Para tanto, faz-se necessário pesquisar uma proposta metodológica para a integração de dados físicos e humanos, a partir de abordagem que propicie a unicidade da geografia. Os estudos concentram-se na dicotomia que se constitui em problema relevante para a ciência geográfica.

O Capítulo 2 contempla a problemática da epistemologia geográfica, trata-se, em verdade, de dois problemas: o problema concreto -dicotomia geográfica -, e o problema teórico - o objeto de estudo, segmentado em dois capítulos: A epistemologia da Geografia - apresenta uma visão geral em que são analisados as questões da dicotomia geográfica e o objeto de estudo. O capítulo 2 - A Geografia

Física no pensamento geográfico - relata os aspectos mais importantes da evolução da geografia física no âmbito do histórico do pensamento geográfico.

A partir do capítulo 3, é dedicada à análise do ensino da geografia. O Capítulo 3 apresenta uma análise reflexiva sobre a formação inicial; o Capítulo 4 trata de analisar a evolução do ensino da Geografia no Brasil; o Capítulo 5 se ocupa com uma abordagem do livro didático no contexto da prática de ensino. Cada etapa ou capítulo desta análise visa a oferecer informações claras e objetivas, que permitem contribuir para elucidar, a complexidade da problemática do ensino de geografia no Brasil.

## 2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O propósito deste trabalho foi discutir, à luz de percepções científicas de renomados autores, a Geografia Física enquanto tema escolar e o uso dos livros didáticos na adoção de práticas pedagógicas que permitam a melhoria do aprendizado.

Todo trabalho científico, conforme afirma Fachin (2006) pressupõe a aplicação de métodos sistematizados que permitam replicação e validação. A mesma ideia é apresentada por Lakatos e Marconi (2001) ao comentarem que o caráter científico de um trabalho monográfico caracteriza-se pelo método seguido pelo pesquisador, devidamente explicado na resolução do problema pesquisado.

Gil (2011) assevera a necessidade de se descrever e justificar os procedimentos metodológicos, dando ênfase nas etapas que compuseram a pesquisa. No caso deste trabalho, por tratar-se de um estudo do tipo bibliográfico, o pesquisador realizou as interpretações diante dos expostos teóricos de pensadores reconhecidos na área da Geografia e da Educação.

A presente pesquisa pretendeu realizar uma compreensão objetiva dos conceitos balizadores da ciência geográfica. Para isso trabalhou-se com as categorias geográficas de espaço, território, paisagem, lugar e ambiente. O espaço geográfico é encarado como "uno e múltiplo".

O objetivo final da pesquisa foi construir uma proposta que permita os estudos dos aspectos físicos e sociais na seara da abordagem sistêmica. Fundamenta-se a pesquisa na preocupação de uma compreensão mais objetiva do espaço geográfico, ou seja, a partir da abordagem sistêmica construir um corpo referencial que expresse a unicidade da Geografia.

Nesse sentido, considera-se o pensamento sistêmico o mais indicado para esse estudo, pois se caracteriza pela busca do entendimento da totalidade integrada por meio da conexão das relações e do contexto que está inserido. O aspecto fundante do pensamento sistêmico significa buscar a sua compreensão no contexto de um todo mais amplo, pois o entendimento isolado desses fatores dificulta a compreensão do processo e, conseqüentemente, coloca em risco os trabalhos que visam solucionar uma certa problemática. Revela-se a importância de detectarmos que as diversas variáveis estão inter-relacionadas no sistema e que somente ações

pontuais não serão capazes de solucioná-las, pois a complexidade e abrangência destas requerem uma visão sistêmica.

### 3 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Informações como a evolução da ciência geográfica, da educação, a diferenciação no ensino de geografia física e geografia humana, as perspectivas legais para o ensino de geografia, a colaboração do ensino da geografia física na escola como ambiente de criação e transformação, a formação docente e o papel do professor de geografia são as discussões a seguir. As ponderações foram desenvolvidas levando em consideração as análises críticas do autor, sendo estas alicerçadas em opiniões de profissionais do campo da geografia e da educação.

#### 3.1 A EPISTEMOLOGIA DA GEOGRAFIA

O presente capítulo foi elaborado buscando delinear especificidades da ciência geográfica, bem como desvelar sobre a discussão acerca da epistemologia geográfica. Esse resgate tem por escopo analisar o processo que deu origem à dicotomia geográfica e, por conseguinte, a divisão da Geografia em física e humana. Ao refletir sobre a construção da Geografia física, cabe, de antemão, refletir sobre o desenvolvimento da ciência geográfica.

Para reflexionar sobre a evolução da Geografia física, é central elucidar que o conhecimento científico é dinâmico e evolui sob a influência das transformações econômicas e de suas repercussões sobre a formulação do pensamento científico. De acordo com Pereira, "as definições e os objetos das ciências não são permanentes nem rígidos" (1999, p.55), pois sofrem transformações em consequência das mudanças que ocorrem na sociedade. Assim, o objeto e os objetivos de uma ciência são relativos, diversificando-se no espaço e no tempo, conforme a estruturação das formações econômicas e sociais. Nessa perspectiva, iremos observar que o conceito de geografia sofreu modificações e foi enunciado sob as formas mais diversas, em diferentes períodos.

Esse entendimento vem expresso em Christofolletti (1985, p.82), que ao versar sobre o tema, observa:

Tratar da definição da Geografia é assunto delicado. Em 1925, *Alfred Hettner* considerava como objetivo fundamental da Geografia o estudo da diferenciação regional da superfície terrestre. Esta definição foi acatada e elaborada de modo minucioso por *Hartshorne*, em 1939, em sua obra *The Nature of Geography*. Outra definição referia-se à análise das influências e interações entre o homem e o meio, que se expressou de modo claro na proposição de *Albert Demangeon*, em 1942: "é o estudo dos grupos humanos nas suas relações com o meio geográfico<sup>1</sup>". Muito mencionada também é a definição elaborada por *Emmanuel de Martonne*, em sua obra *Traité de Géographie Physique*, cuja primeira edição surgiu em 1909 e a última em 1951. De *Martonne* ponderou que a "geografia moderna encara a distribuição à superfície do globo dos fenômenos físicos, biológicos e humanos, as causas dessa distribuição e as relações locais desses fenômenos". Embora houvesse acordo de que a superfície terrestre era o domínio específico do trabalho geográfico, essas definições e a prática da pesquisa geográfica estavam eivadas de contradições dicotômicas.

Nos termos alinhavados anteriormente, nota-se que a Geografia na sua constituição como ciência, revela que os aspectos teóricos, enquanto ciência, tem constituído em diversas temáticas de discussão. *Mendonça* (2001, p.15), afirma:

[...] a Geografia apresentou desde de sua gênese científica uma forte complexidade quanto à sua definição conceitual, bem como, a aplicação metodológica; isto sem falar na sua problemática enquanto possuidora de um objeto de estudo que reúne uma série de objetos de estudo de outras ciências.

Assim, a paridade com objeto de estudos de outras ciências induziu a muitos a considerarem a geografia como um conjunto de elementos que particularmente pertenceriam a outras ciências. Nesse sentido, a dicotomia Geografia Física versus Geografia Humana é resultado da consequência direta do conflito conceitual de ser a Geografia uma ciência única ou um conjunto de ciências. Deste modo, possuindo um objeto de estudo - espaço geográfico - bastante mutável metodologicamente e complexo, a grande maioria das definições conceituais possuem a maleabilidade de abordá-lo tanto do ponto de vista da Terra quanto do Homem. O problema básico conceitual que acompanha a Ciência Geográfica desde sua gênese é a dicotomia no seu estudo em dois ramos: o humano e o físico. Embora muito já se tenha tentado, esta dicotomia não foi satisfatoriamente ainda desfeita, ficando mesmo estas tentativas apenas na esfera da teoria, não efetivando urna prática unicionista na Geografia.

Hartshorne (1966, p.67), salienta que:

Se o papel da Geografia é analisar todas as modalidades de relações que existam entre os diversos fatores, as quais, em seu conjunto, constituem a realidade existente em qualquer área, a insistência em distinguir entre dois grupos particulares dos fatores, os humanos e os não-humanos, introduz vários elementos desfavoráveis ao progresso das pesquisas. Se não existe em Geografia, portanto, uma separação real entre os elementos físicos e os elementos humanos, não temos uma disciplina formada de duas partes distintas. Mas propriamente, trata-se de uma disciplina em que alguns dos aspectos estudados terão sido, presumivelmente, em larga medida determinados pela natureza, sem a intervenção do homem; ao passo que outros aspectos não de ter sido, em grande parte, determinado pelo homem, agindo ao lado da natureza (HARTSHORNE, 1966, p. 91).

Destarte, concordamos com o autor quando afirma que essa dualidade repercute negativamente no entendimento da geografia. Portanto, isso é consequência direta da falta de aprofundamento e de conhecimento de alguns geógrafos em relação à história e à epistemologia da geografia. Há, sem dúvida, um certo descompasso entre a história da ciência Geográfica e a realidade fática de alguns geógrafos.

É falsa a ideia, bastante generalizada, de que a Geografia é, ao mesmo tempo, uma ciência natural, através das Geografias Física e Biológica - e social, através da Geografia Humana e Econômica. Na realidade, esta divisão da Geografia é artificial e há uma dicotomia que põe em risco a própria existência da geográfica (ANDRADE, 1989, p. 21).

Na discussão sobre a natureza da geografia a tese principal, constante e polêmica é a de seu objeto de estudo. Sem dúvida, o fato de confundir, a ciência com o seu objeto foi a motivação que permitiu o atraso na definição de seu objeto de estudo e, por conseguinte, impediu o seu desenvolvimento enquanto ciência geográfica. Esse entendimento vem expresso nos dizeres de Santos (1980, p.2):

Se a Geografia não foi capaz de ultrapassar esta deficiência, é porque esteve sempre muito mais preocupada com uma discussão narcísea em torno da Geografia como objeto. Sempre, e ainda hoje, se discute muito mais sobre a Geografia do que sobre o espaço, que é o objeto da ciência geográfica.

As discussões do objeto da geografia e da dicotomia são em números cada vez maiores e mais complexas; são tantas as ideias com as mais enfatizadas e intensas críticas as mais diversas propostas teóricas conceituais. Embora, compartilhe da mesma opinião do autor, considera-se que essa discussão é central para a geografia, além do que estimula a produção de ideias, e mostra a necessidade de se construir um campo teórico-conceitual que garanta condições para estimular conceitos para caracterizar uma definição mais consensual.

Ainda sobre o aspecto do objeto de estudo da Geografia, endossamos as palavras de Andrade (1989, p.52):

O objeto da Geografia é a sociedade, e não a paisagem, a região, o espaço ou outra coisa qualquer.

A análise da sociedade, no entanto, é feita a partir de diversos ângulos. A história, a antropologia, a economia, a geografia e a sociologia estudam-na nesta perspectiva: o mesmo objeto é estudado, ou seja, *objetivando* diferentemente. É esta objetivação que as distingue entre si.

[...] a objetivação do estudo da sociedade pela geografia faz-se através de sua organização espacial, enquanto as outras ciências sociais concretas estudam-na através de outras objetivações.

Ao se falar desta temática, devemos abrir um parêntese para refletir sobre o dilema de alguns geógrafos. Durante os anos de academia - muitas vezes também depois - sempre surgem algumas perguntas que não quer silenciar: O que é a Geografia? O que estuda? Qual o seu objeto? Para que serve? Isso é consequência direta das controvérsias sobre o papel da geografia, "na medida em que hesitam, não reformulando uma base teórica de há muito envelhecida e não assumem, portanto, uma posição crítica, os geógrafos em geral, deixam de lado a geografia da crise e são levados de roldão pela crise da geografia", é preciso ter claro

o fato de que essa alienação da maioria dos geógrafos tem ocorrido exatamente num momento em que cada vez mais se acentuam as referências ao espaço, em que este é discutido e divulgado, exigindo de nós um posicionamento (CORRÊA, 1995, p. 94).

Pelo exposto, sem maiores dificuldades, é fácil compreender porque até aos nossos dias, os geógrafos mantiveram entre si grande controvérsia sobre o papel da geografia. Sem vacilo, seu reflexo mais notório, e por vezes o mais cruel, é a sua ruptura. Assim, "o tratamento dos aspectos sociais e naturais dentro de uma única

ciência, a geografia, constitui-se em um dos grandes problemas desde sua origem" (MENDONÇA, 2001, p. 27).

Mesmo no início deste novo milênio, a tão decantada dicotomia sociedade-natureza ainda faz parte do cotidiano da Ciência Geográfica. A dicotomia é reconhecida e acentuada nas grandes universidades, mormente na especialização, pois os professores, além de lecionarem disciplinas nas quais são especializados, realizam também pesquisa. Não obstante, os departamentos de Geografia aparentam ser subdivididos em dois departamentos independentes: Geografia Humana e Geografia Física. Em geral, a pesquisa e os trabalhos com os alunos são realizados isoladamente, não havendo integração entre as disciplinas físicas e humanas. Isso traz consequências diretas para os profissionais que tendem a apresentar uma visão mais direcionada a suas especializações, encontrando, muitas vezes, dificuldade de realizarem na prática as inter-relações possíveis com outros campos do conhecimento geográfico. Portanto, a visão global do objeto de investigação é prejudicada.

Mendonça (1998, p. 156) observa a preocupação dos estudantes de graduação em Geografia que:

[...] perplexos diante da disparidade de disciplinas que compõem a formação geográfica universitária, aliada à ideologia expressa por cada um de seus mestres em relação à geografia que praticam, levamos a uma paradoxal busca de unidade do pensamento geográfico.

Acredita-se que uma grande contribuição à geografia seria dada se começássemos a analisar a dicotomia existente nessa ciência desde a universidade, a partir do ensino de Geografia, buscando neutralizá-la e formar profissionais com visão global da realidade. Mais tarde, com a especialização em um ramo da geografia, esse profissional não perderá de vista a visão global, pois sua formação universitária lhe terá dado subsídios para tanto.

Todavia, destaca-se que a Geografia se constitui em uma ciência que se compartimenta por vários grupos, difícil de incluí-la num grupo definido. Não obstante, "o fato de a Geografia ser uma ciência ideográfica e, simultaneamente, nomotética levanta dificuldade ao pretender-se integrá-la num determinado conjunto de ciências" (FERREIRA, 1986, p.23). Esse caráter induz a ter-se muitas vezes uma visão dualista da Geografia. Essa questão encontra-se bem alinhavada na própria Geografia, enquanto fragmento da ciência clássica, a qual se desenvolveu de

maneira fragmentada, apartando outros fragmentos dentro de seu campo. Sendo assim, a fragmentação científica do século passado é, sem dúvida, a força que promove o primeiro impacto na existência da Geografia Física.

Vemos claramente, por intermédio das palavras acima, que essa compartimentação só se solidifica, ou seja, estrutura-se dicotomicamente, quando não fazemos as conexões necessárias. Com efeito, apresenta-se, portanto, uma Geografia ligada à descrição física e uma outra mais ligada à descrição dos aspectos humanos. Nos dizeres Suertegaray (2001, p.5):

Ao contrário da integração, o que prevaleceu no final do século XIX e durante mais da metade do século XX foi a fragmentação. Disto resultou algo comum aos geógrafos: o esfacelamento da Geografia e, em particular, de uma parte desta denominada Geografia Física em diferentes campos do conhecimento.

Diante desses fatos, a evolução da Geografia como ciência acabou possibilitando um processo de especialização e, por conseguinte, o surgimento de diversas disciplinas visto a amplitude de sua área de conhecimento. Foi sem dúvida, a dicotomia referente à Geografia Geral e à Geografia Regional que acentuou a subdivisão da Geografia. Se, por um lado, esta setorização inferiu grandes avanços individuais de cada disciplina, por outro a perspectiva de "pensamento global" foi se esvaziando, implicando numa problemática decorrente da relação sociedade-natureza. Acerca do tema, Mendonça (2001, p.26), comenta:

Aproveitando o divisionismo acentuado por La Blache, De Martonne aprofunda bastante a abordagem dos elementos naturais das paisagens e desenvolve o que aquele concebia como sendo geografia física, ou seja, a parte da geografia que se ocupa do tratamento dos aspectos naturais/físicos das paisagens sendo que, em todo este primeiro período, ficou compreendido que a Geografia física é a parte da geografia que se ocupa do tratamento da temática ambiental por estar ligada à abordagem do quadro natural do planeta. Ao aprofundar seus estudos, este último Geógrafo ainda dividiu a Geografia em sub-ramos específicos [...] Estes sub-ramos, na produção deste último geógrafo e de todos os que o seguiam até bem recentemente - a maioria dos geógrafos físicos não faziam nenhuma ou quase nenhuma, inter-relação entre os elementos naturais da paisagens. O tratado de Geografia Física de Emmanuel de Martonne ilustra muito bem as características deste primeiro momento, pois nele os sub-ramos da Geografia física estão distribuídos em capítulos como se fossem gavetas incomunicáveis entre si [...]

Portanto, não se mostra correto asseverar que grande parte dos discentes de Geografia ao fazerem a análise do espaço geográfico incorre em equívocos, à medida que enxerga o espaço de maneira totalizada, no entanto, equivocadamente, insistem em manter a separação do restante da natureza. Isso ocorre, porque a "dicotomia" abstrai do estudante a percepção do todo. O importante, neste caso, é examinar se é possível pensar e/ou conceber o espaço geográfico de maneira fragmentada, como se fosse possível ignorar a interconexão dos componentes e/ou privilegiar uma variável, em detrimento de outra.

Neste sentido, reforça a ideia de que nada na ciência está desconexo da sociedade e dentro da ciência, não há nada de desconexo também. Com efeito, válido transcrever as ponderações de Santos (1985, p. 57) a respeito do tema em questão:

Não resta dúvida que não se pode estudar o todo pelo todo. Mas seria errôneo privilegiar uma variável (arrendamento de terra, forma de excedente, expressão espacial da luta de classe, papel ideológico da arquitetura, etc.,) como se cada uma dessa realidade não se apresentasse como efetivamente é, ou seja, um momento, uma "região" da realidade total. Antes de tudo precisamos encontrar as categorias analíticas que representam o verdadeiro movimento da totalidade, o que permitirá fragmentá-la para em seguida reconstruí-la. Em outras palavras, precisamos descobrir as categorias apropriadas que nos capacitarão a apreender a merca da sociedade sobre a natureza e as relações existentes antes, durante e depois dessa metamorfose.

Não há como olvidar o fato de que a ciência tornou-se tão extensa, que os indivíduos que a estudam, devido a sua complexidade, não mais conseguem fazer as conexões. E a universalidade se perde nesta gama de complexidade. Submergidas nessa complexidade crescente – mas ao mesmo tempo necessária –, os indivíduos tendem a ser especializar cada vez mais. Nesse contexto, a divisão da geografia em campos de conhecimento da sociedade e da natureza tem propiciado um aprofundamento temático de seus objetos de estudo. Essa divisão é necessária, por outro lado, é artificial entre a sociedade e a natureza, como ocorre a apropriação desta por aquela.

Assim, o estudo da realidade passou a ser fragmentado, fracionando entre diferentes indivíduos e diferentes ciências, surgindo assim, disciplinas particulares que passaram a não mais dar conta de explicar determinados fenômenos

correspondentes á sua disciplina. Estas ciências foram evoluindo, porém necessitando cada vez mais da busca de especialistas de outras áreas e indicando que “o desenvolvimento que tornaram as diferentes ciências particulares ampliou assim, a tarefa da busca de uma interdisciplinaridade válida” (SANTOS, 1980, p. 109).

Então, para elucidar as novas realidades existentes no mundo, as ciências tiveram a necessidade de “imbricação”, pois como citou Santos “ao invés de buscarmos a compreensão de um aspecto da realidade total, por intermédio de uma disciplina particular, o que estamos buscando é muito mais a compreensão do todo pelo todo”, sabendo que

o conhecimento das partes, isto é, do seu funcionamento, de sua estrutura interna, das suas leis, da sua relativa autonomia, e, a partir disto, da sua própria evolução, constituem um instrumento fundamental para o conhecimento da totalidade (SANTOS, 1980, p.109).

Conforme, acentua Sorre (1984, p.15):

No caso da Geografia, a situação é mais grave; estudando as relações entre a sociedade e a natureza, ela tem áreas em comum com os dois grandes grupos científicos, e se o espaço é produzido e reproduzido pela sociedade, a Geografia tem grande aproximação com as mais diversas ciências sociais; se analisa a intervenção desta sociedade na natureza, tem naturalmente a necessidade de manter contatos, de trocar conhecimentos e experiências com muitas das ciências ditas naturais. Ao usar técnicas modernas, divulgadas pelas ciências ditas exatas, a Geografia necessita manter contatos com as chamadas ciências exatas. Esta diversidade de contatos e de enfoques tem colocado em perigo até a identidade da Geografia, fazendo com que autores conceituados afirmem ora a dualidade da Geografia, ora até a existência não de urna, mas de diversas ciências geográficas.

Percebe-se, assim, que há certo acordo entre os estudiosos que se dedicam à temática da interdisciplinaridade, quando afirmam que existe a necessidade de superarmos o ensino de disciplinas isoladas, que resulta na fragmentação da realidade, e adentrarmos o campo de interdisciplinaridade, visando à formação global do homem. É notório que a Geografia não é um departamento isolado do conhecimento científico; ela está integrada a outros ramos do conhecimento, contudo não se pode esquecer que naturalmente há uma zona de fronteira com as

outras ciências. Por isso, é essencial que a Geografia mantenha-se fiel ao estudo que se propôs desde sua origem; o estudo da relação do homem e o meio natural.

O problema da interdisciplinaridade é comum a todas as ciências, uma vez que a divisão em áreas específicas de cada uma delas é fictícia, feitas apenas para facilitar o trabalho dos especialistas que não podem abarcar todo conhecimento científico. Também não é muito certa a separação entre as ciências do homem e as da natureza, pois o homem, como animal, é parte da natureza em que vive, lutando permanentemente com ela, transformando-a de acordo com seus interesses (ANDRADE, 1989, p. 21)

Nota-se que as questões de dimensão espacial entram em pauta justamente neste momento, à medida que se perde a visão global, devido a especialização. É possível que tenha sido a partir desse impasse que se colocou em evidência a necessidade de uma visão global e integrada da paisagem, que apenas recentemente vem ser concretamente concebida. Conforme, acentua Andrade (1989, p.11):

Os estudiosos, a partir do século XVIII, procuraram dividir a ciência em vários ramos; porém, "... o conhecimento científico não pode ser compartimentado, ele é um só, e a divisão das ciências é apenas uma tentativa de compatibilizar a vastidão deste conhecimento com a capacidade de acumulação de conhecimentos pelo homem"

Inferre-se pelo exposto, a importância de se considerar uma visão holística da Geografia. Por isso, defendemos a ideia de que a ciência geográfica sustente a visão global do homem e da natureza, ainda que mantenha especializações. A dicotomia entre Geografia humana e Geografia física engessa essa ciência, pois ao renunciar uma delas, o geógrafo restringe seu campo de atuação. Perde, portanto, espaço em uma sociedade cada vez mais competitiva.

É preciso salientar que a especialização não é sinônimo de perda do poder de síntese, mas aprofundamento em um campo específico calcado em uma fundamentação global que a Geografia como ciência oferece. A própria especialização pode favorecer esse poder de síntese, pois fornece mais subsídios ao geógrafo, tornando-o mais capaz para análise de determinado problema, desde que não perca sua visão global.

As observações de Mendonça (2001, p.66) refletem bem a preocupação com a perda dessa característica por parte dos geógrafos:

A Geografia é a única entre as ciências humanas a ter em conta os aspectos físicos do planeta (quadro natural). Daí a grande problemática epistemológica e metodológica desta ciência. Analisar os processos que se desenvolvem na natureza e na sociedade, individual e conjuntamente, é tarefa árdua e exige grande competência. Neste sentido não é de se estranhar que boa parte dos geógrafos caia na produção de trabalhos especializados, aprofundando a setorização do conhecimento geográfico. A alternativa - a produção de uma Geografia global, envolvendo tanto as análises do meio natural, quanto da sociedade em suas mútuas relações de causas e efeitos -, não significa desenvolver uma ciência de cunho meramente enciclopédico ou descritivo, mas, sobretudo caminhar no sentido da fidelidade ao objetivo principal desta ciência: o estudo da relação entre o homem e seu meio, entre a sociedade e a natureza.

Por essa visão, precisa é a lição de Lacoste (*apud* MENDONÇA, 2001, p.67), sobre o tema em explanação:

Embora haja dificuldades, parece necessário manter o princípio de uma Geografia global, ao mesmo tempo física e humana, encarregada de dar conta da complexidade das interações na superfície do globo entre os fenômenos que dependem das ciências da matéria, da vida e da sociedade. Bem entendido, este princípio de uma geografia global não exclui absolutamente que alguns geógrafos se especializem nos estudos dos aspectos espaciais dos fenômenos humanos, e outros na análise das combinações espaciais dos fenômenos físicos. É indispensável, porém, que uns e outros guardem contatos suficientes entre si, tenham preocupações epistemológicas comuns e que aqueles que são mais engajados na ação, ocupem-se do emaranhado nesta ou naquela porção do espaço dos diversos fenômenos humanos. Isto não é somente do interesse deles, dos geógrafos; e definitivamente do interesse dos cidadãos.

A dicotomia geográfica (físico versus humano) é uma questão de grande relevo e algumas controvérsias na seara da Geografia. Não obstante, a dicotomia delineada em linhas pretéritas, no âmbito geográfico, na verdade, está entranhada na personificação enquanto geógrafo, e não-valer-se do contrário. Melhor explica a posição de Guidini (2006, p.)

[...] Não é a Geografia aquilo que dela fazem, mas os geógrafos é que são aquilo que a geografia faz deles. Esta inversão é resultado do descuido e da falta de aprofundamento de alguns geógrafos em relação à história e à epistemologia da ciência.

[...] Afinal, quantas vezes ouve-se alguém falar, referente a um problema específico como, por exemplo, a questão geografia

física/humana, de que para ele é um caso resolvido, pois, no seu entender, não existe essa separação, sendo a geografia um estudo unitário. Normalmente, ocorre que um determinado geógrafo acha que reduzir essa dicotomia ao nível do objeto científico resolve o problema. Na verdade, transfere-se o problema que era epistemológico (ciência que define) para um nível ontológico (o ser é que define).

Um, dentre tantos outros problemas, é quando algum geógrafo faz uma afirmação do tipo: "a geografia é superior a isso ou aquilo". Afirmações desse tipo levam a crer que a Geografia ou qualquer ciência é um ser ou organismo que possui vida própria. A ciência, então, não é um resultado social, não é produto de uma história e do conjunto de esforços de seus indivíduos.

Nesse contexto, este tópico teve a pretensão de aprofundar um pouco mais essa discussão, pouco explorada nos bancos universitários, fornecendo elementos de reflexão, para uma melhor compreensão do tema. Essa visão que circunscreve o mundo acadêmico da Geografia encontra eco no ensino e nas produções geográficas.

A preocupação demonstrada no rol acima revela, antes de tudo, o anseio enquanto geógrafo. Demonstra que a Geografia não pode servir ao bel prazer de geógrafos dissociados da ontologia geográfica. A essência da Geografia é a tutela da análise que se encarrega de dar conta da complexidade das interações na superfície do globo.

A reflexão sobre as questões abordadas no transcorrer do capítulo remete-nos ao seguinte questionamento. Estaria a Geografia ou o geógrafo em crise? É interessante destacar que alguns autores acreditam que se rompeu com as dicotomias, rumando para outro paradigma. Tentou-se deixar claro, no desenvolvimento do texto, que a ciência geográfica vem se reorganizando, rumando para restabelecer as conexões perdidas e derivadas da epistemologia dessa ciência. Sendo assim, o que muitos acreditam ser um novo paradigma, na verdade seria o cumprimento desta responsabilidade por parte da própria ciência geográfica. Não estaríamos, portanto, vivenciando algo novo, mas simplesmente tentando solucionar os problemas gerados pela fragmentação da Geografia.

Esclareça-se que esses capítulos é um convite geógrafos que se inquietam diante da epistemologia da Geografia. Nesse sentido, o intuito é que ele sirva de fomento ao debate acerca dos caminhos dos geógrafos. Prosseguindo-se, traça-se em linhas gerais, uma revista ao histórico do pensamento geográfico para

analisarmos como se deu sua trajetória. Posteriormente, buscar delinear como seu o desenvolvimento da Geografia Física.

### 3.2 A GEOGRAFIA FÍSICA NO PENSAMENTO GEOGRÁFICO

A forma como a humanidade elabora o conhecimento se transforma ao longo da sua história. Não obstante, a transformação contínua que ocorre no conhecimento científico e no contexto socioeconômico requer sucessivas mudanças nos desafios e nos problemas enfrentados pelos homens. Desse modo, procurando analisar e explicar esses problemas, a fim de propor soluções e prever as possíveis implicações futuras, o conhecimento científico está sempre avançando para superar as questões proeminentes para as sociedades.

Todavia, é preciso salientar que a produção do conhecimento não se dá fora de um contexto histórico-social. O que se observa no transcorrer da história da Geografia é que sempre existiram múltiplas visões, em determinados momentos, uma teria predominado sobre as demais. Então

[...] ao mergulharmos na natureza das crises através das quais a geografia tem caminhado, não podemos, como tem acontecido com a maior parte dos nossos historiógrafos, deter-nos no plano das ideias (teorias) para explicar a sua própria evolução (CORRÊA, 1995, p. 96).

Seguindo uma linha mestra, é possível desvelar que as primeiras impressões sobre a Geografia são observadas na pré-história. Nesse contexto, os povos primitivos já tinham idéias geográficas, mesmo sem possuírem a escrita. Esses povos transmitiam seus conhecimentos de geração para geração. Embora não cultivassem ou fizessem uma ciência geográfica, tinham uma concepção de vida e uma cultura impregnadas de idéias geográficas. Desde os tempos mais remotos percebe-se que o saber geográfico sempre esteve intrínseco ao Homem em seu processo de reprodução social. Há que se fazer alusão, todavia, a

[...] um dos fatos mais curiosos que o estudo da pré-história nos revela é, certamente, o da tendência ao movimento que, ao lado da

precoce dispersão humana, contribui para os primeiros conhecimentos de regiões diferentes (BROEK, 1967, p. 23).

Nesse contexto, "quaisquer que fossem os motivos dos deslocamentos e das migrações mais antigas - variando da necessidade à aventura - elas levaram ao conhecimento mais amplo da superfície da Terra e à tendência ao registro e a transmissão desse conhecimento" (BROEK, 1967, p.13), embora seja um conhecimento empírico, é sem dúvida, um material geográfico que irá fazer parte dos lineamentos geográficos.

Acerca do tema, René Clozier (*apud* BROEK, 1967, p. 14), leciona:

Os primitivos procuravam, representar os lugares onde a aventureira instabilidade da sua existência os conduz. Esta representação aparece-nos como a primeira tentativa geográfica da humanidade: experiências bem tímidas, noções formais sem dúvida, mas que nos mostram como os progressos do conhecimento da Terra se encontram intimamente ligados tanto às grandes expedições militares e científicas como às viagens longínquas, às primeiras migrações humanas.

Sabe-se que de acordo com Moraes (1990, p.32) "o rótulo de Geografia é bastante antigo, sua origem remonta à Antiguidade Clássica, especificamente ao pensamento grego." "A Geografia é talvez a ciência de história mais longa, pois começa, na verdade com as primeiras comunidades gentílicas" (BROEK, 1967, p. 13). Prosseguindo, observa-se que na Antiguidade a Geografia era meramente descritiva, ou matemática. Os egípcios, gregos, romanos, fenícios, árabes, dentre outros povos, desenvolviam um conhecimento geográfico autônomo que tinha como intuito atender suas próprias necessidades de entendimento do mundo que os circundava. Assim, pode-se dizer que as idéias geográficas, em coexistência com as de outras ciências nesse período, desenvolveram-se a partir do conhecimento prático de exploração da Terra e das observações dos viajantes, ao lado da sistematização de pensadores, filósofos e matemáticos. Assim, as diferenças de contexto e de visões de mundo encontravam correspondência clara nas visões da natureza dessas sociedades.

Na precisa lição de Broek (1967, p. 18):

A geografia, na Antiguidade, valeu pelos passos dados, às vezes vagarosamente, às vezes erradamente, seja no sentido da

informação sobre a superfície da Terra (um pouco sobre fenômenos de que era cenário, ou que ocorriam acima dela), seja no sentido do dimensionamento, da quantificação, da localização relativa dos pontos (pela distância de determinada origem). Resumia-se, pois, numa ampla compilação desses conhecimentos, na acumulação que definiu sempre as etapas preliminares das ciências. Tais conhecimentos, ainda que quantitativos, estavam condicionados à concepção que os antigos tinham do mundo em que viviam, ao grau de desenvolvimento social atingido. Com tudo, eram historicamente situados. Isto do ponto de vista mais amplo, do geral. Do ponto de vista particular, importa destacar como os elementos geográficos estavam misturados, quando não subordinados, a outros, que apareciam como principais. Não havia geografia. E geógrafos consequentemente. Havia filósofos, historiadores, cientistas, que se referiam, secundariamente, a aspectos geográficos.

Com a queda do império Romano e a difusão do Cristianismo, o conhecimento geográfico greco-romano perdeu-se na Europa, mas, durante os séculos XI e XII, foi preservado, revisto e ampliado por geógrafos árabes. A expressão "idade das trevas", empregada em analogia à Idade Média, expressa a situação de anacronismo do conhecimento científico nesse período e, por conseguinte, do conhecimento geográfico. No período medieval a Europa encontrava-se em larga medida sob a preeminência da Igreja católica. Nesse amálgama, a proposição geográfica não era testada com a experiência devido à fraca mobilidade e, por isso, a geografia nesse período evoluiu de forma bizarra. Não obstante, "os problemas de ordem cultural tiveram grande influência no pensamento geográfico da Idade Média, em face da influência e poder que caracterizava a Igreja Medieval" (ANDRADE, 1992, p. 33). Destarte, a religião ao impor seus valores, chegou a forçar pensadores a verdadeiros retrocessos, contrariamente ao mundo árabe, que soube valorizar a bagagem acumulada por outras civilizações, como a grega. Durante esse período a imagem do mundo era feita a partir de interpretações bíblicas.

O contexto histórico explicitado demonstra a origem e o conteúdo da Geografia produzida na Idade Média. Com efeito, válido transcrever as ponderações de Andrade (1992, p.36), a respeito do conhecimento geográfico do período:

[...] o conhecimento geográfico na Idade Média, sofreu descontinuidade em relação a idade antiga, devido ao períodos de grande perturbação que se observou no séculos V e VI, com a destruição do império romano do ocidente; mas, surgidas novas estruturas e iniciados o intercâmbio como os árabes, esses estudos

voltaram a desenvolver-se, que pelo enriquecimento de informações e de descobertas, quer pela retomada dos ensinamentos dos sábios gregos - Aristóteles, Ptolomeu, Estrabão, Heródoto etc. \_ e por sua atualização.

Esboçado as breves considerações, ainda que de forma superficial sobre o histórico do pensamento geográfico, passemos à esquematização das fases da história da geografia. Esse esquema, ainda que superficial, não obsta a amplitude e a magnitude do tema, mas possibilita apontar de forma simples como se processou os desdobramentos da ciência geográfica na seara da história do pensamento geográfico.

Nota-se que cada um desses, momentos históricos, a Geografia, e aí se inclui a Geografia física embora não com esse rótulo, adquiriu características peculiares e em cada um deles a temática dos aspectos geográficos foi tratada diferentemente. Para entender historicamente esta evolução, não se pode olvidar que:

O Renascimento trouxe, como em outros setores, a retomada do pensamento geográfico clássico. A geografia de Ptolomeu, traduzida em latim no século XV, constituiu um impacto profundo nos círculos cultos. Àquele século viu a ascensão das explorações portuguesas e espanholas, que culminou nas viagens à Índia e América. [...] Quando o conhecimento de novas terras demonstrou o erro de Ptolomeu, começou a surgir outra imagem do mundo. [...] Além disso, surgiram os relatos de viagens (como na antiguidade clássica) que serviram como matéria-prima para os compiladores de volumes enciclopédicos sobre a Geografia do mundo (BROEK, 1967, p.23).

Ainda nesta linha de raciocínio, especialmente no tocante à Geografia física, é de importância fundamental resgatar alguns pontos-chaves na história do pensamento geográfico para compreensão de como essa área se desenvolveu no âmbito dessa ciência. Procedendo-se desta forma, se faz referência ao contexto geral que originou o dualismo entre os aspectos físicos e humanos. Esses dois campos da Geografia foram criados por Varenius. Ele dividiu a Geografia em dois campos, que resultaram na divisão atual. Para ele, a Geografia física estudava apenas os aspectos físicos - litosfera, hidrosfera, atmosfera - que podiam ser explicados pelas leis naturais físicas e matemáticas. A este ramo, ele denominou de Geografia Geral. O outro campo ele chamou de Geografia Especial ou Regional, que estudava os fatores socioculturais, que não podiam, segundo o seu ponto de vista, ser examinados pelos métodos científicos. Durante muito tempo, a geografia geral

foi considerada o único ramo estritamente científico da Geografia. Melhor explica a temática, a posição Broek (1967, p.25), no seguinte trecho de sua obra:

O homem que reconheceu a necessidade de nova organização do conhecimento científico foi Bernardo Varênio, cuja *Geographia Generalis* foi publicada em Amsterdã em 1650 [...] Varênio assinalou um dualismo na Geografia que pendura, até certo ponto, ainda hoje. A geografia trata, em parte, de processos e fenômenos relacionados com a litosfera, hidrosfera, atmosfera, bem como os fenômenos que dependem da relação entre o Sol e a Terra. [...] Por outro lado, a Geografia também considera os fenômenos sócio-culturais, que pela sua própria natureza não se prestam a esse tipo de verificação. Devido a esse dualismo interno, Varênio propôs uma divisão entre a Geografia Geral e a Especial. A primeira se ocuparia dos aspectos físicos, para os quais se podem formular leis universais, aplicáveis a toda a Terra. A segunda, a Geografia Especial, examinaria determinadas áreas ou regiões cujo caráter é consequência da interação dos processos humanos e físicos. [...] A geografia de Varênio encerra um dualismo duplo: a Geografia Geral versus a Geografia Especial, e a Geografia Física versus a Geografia Humana.

Ao se falar desta parte da história da Geografia, impossível não lembrar da importância de Kant para essa ciência, principalmente por ter proporcionado a justificação filosófica e colocado-a numa posição honrosa entre as ciências. É interessante registrar que "mesmo estando longe, enquanto conteúdo, do que mais tarde e atualmente é caracterizado como conhecimento científico". (MENDONÇA, 2001, p. 31), as suas considerações foram de imprescindível importância para a Geografia. Ao comentar sobre o tema, Broek (1967, p.27) esclarece:

Quanto a Geografia, mais especificamente, o sentido de que se revestia pode ser desvendado, em suas origens, na influência kantiana. Kant, realmente ensinou Geografia física na Universidade de Königsberg, de 1756 a 1796. Sua posição era filosófica e nisso estava em contraste aparente - na forma - com a daqueles que vinham fazendo Geografia nas expedições científicas ou nos trabalhos acadêmicos de análise de informações. Caberia a Kant a definição da Geografia em relação às ciências naturais, que vinham assumindo espaço crescente nos domínios científicos. A introdução preparada por Kant às suas aulas estabeleceu as bases metodológicas da Geografia alemã, isto é, aquela que estava à frente das demais, ao tempo influenciando nesta, portanto, Kant afirma que o conhecimento científico-geográfico nele incluído, naturalmente - era obtido pelo emprego da razão pura, ou através dos sentidos. Dividia as sensações perceptivas em subjetivas e objetivas, mas todas sensoriais; o mundo visto através daquelas era alma, ou o homem; visto através destas, era a natureza. A antropologia ocupava-se do homem; a Geografia física, da natureza.

A ideia de ter uma visão totalizadora das interações da Natureza com a Sociedade no mundo acadêmico começou no final do século XVIII e princípio do século XIX, com os trabalhos de Kant, Humboldt e Ritter. Realmente, a análise das interações da Natureza com a Sociedade foi empreendida dentro do contexto da Geografia e tiveram como consequência o surgimento de duas formas de analisar a configuração do planeta Terra; uma visão voltada para a Natureza, firmando as bases para a Geografia Física e a Ecológica Biológica, e uma visão centrada no Homem e na Sociedade, que foi a concepção da Geografia Humana ou a Antropogeografia de Karl Ritter. A análise dessas interações e mesmo a noção de paisagem tiveram sempre uma visão fortemente dualista.

Não se pode deixar de discorrer sobre as diferentes visões do estudo das relações entre a Sociedade e a Natureza no âmbito da Geografia, pois se torna primordial esse resgate para compreendermos como a dualidade se deu no transcurso geográfico.

Observando a história da evolução da Geografia moderna, percebe-se que a grande ruptura na revolução para o conhecimento geográfico na Idade Moderna foi a inserção de novos caminhos que trazem à baila uma nova concepção de Natureza, Homem e Universo criada a partir do capitalismo. Segundo Pereira (1999), houve uma alteração no conceito e na idéia que se faz de Geografia, pois na Idade Moderna se verificou a busca de explicações para a relação entre as condições naturais e as sociedades,

A Idade Moderna caracterizou-se por ser o período dos grandes descobrimentos, realizados especialmente pelos navegadores portugueses e espanhóis. Esse período representou uma época de renovação e de intensa atividade, embora as viagens de descobrimentos e reconhecimentos científicos desenvolvidas pelos europeus acabaram por produzir uma Geografia exclusivamente descritiva e narrativa dos lugares. É necessário ressaltar a importância que essas produções representaram, pois foram as primeiras bases de formação da geografia como ciência e serviu, por conseguinte, como base também para a geografia física.

Assim, o conhecimento geográfico até o final do século XVIII era meramente prático, empírico e descritivo. Não obstante, o final desse período pode ser apontado como o encerramento do período do "senso comum" pois os conhecimentos geográficos estavam dispersos e interligados dentre outras formas de conhecimento,

e dentre vários objetos de estudo distintos, não sistematizados; pois antes da geografia ser um conhecimento institucionalizado, ela passou um longo período voltada para o conhecimento dos lugares. Até o século XIX, a maior parte das atividades realizadas era de reconhecimento e registro espacial, e pouco ou nada tinham em comum com o que posteriormente seria considerada Geografia. O desenvolvimento das ciências em geral e da Geografia em particular se acelerou nos séculos XVIII e XIX, em consequência da expansão do capitalismo.

Segundo Moraes (1990, p.35): “Assim, até o final do século XVIII, não é possível falar de conhecimento geográfico, como algo padronizado, com um mínimo que seja de unidade temática, e de continuidade nas formulações”.

Ressalta-se, entretanto, que o final do século XVIII pode ser considerado para Geografia como encerramento do período que designamos como do senso comum. Pois a Geografia foi desenvolvida por um longo período sem o rótulo que conhecemos atualmente. Até meados da idade moderna, pode-se dizer que o conhecimento geográfico se encontrava disperso, as matérias apresentadas com essa designação eram bastante diversificadas, sem um conteúdo unitário. Muito do que se entende presentemente por geografia, não era apresentado com este rótulo. Este quadro vai permanecer inalterado até o final do século XVIII.

O dualismo entre Geografia Geral e Regional é apurado durante toda a Antiguidade, Idade Média e Idade Moderna. A primeira grande tentativa de aproximar esses dois ramos ocorreu somente no princípio do século XIX, com Humboldt e Ritter. Somente após os estudos desses dois estudiosos, a Geografia deixa de ser um mero "saber" para se tornar uma ciência.

É interessante ressaltar que no âmbito da ciência geográfica, a geografia física tem sido tratada de forma diversa de acordo com os diferentes momentos históricos que caracterizavam o desenvolvimento do conhecimento geográfico. O propósito do presente capítulo é a análise de como a área física da geografia tem sido tratada no âmbito da geografia; doravante iremos nos ater mais à evolução e o enfoque dado pela geografia a essa área. Assim, esboçado as considerações sobre a Geografia, ainda que de forma superficial, passemos a refletir após sua institucionalização. Prestando o seu valioso e ilustrativo magistério sobre o tema, salienta Broek (1967, p.29) que:

A Geografia, ao fim do século XVIII, havia reunido condições para emancipar-se. Podia compor seus elementos, espalhados nos mais diversos campos do conhecimento, e sistematizá-los. Esses mesmos conhecimentos, que pertenciam a outros domínios, ciências de formação anterior às vezes, seriam tratados pela Geografia de maneira específica, depois de associados de maneira diferente.

Observando-se a história da evolução da ciência geográfica constata-se que de acordo com Moraes (1990, p.34):

[...] a sistematização do conhecimento geográfico só vai ocorrer no início do século XIX. E nem poderia ser de outro modo, pois pensar a Geografia como conhecimento autônomo, particular, demandava um certo número de condições históricas, que somente nesta época estarão suficientes maturadas.

Em termos gerais, o conhecimento geográfico somente adquire seu caráter científico em fins do século XIX, a partir dos estudos de Alexander Von Humboldt e Karl Ritter, que deram à geografia um método de análise própria, sistematizando, enfim, o conhecimento geográfico.

A influência de Humboldt e Ritter foi, portanto, crucial para conferir à Geografia o seu verdadeiro caráter científico, bem como imprimindo uma característica própria e exclusiva, tentando estabelecer a unicidade Humanidade-Natureza, enquanto método de estudo da realidade. Neste momento, a Geografia abandonou o papel puramente descritivo e passou a explicar fenômenos e suas inter-relações, tornando-se uma ciência.

Para Andrade (1989, p. 13); "Os dois sábios alemães, de diferentes formações, davam origem a uma nova ciência de cuja existência certamente não suspeitavam ao iniciarem as suas reflexões".

Deste modo, ao longo da consolidação da Geografia como campo de conhecimento e após a sua sistematização como ciência, no século XIX, apresentaram-se diferentes correntes teóricas e metodológicas. Os desdobramentos, rupturas, transformações e recombinações expressam-se até os dias hodiernos, também sob diferentes linhas. Nos dizeres Suertegaray (2001, p.5):

A busca da articulação entre natureza e sociedade não foi tarefa fácil para os geógrafos. A bem da verdade, construir uma ciência de articulação na época em que surgiu oficialmente a Geografia pareceria ser como remar contra a maré, pois neste período a visão

de ciência dominante privilegiava a divisão entre ciências da natureza e da sociedade.

Então, após a sua institucionalização, surgem as escolas nacionais e, com elas, as correntes de pensamento. Torna-se primordial ressaltar que a intenção não é fazer uma linearidade, tão pouco dar a ideia de que houve uma substituição de uma corrente por outra, como se fosse possível enterrar definitivamente o pensamento precedente. Portanto "o fato é que ao limitar a dispor através do tempo a predominância de uma 'visão' sobre as demais, num determinado momento, pouco nos permite extrair acerca da natureza das mudanças" (CORRÊA, 1984, p.96) ocorridas no âmbito da geografia. Aqui, o escopo é delinear as diversas perspectivas que nortearam a evolução da ciência geográfica, ou seja, procurando entender os momentos em que há a passagem de preeminência de uma visão para outra, para a compreendermos como evoluiu a geografia física, já que essa não pode ser pensada fora do contexto histórico em que foi elaborada.

A maneira de explicar as relações entre a sociedade e a natureza foi afetada devido à evolução das estruturas econômicas e sociais. Segundo Pereira (1999), houve uma alteração no conceito e na ideia que se faz de Geografia, pois na Idade Moderna verificou-se a busca de explicações para a relação entre as condições naturais e as sociedades e,

[...] na Idade Contemporânea, ao se tornar um ramo autônomo do conhecimento, a Geografia aparece muito ligada a explicações de fenômenos físicos e bastante comprometida com interesses políticos. Percebe-se aí uma evolução que passa da pura preocupação com a descrição à procura de explicações para fenômenos observados e causas da sua distribuição (PEREIRA, 1999, p.53).

Assim, enveredando-se pelo histórico do pensamento geográfico é possível constatar que dentro da visão determinista perdurou aquele enfoque generalizante e descritivo que caracterizou a fase anterior do pensamento geográfico. A Filosofia Positivista e as ideias de Darwin influenciaram em muito a teoria do determinismo geográfico. Dessa forma, não havia separação delimitada entre os aspectos humanos e físicos, o que facilitou a essa escola explicar a influência determinante dos componentes do quadro físico sobre os humanos. Preciosa, nessa linha, a lição de Ferreira (1986, p.68) acerca da teoria determinista:

A filosofia positivista e as ideias de Darwin influenciaram também muitos geógrafos, que, a partir delas, construíram uma teoria - a teoria do determinismo geográfico – sobre a relação homem-meio: tal como os organismos necessitam de se adaptar ao meio para poderem sobreviver, também o homem necessita de adaptar o seu modo de vida ao ambiente em que vive. A geografia tornou-se assim a ciência que estuda as respostas do homem ao meio físico e, por isso, deve ser capaz de prever como o homem reagirá em diferentes ambientes.

A Geografia ratzeliana valorizou o homem abrindo frentes de estudo referentes à história e ao espaço, tais como a formação do território, as migrações e a colonização. Seus estudos, no entanto, privilegiaram a visão das influências naturais sobre a evolução das sociedades. Desta forma, a Geografia ratzeliana mantém uma visão naturalista da sociedade. Em seu principal livro, publicado em 1882, denominado *AntropoGeografia*, Ratzel apreciava a relação do homem com o meio e afirmava a influência dos fatores ambientais sobre o homem, sustentando que o ambiente determinava o comportamento e as ações do homem. Com efeito, é interessante analisar o enquadramento realizado por Corrêa (1995, p. 100) na medida em que oferece ferramentas que possibilitam uma análise mais crítica desse momento, a seguir explicitada:

Uma concepção filosófica, ao mesmo tempo bela e ambiciosa, cunhada nesses primórdios da geografia moderna é a da unidade existente entre o homem e a natureza. A abordagem de tal unidade tornar-se-á um desafio constante em toda a história da geografia. A totalidade homem-natureza será preocupação central da chamada Visão homem-meio<sup>1</sup> que se afirma através do determinismo geográfico; uma abordagem que caracterizava bem o final do século XIX. Em tal abordagem, as diferentes formas de organização do espaço, suas desigualdades, eram pensadas de modo a-histórico, como resultado de condições ambientais, climáticas, sobretudo. Como sói acontecer com a ideologia dominante, 'naturalizava' os problemas, pondo-os para fora da história. As explicações para o fenômenos eram sempre de ordem climática ou biológica.

Nestes termos, é possível identificar que a Geografia física começa a "engatinhar", e percebe-se que a dicotomia geográfica tende a se materializar gradativamente no percurso geográfico.

Enfim, a dicotomia geográfica é concretizada na geografia possibilista, que fez uma acentuada ruptura com a antiga tradição naturalista. Nesta abordagem, a geografia se desenvolveu por meio de caminhos nos quais a dicotomia entre os

aspectos humanos e físicos se fez mais presente. Houve sensível exaltação dos aspectos humanos em detrimento dos aspectos físicos. Foi La Blache que também lançou as primeiras sementes que daria ascendência ao desenvolvimento da geografia regional. La Blache, como os geógrafos da sua época - e anteriores - consideravam a natureza "unificada". Contudo, separavam nitidamente a Geografia Física e a Geografia Humana, afirmando que primeiro devem-se estudar os fatores físicos e, só então, os fatores humanos serão compreendidos. Não havia, contudo, uma ligação entre os dois campos, que seguiam estritamente o que propusera Varenus. Este método dava um caráter estático e estanque à análise geográfica.

De modo geral é possível perceber que as escolas dos naturalistas exerceram influências inegáveis para o conjunto da Geografia Física. Não obstante mesmo tendo suas origens entre os naturalistas, torna-se imprescindível ressaltar que sua concretização enquanto ramo específico da Geografia se deu na Geografia regional. Foi essa escola que propiciou a ruptura concreta entre os dois ramos principais da geografia. O método regional foi uma corrente que esteve em voga em fins do século XIX e princípios do século XX, especialmente na França e na Inglaterra. É imprescindível ressaltar que é dentro da geografia regional que iremos encontrar a verdadeira estirpe da geografia física. Destarte,

a "visão regional", neste sentido, não é um novo paradigma para a geografia, mas sim uma capa nova para uma postura teórica e metodológica forjada no final do século XIX e reelaborada para pensar uma realidade nova com conceitos antigos (CORRÊA, 1995, p. 104)

Ao se falar desta parte da história da geografia, marcada pelo método positivista, não se pode deixar de discorrer sobre as transformações que ocorriam no mundo. Nesse sentido, não há como olvidar as transformações que ocorreram durante o século XX. Em face da importância abordaremos, ainda que em linhas gerais, os mais destacados acontecimentos que nortearam essa modificação, dentre os quais poderíamos elencar as duas Grandes Guerras Mundiais, o surgimento dos países socialistas, o confronto entre países socialistas e capitalistas e a revolução tecnológica. Nesse almágama, muitas correntes de pensamento geográfico se sucederam, procurando melhor definir essa ciência.

Ressalva-se, entretanto, que o desejo de fazer da Geografia um estudo mais científico e mais aceito como disciplina, levou à adoção da Estatística e da

Matemática como recursos de apoio. Esta nova filosofia, a geografia quantitativa, propunha a criação de modelos ou de fórmulas matemáticas para melhor explicar os fenômenos geográficos. A nova geografia teve uma aceitação mais acentuadamente nos setores governamentais, no planejamento, com a utilização da teoria dos sistemas. Nesse momento, a Geografia Física auferiu uma abordagem densamente impregnada pela teoria dos sistemas, resultando na sua modalização e numerização. Nesse momento, o meio natural era tratado sem grande importância. "O fraco enfoque dados aos aspectos naturais individualmente; nas abordagens naturalistas e possibilista levou o estudo separado dos vários componentes do meio como o clima, a morfologia do relevo, etc..." (MENDONÇA, 2001 p. 32)

Com efeito, válido transcrever as ponderações de Corrêa (1995, p. 106) a respeito do tema em explanação:

Sem romper com os fundamentos teóricos e filosóficos da geografia tradicional, a chamada 'nova geografia' não fez mais que precisar (matematicamente) as imprecisões da geografia tradicional e, assim, viria a facilitar a identificação dos seus problemas. Esta sim sua maior contribuição. Todavia, apesar dessas implicações, ou até mesmo por elas, a 'nova geografia' exercerá um papel significativo no pensamento geográfico. Gozando de enormes facilidades de autopromoção, através de revistas especializadas, realização de congressos e simpósios, ainda terá à disposição os novos e poderosos meios de comunicação de massa que se encarregarão de abrir espaço para sua chegada triunfante aos quatro cantos da terra. As disparidades regionais passavam a ser anunciadas amplamente através de toda uma numerologia, sem que se desse conta do processo real - o movimento de circularidade do capital - que está subjacente e que produz desigualdade.

Desta feita, em oposição ao pensamento da Nova Geografia emerge, a partir da década de 1970, a Geografia crítica. Esta se colocava como um divisor de águas na Ciência Geográfica, rompendo com a sua produção acadêmica tradicional, questionando a perspectiva geográfica posta exclusivamente sobre o produto da ação do homem no espaço. Essa corrente é calcada no materialismo histórico e na dialética marxista.

Evidentemente o rompimento estabelecido pela Geografia Crítica se deu com o que de conservador e arcaico havia na Geografia, atingindo, portanto, todas as suas áreas e especializações. Um desdobramento contundente de tal visão recaiu sobre a eterna polemica da dicotomia natureza/sociedade na ciência, resultando no alijamento dos estudos da natureza física do âmbito da Geografia Crítica, sob o

argumento da não importância social e política dessa abordagem. Percebe-se que a Geografia Física obteve praticamente, nesse período, uma continuidade individualizada.

Prestando o seu valioso e ilustrativo magistério sobre o tema, salienta Mendonça (2004, p.29) que:

Trata-se daquela postura de um grupo de geógrafos humanos - partimos do pressuposto de que estes existem, já que existem os geógrafos físicos - que, a partir de meados dos anos 60, têm insistentemente afirmado que a geografia física não é geografia, principalmente a do período que ora abordamos (positivismo). Essa postura sustenta que aquele estudo da natureza dissociado da sociedade, ou qualquer estudo da natureza que não a considere enquanto mercadoria, feito pelo geógrafo, não é geografia.

A abordagem de diferentes visões no transcorrer deste tópico possibilitou um melhor entendimento da natureza da Geografia e, por conseguinte da Geografia Física. Assim, as exposições e reflexões tratadas nesse estudo são apenas ferramentas que "tratam dos meios da compreensão geográficas, e não do fim da geografia" (BROEK, 1967, p. 109).

De forma geral, é possível perceber que no transcurso do histórico do pensamento geográfico a Geografia Física, até meados do século XX, sofreu influência de diversas tendências metodológicas e diversas preferências de abordagem de seus conteúdos. Não obstante, se observou que os intercâmbios entre elas eram pouco efetivos. Tratava-se, conseqüentemente, de um desenvolvimento descontínuo e relativamente isolado do teórico - metodológico da Geografia Física.

Atualmente, o estudo do espaço organizado faz com que a Geografia física atual seja diferente da tradicional, que se preocupava apenas com os fatores físicos e humanos estáticos. O termo estático, aplicado à visão da Geografia Regional, não significa que os geógrafos que a usavam consideravam a natureza imóvel, imutável. Ao contrário, tinha-se convicção de que os elementos que a compunham tinham dinamismo, isto é, eles interrelacionavam-se uns com os demais. Entretanto, esses elementos eram estudados de maneira separada e não integrada.

No contexto da Geografia, já há algum tempo levantam-se questões relativas à fragmentação do conhecimento, reveladas em dicotomias bastante discutidas. A preocupação da geografia moderna está na interação dos aspectos físicos com os

aspectos sociais, diferentemente da Geografia tradicional que dividia os seus estudos em dois setores bem marcados, que seguiam paralelos e nunca se completavam. De um lado, os fatores físicos e, do outro, os fatores humanos. Não se atentava para o fato de que os elementos geográficos, deviam ser estudados em conjunto e não separados. Essa nova prática geográfica se fundamenta no enfoque geossistêmico e é encontrado na Teoria Geral dos Sistemas, representando um substancial esforço nos estudos da paisagem. Assim, na busca da construção de um conhecimento mais conjuntivo, alguns geógrafos tomaram como base uma abordagem sistêmica com o objetivo de promover uma análise integrada do espaço geográfico.

O conteúdo dessa noção expressava a ideia da interação entre todos os componentes naturais (rocha, relevo, clima, água, solo e vegetação) e sociais em um espaço físico concreto. Este conceito integrador expressava nova visão da Geografia Física em contradição com a visão tradicional da análise isolada dos componentes naturais, que não permitia a interpretação das influências mútuas entre os componentes naturais, empreendidos sob uma visão metafísica e mecanicista. Ao enfrentar essa questão Suertegaray (2001, p.6) posicionou-se no seguinte sentido:

Cabe ainda dizer que visualizar a tendência de superação da dicotomia Geografia Física *versus* Geografia Humana neste momento histórico não pode ser confundido com o abandono do conhecimento da natureza em Geografia. O conhecimento da natureza sempre esteve presente na preocupação analítica dos geógrafos. Na atualidade, as questões relativas à natureza continuam fundamentais. O que queremos dizer é que se a natureza assume importância analítica para a ciência, isso se deve em grande parte à sua deterioração ou à sua importância na construção de novos recursos e/ou mercadorias a partir, inclusive, de sua possível reprodução em laboratório através da biotecnologia, exigindo estas temáticas, mais recentemente, uma concepção diferenciada daquela rotulada de Geografia Física. Neste contexto, não só se redefine a Geografia como se redefinem todas as áreas que deram suporte às análises geográficas. Aqui me refiro à Geomorfologia, à Biogeografia, à Climatologia etc. Estas também reformularam suas análises, privilegiaram algumas abordagens e algumas escalas de análise em detrimento de outras. Estas transformações dizem respeito ao contexto econômico e social contemporâneo, em que o desenvolvimento da ciência e sua relação direta com a tecnologia permitem perceber que, no estágio atual, a apropriação da natureza se produz, não só em escala macro. Também em escala micro esta recria a natureza, transfigura a natureza e sua dinâmica, exigindo não só novos métodos de trabalhar natureza e sociedade, mas

também novas formas de conceber o que é natureza e o que é sociedade.

Esse trabalho advoga a necessidade de união entre Geografia Física e de Geografia Humana como necessidade imperante do momento atual. Esta unidade possibilitará aos geógrafos uma melhor qualificação para responder às demandas apresentadas pelos problemas do mundo contemporâneo. Em suma, percebe-se que ao longo do capítulo se torna claro que há uma nítida e concreta dicotomia na Geografia. Nesse sentido, não conseguimos compartilhar da opinião de colegas geógrafos que insistem em não ver o óbvio, parece que ocorre certo deslumbramento da classe na falsa premissa: a de que hoje a geografia superou a sua dualidade. Assim, menciona Broek (1967, p. 109) acerca da unicidade do geógrafo:

O geógrafo deve aprender as características biofísicas da Terra, interessar-se profundamente pelas inter-relações entre a sociedade e seu habitat; necessita ler a paisagem cultural como a expressão da atividade humana gravada na terra; inspecionar e comparar os padrões de distribuição; e formular conceitos e princípios. Todos esses meios, cada qual parte do todo, servem juntos aos propósitos da Geografia: compreender a terra como o mundo do homem, com referencia particulares à diferenciação e integração dos lugares.

### 3.3 UMA ABORDAGEM REFLEXIVA SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL

É interessante, ressaltar que o tema central da análise aqui descrita – Geografia Física – é abordado sob a ótica da problemática da dualidade entre Geografia Física e Geografia Humana. Assim, a falta de unicidade da Geografia reflete diretamente no processo de ensino-aprendizagem, e, por conseguinte, na formação inicial. Essa problemática tem consequências muito maiores do que aparenta, pois há uma intrínseca relação entre formação inicial e prática profissional.

Dessa forma, não é concebível que no âmbito da Geografia essa dicotomia ganhe relevo e torne-se mais importante do que a própria geografia. Como se fosse possível para o geógrafo desmembrar a Geografia em áreas e ignorar a inter-relação dos componentes do espaço geográfico.

Não obstante, em decorrência desse quadro, a formação inicial em Geografia é permeada pelas críticas, mormente devido à atuação dos geógrafos e à prática de ensino dessa disciplina escolar. Nesse contexto, urge a necessidade de uma formação inicial em Geografia alicerçada no "saber geográfico" e no "fazer geográfico", pois essas duas vertentes precisam estar em inter-relação. Conclui-se, então, ser cada vez mais necessário à superação da dicotomia geográfica.

Nesse contexto, aproximando-se do ponto crucial desse capítulo, aprofunda-se na análise do momento em que a postura enquanto geógrafo adquire grande relevância. No tocante a prática Geográfica, que está presente na postura de alguns professores, tem relação intrínseca com o paradigma que abrange sua própria crise epistemológica, evidenciada na dicotomia entre Geografia Humana e Geografia Física. Emerge-se então na mais intrigante questão do capítulo em tela: cabe ao professor entender as especificidades inerentes a Geografia e desconstruir o caráter de fragmentação que a envolve, de forma a intervir no processo de ensino-aprendizagem valorizando o entendimento do espaço geográfico como uma extensão humana e física.

Sendo assim, torna-se imprescindível que a formação inicial seja entendida como um sistema. À medida que um sistema é um conjunto de elementos materiais ou ideais, entre os quais se possa encontrar ou definir alguma relação. Um todo organizado ou complexo; um conjunto ou combinação de coisas ou partes, formando um todo complexo ou unitário. É um todo percebido, cujos elementos mantêm-se juntos por que afetam continuamente uns aos outros ao longo do tempo, e atuam para um propósito comum.

De fato, é fácil compreender porque Schon (2000), consoante com a importância das premissas do processo de ensino verifica que, nas universidades o ensino não está voltado ao preparo para o enfrentamento de situações demandadas pela prática e que a pesquisa acadêmica, muitas vezes, não rende conhecimento profissional que possa ser utilizado. O autor ainda argumenta que, na maioria das vezes, os estudantes são levados de forma muitas vezes errônea, a dicotomizar a teoria da prática, ou seja, estabelecer uma separação entre a chamada competência profissional (teoria) e o conhecimento profissional (prática), como ele mesmo denomina.

A questão do relacionamento entre competência profissional e conhecimento profissional precisa ser virada de cabeça para baixo. Não deveríamos começar perguntando de que forma podemos fazer melhor uso do conhecimento oriundo da pesquisa, e sim, o que podemos aprender a partir de um exame curioso do talento artístico, ou seja, as competências através das quais os profissionais realmente dão conta das zonas indeterminadas da prática - ainda que essa competência possa estar relacionada à racionalidade técnica (SCHON, 2000 p.22).

De forma clássica, cotidianamente vemos a valorização da chamada "competência profissional" em detrimento do "conhecimento profissional". Essa posição dicotomizada entre teoria e prática reflete na formação de profissionais unilaterais, verticalizados, prepotentes e alienados de uma realidade social, e que muitas vezes se colocam como únicos detentores do conhecimento.

Não há como olvidar que o conhecimento profissional não está descolado da competência profissional. Ressalva-se, entretanto, que a teoria não está descolada na prática, mas ambas caminham juntas e só será um profissional competente aquele que porventura conseguir conectar numa relação importante e necessária a teoria (competência profissional) e a prática (conhecimento profissional).

Nesse sentido, Schon (2000) destaca que os problemas da prática não se apresentam de forma clara e que podem ser resolvidos meramente com a aplicação sistemática da teoria e de técnicas oriundas do conhecimento científico. Ele ainda destaca que somente a prática em meio a uma situação problemática pode possibilitar a familiarização junto às teorias e técnicas que podem ser utilizadas para a resolução de uma determinada problemática.

De forma intrínseca, o princípio em explanação traz à baila o indicativo de que os cursos de formação inicial ainda não se encontram preparados para atender a demanda da formação de profissionais que não sejam alienados e apenas reprodutores de conhecimento, mas que sejam catalisadores para concretização do processo ensino-aprendizagem.

As escolas profissionais da universidade moderna, dedicada à pesquisa, estão baseadas na racionalidade técnica. Seu currículo normativo, adotado inicialmente nas primeiras décadas do século XX, quando as profissões especializadas buscavam ganhar prestígio através do estabelecimento de suas escolas em universidades, ainda incorpora a idéia de que a competência prática torna-se profissional quando seu instrumental de solução de problemas é baseado no

conhecimento sistemático de preferência científico. (SCHON, 2000 p. 19).

Como já alinhavado a universidade tal como idealizado se insere na sociedade como o lugar, a fonte da produção científica, do conhecimento, da tecnologia e da cultura. E, portanto, assume um papel importantíssimo, pois não formam apenas profissionais que irão atuar em diferentes áreas do conhecimento, mas acima de tudo forma cidadãos que terão de responder aos anseios de uma sociedade ávida pela inclusão desses profissionais no seu contexto e na sua funcionalidade. Nesse contexto, Fávero (1995, p. 56) comenta que:

[...] uma das formas da universidade desenvolver bem o ensino e a pesquisa é através da formação de cidadãos aptos a exercerem funções especializadas em todas as áreas do conhecimento. E essa formação de cidadãos deve caracterizar-se como a preparação de homens pensantes, que buscam continuamente novos caminhos, e não de máquinas que sempre repetem automaticamente os mesmos movimentos. Portanto, a universidade além de ser uma instância de produção de conhecimento, de cultura e de tecnologia, é também a instituição onde se devem formar pessoas, cidadãos e profissionais. No caso de uma universidade pública mais que habilitar [...] ela deve formar para influir sobre a realidade onde vão atuar numa perspectiva de mudança, a partir de uma visão crítica da realidade.

Nessa direção, a universidade e os cursos de formação devem ser pensados não apenas como uma instituição em que indivíduos se iniciam em certos conhecimentos específicos oriundos de cada área, mas devem ser pensada como lugar de formação de conhecimentos que preparam para a vida e para a inserção na sociedade. É o espaço da conscientização e da reflexão.

Tal princípio assenta-se na ideia de que a academia é o espaço da ciência, da especialização, da pesquisa, das interrogações e de suas respostas. Mas é importante ressaltar que isso só é possível com cursos que permitam o desenvolvimento reflexivo dentro da academia e para isso é necessário a participação e engajamento dos docentes e discentes no processo ensino-aprendizagem, bem como, o incentivo á pesquisa e a participação em eventos de aperfeiçoamento profissional, além é claro do gozo pleno de boa infraestrutura que garanta uma formação de bom nível e uma futura inserção de profissionais qualificados. Não existe transformação social com reflexão sem uma educação qualitativa.

Destarte, podemos dizer que ainda é perceptível a existência de dicotomias entre a teoria e a prática nos cursos de licenciatura e isso, de certa forma, prejudica a formação dos profissionais reflexivos, o que acaba por perpetuar a exacerbação de uma racionalidade técnica que não permite uma aproximação da realidade social, mas sim, o seu distanciamento. Nesse contexto, pode-se afirmar que é impossível exigir desses profissionais um exercício contínuo de reflexão, pois se tornam profissionais com visão fechada e que acabam por fazer, de certa forma, uma "educação de gabinete."

Nesse sentido, pode-se afirmar que o curso de licenciatura busca formar profissionais que terão como função ministrar aulas nos níveis fundamental e médio. Destarte, se torna primordial a formação de verdadeiros educadores que não sejam apenas reprodutores de conhecimentos já existentes, mas que acima de tudo tenham impregnados na sua prática o ato de refletir, de pensar e de se engajar. O processo de engajamento requer como princípio uma boa formação, comprometimento e amor àquilo que se faz, pois é a partir desse processo que surgem os verdadeiros educadores cientes de sua função social dentro da sociedade e de sua funcionalidade.

O verdadeiro educador é um agente transformador e dinâmico no meio em que vive, pois é através dele que outros sujeitos sociais poderão se sentir instigados pela reflexão e pelo ato de pensar a trilhar pelo caminho da busca incessante de conhecimento e tornarem-se também agentes transformadores e dinâmicos do espaço.

Salienta-se, contudo, que se torna importante ressaltar que só haverá êxito no processo ensino-aprendizagem um ensino prático e reflexivo onde o professor esteja inserido na realidade social do seu campo de atuação, deixando seu pedestal e se dirigindo ao "pântano" para se deparar e tentar solucionar as problemáticas que realmente são relevantes e que não podem ser resolvidas com a mera aplicação de um arcabouço teórico, mas que depende do engajamento, do comprometimento daqueles que se dispuseram num trabalho de conscientização e de amor àquilo que se faz, ou seja, descer ao "pântano". Dessa maneira, segundo Schon (2000, p.16):

Um ensino prático e reflexivo deve estabelecer suas próprias tradições, não apenas aquelas associadas a formatos, meios, ferramentas, materiais e tipos de projetos, mas também aquelas que incorporam expectativas para as interações entre instrutor e

estudante. Suas tradições devem incluir sua linguagem característica, seu repertório de precedentes e exemplos e seu sistema apreciativo. E este último [...] deve incluir valores e normas que conduzam a reflexões públicas e recíprocas sobre compreensões e sentimentos que, geralmente, são mantidos privados e tácitos.

Pode-se com convicção dizer que o processo de reflexão se torna primordial para o conhecimento profissional do professor, já que é mediante a sua prática que ele se familiariza com diversas problemáticas e situações do cotidiano impostas muitas vezes por uma realidade social que está alheia ou descolada do seu arcabouço técnico e científico.

Por conseguinte, infere-se que a formação de um profissional reflexivo só se torna real e efetiva com cursos de formação inicial de boa qualidade e que tenham no cerne dessa formação a preocupação com a reflexão e com objetivo sempre latente de formar pesquisadores e investigadores que tenham na sua essência a busca incessante do aperfeiçoamento das suas competências e da sua prática.

Assim, a formação inicial reflexiva do professor de Geografia deve focar-se na interpretação do objeto de estudo da Ciência Geográfica - o espaço geográfico -- contudo, precisa-se sistematizar os conteúdos de modo que supere as dicotomias e possibilite analisar o espaço como um todo e não em partes, pois assim será uma análise reflexiva e não superficial e que possibilitará inter-relações entre seus componentes.

O espaço geográfico hoje, como nos legou Santos (2002, 1986) é concebido como um conjunto de sistemas de objetos, de sistemas de ações e de sistemas de informações, ultrapassa a mera visão da materialidade como teatro de ação, mas é condição para a ação, e é a partir desse entendimento que surge o homem livre que igualmente se afirmará no grupo. Visto dessa forma, o ensino da Geografia terá por finalidade formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. É inconcebível uma educação feita mercadoria, porque ela reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Essa educação setorial, profissional e consumista só (ré) produz gente deseducada para a vida (SANTOS, 1997). Assim, Libâneo (2002, p.73) afirma que:

A busca de uma teoria mais abrangente para se pensar a formação profissional evitará a estabilização dos educadores em visões reducionistas. Considerará a reflexividade que se reporta à ação mas não se confunde com a ação; a um saber-fazer, saber-agir impregnado de reflexividade, mas tendo seu suporte na atividade de aprender a profissão; a um pensar sobre a prática que não se restringe a situações imediatas e individuais; a uma postura política que não descarta a atividade instrumental.

Para Luckesi (1987, p.26) "formar o educador seria criar condições para que o sujeito se prepare filosófica, científica, técnica e afetivamente para o tipo de ação que vai executar. Nesse sentido é importante concordar quando o autor aponta que não basta apenas as aprendizagens cognitivas sobre os diversos campos do conhecimento, mas torna-se necessária principalmente uma atitude didaticamente crítica, sobre o mundo e sua prática educacional.

Todavia, outra questão complexa também que diz respeito aos processos propriamente ditos de aprendizagem, é presentemente tratar de analisar como se aprende. Nesse contexto, torna-se evidente o quão complexo é este processo. Assim, a aprendizagem é um processo que, por aceção, implica em transformações. Enquanto algumas delas podem ser vistas como graduais, outras claramente envolvem rupturas. São mudanças quantitativas e também qualitativas. Não obstante, são mudanças relativas ao que se pensa, mas também e, sobretudo, mudanças relacionadas com como se pensa. Essas transformações no ensino-aprendizagem são imprescindíveis à medidas que se tem por escopo formar um "profissional reflexivo". Perez Gomes (1999, p.29), define:

A reflexividade é a capacidade de voltar sobre si mesmo, sobre as construções sociais, sobre as intenções, representações e estratégias de intervenção. Supõe a possibilidade, ou melhor, a inevitabilidade de utilizar o conhecimento à medida que vai sendo produzido, para enriquecer e modificar não somente a realidade e suas representações, mas também as próprias intenções e o próprio processo de conhecer.

### 3.4 O ENSINO DA GEOGRAFIA NO BRASIL

Neste tópico tem-se como objetivo descrever a evolução do ensino de Geografia no Brasil, inserindo-o, porém, no quadro maior da História da Educação

no Brasil, de modo que, com isto, seja possível alcançar-se uma primeira ideia de ambas estas realidades. Nesse contexto, não se pode deixar de discorrer sobre a história da Geografia Brasileira para compreendermos como se organizou o ensino da Geografia no Brasil, e, por conseguinte quais influências externas que a moldaram para compreendermos como se deu a estruturação do ensino da geografia ao longo do tempo.

Até o século XIX, os conhecimentos geográficos ensinados nos estabelecimentos educacionais existentes no Brasil não estavam organizados a ponto de constituírem uma disciplina escolar específica. Já que, a Geografia no Brasil só adquire destaque e importância a partir do momento que recebe "status" de disciplina com a implementação dos cursos superiores no país. Esses cursos superiores foram criados dentro do conjunto de infra-estruturas para atender as demandas advindas da família real portuguesa para o Brasil em 1808. Nesse contexto, cabe destacar, a inclusão da Geografia, como disciplina, no colégio mais importante da época, o Colégio Pedro II, principalmente para atender aos interesses da "elite".

Preciosa, nessa linha, lição de Andrade (1992, p.58) acerca do ensino no Brasil:

Antes de 1930 o ensino de Geografia era baseado apenas nos recursos da memorização, exigia-se dos estudantes que decorassem uma grande quantidade de nomes de acidentes geográficos - linha costeira, relevo, rios, lagos, etc - e de fatos da ocupação humana, como fronteiras, divisão política a nível internacional e nacional, nomes de capitais e de principais cidades etc. Nesta fase dominaram os livros de J. Lacerda e de Gaspar Freitas, inteiramente voltados para exploração da memória, e os complementados pelo uso generalizado de mapas, como o de J. Monteiro e F. d'Oliveira. Os atlas se limitavam a apresentar mapas físicos e políticos, deixando de fazê-lo no que diz respeito a cartas temáticas, servindo muito mais para reforçar a capacidade de memorização do estudante.

Cabe ressaltar, que a Geografia ensinada neste momento se constituía em uma disciplina monótona e enfadonha, pois se baseava em enumerações de nomes, datas e descrições. Nesse momento, a Geografia se constituía em uma disciplina "decoreba". Os procedimentos didáticos adotados promoviam principalmente a descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens sem,

contudo, esperar que os alunos estabelecessem relações, analogias ou generalizações. Pretendia-se ensinar uma Geografia neutra.

Assim, quando remete-se aos passos iniciais dados pela Geografia' brasileira, é impossível não lembrar de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, e sua mais famosa obra publicada em 1925 e intitulada *Methodologia* do ensino *Geographico*. Um trabalho que se encaixava na teoria e nos métodos geográficos da época, e manteve os princípios positivistas da Geografia tradicional.

Assim, para o positivismo, os estudos devem restringir-se aos aspectos visíveis do real, mensuráveis, palpáveis. Como se os fenômenos se demonstrassem diretamente ao cientista, o qual seria mero observador. Daí a limitação de todos os procedimentos de análise à indução, posto como a única via de qualquer explicação científica. Tal postura aparece na Geografia através da desgastada máxima - "A geografia é uma ciência empírica, pautada na observação" - presente em todas as correntes dessa disciplina. Em primeiro lugar, coloca-se algo que é comum a todas as ciências - o referir-se ao real como um elemento de especificidade da Geografia. E mais, numa visão empobrecedora da realidade, reduz-se esta a mero empirismo. A descrição, a enumeração e classificação dos fatos referentes ao espaço são momentos de sua apreensão, mas a Geografia Tradicional se limitou a eles; como se eles cumprissem toda a tarefa de uma trabalho científico" (MORAES, 1999, p. 21-22).

O ano de 1934 torna-se um marco da Geografia brasileira, com a inserção do curso superior de Geografia para atender a demanda de profissionais docentes. O ensino até então era ministrado por professores que não possuíam conhecimento geográfico específico. Só a partir da década de 1940, a disciplina Geografia passou a ser ensinada por professores licenciados, com forte influência da escola francesa de Vidal de La Blanche. Não se esquecer a reforma Francisco Campos que deu grande destaque à Geografia, principalmente no momento em que se iniciava o ensino desta disciplina em nível superior e também passou a ser ensinada nas cinco séries do curso ginásial, havendo ainda sido incluída a geografia humana na primeira série do curso complementar pré-jurídico, que daria acesso à faculdade de Direito.

Durante o período Vargas, o livro didático passa a integrar as ações governamentais, a partir de então, o Estado passou a gerenciar a produção e a distribuição desta literatura, destinando-as, predominantemente, para as classes populares que passavam a ter um acesso maior ao ensino básico. O Estado-

portanto, passou a ser o principal cliente do mercado editorial de manuais didáticos. É importante ressaltar que a "democratização" do ensino público foi um compromisso do Estado Novo e, por conta dessa "generalização", o governo tomou o cuidado de orientar o modelo de cidadão que lhe interessava naquelas circunstâncias. Nesse contexto, não pode-se deixar de citar a reforma Gustavo Capanema que procurou modificar a legislação de ensino para que não possibilitassem a contestação à ordem social e política vigente:

A educação, longe de ser neutra precisa tomar partido, melhor, partir de uma filosofia e seguir uma escala de valores; ela precisa ser conduzida pelas diretivas morais, políticas e econômicas do sistema que representa as bases de nossa nação e que por isso mesmo está sob a proteção, o controle e a defesa do Estado (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1937 *apud* FREITAG *et al.*, 1989, p. 25).

Os anos de 1934 foram marcados por três acontecimentos importantes, no que se refere à Geografia: a criação, na Universidade de São Paulo, da cátedra de Geografia ocupada, a princípio por professores franceses; a criação do Conselho Brasileiro de Geografia, o qual foi incorporado em 1937, ao Instituto Nacional Geografia e Estatística (IBGE); e a criação da AGB – Associação de Geógrafos Brasileiros. A partir desse momento, a Geografia no Brasil ganha um salto de cientificidade e qualidade com a publicação de vários artigos e periódicos. Nota-se, nesse contexto, uma forte influência francesa, com destaque, para Vidal de La Blache.

Preciosa, nessa linha, lição de Andrade (1989, p. 66) acerca do tema em explanação:

[...] vinham para o nosso país numerosos geógrafos estrangeiros, sobretudo franceses, que marcaram consideravelmente a nossa formação, como Pierre Monbeing, que pontificando na Universidade de São Paulo(USP) foi o responsável pela formação lablachiana de grande número dos nossos geógrafos. Daí vemos que as numerosas teses de doutoramento e de cátedra apresentadas à USP nas décadas de quarenta e cinquenta, dominou um esquema em que o geógrafo analisava o meio físico, sobrepunha a ele os dados humanos e finalmente analisava as atividades econômicas. Também a influência no Rio de Janeiro do Professor Francis Ruellan, de orientação profundamente física, ele próprio um geomorfólogo, contribuiu para que os nossos geógrafos físicos, em sua grande maioria, desprezassem a contribuição do homem modificando as condições naturais e passassem para a discussão de problemas

gerais de ordem, mas geomorfológica do que de geografia física ou, se preferirem, de geografia aplicada. Só posteriormente é que com um maior amadurecimento, e uma demanda de trabalhos de interesse prático por parte de repartições governamentais ou por instituto de pesquisa, é que passamos a ter estudos geomorfológicos mais comprometidos como a realidade, como as teses de Azis Ab'Saber e de Gilberto Osório de Andrade, para citar apenas algumas.

Após a Segunda Guerra Mundial, e com a hegemonia norte-americana, bem como o avanço do capitalismo e suas diversas facetas, verifica-se uma forte influência norte-americana no campo teórico-metodológico da ciência geográfica, por meio da Geografia Quantitativa ou Teorética.

Segundo Costa (*apud* FONSECA, 1993), a partir de 1960 e com a implementação da ditadura militar em 1964, uma série de leis provocariam o declínio da Geografia nos bancos escolares e favoreceriam uma desqualificação do ensino geográfico. Esse processo de desqualificação acentuou-se no início de 1969 e foi amparado pelo ato Institucional nº 5, cujo governo por meio do decreto lei nº 547 de 18/04/1969, autorizou dentre outros, o funcionamento e criação de cursos de licenciaturas curta em Estudos Sociais. O principal objetivo desses cursos era desmantelar os saberes autônomos das ciências humanas.

Durante a Ditadura Militar, a institucionalização do livro didático passou por re/orientações sob a influência dos acordos do Ministério da Educação com a *United State Agency for International Development* – USAID. A nova tentativa era tornar os livros mais técnicos, produzidos no padrão estadunidense. Tais mudanças pertenciam a um contexto maior, extensivo à educação como um todo, pois o objetivo do governo militar era

[...] neutralizar as influências anteriores (europeias, essencialmente francesas). O modelo anglo-saxônico foi considerado mais eficaz, do ponto de vista econômico e técnico, e mais pragmático, do ponto de vista político. O modelo francês havia levado, segundo os novos dirigentes militares, ao bacharelismo improdutivo, ao cultivo de valores beletrísticos, e à politização excessiva do corpo discente. O recurso aos "assessores" americanos levaria à supressão do modelo anterior e à implementação de um modelo que assegurasse maior participação no desenvolvimento técnico e econômico do país e o silenciamento das vozes críticas e das lideranças politizadas), sinalizando que, ao regime militar, interessava a formação de cidadãos passivos, politicamente mornos e direitistas, reduzindo a maior parte do conhecimento à contribuição técnica (FREITAG et al, 1989, p. 26).

Não obstante, essas medidas visavam podar qualquer instrumento de reflexão e que levasse a contestação do modelo e do governo vigente. Assim, era primordial, manter a alienação educacional, através de dispositivos legais que a garantissem.

A consequência dessa atitude foi uma qualificação precária de professores, que sem nenhuma via reflexiva reproduziam todo o conhecimento oficial, como quem segue aos preceitos indiscutíveis de uma religião. Vale ressaltar que o ensino geográfico, nesse período foi diluído nos livros de aulas de Estudos Sociais.

Pode-se afirmar que a Geografia Quantitativa garantiu a manutenção da ditadura, já que se baseava em descrições e dados estatísticos e que podiam ser manipulado ao bel prazer dos governantes.

No pós-guerra, a realidade tornou-se mais complexa, os métodos e as teorias da Geografia Tradicional tornaram-se insuficientes para apreender essa complexidade e, principalmente, para explicá-la. O levantamento feito por meio de estudos apenas empíricos tornou-se insuficiente. Era preciso realizar estudos voltados para a análise das relações mundiais, análises essas também de ordem econômica, social, política e ideológica. Por outro lado, o meio técnico e científico passou a exercer forte influência nas pesquisas realizadas no campo da Geografia.

A partir dos anos 1960, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência crítica à Geografia Tradicional, cujo centro de preocupações passa a ser as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico. E nesse contexto que surge a Geografia Crítica, onde merecem destaque nomes como Milton Santos, e José Willian Vesentini.

O problema está exatamente na identificação do paradigma novo que vai assim, condenar ao olvido o velho paradigma e obrigar todo o aparelho a uma renovação. Essa questão não pode ser resolvida fora da história: é da observação de fatos concretos, na forma como eles se apresentam concretamente, que se impõe aos diversos especialistas um novo elenco de relações, dispostas sistematicamente e cuja força para deslocar as teorias precedentemente vigentes vem do fato de que o novo sistema de idéias é tirado da própria realidade e não de uma filosofia qualquer (SANTOS, 2004, p. 195).

A partir de 1970, emerge no Brasil uma discussão acerca do ensino da Geografia e a quem e para que serve seu conteúdo. Essas discussões visavam por

abaixo, um conceito de geografia monótono, enfadonho e meramente descritivo e com ausência total de reflexão, estava-se em discussão as bases teóricas metodológicas da Geografia.

Nesse sentido, cabe ressaltar que a Geografia Crítica pressupõe inculcar no aluno o ato de refletir no que se refere ao cerne desse pressuposto. E dessa maneira, pretende romper de certa forma, com uma racionalidade técnica, dando lugar a um processo reflexivo.

Uma vez posto o movimento das Geografias Críticas, após a década de 1970, procurou-se propostas de formulações pedagógicas que insere-se no contexto social brasileiro compromissado em consolidar o processo democrático restaurado em meados da década de 1980, demandando, para tal, por cidadãos conscientes, participativos e críticos, que compreendam a sociedade nas várias dimensões de suas relações, e que estejam capacitados a re-elaborar constantemente a própria experiência (BRASIL, 1996, art. 32, incisos II e IV), atribuindo-se à geografia escolar, por conseguinte, uma importante participação na tarefa de preparar esse perfil de sujeito.

Ainda na década de 1970, é possível encontrar algumas sinalizações de mudanças, embora apenas formal-metodológicas, mas que seriam ampliadas e aprofundadas a partir da década de 1980. Tonini (2001, p. 5 ) descreve esse princípio de mudanças:

[...] o livro didático começa a ser produzido em dois cadernos - um caderno de texto e outro de atividades, que imprime uma conotação mais "científica". A linguagem escrita começa a ceder espaço para linguagens cartográficas, matemáticas, estatísticas, imagéticas, as quais tornam o livro mais atrativo visualmente, pois suas páginas ficam mais coloridas.

Todavia, a partir da década de 1980 já foi possível perceber a tentativa de alguns autores de livros didáticos de Geografia de analisar o espaço partindo da perspectiva de totalidade. Além disso, foi somente nessa década que a renovação começa chegar ao aluno da escola básica, objetivando "o fim do saber neutro, da paisagem como espetáculo e do ensino conteudístico" (BRASIL, 1999, p.309).

Assim a Geografia, especialmente a escolar, no seu transcurso, sofreu implicações devido aos entraves epistemológicos e metodológicos, apresentando problemas no âmbito escolar, devido a deficiências na formação de professores e,

por conseguinte na prática de ministrar aulas no ensino fundamental e médio. Além disso, merece ressaltar, a problemática mais grave da ciência geográfica; a questão da dicotomia natureza/sociedade. Segundo Pereira (1999, p.37):

O problema da dualidade colocado de forma tão marcante na geografia ensinada, representa um dos maiores obstáculos à prática docente do professor interessado em desenvolver uma proposta pedagógica que propicie o conhecimento da totalidade social.

Esse quadro pretende mostrar que as mudanças e reformas políticas e econômicas não forneceram apenas indicativos para organização do sistema educacional brasileiro, mas perpetuou uma conjuntura educacional que continua submissa aos interesses daqueles que a estabelecem. Destarte o sistema educacional está condicionado a alternativa da política financeira que prioriza quantidade ao invés de qualidade.

Percebe-se que as políticas implementadas por consecutivos governos, não conseguiram rescindir com o distanciamento entre legislação e a prática. É notório, apesar do transcurso histórico, que há muito a evoluir nas questões educacionais, que mantêm inconsistentes políticas educacionais.

Contudo, não se pode também ser simplesmente posto de lado a educação, conduzida pela ideia de que se trata de um problema estrutural histórico, e desta forma só solucionável quando as questões mais gerais de desigualdades e iniquidade da sociedade sejam também resolvidas.

Feita essas considerações sobre o ensino de Geografia no Brasil é interessante discorrer sobre a problemática do livro didático de Geografia. Não obstante, tornou-se necessário uma revisita ao ensino de Geografia no Brasil para compreender como se processou a temática do livro didático.

### 3.5 O LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA NO CONTEXTO DA PRÁTICA DE ENSINO

O presente tópico reflete a análise de alguns problemas relacionados com a abordagem dos conteúdos nos livros de Geografia do ensino fundamental e médio.

Com relação ao livro didático, a sua relevância no ensino brasileiro, despontou especialmente a partir da década de 1970. Informa Azambuja (2008 apud DESIDÉRIO, 2009), que o livro didático juntamente com a geografia emergida dos PCN's, se transformou num “[...] um poderoso aliado na sua implantação”, sendo uma política pública sistematizada pelo Programa Nacional do Livro Didático do Ministério da Educação (MEC).

Segundo o Plano Nacional do Livro Didático (PNDL):

Um livro didático de Geografia deve, primeiro, preparar o aluno para atuar num mundo complexo, localizar-se nele, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado; e, segundo, desenvolver seu espírito crítico, que implica a capacidade de problematizar a realidade, propor soluções e reconhecer sua complexidade (HESPANHOL, 2006, p.7).

O uso do livro didático representa um elemento de ensino tradicional, que era desenvolvido e produzido de acordo com o interesse das elites, cujos temas não despertavam uma crítica, não incentivando a entrada do aluno na realidade, pois quanto mais alienado melhor para não questionar. Por meio do livro didático que se direcionava o pensamento, mas nada além era produzido a partir dele (NUNES, 2009).

Torna-se indispensável esclarecer que a importância do livro didático não se restringe aos seus aspectos pedagógicos e às suas possíveis influências no processo de ensino-aprendizagem. Ocorre, porém, que o livro didático enquanto veículo de conhecimento transmite também diversas ideologias de reprodução da sociedade.

No ensino de Geografia, como no de qualquer outra disciplina, a importância do livro didático é muito grande, no seu uso, porém é indispensável que o professor tenha posição independente e crítica, não se limitando ao/ou a um livro didático, é preciso que ele adapte e complemente para os seus alunos as informações e as explicações que o mesmo contém. O professor deve levar em conta que se torna um autômato para repetir ou se limitar ao livro, tem que utilizá-lo considerando as peculiaridades das várias turmas para as quais leciona, de acordo com o interesse e a capacidade de assimilação das mesmas (ANDRADE, 1989, p. 57).

No âmbito escolar, percebe-se que o ensino de geografia mantém, ainda, uma prática tradicional, tanto no ensino fundamental quanto no médio. Para a

maioria dos alunos, a aprendizagem da geografia na escola se reduz somente à memorização, sem fazer referência às experiências sócio-espaciais. Assim, o ensino e a aprendizagem da geografia escolar se caracterizam pela utilização excessiva do livro didático, pela aplicação dos conteúdos mais conceituais que procedimentais, como também pela utilização descontextualizada e estereotipada das cartas geográficas.

Assim, os educadores, muitas vezes, alicerçados na tradição pedagógica habituaram-se a ensinar os fatos e fenômenos da realidade sócio-espacial de forma fragmentada e descolada das experiências significativas do educando. Acerca do tema, Lima (1998, p.1), enfatiza:

De uma maneira geral, os manuais didáticos e programas de ensino de Geografia retraíam uma realidade estereotipada, que nada tem a ver com a realidade social e cultural do povo brasileiro. Os manuais tradicionais não enfatizam a compreensão do saber geográfico historicamente acumulado, dificultando a visão da Geografia real, vivenciada no seu cotidiano e tão necessária para melhoraras relações entre o homem.

De imediato, é preciso clarear que a Geografia quando trabalhada na sala de aula, se restringe a uma abordagem amarrada pelo livro didático, é infrequente observar a utilização de outros materiais. Dessa forma, o livro didático tornou-se um material frequente no cotidiano escolar do aluno. Com efeito, nota-se que os docentes o utilizam de maneira, muitas vezes, errônea, pois atribui ao livro uma ampla gama de tarefas que se tornam impossíveis de serem sanadas, excluindo-se da responsabilidade enquanto educador.

É inegável que o livro didático se constitui no principal material de sala de aula, mas uma visão, ainda que superficial, não obsta a amplitude e magnitude do tema, permite-nos apontar que apresenta um contexto fragmentado e muitas vezes superficial. Concernente a essa postura aponta-se que uma das vicissitudes para a exercitação do pensamento sistêmico está no âmbito de uma abordagem contextualizada propiciada pelo enfoque de que os diversos elementos do espaço estão inter-relacionados. No entanto, os livros didáticos acabam por perpetuar no inconsciente dos discentes a ideia de descolamento dos aspectos humanos e naturais. Acerca do tema, Carlos (2004, p.40), leciona:

O livro didático de Geografia tem algumas especificidades em relação aos livros de outras disciplinas. Trata-se de livros em que se convencionou, por tradição, evitar a linguagem conceitual. É claro que isso é um reflexo da própria geografia acadêmica, mas, mesmo com as mudanças em direção à renovação, os livros didáticos, em sua maioria, ainda resistem e mantêm um "formato jornalístico" e antiacadêmico. Outra característica é a manutenção de uma linguagem afirmativa - sustentada por verdades absolutas indiscutíveis - marcada por uma incrível simplicidade, que não corresponde à realidade, sempre mais complexa.

[...] A Simplicidade traz algumas consequências inaceitáveis, que enfraquecem o valor educativo da Geografia. Ao não lidar explicitamente com conceitos, comete-se a ingenuidade de *naturalizar conceitos* que inadvertidamente frequentam os textos de livros didáticos de Geografia. Assim conceitos viram realidade, dissolvendo-se no interior dela.

Urge a necessidade da ciência geográfica de/des/reconstruir um modelo de ensino livre dos velhos paradigmas que nada acrescentam ao processo de ensino-aprendizagem, mas que verdadeiramente abarquem a Geografia como um todo, pois não é possível conceber que a ciência geográfica fique a mercê da dita dicotomia geográfica. Assim, é preciso superar as dicotomias geográficas e buscar uma unicidade. Essa mudança de postura passa sem dúvida através da reflexão enquanto Geógrafo. É preciso ter claro que "educar para a liberdade não é apenas educar os outros, mas também a si mesmo, de forma permanente, aprendendo ao mesmo tempo em que se ensina(ou melhor, que se leva os alunos a aprender." (CARLOS, 2004, p. 25).

A sala de aula deixou de ser apenas um local com quadro negro, giz e professor, passando conteúdo. As aulas devem ter mais atrativos para que se tornem mais interessantes e agradáveis. O professor tem competência suficiente para transmitir conhecimento de uma forma mais agradável e com a participação de seus alunos. Por isso o ensino de Geografia não pode ser restringir à exposição do professor, à leitura do livro didático ou à memorização de conceitos. O ensino de que se está falando é algo muito mais complexo e desafiador. Envolve o processo de "fazer" Geografia.

Nesse contexto, a Geografia precisa retomar o seu papel nas escolas, como uma disciplina de fundamental importância para construção de cidadãos reflexivos. Não obstante, a abordagem geográfica não pode ser dissociada, pois não é concebível que se faça uma abordagem física sem levar em consideração a parte humana e vice-versa. Sendo assim, torna-se necessário que a Geografia ministrada no ensino fundamental e médio tenha unicidade. Pois, os conteúdos são ministrados de forma separada como se não tivessem interligados. É preciso, que o aluno tenha

uma visão sistêmica da dinâmica global, e, por conseguinte, uma visão crítica acerca da realidade.

Nesse contexto, é indispensável que o professor tenha dimensão da sua importância na formação do aluno. Pois cabe a este mostrar que há importância e significado no que se transmite. Diante disso, reforça-se a necessidade do professor em desenvolver seu trabalho alicerçado no processo ensino-aprendizagem. Sob essa ótica, o professor deixa de ser um mero transmissor de informações e passa a caminhar junto com o aluno na construção do saber.

Vê-se, no mesmo sentido, a lição de Libanêo (2002, p.72):

Pensar é mais do que explicar e, para isso, as instituições precisam formar sujeitos pensantes, capazes de um pensar epistêmico, ou seja, sujeitos que desenvolvam capacidades básicas em instrumentação conceitual que lhes permitam, mais do que saber coisas, mais do que receber informação, colocar-se a frente 'a realidade, apropriar-se do momento histórico de modo a pensar historicamente essa realidade e reagir a ela.

Nesse contexto, surge a necessidade de elaboração de uma proposta que abarque a Geografia como um todo. Propõem-se uma abordagem que se contraponha ao tratamento estanque e fragmentado que tem orientado o ensino da Geografia. De toda sorte, frise-se que a aplicabilidade desse princípio consiste na integração dos dados físicos e humanos norteada pelos pressupostos da abordagem sistêmica. Sendo assim, torna-se necessário uma flexibilização dos conteúdos proposto nos livros didáticos de geografia, de forma a permitir que haja inter-relação entre os assuntos abordados.

Analisando os livros indicados no Programa Nacional do Livro Didático do MEC para o ensino fundamental - Guia do Livro didático 2005 - e Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio 2007 - PNLM é possível perceber que há um empenho dos autores no sentido de valorizar a construção de alunos reflexivos. Contudo continuam ignorando a inter-relação dos componentes do espaço geográfico, perpetuando no inconsciente do aluno a ideia de que é possível pensar o espaço de forma isolada. De toda sorte, o certo é que o livro didático, às vezes como material único da linguagem escrita disponível para o aluno estigmatiza uma leitura crítica do mundo.

É cediço que grande parte dos livros didáticos de Geografia apresenta textos e proposta de leitura que não privilegiam a capacidade de pensar do aluno, bem como apresentam proposta descoladas da prática. Nota-se, também, a presença marcante de ideologias que reproduzem os valores da sociedade que aparece implícita ao aluno. Assim, cabe aos professores propiciar questões, atividades, etc. Em que os agentes do processo ensino-aprendizagem possam: dialogar, duvidar, discutir, questionar, compartilhar informações, e que se haja espaço para transformações, para as diferenças, para o erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade.

Nesse sentido, o trabalho do professor de Geografia precisa ser ancorado por uma ampla variedade de materiais que possibilitem planejar adequadas situações didáticas, bem como, buscar articulação entre os conteúdos. Portanto, os materiais devem promover discussões e favorecer o desenvolvimento de uma atitude propositiva perante os temas abordados. Mas não apenas a prática do professor se encontra permeadas por essa indefinição e confusão, muitas propostas de ensino também o estão.

Segundo a análise feita pela Fundação Carlos Chagas (1995, p. 144), observa-se, sobretudo nas propostas curriculares produzidas nas últimas décadas, que o ensino de Geografia apresenta problemas tanto de ordem epistemológica e de pressupostos teóricos como outros referentes à escolha dos conteúdos. No geral, são eles:

a) abandono de conteúdos fundamentais da Geografia, tais como as categorias de nação, território, lugar, paisagem e até mesmo de espaço geográfico, bem como do estudo dos elementos físicos e biológicos que se encontram aí presentes;

b) são comuns modismos que buscam sensibilizar os alunos para temáticas mais atuais, sem uma preocupação real de promover uma compreensão dos múltiplos fatores que delas são causas ou decorrências, o que provoca um "envelhecimento" rápido dos conteúdos. Um exemplo é a adaptação forçada das questões ambientais em currículos e livros didáticos que ainda preservam um discurso da Geografia Tradicional e não têm como objetivo uma compreensão processual e crítica dessas questões, vindo a se transformar na aprendizagem de slogans]

c) há uma preocupação maior com conteúdos conceituais do que com conteúdos procedimentais. O objetivo do ensino fica restrito, assim, à aprendizagem de fenômenos e conceitos, desconsiderando a aprendizagem de procedimentos fundamentais para a compreensão dos métodos e explicações com os quais a própria Geografia trabalha;

d) as propostas pedagógicas separam a Geografia Humana da Geografia Física em relação àquilo que deve ser apreendido como conteúdo específico: ou a abordagem é essencialmente social e a natureza é um apêndice, um recurso natural, ou então se trabalha a gênese dos fenômenos naturais de forma pura, analisando suas leis, em detrimento da possibilidade exclusiva da Geografia de interpretar os fenômenos numa abordagem socioambiental;

e) a memorização tem sido o exercício fundamental praticado no ensino de Geografia, mesmo nas abordagens mais avançadas. Apesar da proposta de problematização, de estudo do meio e da forte ênfase que se dá ao papel dos sujeitos sociais na construção do território e do espaço, o que se avalia, ao final de cada estudo é se o aluno memorizou ou não os fenômenos e conceitos trabalhados e não aquilo que pôde identificar e compreender das múltiplas relações aí existentes;

f) a noção de escala espaço-temporal muitas vezes não é clara, ou seja, não se explicita como os temas de âmbito local estão presentes naqueles de âmbito universal e vice-versa, e como o espaço geográfico materializa diferentes tempos (da sociedade e da natureza).

Pelo exposto, surge a necessidade de elaboração de proposta que tenha como prerrogativa primária o exercício de "fazer Geografia", ou seja, procurando partir do princípio de que o fazer geográfico está intrinsecamente ancorado na ideia da busca das justificativas de ordens territoriais, desígnio presente necessariamente numa abordagem que se diz geográfica.

Todavia, o intuito da proposta é assegurar ao discente as premissas essenciais no entendimento do que é o exercício geográfico e o entendimento da importância da visão sistêmica a partir do olhar geográfico.

Hodiernamente, mais do que nunca, atribuir ao livro didático uma maior ou menor responsabilidade no sucesso/fracasso escolar demonstra ingenuidade. De qualquer maneira, a importância do livro didático decorre de sua consolidação

enquanto objeto de estudo e leitura. Talvez o sucesso e o fracasso do uso do livro no ambiente escolar dependam das estratégias pedagógicas do professor.

Assume-se, então, ser cada vez maior a necessidade de entender que o ensino da Geografia tem como objetivo contribuir para a construção de uma identidade coletiva dos alunos na realidade sócio-especial, significa dizer “pensar” e agir no espaço. Contudo, a prática desse ensino é marcada por tensões entre as realidades dos grupos sociais; pelas constantes mudanças, resultados das produções científicas; pelas reformas educativas, como por outras tensões significativas da realidade.

Com isso, é importante que tenha em conta que, qualquer que seja o conteúdo, ele nunca é um fim em si mesmo, mas apenas um pretexto para se aprender a pensar e questionar o próprio conhecimento. Para se compreender que apreender não é reproduzir verdades alheiras, mas aprender a olhar para o mundo colhendo dados, interpretando-os, transformando-os e tirando conclusões. Só assim, é possível formar cidadãos críticos, competitivos e capacitados o bastante para serem agentes transformadores de sua própria vida e da realidade que os cerca.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conduta de ensinar Geografia abre dois debates essenciais, inicialmente um que se vincula com a relação de ensino e aprendizagem, e a segunda referente à Geografia em si, principalmente no que se refere a seus pressupostos teórico-metodológicos. Para o ensino da ciência geográfica é importante levar em conta a realidade em seu conjunto, com um espaço em mutação que atravessa alterações pela ação do ser humano, e este como um agente pertencente ao processo histórico.

Na prática escolar são inúmeras as realidades e experiências existentes, com, por exemplo, diversas deficiências no aprendizado dos alunos, em especial dificuldades no ensino da Geografia, principalmente quando surge a necessidade de reflexão a respeito dos acontecimentos diários em sua cidade, no Brasil e no restante do mundo.

O professor de Geografia deve criar inovações metodológicas de ensino para a sala de aula, superando a utilização única do livro didático e de temas assuntos pouco relacionados com o cotidiano de seus alunos. Esta realidade, infelizmente acaba por produzir pouco interesse ou mesmo desinteresse pela aula de Geografia, considerada por muitos como uma matéria “menor” e de importância reduzida, cujo segredo é a memorização para as provas e assim a sua aprovação. Neste sentido, a Geografia reduz a sua importância como disciplina, cuja utilidade serve somente para que o aluno conheça o mundo ao seu redor.

Torna uma atribuição única dos professores superar a obsoleta concepção de uma Geografia estática que tradicionalmente sempre fora disseminada nas escolas, como elemento de perpetuação de uma sociedade injusta e hierarquizada. Contudo, para tanto, torna-se necessário estimular a curiosidade e senso crítico do aluno para que ele possa contribuir com seus conhecimentos e pesquisas para o universo da sala de aula, criando condições para o estabelecimento de trocas de conhecimento, e diálogo e entre aluno-professor. Assim, são oportunidades ímpar que devem ser bem aproveitadas, sendo que o universo escolar o propício para que o aluno para desenvolva a sua autonomia e senso crítico diante da vida.

O surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) foi muito importante para a reorientação do ensino da Geografia nas instituições de ensino

fundamental e médio, porque consagrou-se uma geografia de fundamentação fenomenológica cujo ensino deve ser efetivado com base nas teorias construtivistas. Neste sentido, a Geografia para a incentivar nos alunos a percepção do espaço por meio da realidade concreta vivida ao seu redor.

O ensino da Geografia atravessa um momento decisivo, com redefinições imposta pela sociedade em geral e pela globalização, pela necessidade de reconstruir um sistema escolar que contribua para a formação de cidadãos conscientes em todos os aspectos principalmente político-social e ativos, como também pelas modificações que ocorrem na ciência geográfica. Hoje na área da educação vem sofrendo questionamentos, propostas de mudanças radicais, tentativas de eliminação ou minimização por parte de alguns de maior valorização, por parte de outros. O ensino da Geografia tradicional não possui mais lugar na nova escola, pois ela como ciência deve alcançar a mudança esperada e necessária, ou seja, auxiliando na formação de cidadãos ativos e com a compreensão do mundo e as relações entre a humanidade e a natureza.

Torna-se necessário reconstruir um modelo de ensino livre, superando os antigos paradigmas que emperram o processo de ensino, criando um ensino que abranja toda a Geografia, sendo inadmissível conceber que a ciência geográfica fique submetida somente a meios geógrafos, como livros didáticos conservadores. Assim, é preciso superar esta realidade na Geografia e abrir a sala de aula para o mundo ao seu redor, e buscar uma unidade no ensino de Geografia.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Manuel Correia de. **Geografia, ciência da sociedade: ma introdução à análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1992.
- ANDRADE, Manuel. **Caminhos e descaminhos da Geografia**. Campinas: Papirus, 1989.
- BROEK, Jan O.M. **Iniciação ao estudo da Geografia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.) **A Geografia na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- CARLOS, Ana Fani. A Geografia brasileira hoje: algumas reflexões. **Revista Terra Livre**, São Paulo, ano 18, v.1, nº 18, p. 161-178, 2002.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio. As características da nova Geografia. In.: **Perspectivas da Geografia**. 2 ed. São Paulo: Difel, 1985, p. 71-101.
- CORRÊA, Roberto Lobato. **A organização especial**. São Paulo: Ática, 1989.
- DESIDÈRIO, Raphaela. **O ambiental nos livros didáticos de geografia: uma leitura nos conteúdos de geografia do Brasil**. Disponível em: <[http://egal2009.easyplanners.info/area03/3088\\_Desiderio\\_Raphaela.doc](http://egal2009.easyplanners.info/area03/3088_Desiderio_Raphaela.doc)> Acesso em: 28 dez. 2017.
- FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5.ed. São Paulo: Saraiva, 2006.
- FÁVERO, MLA. Universidade e estágio curricular: subsídios para a discussão. In.: ALVES, Nilda (Org) **Formação de professores – Pensar e fazer**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 53-72.
- FREITAG, Barbara et al. **O livro didático em questão**. São Paulo: Cortez, 1989.
- FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Propostas curriculares oficiais**. São Paulo: BBE, 1995

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

GUIDHINI, Eduardo Zons. **Epistemologia e história do pensamento geográfico: questões para debate**. Artigo da Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC, 2006

HARTSHORNE, R. Questões sobre a natureza da Geografia. Textos Básicos do IPGH, Rio de Janeiro, 1966.

HESPANHOL, A. N. A Avaliação oficial de livros didáticos de geografia no Brasil: o PNLN 2005 (6ª a 9ª ano). In: SPOSITO, M.E.B. (Org). **Livros didáticos de geografia História: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

LAKATOS, E. M., MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIBANEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico? In.: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. **Professor Reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 53-79.

LUCKESI, C.C.O papel da didática na formação do educador. In.: CANDAU, VM(Org). **A didática em questão**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

MENDONÇA, Francisco. **Geografia Física: Ciência Humana**. São Paulo: Contexto, 2001.

MORAES, Antonio Calor Robert. **Geografia: Pequena história crítica**. São Paulo: HUCITEC, 1990.

NUNES, Rozele Borges. **O ensino da geografia na sala de aula**. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/dialogoscompaulofreire/O%20ENSINO%20DA%20GEOGRAFIA%20NA%20SALA%20DE%20AULA1.pdf>> Acesso em: 02 Fev. 2018.

PEREIRA, RMFA. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna**. 3 ed. Florianópolis: UFSC, 1999.

PEREZ-GOMEZ, A. **Lá cultura escolar em La sociedade neoliberal**. Madrid: Morata, 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma Geografia nova: da crítica da Geografia a uma Geografia crítica**. São Paulo: EDUSP, 2004.

SCHON, Donald. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SORRE, Maximilien. A noção de gênero de vida e sua evolução. In: MEGALE, J. F. (Org.) **Max .Sorre: Geografia**, Rio de Janeiro: Ática, 1984, p. 99-12.

SUERTEGARAY, DM. **A natureza da Geografia Física na Geografia**. Curitiba: UFPR, 2001.

TONINI, Ivaine Maria. Geografia escolar e livro didático. In.: VII ENCONTRO SUL-RIOGRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. **Anais**. Pelotas, 2001. Disponível em: <<http://www.ufpel.tche.br/fae/siteshospedados/A18TONINI.htm>>. Acessado em: 10 Jan. 2018.

VESENTINI, José William (Org). **Geografia e ensino: textos críticos**. Campinas: Papirus, 1989.