



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA E
TERRITÓRIO (ILATIT)**

GEOGRAFIA – LICENCIATURA

**A DICOTOMIA ENTRE GEOGRAFIA FÍSICA E HUMANA NA BNCC
OS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOCENTE**

IZABELLE CRISTINA GUSMÃO DA SILVA

Foz do Iguaçu
2022

**A DICOTOMIA ENTRE GEOGRAFIA FÍSICA E HUMANA NA BNCC
OS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOCENTE**

IZABELLE CRISTINA GUSMÃO DA SILVA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Orientadora: Prof. Dra. Marcia Aparecida Procopio da Silva Scheer

Foz do Iguaçu
2022

IZABELLE CRISTINA GUSMÃO DA SILVA

**A DICOTOMIA ENTRE GEOGRAFIA FÍSICA E HUMANA NA BNCC:
OS IMPACTOS PARA A FORMAÇÃO CONTÍNUA DOCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof. Dra. Marcia Aparecida Procopio da Silva Scheer
UNILA

Prof. Dr. Marcelo Augusto Rocha
UNILA

Prof. Dra. Juliana Franzi
UNILA

Foz do Iguaçu, 03 de agosto de 2022.

*Essa coragem me empurrou
Mas não me fez perder o medo
De ver tudo o que eu sou
Me escorrendo pelos dedos
O sofrimento me fez forte
Mas também tão inseguro
Trocou o meu medo da morte por esse medo do futuro*

Caminho não tem fim – Fresno

RESUMO

Este artigo pretende analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir das discussões sobre a dicotomia entre Geografia Física e Geografia Humana, buscando compreender como as habilidades da disciplina de Geografia do Ensino Fundamental II aportam e associam essas vertentes, além de compreender como impactam na formação contínua dos professores de Geografia. Assim, a partir de uma metodologia qualitativa por meio de revisão bibliográfica, o artigo também abordará as possibilidades do emprego do sistema GTP (geossistema, território e paisagem) na BNCC. O objetivo central é compreender se existe uma perspectiva integradora da Geografia ou se mantém uma dicotomia e separação entre as mesmas no documento citado, enfraquecendo-a pela perpetuação da sua fragmentação, tal fato que pode prejudicar a prática pedagógica dos professores, impedindo-os que exerçam de forma completa seu papel como docente. No entanto, se conclui que é preciso compreender as contradições, nuances e antagonismos pressupostos por tal documento, pois estabelece direitos e metas para o aprendizado e desenvolvimento da Geografia, mas apresenta um documento em que a Geografia Física é carente de conteúdo e desvalorizada.

Palavras-chave: currículo escolar; BNCC; geografia física; paisagem.

RESUMEN

Este artículo pretende analizar la Base Común Curricular Nacional (BNCC), a partir de las discusiones sobre la dicotomía entre Geografía Física y Geografía Humana, buscando comprender cómo las competencias de la disciplina Geografía de la Enseñanza Fundamental II contribuyen y asocian estos aspectos, además para comprender cómo impactan en la formación continua de los profesores de Geografía. Así, desde una metodología cualitativa a través de la revisión bibliográfica, el artículo también abordará las posibilidades de uso del sistema GTP (geosistema, territorio y paisaje) en la BNCC. El objetivo principal es comprender si existe una perspectiva integradora de la Geografía o si mantiene una dicotomía y separación entre ellas en el documento citado, debilitándola por la perpetuación de su fragmentación, hecho que puede perjudicar la formación continua de los docentes, impidiendo les impida ejercer plenamente su función de docente. Sin embargo, se concluye que es necesario comprender las contradicciones, matices y antagonismos que presupone dicho documento, ya que establece derechos y fines para el aprendizaje y desarrollo de la Geografía, pero presenta un documento en el que la Geografía Física carece de contenido y devaluado.

Palabras clave: currículum escolar; BNCC; geografía física; paisaje.

ABSTRACT

This article intends to analyze the National Curricular Common Base (BNCC), from the discussions on the dichotomy between Physical Geography and Human Geography, seeking to understand how the skills of the Geography discipline of Elementary School II contribute to and associate these aspects, in addition to understanding how impact on the continuing education of Geography teachers. Thus, from a qualitative methodology through bibliographic review, the article will also address the possibilities of using the GTP system (geosystem, territory and landscape) in the BNCC. The main objective is to understand if there is an integrative perspective of Geography or if it maintains a dichotomy and separation between them in the cited document, weakening it by the perpetuation of its fragmentation, a fact that can harm the continuing education of teachers, preventing them from fully exercise their role as a teacher. However, it is concluded that it is necessary to understand the contradictions, nuances and antagonisms presupposed by such a document, as it establishes rights and goals for the learning and development of Geography, but presents a document in which Physical Geography is lacking in content and undervalued.

Key words: school curriculum; BNCC; physical geography; landscape.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 DESENVOLVIMENTO	13
2.1 O CURRÍCULO ESCOLAR FRENTE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE	13
2.2 A GEOGRAFIA FÍSICA PRESENTE (OU AUSENTE?) NA BNCC.....	15
2.3 UMA RESPOSTA PARA A DICOTOMIA DA GEOGRAFIA	21
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

1 INTRODUÇÃO

Este artigo pretende analisar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir das discussões sobre a dicotomia entre Geografia Física e Geografia Humana, buscando compreender como as habilidades da disciplina de Geografia do Ensino Fundamental II aportam e associam essas vertentes, além de compreender como causam um impacto no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e na formação contínua dos professores de Geografia. Assim, a partir de uma metodologia qualitativa por meio de revisão bibliográfica, o artigo também abordará as possibilidades do emprego do sistema GTP (geossistema, território e paisagem) na BNCC. O objetivo central é compreender se existe uma perspectiva integradora da Geografia ou se mantém uma dicotomia e separação entre as mesmas no documento citado.

Para atingir esses objetivos, utiliza-se do levantamento bibliográfico e da análise documental, que conforme Marconi e Lakatos (2010), a abordagem qualitativa pode propiciar uma compreensão do documento analisado, enfocando suas especificidades e características, dada a compreensão que tem fundamento num olhar integral dos fenômenos a fim de ressaltar as contradições e os movimentos contidos em tal processo.

Dessa maneira, em primeiro momento, a discussão será voltada para os impactos que as políticas de currículo causados na formação docente inicial e continuada, levando em consideração o contexto da implementação da BNCC, para em seguida discutir sobre o capítulo da disciplina de Geografia nos anos finais do ensino fundamental nesta mesma base. Busca-se compreender a dinâmica em que a Geografia Física está inserida no currículo básico comum e como o currículo escolar da Geografia, se enfraquecido pela perpetuação da sua fragmentação, pode prejudicar a formação continuada dos professores, impedindo-os que exerçam de forma completa seu papel como docente. Para encerrar, analisamos como há a possibilidade de uma resolução para a dicotomia da Geografia por meio da teoria de GTP e superar as dificuldades impostas ao ensino da disciplina.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 O CURRÍCULO ESCOLAR FRENTE A FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

A formação inicial tem o papel de proporcionar ao futuro professor uma base sólida de conhecimento científico, social, cultural e mais importante, pedagógico, ao mesmo tempo que a formação continuada irá se encarregar de suprir as necessidades e situações enfrentadas ao longo do exercício docente no ambiente escolar (VEIGA, 2002).

Nesse sentido, a formação continuada tem uma grande importância por, ao menos na teoria, apoiar e qualificar a atuação docente em sala de aula que pretende formar estudantes reflexivos e ativos na vida em sociedade, se comprometendo em intervir no espaço onde vivem (BATISTA et. al., 2019). Entretanto, deve-se ressaltar que a qualidade do ensino não depende apenas da capacidade individual de cada profissional, mas também sofre impactos das condições de trabalho (como a infraestrutura escolar e valorização da categoria) e de como as políticas de currículo escolar são estruturadas (BATISTA et. al., 2019).

Giroto (2017) aponta que sem esta discussão sobre o currículo escolar, as escolhas de conteúdos, saberes e práticas que os professores deverão ensinar em sala de aula se tornarão apenas mensagens vazias, que desarticuladas, reproduzirão conflitos e ideologias, já que “o currículo [...] é campo de lutas e disputas que envolvem concepções (políticas, filosóficas, ética, estética, etc.)” (GIROTO, 2017, p. 422).

Ao discorrer sobre a formação de professores de Geografia, Guimarães (2015) pontua que o ensino de Geografia, qualificado e significativo, depende do processo de formação que seja capaz de estimular e desenvolver a criatividade e o domínio sobre os vários aspectos que envolve ser “professor”. Por consequência, esse processo envolve uma formação continuada que problematize as experiências profissionais.

Essa formação citada pela autora parte do exercício de questionar as orientações curriculares impostas, já que neste contexto de “lacunas” durante a construção de um documento tido como referência curricular, não questioná-lo é trabalhar contra o desenvolvimento dos docentes e discentes, ampliando e aprofundando suas

consequências.

Para tanto, defende-se neste estudo que a formação continuada tem que ser compreendida como um dos pilares fundamentais no processo formativo do professor, pois ao encarar a realidade escolar em sua totalidade, com as práticas e dificuldades diárias, o profissional sempre terá uma chance de revisitar as principais teorias que dão sustento às suas práticas pedagógicas (enquanto ação reflexiva), para então (re)analisar e reformular as mesmas se necessário (LUCARELLI, 2009).

Ao apresentar as habilidades sem os conteúdos necessários, a BNCC cria um nó no contexto educacional brasileiro (CUNHA, 2018). Na medida em que esse currículo comum for aplicado, mais lacunas e ausências da formação inicial e continuada serão evidenciadas, demonstrando ser uma condição de desencontros entre o que se espera do ensino e do que será efetivamente realizado (MORAIS, 2011).

Um breve exemplo: se na formação inicial o futuro docente sofrer uma carência de conteúdos de Geografia Física, ao se deparar com a realidade escolar de uma sala de 6º ano e a imposição das habilidades da BNCC, sem uma formação continuada que esteja preocupada em suprir suas dificuldades, os conteúdos e conceitos nas entrelinhas não serão bem explicitados aos alunos, pois o professor não terá domínio sobre o conteúdo e muito menos a oportunidade de revisitá-lo quando preciso.

Portanto, a formação continuada deve garantir que os docentes sejam capazes de questionar e aprofundar os debates, se posicionar de forma crítica às injustiças sociais e que possam ser engajados, tendo consciência do próprio papel e da capacidade de mudanças que possuem (BATISTA et. al., 2019).

No que diz respeito à formação de professores de Geografia, estes devem estar sim engajados com as discussões sociopolíticas, econômicas, ambientais, multiculturais que acontecem no espaço geográfico (BATISTA et. al., 2019). E uma das maneiras de garantir esse envolvimento é na promoção de uma formação inicial e continuada que aproxime o debate acadêmico das escolas de atuação, principalmente relacionadas às reflexões sobre as metodologias de ensino de Geografia para superar não apenas a dicotomia entre Geografia Física e Humana, mas também o rótulo de uma disciplina

apenas descritiva (BATISTA et. al., 2019).

Portanto, no momento em que o currículo de Geografia está fragilizado, o próprio pensamento geográfico também está e precisa ser mobilizado, o que favorece a manutenção do pensamento geográfico no espaço escolar e na formação de cidadãos críticos, reflexivos e pouco influenciados por interesses diversos do capital e interesses dominantes que muitas vezes entram em conflito com o conhecimento geográfico (BATISTA et. al., 2019).

A Geografia não pode fugir desse debate, é preciso criar um grupo docente claro que entenda seu papel social e se posicione dentro do currículo escolar e de sua própria formação para encontrar respostas para as inquietações e desafios do dia a dia, pois o currículo é um campo de ação política, assim como as disciplinas são condições políticas que valorizam e reafirmam sua relevância (ROCHA, 2012).

É com esse cenário em mente que no próximo tópico pretende-se problematizar a organização das habilidades da disciplina de Geografia e a fragilidade oriunda dessa estrutura de competências por jogar de escanteio a importância dos conceitos da Geografia Física.

2.2 A GEOGRAFIA FÍSICA PRESENTE (OU AUSENTE?) NA BNCC

Preconizada e fundamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Nº 9.394/1996), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma reforma educacional, uma política pública, que propõe não somente uma mudança no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, mas também na atuação dos professores (SILVA, 2022). E não são apenas mudanças técnicas, mas mudanças políticas por ser uma proposta de reformular o modo de pensar e ensinar, além da interpretação do papel da educação e da escola.

A BNCC entra nesse contexto à medida que o governo brasileiro tenta criar um nível comum de conteúdo escolar por meio de políticas curriculares para atingir metas de equidade em termos de acesso e qualidade. No entanto, a base serve a interesses

ocultos, claramente neoliberais, utilitaristas, mercantis e privados (MACEDO, 2014).

Nessa mesma linha, é fundamental que a suposta neutralidade do documento seja revelada como falácia. Não existe um “currículo neutro”, embora algumas pessoas tentem disfarçá-lo. O currículo não é apenas um corpo de conhecimento neutro que de alguma forma aparece nos livros didáticos e nas salas de aula de um país, ele faz parte de uma seleção feita por alguém, demonstrando a visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo (APPLE, 2011).

Falar do currículo significa necessariamente falar do processo de escolarização, ou seja, discutir sobre um futuro esperado. Com isso em mente, temos conceitos e projetos políticos controversos e em disputa, pois a politização do documento é claramente vista na supervalorização de algumas disciplinas, em contraste com a ausência absoluta de outras (MICELI, 2022).

Embora os exemplos acima sejam poucos, ainda são suficientes para ilustrar as fragilidades e contradições da BNCC, e a partir de agora podemos elencar alguns problemas que se destacam no texto da base.

A BNCC é um documento com forte viés conservador na medida em que retém e mantém o que foi feito antes, exceto por ignorar a agenda progressista e demonstrar seu desprezo pelas humanidades; é um documento “manual”, com gráficos e tabelas apresentados sem qualquer contexto e sem explicitar teorias específicas das disciplinas ao longo do texto; é um documento normativo que afirma o que deve ser feito, como deve ser feito e com que finalidade (MICELI, 2022).

E os capítulos dedicados ao ensino de Geografia não são exceção. Propõe-se o chamado pensamento espacial, que é uma tentativa de dar uma cara inovadora ao documento, embora na prática isso não aconteça. A apresentação dessa ideia, no entanto, é acompanhada por um descaso absurdo de outros temas fundamentais onde a Geografia pode trabalhar.

O documento segue uma ordem lógica, começando com relações locais e terminando com relações globais maiores. Do ano 1º ao 5º do Ensino Fundamental,

discute as relações do sujeito com seu lugar. A partir do 6º, discute os lugares em que um sujeito vive e os usos desiguais do espaço; no 7º, a formação territorial do Brasil; no 8º, o estudo da América e África, bem como a formação de seus Estados; e por fim, no 9º discute-se a dinâmica econômica e política da Europa, Ásia e Oceania (BRASIL, 2018).

A BNCC também cita os termos território, lugar, região, natureza e paisagem como os conceitos mais significativos no desenvolvimento do ensino de Geografia, porém, suas definições não são claras, nem o contexto em que são elaborados. Além de afirmar que o “espaço” é o conceito mais amplo e complexo, mas sem propor de fato sua definição.

A proposição das cinco unidades temáticas propostas pela BNCC é a forma de organização e direção dos objetos de conhecimento (conteúdo). Assim, as cinco unidades temáticas dos anos iniciais e finais são as mesmas, respectivamente: o sujeito e seu lugar no mundo; conexões e escalas; mundo do trabalho; formas de representação e pensamento espacial; e por fim, natureza ambiente e qualidade de vida (BRASIL, 2018).

Mas os conteúdos de Geografia Física, em específico, estão incluídos na BNCC como complemento aos demais conteúdos da disciplina, mesmo que a conexão entre sociedade e natureza permeie a maioria das habilidades propostas. Conceitos como geomorfologia, climatologia, hidrogeografia, etc. aparecem raramente.

Devido à ambiguidade contida na descrição desse conteúdo na base, o ensino de Geografia se fragiliza, e a orientação necessária para aplicar esses conhecimentos nas realidades do ensino fundamental torna-se um desafio adicional (CRUZ, 2016) já que nas habilidades encontram-se várias concepções rasas sobre os principais conceitos da Geografia.

Quadro 1 – Os objetos de conhecimento dos anos finais do Ensino Fundamental na BNCC relacionadas aos elementos físicos-naturais

	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
Objetos de conhecimento	Relações entre os componentes físico-naturais;	Biodiversidade brasileira.	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens	Diversidade ambiental e as transformações nas paisagens

	<p>Transformação das paisagens naturais e antrópicas;</p> <p>Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras;</p> <p>Biodiversidade e ciclo hidrológico;</p> <p>Atividades humanas e dinâmica climática.</p>		<p>na América Latina.</p>	<p>na Europa, na Ásia e na Oceania.</p>
--	--	--	---------------------------	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Nas habilidades que se referem às temáticas físico-ambientais e às dinâmicas socioambientais, são usados termos como “natureza” ou “ambiente” de forma repetitiva para se referir aos processos pertinentes à discussão. No entanto, as habilidades que tratam da modificação das paisagens não acenam a nenhuma vertente ou conceito geográfico específico que deve ser trabalhado, ficando um vazio metodológico que, por um lado, permite seguir diferentes direções e exprimir todas as possibilidades do assunto, mas não aponta indicações mínimas dos conteúdos que devem ser trabalhos nas problematizações propostas pela base curricular.

Quadro 2 – Habilidades do 6º ano relacionadas aos elementos físicos-naturais

Habilidades do 6º ano		
(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural, reconhecendo os principais componentes da morfologia das bacias e das redes hidrográficas e a sua localização no modelado da superfície terrestre e da cobertura vegetal.	(EF06GE11) Analisar distintas interações das sociedades com a natureza, com base na distribuição dos componentes físico-naturais, incluindo as transformações da biodiversidade local e do mundo.
(EF06GE02) Analisar modificações de	(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e	(EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e

Habilidades do 6° ano		
paisagens por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos originários.	formações vegetais.	o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos.
(EF06GE03) Descrever os movimentos do planeta e sua relação com a circulação geral da atmosfera, o tempo atmosférico e os padrões climáticos.	(EF06GE10) Explicar as diferentes formas de uso do solo (rotação de terras, terraceamento, aterros etc.) e de apropriação dos recursos hídricos (sistema de irrigação, tratamento e redes de distribuição), bem como suas vantagens e desvantagens em diferentes épocas e lugares.	(EF06GE13) Analisar consequências, vantagens e desvantagens das práticas humanas na dinâmica climática (ilha de calor etc.).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

As habilidades demonstradas no quadro 2 do 6° ano mostram os possíveis tópicos que podem ser ensinados, como ciclo hidrológico, morfologia de bacias hidrográficas, gestão de recursos hídricos e a relação entre mudanças na paisagem e distribuição do clima. Por outro lado, as habilidades que tratam das modificações da paisagem não indicam nenhum conceito específico a mais a ser utilizado. Há uma falta de indicação sobre o que seria mais relevante para essa problemática, o que permite muitas direções diferentes para essa única habilidade.

Quadro 3 – Habilidades do 7°/8°/9° ano relacionadas aos elementos físicos-naturais

Habilidades do 7° ano	Habilidades do 8° ano	Habilidades do 9° ano
(EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).	(EF08GE01) Descrever as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios em diferentes períodos da história, discutindo os fatores históricos e condicionantes físico-naturais associados à distribuição da população humana pelos continentes.	(EF09GE07) Analisar os componentes físico-naturais da Eurásia e os determinantes histórico-geográficos de sua divisão na Europa e Ásia.
(EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com	(EF08GE15) Analisar a importância dos principais recursos hídricos da América Latina (Aquífero Guarani, Bacias do rio da Prata, do Amazonas e do Orinoco, sistemas de nuvens na	(EF09GE16) Identificar e comparar diferentes domínios morfoclimáticos da Europa, da Ásia e da Oceania.

base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).	Amazônia e nos Andes, entre outros) e discutir os desafios relacionados à gestão e comercialização da água.	
	(EF08GE23) Identificar paisagens da América Latina e associá-las, por meio da cartografia, aos diferentes povos da região, com base em aspectos da geomorfologia, da biogeografia e da climatologia.	(EF09GE17) Explicar as características físico-naturais e a forma de ocupação e usos da terra em diferentes regiões da Europa, da Ásia e da Oceania.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

No quadro, para o 7º ano há apenas 2 habilidades relacionadas a Geografia Física. Um é mais direto ao se referir à dinâmica físico-natural do Brasil, e o outro é menos direto ao propor uma comparação das unidades de conservação. Essa escassez de inclusão dos conceitos da Geografia Física se prolonga também ao 8º e 9º ano.

Percebe-se então que das 68 habilidades divididas entre os quatro anos finais do ensino fundamental, com a maior concentração no 6º ano (9 delas), apenas 17 são dedicadas a discutir os aspectos físico-naturais. Ou seja, levantar essas habilidades relativas às temáticas físico-ambientais revela uma omissão típica dos currículos baseados em competências e habilidades (CUNHA, 2018).

A ideia de que sociedade e natureza são inerentes à análise geográfica aparece até na introdução à disciplina de Geografia, mas a BNCC não deixa claro o que é ao expor as habilidades. Estes conceitos precisam ser esclarecidos para análise atingir o seu objetivo, pois as habilidades citam a relação entre sociedade-natureza, mas não apontam o rumo da discussão.

No próximo tópico, se esclarece como essa dicotomia entre Geografia Física e Humana, também presente na BNCC, afeta o ensino da disciplina e quais são as possíveis soluções para enfrentar e superá-la ainda utilizando a BNCC como documento normativo obrigatório.

2.3 UMA RESPOSTA PARA A DICOTOMIA DA GEOGRAFIA

A dicotomia existente entre Geografia Humana e Geografia Física não é um movimento recente de fragmentação da ciência geográfica. Por trabalhar com a relação da sociedade com a natureza, a Geografia foi colocada no cruzamento entre as ciências naturais e humanas, trazendo dificuldades ao discurso e práticas geográficas (ALVES; AVELAR, 2021). Historicamente, existiu um desenvolvimento fracionado onde a Geografia Humana trabalha com os aspectos da sociedade, enquanto a Geografia Física aborda os fenômenos ligados à natureza.

Em síntese, a Geografia Humana estuda as diversas maneiras do uso e apropriação da natureza pelos humanos, que tem como resultado, a produção do espaço geográfico e de territórios: quando esse uso e apropriação acontece, conflitos e tensões sociais, culturais e econômicos influenciam na forma como o espaço geográfico será organizado. Por outro lado, a Geografia Física compreende as dinâmicas naturais da Terra, tendo em sua abordagem, o enfoque nas dinâmicas climáticas, do relevo, hidrografia, vegetação, morfológicos e geológicos (SIRTOLI, 2017).

Portanto, a sociedade e natureza são um par, contido no espaço, que interagem de forma dialética e geram o espaço geográfico. No entanto, se a Geografia estuda a relação sociedade-natureza para explicar a realidade, tratá-la de forma fragmentada nega seu propósito, sua essência (ALVES; AVELAR, 2021). Ou seja, a totalidade deve ser sua meta, com ambas as vertentes sendo o seu alicerce; o abandono dessa união nega e coopera com a diminuição de sua utilidade social como ciência (ALVES; AVELAR, 2021).

Claro que é possível enfatizar a relevância de cada ramo da Geografia, mas essa dicotomia tem que ser superada, porque a fragmentação dessa ciência causa a perda da compreensão da totalidade dos fenômenos; desde como ocorre o uso e ocupação do espaço e dos recursos naturais ao ser humano sofrer consequências físicas, psíquicas e econômicas por resistir aos impactos dos fenômenos de dupla ordem: natural e social (SIRTOLI, 2017). Ou seja, deixar a Geografia Física separada da Geografia Humana é apagar as contribuições que ambas abordagens, em conjunto, podem trazer para o entendimento da relação entre sociedade-natureza.

Nesse contexto, Georges Bertrand problematiza a divisão da Geografia Física e Humana em várias de suas obras (SIRTOLI, 2017), considerando o conceito de paisagem como uma possibilidade de unificar as teorias geográficas. O autor aponta que seria necessário uma compreensão do conceito de forma que o estudo das paisagens não pode ser realizado em outro quadro senão o de uma Geografia Física global (BERTRAND, 2004).

Essa inquietação pela unificação dessas perspectivas fez, em 1990 para pavimentar o caminho, o autor propor o sistema GTP (geossistema, território e paisagem) buscando essa almejada aproximação para a interpretação e análise da paisagem, que para ele, possui tanto aspectos físicos e humanos e que não deveriam mais ser estudados separadamente (SIRTOLI, 2017).

O primeiro conceito apresentado na sigla GTP, é o de “geossistema”, correspondente aos fatores naturais que possuem ou não ação humana, são eles: aspectos geológicos, geomorfológicos, climáticos, hidrológicos, biogeográficos, pedológicos e também, antrópicos (BERTRAND, 2009). O segundo é o conceito de “território”, sendo produto da relação natureza-fonte e natureza-recurso, como “[...] o tempo dos Recursos [...] corresponde à descoberta e uso dos diferentes recursos e de sua exploração econômica pelas sociedades” (BERTRAND, 2009, p. 325).

Por fim, o terceiro conceito é o de “paisagem”, correspondendo à integração de todos os elementos físicos e humanos que formam a mesma (BERTRAND, 2009). Na paisagem existem elementos espaciais e temporais acumulados resultantes da apropriação humana, além das dinâmicas geomorfológicas, climáticas e biogeográficas que são responsáveis pela mutação da paisagem ao longo do tempo (SIRTOLI, 2017). As intervenções humanas são compreendidas como um sistema complexo composto por aspectos econômicos, políticos e sociais, demonstrando como a sociedade idealiza a paisagem através da transformação técnica do espaço, da natureza e do tempo (SIRTOLI, 2017).

Como sugere Sirtoli (2017), a partir dessa contextualização, é possível entender o

porquê da paisagem ser um conceito necessário para a interpretação geográfica da realidade, pois é a forma de contato do ser humano com a natureza que causa tais mudanças a serem interpretadas. Isso permite que os estudantes possam fazer conexões necessárias sobre o uso e apropriação do espaço, sendo capazes de relacionar os aspectos sociais, culturais e econômicos como fatores determinantes dentro de uma natureza vista como fonte, recurso e paisagem.

Dentro do contexto da Geografia Humana, a paisagem destaca, além dos aspectos físicos, as características culturais e socioambientais, estando além do que é somente “visto”, então pode-se dizer que:

Assim, a paisagem emerge na análise geográfica carregada de simbolismo, sendo responsável pela constituição do imaginário social que atua na condução da ação dos atores sociais, ao mesmo tempo em que mediatiza a representação do território por estes mesmos atores. Neste sentido, a paisagem como categoria social é construída pelo imaginário coletivo, historicamente determinado, que lhe atribui uma determinada função social (VITTE, p. 72, 2007).

Conforme o autor, percebe-se então que a dicotomia da Geografia é um problema de ordem epistemológica, pois assim, considera-se realmente que o ser humano é o idealizador da paisagem por meio das transformações técnicas da natureza, do espaço e do tempo (BERTRAND, 2004).

Portanto, se a paisagem é de fato uma maneira de superar essa fragmentação e falta de diálogo ainda existente entre a Geografia física e humana, devemos olhar para a BNCC e buscar em suas habilidades, nas entrelinhas, a valorização do conceito de paisagem para conseguir agregar outros conceitos escanteados pela base.

Como discutido, a proposta do GTP é fundamental para que o estudo da paisagem gere uma melhor integração durante o ensino da Geografia, permitindo que os professores façam as conexões necessárias entre todos os elementos do espaço geográfico, o que é de suma importância para despertar nos estudantes o raciocínio geográfico; despertar a compreensão e a capacidade de relacionar os aspectos da vida social, cultural, política e econômica com os fatores de um mundo sendo natural (fonte), o território (recurso) e a paisagem (integração), buscando superar a falsa separação entre natureza e sociedade.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não existe neutralidade durante o processo de construção de currículo escolar, pois sempre satisfaz mais ou menos os objetivos e interesses de um grupo específico, geralmente a elite dominante. Sua função é validar uma ideia, seja ela positiva ou negativa, para o resto da população. Portanto, é preciso ressaltar que, como marco legal para a educação no Brasil, a BNCC não deveria se limitar a um conjunto de habilidades e competências obrigatórias, mas ao menos especificar alguns conteúdos e conceitos que devem ser desenvolvidos em sala de aula, enfatizando as teorias e conceitos da área de professores de Geografia, por exemplo.

Algumas das diretrizes contidas na BNCC são contraditórias, o que se torna evidente no conteúdo de Geografia Física, onde a divisão/fragmentação leva à falta de discussão, reforçando a dicotomia nociva e desnecessária que existe entre a física e a humana, ignorando como se expressam e interagem. Ou seja, é preciso compreender as contradições, nuances e antagonismos pressupostos por tal processo de desenvolvimento curricular. O documento estabelece direitos e metas para o aprendizado e desenvolvimento da Geografia, mas apresenta um documento em que a Geografia Física é carente de conteúdo, desvalorizada e seus fundamentos teóricos descaracterizados.

Portanto, temos que o método de integração de elementos da paisagem através da proposta do Geossistema Bertraniano para uma reflexão epistemológica e metodológica no campo da Geografia sem dicotomias é uma abordagem integrada que unifica a Geografia Física e Humana, valorizando de fato o exercício do raciocínio geográfico e garantindo aos professores a possibilidade de exercerem seu papel docente com o horizonte de que, tanto na formação inicial quanto na contínua, seus esforços serão materializados na realidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, V. A. R.; AVELAR, G. A. Fragmentação do conhecimento e seus reflexos na Geografia: a dicotomia Geografia Física e Geografia Humana. **Espaço em Revista**, v. 23, n. 1, 2021.
- APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- BATISTA, N. L. et. al. Formação de professores de geografia no Brasil: considerações sobre políticas de formação docente e currículo escolar. **Geografia, Ensino e Pesquisa**, v. 23, e. 13, 2019.
- BERTRAND, C.; BERTRAND, G. **Uma geografia transversal e de travessias: o meio ambiente através dos territórios e das temporalidades**. Maringá: Ed. Massoni, 2009.
- BERTRAND, G. Paisagem e Geografia Física Global. Esboço Metodológico. **R. R. RA'EGA**, n. 8, Curitiba: Editora UFPR, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília/DF: MEC, 2018.
- CUNHA, L. F. F. A Geografia Escolar e as Temáticas Físico-Naturais na BNCC: desafios à prática docente e à formação de professores. **Revista Eletrônica da Graduação/Pós-Graduação em Educação - UFG**, v. 14, n. 2, 2018.
- GIROTTI, E. D. Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. **Horizontes (EDUSF)**, v. 36, 2018.
- GIROTTI, E. D. Dos PCNs à BNCC: o ensino de geografia sob o domínio neoliberal. **GEUERJ**, v. 1, 2017.
- GUIMARÃES, I. V. Questões sobre a formação de professores de geografia. In: RABELO, K. S. de P; BUENO, M. A. **Currículo, Políticas Públicas e ensino de Geografia**. Goiânia: Ed. da PUC de Goiás, 2015.
- LUCARELLI, E. **Teoría y práctica en la universidad: aa innovación en las aulas**. Buenos Aires: Editora Mino e Dávilla, 2009.
- MACEDO, E. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. **Revista e-Curriculum**, a. 12, v. 12, n. 03, São Paulo, 2014.
- MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MICELI, G. C. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC): contradições, negligências e alternativas possíveis para o ensino de Geografia. **Geingá: Revista do Programa de Pós-Graduação em Geografia**, v. 14, n. 1, 2022.

MORAIS, E. M. B. de. **O ensino das temáticas físico-naturais na Geografia escolar.** Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 2011.

ROCHA, A. A. QUAL A REFERÊNCIA DA MATRIZ?: notas para ensaiar uma reflexão sobre a disciplina escolar e a Geografia no ENEM. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 2, n. 3, 2012.

SILVA, I. C. G. Políticas Públicas de Currículo Escolar: as possibilidades da Educação Ambiental na BNCC. **Revista Orbis Latina**, v. 12, n. 2, Edição Especial: Dossiê do I Seminário Discente de Políticas Públicas e Desenvolvimento (SDPPD), 2022.

SIRTOLI, E. A. **Ensino de Geografia e Paisagem: uma proposta a partir da perspectiva de Georges Bertrand.** Trabalho de Conclusão de Curso, UFFS. Erechim, RS, 2017.

VEIGA, I. P. A. Professor: tecnólogo de ensino ou agente social. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Formação de professores: políticas e debates.** Campinas, SP: Vozes, 2002.

VITTE, A. C. O Desenvolvimento do Conceito de Paisagem e a sua Inserção na Geografia Física. **Mercator - Revista de Geografia da UFC**, a. 6, n. 11, 2007.