



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL de LONDRINA

---

NEIVA CAMARGO TORREZANI

**A PRÁTICA DOCENTE E O CONCEITO DE PAISAGEM: UM  
ESTUDO COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

NEIVA CAMARGO TORREZANI

**A PRÁTICA DOCENTE E O CONCEITO DE PAISAGEM: UM  
ESTUDO COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pósgraduação em Geografia Dinâmica Espaço Ambiental, do Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eloiza Cristiane Torres

Londrina  
2016

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

Torrezani, Neiva Camargo.

A PRÁTICA DOCENTE E O CONCEITO DE PAISAGEM: UM ESTUDO COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA / Neiva Camargo Torrezani. - Londrina, 2016.  
95 f. : il.

Orientador: Eloiza Cristiane Torres.

Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Exatas, Programa de Pós-Graduação em Geografia, 2016.

Inclui bibliografia.

1. Conceito de paisagem - Teses. 2. Abordagens geográficas - Teses. 3. Professores de Geografia - Teses. I. Cristiane Torres, Eloiza. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Exatas. Programa de Pós-Graduação em Geografia. III. Título.

NEIVA CAMARGO TORREZANI

**A PRÁTICA DOCENTE E O CONCEITO DE PAISAGEM: UM ESTUDO  
COM PROFESSORES DE GEOGRAFIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pósgraduação em Geografia Dinâmica Espaço Ambiental, do Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Londrina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eloiza Cristiane Torres  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosana Figueiredo Salvi  
Universidade Estadual de Londrina – UEL

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marquiana Freitas Vilas Boas  
Gomes  
Universidade Estadual do Centro-Oeste –  
UNICENTRO/Guarapuava

Londrina, 2 de Junho de 2016.

## **AGRADECIMENTOS**

Não seria possível a realização desta pesquisa se não fosse pelo apoio e pelo incentivo de algumas pessoas especiais, às quais devo meus sinceros agradecimentos.

A Deus, por me fortalecer nos momentos que me senti fraquejar e por ter me ajudado a enfrentar os obstáculos que surgiram em meu caminho durante o desenvolvimento da pesquisa, sempre me amparando nas horas difíceis. Com Ele pude constatar que tudo posso Naquele que me fortalece.

Aos meus pais, Ademir Torrezani e Rute Camargo Torrezani, pessoas muito importantes na minha vida e que me encorajaram e me apoiaram durante todo o tempo.

À “minha” professora Eloiza, que me auxiliou sem medir esforços nessa caminhada e me encorajou a nunca desistir. Ficaré a saudade dos momentos agradáveis de orientações, conversas e risadas no Deck Café Contour.

Aos meus irmãos, Glauber e Nelissa, e aos meus amigos, em especial, Ana Rosa, Daniela, Karolyna, Alini, Érica, Anderson e Keila, por me incentivarem e me apoiarem sempre com amor, carinho e paciência.

Aos meus sobrinhos Gabriel (5), Guilherme (3) e Gustavo (8 meses), que coloriram os meus dias.

Aos meus professores e colegas de mestrado e aos professores participantes desta pesquisa, que tanto contribuíram para o meu aprendizado durante o percurso desta empreitada.

Aos meus cachorros Chumbinho e Bartolomeu (Bart), que me fizeram companhia nas muitas horas de estudo.

*“Recebei o meu ensino, e não a prata,  
preferi o conhecimento, antes do ouro  
puro.*

*Porquanto, melhor é a sabedoria do que  
as mais finas joias, e de tudo o que se  
possa ambicionar, absolutamente nada se  
compara a ela”.*

*(Provérbios 8 – 10:11).*

TORREZANI, Neiva Camargo. **A prática docente e o conceito de paisagem**: um estudo com professores de geografia. 2016. 95f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2016.

## RESUMO

Ao longo de sua trajetória dentro da Geografia, a paisagem, enquanto conceito, apresentou performances distintas, adquirindo, portanto, diferentes significados entre as múltiplas abordagens geográficas, as quais a moldaram segundo seu contexto histórico e cultural. Devido ao reconhecimento da importância do estudo desse conceito para a ciência geográfica e, conseqüentemente, ao ensino de Geografia, esta pesquisa busca refletir sobre a pluralidade conceitual e cognitiva do conceito de paisagem sob a luz de três linhas de pensamento geográfico distintas: a Crítica, o GTP (geossistema, território e paisagem) e a Humanista. Nessa perspectiva, procura-se interpretar e delinear a concepção de 20 professores de Geografia a respeito desse conceito, com a intenção de identificar quais bases teóricas fundamentam seu trabalho. Os professores participantes da pesquisa fazem parte da rede estadual de ensino (Fundamental II) do Paraná, de sete municípios. Neste estudo, busca-se também expor algumas considerações a respeito do ensino de Geografia e a construção do conhecimento na escola pelos alunos. Ao final, é apresentada uma análise dos professores participantes da pesquisa de acordo com a abordagem geográfica que influencia seu entendimento sobre o conceito de paisagem.

**Palavras-chave:** Conceito de paisagem. Abordagens geográficas. Professores de Geografia.

TORREZANI, Neiva Camargo. **The teaching practice and the concept of landscape:** a study of geography teachers. 2016. 95p. Dissertation (Masters in Geography) – State University of Londrina, Londrina, 2016.

### **ABSTRACT**

Throughout his career in geography, landscape, as a concept, presented different performances, acquiring therefore different meanings between multiple geographic approaches that have shaped according to their historical and cultural context. Against the recognition of the importance of the study of this concept for the geographical science and hence the teaching of geography, this research seeks to reflect on the conceptual plurality and cognitive concept of landscape in the light of three lines of different geographical thought, Critical, GTP (proposed in vogue currently) and the Humanist. In this perspective, we try to interpret and outline the design of 20 teachers of geography regarding this concept, with the intention to identify which theoretical foundations underlying their work. Survey participants teachers are part of the state school system (elementary II) of Paraná, seven municipalities. In this study, the aim is also set out some considerations about the teaching of geography and the construction of knowledge in school by students. At the end, it presents a analysis which ranks survey participants teachers according to the geographical approach that influences their understanding of the concept of landscape.

**Keywords:** Landscape concept. Geographical approaches. Geography teacher.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – GTP. Representação do tripé proposto por Bertrand .....	44
Figura 2 – Geossistema .....	47
Figura 3 – Esquema da Biosfera. Modelo da Biosfera proposto por Ferdinand von Richthofen .....	52
Figura 4 – Esferas terrestres .....	53

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Principais divergências entre as formas de ensino .....	32
Quadro 2 – Sistema taxonômico para Bertrand .....	48
Quadro 3 – Unidades inferiores da Região Natural.....	49
Quadro 4 – Concepções do conceito de paisagem segundo as diferentes abordagens geográficas .....	62

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Mapa 1 – Municípios paranaenses de residência dos professores investigados .....	69
Gráfico 1 – Distribuição das escolas por municípios .....	70
Gráfico 2 – Faixa etária dos professores investigados .....	71
Gráfico 3 – Período de formação dos professores investigados.....	72
Gráfico 4 – Título de pós-graduação dos professores investigados .....	73
Gráfico 5 – Atuação profissional dos professores investigados.....	73

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CCE	Centro de Ciências Exatas
CCH	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
Degeo	Departamento de Geociências
DGE	Departamento de Geografia
Fafjan	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul
HQs	Histórias em quadrinhos
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
Otan	Organização do Tratado Norte
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA</b> .....	<b>15</b>
2.1	EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A COMPREENSÃO DE MUNDO .....	18
2.2	REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA .....	21
2.3	DO SENSO COMUM À CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA.....	29
<b>3</b>	<b>PAISAGEM E AS DIFERENTES ABORDAGENS GEOGRÁFICAS</b> .....	<b>34</b>
3.1	CONCEITO DE PAISAGEM E SUA TRAJETÓRIA NA GEOGRAFIA .....	37
3.1.1	O Conceito de Paisagem Segundo a Geografia Crítica .....	39
3.1.2	GTP: um Conceito em Construção .....	43
3.1.3	A Geografia Humanista e o Discurso da Paisagem .....	57
3.1.4	As concepções do conceito de paisagem segundo as diferentes abordagens geográficas.....	60
<b>4</b>	<b>A PAISAGEM PELOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA</b> .....	<b>65</b>
4.1	A REALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	67
4.2	OS SUJEITOS DA PESQUISA .....	68
4.2.1	Características dos Professores Estaduais Investigados.....	69
4.3	A COLETA DAS INFORMAÇÕES.....	74
4.3.1	Análise das respostas dissertativas .....	75
4.3.2	A Realização das Entrevistas.....	77
4.3.3	A Pesquisa em Documentos .....	79
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA</b> .....	<b>80</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>87</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>90</b>

## 1 INTRODUÇÃO

*“Uma verdadeira viagem de descobrimento não é encontrar novas terras, mas ter um olhar novo.”*

Marcel Proust.

Quando se vislumbra uma paisagem exuberante, a reação que ela pode proporcionar a cada pessoa pode ter significados e interpretações distintas. Uma bela praia, por exemplo, para turistas, de modo geral, significa um lugar de descanso e de tempo de qualidade. Para um pescador, ela significa apenas uma fonte de riqueza que pode ser explorada para a obtenção de alimentos e a geração de renda. Para um morador nativo, ela pode despertar sentimentos de pertencimento e de identidade, de história vivida e nela culturalmente construída ao longo do tempo. Para um artista plástico, ela se caracteriza como uma fonte de inspiração e de criatividade, a qual o condiciona a reproduzir em uma tela o que seus olhos observam. Para um biólogo, ela representa uma diversidade de formas de vida, composta por uma rica fauna e flora marinhas, além da presença de fatores abióticos, de grande valor a ser preservado com o objetivo de garantir a manutenção da vida e a sua existência para atender às gerações futuras. Como diz um provérbio chinês: “a paisagem está ao mesmo tempo na frente dos olhos e atrás dos olhos”.

Parafraseando Venturi Ferriolo (2009), a percepção de uma paisagem vai muito além de sua forma estética, ela se amplia para o âmbito das experiências pessoais, das vivências. Ela é justificada tendo como base explicações subjetivas e a maneira como ela é percebida pelo indivíduo ou entre aqueles que vivem em um lugar. Nesse sentido, o estudo da paisagem pode ser visto como sobreposição de ideias, interpretações e representações.

De certo modo, essa elucidação sobre a maneira de se conceber a paisagem diz respeito a uma das muitas abordagens geográficas que se propuseram a trabalhar com a paisagem e a lhe dar uma definição. Diante disso, o conceito de paisagem geográfica vem sendo muito empregado nas últimas décadas, principalmente quando se trata do meio ambiente.

A gama de significados que esse conceito apresentou ao longo de sua história despertou o interesse para a realização deste estudo, colocando em evidência três abordagens geográficas distintas: a Crítica, o GTP e a Humanista.

Para tanto, o objetivo principal é investigar qual entre elas fundamenta o trabalho teórico da paisagem de 20 professores de Geografia que atuam no Ensino Fundamental II da rede pública de ensino.

Diante desse compromisso de investigação, foi necessário delinear na pesquisa etapas que contemplam objetivos específicos:

- constatar qual o significado da paisagem para os professores de Geografia participantes da pesquisa;
- verificar se existem dúvidas no entendimento desse conceito pelos investigados;
- averiguar se os professores investigados fundamentam a construção do conceito em bases científicas ou no senso comum;
- investigar se, na opinião dos professores participantes da pesquisa, os alunos do Ensino Fundamental II, ao longo do processo de ensino-aprendizagem, compreendem o conceito de paisagem de maneira efetiva.

Com a finalidade de alcançar os objetivos propostos, foi necessário, inicialmente, estabelecer o recorte da realidade a ser estudada. Optou-se, portanto, pela seleção de um grupo de professores de Geografia que lecionassem no Ensino Fundamental II da rede pública de ensino.

Por conseguinte, para embasamento teórico da pesquisa, foi realizada a revisão bibliográfica, a qual contribuiu para ampliar o conhecimento, esclarecer indagações e proporcionar reflexões sobre o tema proposto para estudo. Isso colaborou para a interpretação do modo como o conceito de paisagem foi concebido pelas diversas linhas de pensamento da Geografia ao longo do tempo, principalmente sob a ótica da Geografia Crítica, do GTP e da Geografia Humanista, as quais foram apresentadas com maior nível de detalhamento. Além disso, essa revisão também contribuiu para orientar a pesquisa ao tratar sobre o ensino de Geografia e a condução metodológica.

Para complementar o estudo, tornou-se imprescindível a definição de um método de investigação adequado que pudesse dar o respaldo necessário ao desenvolvimento da pesquisa, de modo a auxiliá-la na obtenção de respostas que esclarecessem as indagações levantadas sobre o tema investigado. Nesse sentido, optou-se pela adoção da abordagem qualitativa e por estratégias investigativas que

potencializassem a coleta dos dados, as quais são: questionário, entrevistas estruturadas e análise documental. As informações obtidas foram compiladas e sistematizadas, e, ao serem articuladas com o referencial teórico, fundamentaram a realização da pesquisa, tendo em vista os objetivos estabelecidos e a elaboração de um texto final.

Diante das etapas da investigação anteriormente descritas, constatou-se que sua estruturação em cinco capítulos seria a melhor maneira de se apresentar esse estudo, cujas sínteses serão apresentadas a seguir.

O Capítulo 2 – “Educação geográfica” – contextualiza o ensino de Geografia, ressaltando seus principais conceitos: lugar, paisagem, região, território e espaço geográfico. Ele trata também sobre a importância de se ensinar Geografia para a compreensão de mundo e ressalta o papel do professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Por fim, discorre sobre a reestruturação do ensino de Geografia a partir da segunda metade do século XX, com a renovação das práticas pedagógicas. Além disso, exalta a escola como um local propício para a construção do conhecimento.

O Capítulo 3 – “Paisagem e as diferentes abordagens geográficas” – propõe uma discussão teórica acerca do conceito de paisagem, ao longo de sua trajetória dentro das ciências geográficas. Apresenta um retrospecto histórico da paisagem presente pelas correntes da Geografia, discorrendo sobre as influências recebidas das diferentes abordagens geográficas, dando especial atenção a três delas: o GTP, a Crítica e a Humanista.

O Capítulo 4 – “A paisagem pelos professores de Geografia” – trata da metodologia adotada para o desenvolvimento da pesquisa e apresenta o recorte da realidade investigada, expondo alguns aspectos dos sujeitos participantes da pesquisa.

O capítulo 5 – “Análise dos dados da pesquisa” – Apresenta considerações da discussão dos resultados, que os procedimentos de pesquisa apontaram.

As “Considerações finais” apresentam algumas reflexões e alguns apontamentos a respeito do estudo efetuado. Esse capítulo também sugere algumas propostas aos professores de Geografia com o intuito de contribuir para o enriquecimento de seus conhecimentos sobre o conceito de paisagem.

## 2 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA

*“A arte de ensinar é a arte de acordar a curiosidade natural nas mentes jovens”.*

Anatole France

As escolas nacionais de diferentes níveis do Ensino recebem, semanalmente, ao longo do ano letivo, milhares de estudantes que se deparam com diferentes saberes. Nesse ambiente, além de trazerem consigo os saberes cotidianos, tais estudantes são apresentados a conteúdos, a conceitos e a objetivos específicos de diversas disciplinas escolares, que, por sua vez, contribuem, cada uma à sua maneira, para a construção do saber científico. Nesse contexto, o ensino de Geografia também se faz presente.

Cavalcanti (2002, p. 33) enfatiza que

A escola é um lugar de encontro de culturas, de saberes, de saberes científicos e de saberes cotidianos, ainda que o seu trabalho tenha como referência básica os saberes científicos. A escola lida com culturas, seja no interior da sala de aula, seja nos demais espaços escolares. E a Geografia escolar é uma das mediações por meio das quais o encontro e o confronto entre culturas se dão.

O fato de a escola abarcar conhecimentos múltiplos motiva a se pensar sobre as categorias de análise trabalhadas pela Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental. Sendo lugar, paisagem,<sup>1</sup> região, território e espaço geográfico os conceitos geográficos considerados os mais apropriados no processo ensino-aprendizagem para os alunos dessa faixa etária.

No que se refere ao Ensino Fundamental, é importante considerar quais são as categorias da Geografia mais adequadas para os alunos em relação a essa etapa da escolaridade e às capacidades que se espera que eles desenvolvam. Assim, “espaço” deve ser o objeto central de estudo, e as categorias “território”, “região”, “paisagem” e “lugar” devem ser abordadas como seu desdobramento (BRASIL, 1998, p. 27).

---

<sup>1</sup> Conceito de Geografia abordado com destaque no capítulo 3 desta pesquisa e que por esse motivo não será detalhado neste capítulo como os demais conceitos citados.

O lugar<sup>2</sup> corresponde à porção do espaço vivido, em que as pessoas estabelecem suas relações mais diretas, sobretudo as afetivas. Os lugares, apesar de terem características mundiais manifestas, são também únicos, carregados de características próprias que os diferem dos demais lugares, como aspectos físicos, sociais, econômicos, culturais e políticos.

Carlos (1996, p. 20-21) enfatiza que

O lugar é a porção do espaço apropriável para a vida – apropriada através do corpo – dos sentidos – dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua, e nesse sentido poderíamos afirmar que não seria jamais a metrópole ou mesmo a cidade *lato sensu* a menos que seja a pequena vila ou cidade – vivida/conhecida/reconhecida em todos os cantos.

Em relação ao conceito de região, pode-se dizer que está ligado à noção de diferenciação de áreas, em que se delimita uma porção do espaço levando em consideração o conjunto de características distintas e diferentes de outras áreas.

Cavalcanti (2003, p. 104) explica que

É possível, então, compreender a região, na atualidade, como uma área formada por articulações particulares no quadro de uma sociedade globalizada. Essa região é definida a partir de recortes múltiplos, complexos e multáveis, mas destacando-se, nesses recortes, elementos fundamentais, como a relação de pertencimento e identidade entre os homens e seu território, o jogo político no estabelecimento de regiões autônomas ante um poder central, a questão do controle e da gestão de um território.

No que diz respeito ao território, de maneira sucinta, pode-se dizer que são instituídos a partir da relação de poder, vinculada quase sempre à figura do Estado, como o território nacional. Souza (2012, p. 81) explica que

[...] Territórios existem e são construídos (e desconstruídos) nas mais diversas escalas, da mais acanhada (p. ex., uma rua) à internacional (p. ex., a área formada pelo conjunto dos territórios dos países-membros da Organização do Tratado Norte – OTAN; territórios são construídos (desconstruídos) dentro de escalas temporais as mais diferentes: séculos, décadas, anos, meses ou dias; territórios podem

---

<sup>2</sup> Dependendo da corrente na qual se baseia, a concepção do conceito de lugar pode apresentar diferentes perspectivas, pois, além da visão humanística destacada nessa citação, também se tem, por exemplo, a visão histórico-dialética.

ter um caráter permanente, mas também podem ter uma existência periódica, cíclica [...].

Por fim, o espaço geográfico é a materialização da relação dinâmica entre sociedade e natureza no decorrer do tempo. Compreender o dinamismo da transformação e da construção do espaço geográfico está entre os principais objetivos da ciência geográfica. A Geografia prega que o espaço é um conjunto de relações entre os objetos sociais e os naturais, conduzidos pelo movimento da sociedade.

Santos (2014) expôs a concepção desse conceito ao mostrar que o espaço é resultado de um conjunto inseparável de sistemas de objetos (casas, ruas, lavouras, indústrias) e de sistemas de ações (trabalho, comércio, relações sociais e familiares). Para esse autor,

O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá. [...] O espaço é hoje um sistema de objetos cada vez mais artificiais, povoado por sistemas de ações igualmente imbuídos de artificialidade, e cada vez mais tendentes a fins estranhos ao lugar e a seus habitantes (SANTOS, 2014, p. 63).

É importante destacar que, simultaneamente ao estudo desses conceitos, outras temáticas são relevantes nos estudos geográficos, sendo que sua abordagem deve ser sistematicamente trabalhada ao longo dos ciclos de ensino. Entre elas, pode-se citar: escala e orientação; ambiente e sociedade; cultura, povos e nações; trabalho, ética e cidadania; consumo e consumismo.

Esses conceitos inerentes à Geografia são instituídos como ponte para estabelecer as conexões entre os saberes cotidianos e os saberes científicos.

Portanto, o trabalho e o entendimento desses conceitos são essenciais para o processo ensino-aprendizagem. Por seu entendimento, os alunos passam a realizar uma efetiva transposição do senso comum aos conhecimentos científicos, de modo a se tornarem aptos à compreensão de mundo.

A seguir, para uma maior reflexão, a pesquisa se propõe a apresentar uma discussão mais aprofundada sobre esse tema.

## 2.1 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A COMPREENSÃO DE MUNDO

A Geografia ensinada na escola tem por intuito, sobretudo, “[...] levar as pessoas em geral, os cidadãos, a uma espacialidade das coisas, dos fenômenos que elas vivenciam, diretamente ou não, como parte da história social” (CAVALCANTI, 2002, p. 13). Portanto, a educação geográfica tem a finalidade de tornar possível a conscientização de espaço, de modo que os alunos se sintam pertencentes a ele e compreendam as relações humanas estabelecidas e a associação destas com a natureza, ao longo do tempo. Essa noção tem como resultado a compreensão dos fenômenos que acontecem no espaço vivido.

Nessa perspectiva, a Geografia escolar torna-se importante, uma vez que está descortinando possibilidades para os alunos construírem uma visão de mundo menos mística e folclórica e mais integrada e reflexiva, propiciando a eles a capacidade de ampliar seus horizontes segundo um entendimento mais crítico da realidade. Nesse processo, o estudo de conteúdos – como a hidrografia, os climas, as formações vegetais, os recursos naturais, a população, as fronteiras etc. – passa a fazer sentido e, quando isso ocorre de modo eficaz, os alunos tornam-se capazes de identificar os diferentes conteúdos geográficos (vegetação, clima, relevo, rio, população) em seu dia a dia de maneira contextualizada – e não mais compartimentada.

Por isso, reconhecer os conteúdos e os conceitos geográficos como chaves para a compreensão de mundo é uma maneira de capacitar os alunos a formarem opiniões mais fundamentadas, que os permitam intervir de maneira mais consciente e propositiva na realidade em que vivem.

Cavalcanti (2002, p. 13) afirma que

As práticas sociais cotidianas são espaciais, pois elas têm um componente espacial que ao mesmo tempo em que movimenta essa prática sofre as suas consequências; ou seja, há nesse entendimento, um movimento dialético entre as pessoas em geral e entre elas e os espaços, formando espacialidades. Esse fato torna o conhecimento geográfico importante para a vida cotidiana.

Aprender a pensar o espaço permite que os alunos deixem de ser simples expectadores para se tornarem sujeitos participativos e reflexivos da realidade. Dessa forma, a educação geográfica cumpre um de seus papéis, pois,

segundo Callai (1999, p. 57), “[...] a Geografia é a ciência que estuda, analisa e tenta explicar (conhecer) o espaço produzido pelo homem”. Compreender o espaço é despertar a atenção para as relações das sociedades entre si e entre elas e a natureza por meio do trabalho. Portanto, para compreendê-lo é imprescindível apreender a dinâmica social que se concretiza no espaço geográfico, como reforça Tomita (2012).

Para alicerce dessa ideia, Callai (1999, p. 58) afirma o seguinte: “A Geografia que o aluno estuda deve permitir que ele se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento”.

Segundo essa concepção, a Geografia deve ser reconhecida na vida de cada um, ser identificada no cotidiano das pessoas, por meio da construção de uma casa, ponte ou estrada, da plantação de uma lavoura, da poluição e do transbordamento de um rio, da implantação de infraestruturas na cidade etc. Ou, ainda, nas relações de poder. Estes, entre outros motivos, demonstram a importância de se ensinar Geografia, pois

[...] A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontra o espacial. A participação de crianças e jovens na vida adulta, seja no trabalho, no bairro em que moram, no lazer, nos espaços de prática política explícita, certamente será de melhor qualidade se estes conseguirem pensar sobre seu espaço de forma mais abrangente e crítica (CAVALCANTI, 2003, p. 24).

Aprender Geografia torna os alunos aptos a construir e a desenvolverem uma compreensão coerente de mundo, por meio da qual possam refletir a respeito das relações sociais, culturais, econômicas e naturais em conjunto, reconhecendo tanto suas particularidades em escala local, a exemplo do espaço vivido por eles, quanto estando atentos às características dessas relações em escala global. O ensino da Geografia serve para lapidar as experiências do lugar de vivência e os saberes referentes aos lugares distantes, como o modo de organização de diferentes sociedades.

Desse modo, com o entendimento de espaço, é possível remeter essa aprendizagem a uma escala maior, além do lugar de vivência. Porém, ampliar essa análise para um espaço regional, nacional e global requer uma organização das ideias, e, muitas vezes, esse processo é complicado, como explica Cavalcanti (2002, p. 13):

[...] a complexidade do espaço geográfico global é de compreensão mais difícil para o cidadão, necessitando para isso de referências mais genéricas e sistematizadas, para além das referências cotidianas. O ensino de Geografia tem a finalidade de trabalhar essas referências na escola, as mais genéricas e sistematizadas em contato com as cotidianas.

Por comportar a produção da sociedade, incluindo a dinamicidade de fatos e de ações, o espaço geográfico estabelece uma relação direta como a cidadania. Quando o indivíduo se reconhece como sujeito social, torna-se apto a exercer cidadania, e a Geografia é uma disciplina, entre as disciplinas escolares, que muito tem contribuído para esse reconhecimento. Segundo Andreis (2009, p. 19), “a Geografia escolar é então a ciência que se propõe a formar pessoas educadas, conscientes e, portanto, cidadãos do espaço”. Selbach (2014) ressalta que aprender Geografia é compreender cidadania.

Para Damiani (*apud* CARLOS, 1999, p. 50),

A noção de cidadania envolve o sentido que se tem do lugar e do espaço, já que se trata da materialização das relações de todas as ordens próximas ou distantes. Conhecer o espaço é conhecer a rede de relações a que se está sujeito, da qual se é sujeito. Alienação do espaço e cidadania se configuram um antagonismo a considerar.

Assim, conceber o espaço e se apropriar dele é uma das condições prévias para se tornar cidadão, visto que é nele que se desenrolam os aspectos da vida.

Conforme Canclini (1977, p. 22),

Ser cidadão não tem apenas a ver com os direitos reconhecidos pelos aparelhos estatais para os que nasceram em um território, mas também com as práticas sociais e culturais que dão sentido de pertencimento, e fazem com que se sintam diferentes os que possuem uma mesma língua, formas semelhantes de organização e de satisfação das necessidades.

Portanto, é descabido ver a educação geográfica como um agrupamento de conteúdos que deverão ser repassados aos estudantes. Estudar Geografia é ir além, é uma oportunidade de ficar cada vez mais atento ao mundo, não apenas como simples observador, mas como indivíduo atuante e crítico em relação a tudo o que está em volta.

Além desses benefícios, o estudo da Geografia leva a conhecer o modo de vida de diferentes povos, compreendendo os motivos pelos quais o ser humano utilizou os recursos da natureza, de maneira que transformou as paisagens terrestres, descobrindo e criando novos espaços geográficos.

Callai (2002, p. 93), ao tratar sobre os conteúdos da Geografia, apresenta uma análise significativa na qual argumenta que tais conteúdos são

[...] o material necessário para que o aluno construa seu conhecimento, aprenda a pensar. [...] Este conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa “uma consciência espacial” das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que se travam no mundo.

Diante desses fatos, é possível concluir que, na atualidade, não é mais conveniente conceituar e compreender a Geografia como em suas origens, em que sua função estava limitada apenas a descrição da superfície terrestre. Foi necessário repensar e realizar mudanças expressivas no objetivo dessa ciência.

As mudanças que se sucederam acarretaram transformações estruturais significativas no ensino, aspectos que serão discutidos a seguir.

## 2.2 REESTRUTURAÇÃO DO ENSINO DE GEOGRAFIA

O ensino de Geografia passou por uma reestruturação e uma reavaliação em relação ao que se pretendia com o ensino dessa ciência. As metodologias de ensino-aprendizagem vigentes desde o século XIX, período no qual a Geografia foi instituída como disciplina escolar, não mais condizia com a nova versão que a disciplina vinha assumindo. Naquela época, segundo as palavras de Lacoste: a educação geográfica, de modo geral, limitava-se ao “ensinar sem compreender”.

Isso significa que a Geografia que até então se ensinava na escola pouco acrescentava para a formação dos educandos e muito menos despertava neles o interesse de aprender e de identificar essa disciplina em seu dia a dia. Ela não tinha outro objetivo que não fosse exigir dos alunos a memorização de uma infinidade de informações, principalmente as relacionadas às características naturais do planeta. Desse modo, alienados da compreensão crítica da realidade, os alunos eram treinados a decorar os conteúdos geográficos.

Callai (1999, p. 58) defende que

[...] a Geografia que o aluno estuda deve permitir que ele perceba como participante do espaço que estuda [...]. Não é aquela Geografia que mostra um panorama da terra e do homem, fazendo catalogação enciclopédica e artificial, em que o espaço considerado e ensinado é fracionado e parcial, e onde o aluno é um ser neutro, sem vida, sem cultura e sem história. O aluno deve estar dentro daquilo que está estudando, não fora [...]. Este é o desafio: fazer da Geografia uma disciplina interessante, que tenha a ver com a vida e não apenas com dados e informações [...].

Graças ao despertar para a necessidade de mudanças, muitos estudiosos e educadores da área passaram a refletir sobre a situação na qual se encontrava a Geografia escolar e a inflamar um contradiscurso aos métodos tradicionais que fundamentavam o processo de ensino-aprendizagem apregoado até então. Esses pensadores passaram a se preocupar com o que realmente se pretendia com o ensino de Geografia e a discutir maneiras de se trabalhar com os conteúdos, os conceitos e as noções que envolvem o conhecimento geográfico no contexto escolar.

Segundo Souza e Katuta (2001, p. 48-49):

Essa atitude foi tomada no Brasil, no final da década de 1970, que irrompeu num movimento de crítica à Geografia produzida até então na academia e à Geografia ensinada nos níveis fundamental e médio. Esse movimento ficou conhecido, ou foi denominado por muitos geógrafos, como “Geografia Crítica”. Essa corrente rompeu teórico-metodologicamente com o que se tinha produzido e feito até então, com o entendimento do que era Geografia, seu objeto de estudo e seu papel para os alunos. Inaugurou, portanto, uma possibilidade de pensar o vir a ser da Geografia que se ensina como disciplina que propicia o entendimento “geográfico” da realidade.

Pode-se então depreender que, ao longo de sua história, o pensamento geográfico nunca se apresentou tão eficaz ao oferecer para o ensino de Geografia subsídios plausíveis para uma renovação como assim o fez na Geografia Crítica. Tendo como pilar teórico-metodológico o materialismo histórico dialético, a Geografia Crítica possibilitou aos alunos de Geografia uma maior integração à realidade, fazendo com que a aprendizagem dessa disciplina fosse mais significativa, de modo a auxiliá-los na (re)leitura de mundo e de suas relações. Com a Geografia Crítica, o ensino rompeu com o paradigma tradicional, isso fez com que esse saber específico contribuísse para a formação de cidadãos com maior autonomia para pensar e compreender o mundo atual.

Tomita (2012, p. 38) ratifica essa ideia quando menciona que

A construção do pensamento geográfico, que tem, em sua história, a passagem pelo tradicional positivismo, seguido de quantitativo ou teorética, trouxe, na sua renovação, a introdução do materialismo histórico e da dialética como pilares teórico-metodológicos. O ensino de Geografia que marcou forte presença na prática de memorização viu, na Geografia Crítica, a oportunidade de rever a nova metodologia de ensino que vem sendo colocada na maioria das escolas que se empenham em desenvolver um ensino adequado à realidade atual.

Essa nova fase do “existir” da Geografia escolar passou, via de regra, a atrair a atenção dos alunos para o estudo da disciplina e a instrumentalizá-los a pensar para aprender “prazerosamente” os conteúdos e as categorias de análise da Geografia. Como afirma Souza e Katuta (2001, p. 43), “Pensar significa refletir sobre algo, ou algum objeto pleno de representações e significados”. É nessa tarefa que a Geografia revelou-se tão poderosa e fascinante.

Com base nessas discussões, o ensino de tal ciência tem apresentado novas propostas, o que exige uma renovação das práticas pedagógicas. O intuito desse processo é valorizar a realidade e o conhecimento dos alunos e, sobretudo, abrir possibilidades para serem sujeitos do processo de ensino-aprendizagem. É nessa perspectiva que a Geografia tem se tornado essencialmente importante para os educandos compreenderem o mundo à sua volta e as transformações pelas quais ele tem passado.

No entanto, deve-se ter em mente que essa maneira de se ensinar conteúdos geográficos não está presente em todas as escolas brasileiras. Muitos

professores dessa disciplina ainda ministram suas aulas alicerçados em práticas pedagógicas tradicionais, ou seja, fundamentam-se em discursos descritivos, enfadonhos e centralizadores, visando à memorização dos conteúdos. Esse procedimento, de certa forma, acaba por reduzir as possibilidades para que se tenha um aprendizado efetivo e expressivo pelos educandos.

Em relação aos conceitos geográficos, também se fez necessária uma readequação. Sendo assim, alguns conceitos-chaves – como lugar, paisagem, natureza, região, território e espaço geográfico – foram estabelecidos e passaram a nortear o processo de ensino-aprendizagem. Tomita (2012, p. 38) complementa afirmando que “estes guardam entre si forte grau de ligação, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre”. Ainda segundo a autora, com esses conceitos, de acordo com a perspectiva geográfica, torna-se possível a compreensão da dinâmica socioespacial. Como citado anteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) definiram alguns desses conceitos como base para o processo de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental.

Os PCNs foram formulados com o propósito de trazer uma organização ao processo de ensino-aprendizagem por meio da elaboração dos objetivos e dos conteúdos nos currículos e nos programas das disciplinas escolares, servindo como referência para todo o território nacional. Estabelecido por meio de políticas públicas educacionais iniciadas com a LDB/96 (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), esses documentos, oficializados pelo Ministério da Educação (MEC), trouxeram significativas mudanças no desenvolvimento do trabalho pedagógico das escolas brasileiras.

O PCN do Ensino Fundamental de Geografia foi elaborado por um grupo de geógrafos que buscou orientar as propostas de ensino da disciplina, ao passo de proporcionar o desenvolvimento de uma educação de qualidade e igualitária a todos os jovens e as crianças, de modo que todos, independentemente de suas condições socioeconômicas, pudessem ter acesso aos conhecimentos socialmente elaborados capazes de assegurar o exercício de cidadania.

Em relação às orientações para o trabalho pedagógico de Geografia, o PCN apresentou os objetivos, os eixos temáticos, os conteúdos e os critérios de avaliação que norteariam o ensino da disciplina. Além disso, assim como nas demais áreas do saber, o PCN inovou quando propôs a introdução dos temas

transversais. Tais temas foram selecionados levando-se em consideração alguns critérios. Entre esses critérios, segundo Pontuschka (2009, p. 75), pode-se mencionar: “urgência social, abrangência nacional, possibilidade de inclusão no currículo do ensino fundamental e favorecimento à compreensão da realidade e à participação social”. A partir dos critérios em questão, foram estabelecidos os temas transversais, que são: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo, Orientação Sexual.

A partir do PCN, alguns objetivos passaram a nortear o ensino de Geografia e a direcionar a prática docente em bases consistentes de trabalho, viabilizando, assim, a construção do conhecimento geográfico pelos alunos. Em se tratando do ensino nos 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental, pode-se elencar alguns objetivos:

Reconhecer que a sociedade e a natureza possuem princípios e leis próprios e que o espaço geográfico resulta das interações entre elas, historicamente definidas;

[...]

Reconhecer a importância da Cartografia como uma forma de linguagem para trabalhar em diferentes escalas espaciais as representações locais e globais do espaço geográfico;

[...]

Compreender que os conhecimentos geográficos que adquiriram ao longo da escolaridade são parte da construção da sua cidadania, pois os homens constroem, se apropriam e interagem com o espaço geográfico nem sempre de forma igual;

Perceber, na paisagem local e no lugar em que vivem, as diferentes manifestações da natureza, sua apropriação e transformação pela ação da coletividade de seu grupo social;

Reconhecer e comparar a presença da natureza, expressa na paisagem local, com as manifestações da natureza presentes em outras paisagens;

Reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer;

[...]

Reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância, de modo que se desloque com autonomia e represente os lugares onde vive e se relaciona;

Reconhecer a importância de uma atitude responsável de cuidado com o meio em que vive, evitando o desperdício e percebendo os cuidados que se devem ter na preservação e na conservação da natureza;

[...]

Compreender que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços técnicos e tecnológicos e as transformações

socioculturais são conquistas decorrentes de conflitos e acordos que ainda não são usufruídas por todos os seres humanos e, dentro de suas possibilidades, emprenhe-se em democratizá-las;

[...]

Fazer leituras de imagens, de dados e de documentos de diferentes fontes de informação, de modo que interprete, analise e relacione informações sobre o território e os lugares e as diferentes paisagens; Utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos;

[...]

Fortalecer o significado da Cartografia como uma forma de linguagem que dá identidade à Geografia, mostrando que ela se apresenta como uma forma de leitura e de registro da espacialidade dos fatos, do seu cotidiano e do mundo;

Criar condições para que o aluno possa começar, a partir de sua localidade e do cotidiano do lugar, a construir sua ideia do mundo, valorizando inclusive o imaginário que tem dele (BRASIL, 1998, p. 53-100).

Além dos PCNs, as propostas pedagógicas nas redes de ensino brasileiras também são conduzidas pelas Leis das Diretrizes Curriculares da Educação Básica. De atribuição federal, esse documento foi sancionado com o intuito de orientar o desenvolvimento de um sistema educativo articulado, de modo a assegurar uma formação básica comum em todas as unidades da federação.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico (BRASIL, 2013, p. 8).

Dessa forma, por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais, ocorreu uma maior integração entre as matérias educacionais que norteavam os currículos e os seus conteúdos mínimos entre as redes nacionais de ensino, sem anular a autonomia dos órgãos gestores, municipal, estadual ou federal.

O documento passou por uma reformulação quando constatada uma defasagem em relação ao tempo de estudo na Educação Básica. Com isso, no dia 6 de fevereiro de 2006, foi aprovada a Lei federal n.º 11.274, instituindo o Ensino Fundamental de nove anos para todos os sistemas de ensino do Brasil, tornando

obrigatório que crianças com seis anos de idade sejam matriculadas no 1º ano do ensino fundamental.

O estado do Paraná, além das Diretrizes Curriculares Nacionais, também é subsidiado por diretrizes próprias. Esse documento, elaborado entre os anos de 2004 e 2008, foi fruto de um exaustivo trabalho de alguns professores da rede estadual de ensino, que culminou por fundamentar o trabalho pedagógico nas escolas paranaenses. Tal fato surtiu resultados diretos na organização curricular, justificada e fundamentada pelos conceitos geográficos, conteúdos escolares, interdisciplinaridade e avaliação.

Fora isso, as Diretrizes do Paraná também lançaram as bases teórico-metodológicas e os conteúdos estruturantes que conduzem a prática pedagógica e o trabalho do professor no estado.

É importante também ressaltar que, segundo o Ministério da Educação, está em andamento uma proposta preliminar que visa padronizar em território nacional os conteúdos que devem ser ensinados nas escolas. O documento conhecido por Base Nacional Curricular (BNCC) está, atualmente, em processo de elaboração por 116 especialistas de 35 universidades. Esse documento defende a ideia de que 60% dos conteúdos ensinados devem ser os mesmos em todas as escolas do país, destinando os 40% restantes ao ensino de conteúdos regionais. Até o início do ano de 2015, ficou aberto para consultas e sugestões do público em geral.

Além do que já foi exposto, o processo de transformação do ensino de Geografia tem sido possível devido à introdução de novas estratégias de aprendizagem. A inserção de recursos tecnológicos nas aulas da disciplina, por exemplo, é uma excelente alternativa para tal feito. Além de gerar interesse e fascínio por parte dos alunos, trabalhar determinados conteúdos por meio de tecnologias, que hoje fazem parte do cotidiano da maioria deles, pode ser uma maneira estimulante e significativa no processo de aprendizagem.

Atualmente, um número considerável de escolas brasileiras conta com um conjunto de aparatos tecnológicos que oferecem condições ao professor para o trabalho de certos conteúdos. São televisores, retroprojetores multifuncionais e laboratórios de informática de uso coletivo – do professor em conjunto com os alunos – que fazem parte do espaço escolar. Além disso, o trabalho com os

conteúdos por meio do uso de tecnologias pode ser estendido para o lugar de vivência dos alunos, uma vez que um número significativo deles possui, em casa, computadores e acesso à *internet*. Sem contar que é bastante comum o uso de *smartphones*. Somado a isso, existe também a possibilidade de se frequentar *lan houses*.

Vale ressaltar que não se trata de fazer apologia ao uso de telefones celulares ou qualquer outro tipo de aparelho tecnológico em sala de aula, mas de evidenciar possibilidades para se fazer desses recursos instrumentos pedagógicos eficazes e vantajosos nas mãos do professor, desde que sejam adequados aos seus objetivos. A realização de pesquisas, de consultas, em *sites* educacionais e outros *sites* interessantes, e a elaboração e a apresentação de trabalhos utilizando recursos tecnológicos são exemplos de que o uso de tais tecnologias pode ser bem sucedido no trabalho com os alunos.

Felizmente, os recursos tecnológicos não são as únicas estratégias de aprendizagem. Hoje em dia, o professor conta com alternativas diversas que tornam suas aulas interessantes e atrativas aos alunos. Entre os recursos utilizados, estão textos variados – Histórias em quadrinhos (HQs), charges, textos literários e jornalísticos, letras de músicas – e imagens variadas – fotografias, imagens de satélites, pinturas em telas.

Um recorte de jornal ou de revista, panfletos de supermercados, cartões postais, uma notícia do bairro, do país ou da mídia internacional são recursos que, se bem trabalhados, podem trazer vivacidade às aulas de Geografia. Eles permitem ao professor, com criatividade, realizar uma série de combinações que podem suscitar a participação e a aprendizagem dos educandos, tornando as aulas mais dinâmicas e voltadas ao universo deles.

Em concomitância, as estratégias de aprendizagem, a inclusão de orientação e de práticas pedagógicas inovadoras, além do trabalho com conceitos geográficos, também estão contribuindo para a transformação do ensino de Geografia. Por consequência disso, é possível desenvolver nos alunos habilidades e procedimentos, além de diversificar os métodos de avaliação e de estabelecer uma relação entre a Geografia e as outras disciplinas, favorecendo ainda uma formação mais abrangente e completa dos estudantes.

Desse modo, privilegiar procedimentos que viabilizem o desenvolvimento de habilidades importantes – como observar, localizar, classificar, representar, pesquisar, registrar, analisar, comparar, descrever e sintetizar – deve estar entre os principais objetivos do ensino de Geografia, visto que priorizar essa conduta na construção do conhecimento geográfico propicia a afirmação de um processo de ensino-aprendizagem satisfatório e de qualidade.

Diante dessa nova realidade de se ensinar a Geografia na escola, pode-se verificar que há outra perspectiva na aprendizagem dos conteúdos geográficos. Nessas circunstâncias, a transformação do senso comum em saber científico atinge seu clímax, o qual culmina na construção do conhecimento. O processo para essa construção do conhecimento na escola é a discussão proposta a seguir.

### 2.3 DO SENSO COMUM À CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NA ESCOLA

A aprendizagem acontece quando há transformação da informação em conhecimento. Construir conhecimento é a capacidade de criar e recriar as ideias. Segundo Callai (1999, p. 61), “é confrontar aquilo que já se sabe com informações novas e com o conhecimento cientificamente produzido”.

A escola é um local propício para a construção de conhecimentos. Os estudantes chegam a ela trazendo consigo uma infinidade de saberes adquiridos em seus lugares de vivência, com a vida. Muitos desses saberes precisam ser sistematizados para que se supere o senso comum e se transforme em conhecimento. “As orientações atuais para o ensino de Geografia têm dado ênfase a essa necessidade de trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos, de considerar os alunos como sujeitos ativos do processo, de buscar a Geografia do cotidiano” (CAVALCANTI, 2002, p. 19).

Isso significa que valorizar o conhecimento prévio dos educandos, isto é, os conhecimentos que eles já possuem e as experiências que trazem consigo de seu cotidiano, é imprescindível para se obter êxito na transformação do senso comum em conhecimento científico. Dessa maneira, privilegia-se as dimensões subjetivas dos alunos, que, por sua vez, passam a se sentir mais integrados ao processo de aprendizagem.

Nesse contexto, o aluno precisa aprender a pensar, conectar informações, compreender, analisar, buscar explicações e tirar suas próprias conclusões. Assim, a aprendizagem torna-se significativa e vai além de simplesmente receber informações.

Callai (1999, p. 62) afirma que

O conhecimento não brota da realidade, mas todo o aluno tem um conhecimento que vem de casa, e a função da escola e da Geografia é fazer com que ele supere o senso comum, ao fazer a confrontação da sua realidade concreta com o conhecimento cientificamente produzido.

O papel desempenhado pelo professor é primordial para a construção do conhecimento. De modo geral, ele deve promover condições necessárias e suficientes para a construção de conceitos, procedimentos e valores. O professor precisa ser um intermediador entre o conhecimento e o aluno, fornecendo subsídios para tal, e deve, como mediador, auxiliar os educandos na conquista de sua autonomia, encorajando-os a argumentar, a discutir, a refletir, a analisar e a descobrir. Portanto, o professor deve se desvincular dos discursos monótonos e da exposição de ideias e teorias, fundamentados na aprendizagem de conteúdos, na memorização e na repetição. “Certamente que alguns o farão, mas a simples memorização de fatos, a capacidade de repeti-los sem significação e a aceitação deles sem qualquer aplicação para a vida não garantem o aprendizado [...]” (SELBACH, 2014, p. 40).

A construção do conhecimento exige a compreensão do que está sendo exposto, ou seja, é necessário haver significação. Os alunos aprendem quando as explicações do professor passam a fazer sentido a ponto de se tornarem aptos a expor com vocabulários próprios o que foi ministrado em sala de aula. Selbach (2014) enfatiza que essa é a grande diferença entre “informação e conhecimento”. De acordo com essa mesma autora, “nada sabe [...] o aluno que, tal como papagaio, repete uma sentença, diferente daquele que a compreende e pode expressá-la com palavras e exemplos próprios” (SELBACH, 2014, p. 41).

Em se tratando da Geografia, as aulas têm sido um importante elo para a construção do conhecimento, uma vez que pode, pela mediação do

professor, instrumentalizar o estudante na elaboração de seu próprio conhecimento geográfico e, conseqüentemente, na construção de conceitos.

Callai (1999, p. 61) salienta que,

Ao construir os conceitos, o aluno realmente aprende, por exemplo, a entender um mapa, a compreender o relevo, o que é região, nação, município. Ao conhecer, analisar e buscar explicações para compreender a realidade que está sendo vivenciada no seu cotidiano, ao extrapolar para outras informações e ao exercitar a crítica sobre essa realidade, ele poderá abstrair esta realidade concreta, teorizar sobre ela e construir o seu conhecimento. Ao construir os conceitos, o aluno aprende e não fica apenas na memorização.

As características apresentadas nessa forma contemporânea de pensar a aula e de desenvolver o processo de ensino-aprendizagem apresentam funções totalmente contrárias às defendidas pelas formas tradicionais de ensino. Nesse atual contexto, professores e educandos têm papéis imprescindíveis. O professor atua como motivador, articulador e questionador, criando o elo necessário para que os alunos sistematizem as informações de modo a transpor o senso comum, alcançando o conhecimento científico. Já os alunos passam a ter uma participação ativa, ou seja, atuam como sujeitos criativos e autônomos no processo ensino-aprendizagem.

Diante de tais argumentos, é válido reproduzir o Quadro 1, a seguir, que faz uma síntese em paralelo entre o papel assumido pelo aluno segundo as expectativas dos ensinos tradicional e contemporâneo.

Quadro 1 – Principais divergências entre as formas de ensino

	<b>Formas tradicionais de se pensar a aula e o processo de ensino-aprendizagem</b>	<b>Forma contemporânea de se pensar a aula e o processo de aprendizagem</b>
<b>Conteúdos conceituais</b>	Informação pré-organizada produzida por terceiros e que chegava ao aluno completa. Corpo dos saberes existentes a memorizar.	<i>O conhecimento resulta da interação entre o indivíduo, a informação exterior e o significado que este lhe atribui. É consequência do processo de construção que envolve o aluno como sujeito de sua aprendizagem.</i>
<b>Ação docente</b>	Difusão de informações pré-fabricadas e imposição de novas e convenções exteriores, chegadas prontas aos alunos.	<i>Ensinar é ajudar os alunos a confrontarem e ressignificarem informações relevantes no âmbito da relação que estabelecem com a realidade, capacitando-os para reconstruir significados atribuídos a essa realidade e a essa relação.</i>
<b>Ação discente</b>	Associar o “compreender” ao “memorizar” saberes externos prontos.	<i>Ação de confronto entre a realidade objetiva e o conjunto de significados que cada um constrói a partir de experiências pessoais e das regras sociais existentes.</i>
<b>Envolvimento do aluno</b>	Desnecessário e perturbador da ordem. A conversa como instrumento da indisciplina.	<i>O diálogo conduzido é atividade essencial. O aluno é convidado a opinar e aprende a respeitar opiniões divergentes.</i>
<b>O diálogo e o silêncio</b>	Diálogo como atributo específico do professor e desnecessário ao aluno. O silêncio como obrigação e prova de atenção.	<i>Intenso, significativo, mas centralizado nos conteúdos trabalhados. Prevalece o opinar e o buscar construir hipóteses, mas existe um falar disciplinado, objetivo e ordenado.</i>
<b>As competências</b>	Inexistente. A ideia do “aprender para saber fazer” se associa ao trabalho servil.	<i>Os alunos são instigados a perguntar, a responder, a refletir, a contextualizar, a pesquisar, a argumentar e a extrapolar diferentes habilidades.</i>
<b>A autoavaliação</b>	O aluno jamais se autoavalia. Acolhe os resultados da avaliação idealizados e apresentados por seu professor.	<i>Ainda que nem sempre perceptível para a maior parte dos alunos, a dinâmica da aula propõe reflexão constante e significativa.</i>

Fonte: a própria autora, com base em Selbach (2014, p. 43-44).

De acordo com o quadro, ao comparar cada um dos aspectos mostrados nele, é possível perceber que as mudanças ocorridas na maneira de pensar as aulas e o processo de ensino-aprendizagem privilegiaram significativamente os alunos. Foram avanços que trouxeram grandes benefícios ao

seu aprendizado, permitindo-lhes deixar de ser coadjuvantes para ocuparem o papel principal nesse processo de construção do conhecimento. Houve uma valorização tanto do ser humano aluno quanto do modo que ele interage com a realidade da sala de aula.

A discussão da educação geográfica e de sua relevância (considerando seus conceitos-chaves), seguida de uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem e a construção do conhecimento geográfico, apresentada neste capítulo, permite abrir o caminho para um segundo passo nesta pesquisa, que é o principal objetivo proposto, ou seja, o estudo do conceito de paisagem. E é com essa intenção que se inicia, a seguir, o terceiro capítulo desta dissertação.

### 3 PAISAGEM E AS DIFERENTES ABORDAGENS GEOGRÁFICAS

*“Nada era mais familiar ao geógrafo que o mosaico mutante das paisagens da Terra. Nada era mais estranho ao método do geógrafo que a análise global dessa mesma paisagem... Analisar uma paisagem é colocar um problema de método. Antes que qualquer coisa é preciso elaborar a ferramenta de trabalho”.*

George Bertrand.

A Geografia, assim como toda ciência, apresenta-se estruturada em conceitos-chaves que concebem sua identidade e sua autonomia. Esses conceitos geográficos, que são lugar, paisagem, região, território e espaço geográfico, possuem fortes vínculos entre si, os quais, em uníssono, consolidam o objetivo da Geografia.

De acordo com Corrêa (2012, p. 16),

Cada um dos conceitos-chave acima indicados tem sido objetos de amplo debate, tanto interno como externo à geografia, envolvendo assim não-geógrafos. No bojo do debate cada conceito possui várias acepções, cada uma calcada em uma específica corrente de pensamento.

Por se tratar de uma ciência que, simultaneamente, permeia o domínio das ciências da Terra e o das ciências humanas, a Geografia tem por objetivo compreender a relação estabelecida entre sociedade e natureza. O processo dessa relação interativa tem como resultado um sistema de arranjos espaciais que se expressam por meio de unidades paisagísticas. Desse modo, pode-se entender que a paisagem tornou-se um conceito fundamental para os estudos geográficos.

Desde o século XIX, a paisagem vem servindo de respaldo para se compreender as relações sociais e naturais em determinado espaço. No entanto, ao longo de sua trajetória dentro da Geografia, ela adquiriu um caráter polissêmico, pois o entendimento do conceito de paisagem apresentou maneiras divergentes de interpretação, alternando-se entre as diversas abordagens geográficas adotadas de acordo com as influências culturais e discursivas entre os geógrafos. Essa multiplicidade de significados reflete a complexidade do conceito segundo a

intencionalidade de cada corrente, marcada cada qual por determinado contexto histórico e cultural.

Na Geografia tradicional (1870-1950), por exemplo, o conceito de paisagem, ao lado do conceito de região, foi significativamente priorizado. Esses conceitos nortearam os debates sobre o objeto da geografia e em torno deles, essa ciência estabelecia a sua identidade perante as demais. Sendo assim, os conceitos de paisagem, de região natural e de região-paisagem, bem como os de paisagem cultural e de gênero de vida e diferenciação de áreas estavam presentes na pauta de discussões dessa corrente do pensamento geográfico, como aponta Corrêa (2012, p. 17).

Na década de 1950, durante a Geografia Teorética-Quantitativa, a Geografia passou por significativas transformações em relação aos seus paradigmas estruturantes. Nessa fase, buscou-se uma unidade epistemológica pautada nas ciências da natureza, sobretudo na Física. O raciocínio hipotético-dedutivo ganhou ênfase, e, em muitos casos, vários modelos matemáticos e estatísticos foram elaborados inspirados nos modelos das ciências naturais. Nessa corrente, a Geografia ressalta as ciências sociais e, em contrapartida, desprivilegia os conceitos de paisagem e de região em favor do conceito de espaço, o qual, a partir desse momento, assumiu uma posição de conceito-chave da Geografia.

Na década de 1970, influenciada pelo materialismo histórico e pela dialética, surge a Geografia Crítica: uma corrente que busca romper em definitivo com a Geografia Tradicional e com a Geografia Teorético-Quantitativa. A partir dessa década, debates calorosos entre geógrafos marxistas e não marxistas passam a acontecer, e, no cerne desses debates, o conceito de espaço é evocado como conceito-chave da Geografia. Esse conceito passa a ser concebido como o locus da reprodução das relações sociais de produção. No materialismo histórico-dialético, o espaço e a sociedade passam a ser trabalhados simultaneamente, integrados a partir de uma formação socioespacial. Teoricamente, isso significa que uma sociedade só se torna tangível quando se encontra inserida em um espaço com o qual estabelece uma relação de produção, do mesmo modo, o espaço só se torna inteligível por meio da sociedade (CORRÊA, 2012).

Nessa abordagem, é possível entender a formação socioespacial como uma meta-conceito, um paradigma, que, segundo Corrêa (2012, p. 27),

“contém e está contida nos conceitos-chaves, de natureza operativa, de paisagem, região, espaço (organização espacial), lugar e território”.

Além da Geografia Crítica, as décadas de 1970 e 1980 também contemplaram a manifestação de outra corrente geográfica: a Geografia Humanista. As características marcantes dessa corrente estão no fato de estar alicerçada na fenomenologia, no existencialismo, no simbolismo, na retomada matriz historicista, na subjetividade, na intuição, nos sentimentos, na experiência, no simbolismo e na contingência, priorizando o singular e a compreensão como base de inteligibilidade do mundo real.

Na Geografia Humanista, o lugar passa a ser privilegiado como o conceito-chave. Paisagem e região ganham novamente relevância, e o espaço passa a ser concebido, por muitos autores, como espaço vivido.

De maneira geral, é possível perceber que o conceito de paisagem está presente tanto na geografia física quanto na geografia humana e que, no decorrer da história, apresentou múltiplos significados. Grande parte desses significados é inerente a determinadas abordagens filosóficas.

Originalmente, na escola alemã, o conceito de paisagem era influenciado pelo positivismo, sendo compreendido de forma inerte, em que os fatores geográficos estavam agrupados em unidades espaciais. Já na Geografia francesa, tal conceito passou a ser concebido de forma mais dinâmica, com o caráter processual sendo mais importante. Schier (2003, p. 80) explica que “ambas tratam a paisagem como uma face material no mundo, onde se imprimiam as atividades humanas”. Dentro da abordagem neopositivista, o conceito de paisagem foi orientado segundo o conceito de região, que, de acordo com a metodologia quantitativa, passou a enfatizar o processo de abstração da realidade física. Na abordagem marxista, a paisagem permaneceu inexpressiva, despertando pouco interesse nos estudos geográficos, sendo equiparada com o termo região, “o qual define como um produto territorial da ação entre capital e trabalho” (SCHIER, 2003, p. 80).

Já na abordagem da ecologia humana, a ideia da paisagem é beneficiada ao expor suas características sistêmicas, isto é, em um mesmo recorte espacial, agrupa diferentes categorias.

Hoje, a ideia da paisagem merece mais atenção pela avaliação ambiental e estética. Neste sentido, depende muito da cultura das pessoas que a percebem e a constroem. Ela é, assim, um produto cultural resultado do meio ambiente sob ação da atividade humana. (SCHIER, 2003, p. 80).

O aspecto cultural tem exercido um papel relevante em relação ao modo como as pessoas se comportam diante do meio ambiente. Diversas paisagens apresentam características únicas por revelar as marcas culturais de uma sociedade. Entretanto, quando essas marcas culturais revelam a ação inapropriada das pessoas na natureza, tem-se na paisagem um indicativo de que a questão cultural está diretamente relacionada à problemática ambiental. Isso significa que as características de uma paisagem são decorrentes das transformações causadas pelo ser humano no espaço geográfico.

Para aprofundar o entendimento de paisagem, será apresentada, a seguir, sua trajetória ao longo do tempo, até instituir-se como um importante conceito da Geografia.

### 3.1 CONCEITO DE PAISAGEM E SUA TRAJETÓRIA NA GEOGRAFIA

A palavra paisagem é originária do latim, cuja etimologia *pagus* significa país, no sentido de território, lugar. Em uma análise mais ampla, representa a identidade de um território. Como apresentado por Vitte (2007, p. 72), “etimologicamente, o vocábulo paisagem surgiu no século XVI, ligado à concepção de país, denotando o sentido de região, território, nação”. Embora essa definição volta-se ao tempo do surgimento das línguas vernáculas, ainda nos dias atuais seu uso é bastante pertinente, porém com algumas correções.

O termo paisagem trilhou vários caminhos e recebeu conotações diversas até assumir um papel conceitual dentro das diversas áreas do saber, inclusive da Geografia. Esse termo é utilizado desde o período medieval (entre os séculos V e XV), em que lhe era atribuído um valor exclusivamente estético. Alguns autores vão além, ao considerar que a paisagem, na sua materialidade, surge a partir da formação do planeta e que desde a pré-história já era possível de ser estudada.

No século XV, a ideia de paisagem estava atrelada, sobretudo, ao que era belo e harmonioso. Muitos artistas da época expressavam seus sentimentos por meio de imagens de cenários pitorescos, carregados de subjetividades. O termo paisagem também esteve vinculado às “artes dos jardins”, que se desenvolviam desde o século VIII. Contemporaneamente, mais especificamente entre os anos 1980 e 1990, essa arte passou a ser conhecida como paisagismo. A arte paisagística, ainda repleta de subjetividade, trazia consigo ideias confusas e informações distorcidas. Tinha a intenção de privilegiar o contato com a natureza, o sentimento de paz e o conforto espiritual, além de valorizar aquilo que o efeito-decorativo e o efeito-imagem poderiam causar às pessoas. Ainda no campo da produção cultural, mais precisamente na literatura, a paisagem desempenhou um papel simbólico e descritivo, especialmente ao longo do século XVIII, ganhando força à medida que se tornava mais sentimental.

Segundo Mendonça e Venturi (1998, p. 65),

[...] as premissas históricas do conceito de paisagem, para a geografia, surgem por volta do século XV no renascimento, momento em que o homem, ao mesmo tempo em que começa a distanciar-se da natureza, adquire técnicas suficiente para vê-la como algo passível de ser apropriado e transformado.

Portanto, com o Renascimento, o homem começa a entender que a natureza é passível de ser apropriada e transformada. Dessa maneira, a paisagem deixa de ser apenas uma referência espacial ou um elemento de apreciação e passa a apresentar uma acepção diferenciada que a insere num contexto cultural e discursivo. Em um primeiro momento, nos discursos das artes e, tempos depois, segundo uma conotação científica na qual se buscou romper com a ideia do sagrado e do indecifrável pregado durante a Idade Média. Embora tenha havido essa intenção, a noção do místico e do espiritual da paisagem ainda permaneceu no período subsequente, persistindo até antes do surgimento da Geografia acadêmica.

Com o passar do tempo, as discussões filosóficas da época trouxeram novas perspectivas em relação à concepção de paisagem, que passaram a ser “mais representativas da realidade do que quaisquer outras dos períodos precedentes, porque eram asserções não somente sobre a filosofia da estética, mas sobre a paisagem real, visível” (LEITE, 1994, p. 32).

No Ocidente, o aparecimento da representação da paisagem afirma também a ideia de que ela deve ser concebida como uma manifestação social, percebida e realizada pela sociedade. Assim, nesse contexto histórico, a paisagem é redefinida e apreendida segundo uma proposta meramente científica.

Nas últimas duas décadas, o caráter multifacetado da paisagem ainda é evidente, reunindo formas e culturas, significados e valores, sem deixar de desempenhar um papel significativo nas artes e de envolver a cultura, a sensibilidade e o simbólico.

A subjetividade intrínseca na percepção de uma paisagem pode trazer percepções individuais diversas. As pessoas reagem sensivelmente às características positivas de paisagens quando estas lhes proporcionam um sentimento de bem-estar e a sensação de prazer. A imagem de uma paisagem favorável apresentada aos olhos humanos leva à percepção de sua multiplicidade, sua particularidade e sua beleza. No entanto, o ser humano cria boas expectativas somente em relação ao que é belo e prazeroso, abstendo-se da responsabilidade de manutenção e de cuidado quando estão diante de paisagens que exprimem aspectos negativos, principalmente no que se refere às estruturas constituintes degradadas pela ação antrópica.

Na Geografia, o uso do termo paisagem foi utilizado com maior expressividade a partir do século XIX, tomando maiores proporções até o século XX. Ao longo desses dois séculos, foi estabelecida a maior parte das bases teóricas para a paisagem.

De acordo com a trajetória da paisagem citada anteriormente, a pesquisa se propõe, a partir desse momento, a realizar uma síntese destacando as definições e as abordagens do conceito de paisagem sob o ponto de vista de três correntes, em especial, a Crítica, o GTP e a Humanista.

### 3.1.1 O Conceito de Paisagem Segundo a Geografia Crítica

Milton Santos (1926-2001) foi um dos grandes expoentes da Geografia Crítica. Embora seus estudos geográficos estivessem direcionados à compreensão da organização do espaço geográfico, ele não se abdicou de desenvolver trabalhos sobre o conceito de paisagem. Para esse autor, a noção de

paisagem é revelada a partir do conceito de espaço. Santos trabalha com ambos os conceitos, descrevendo-os e retratando cada um dos elementos que os compõem e como eles agem de maneira integrada. Segundo ele, a paisagem, assim como o espaço, surge de movimentos da sociedade, tanto os que acontecem superficialmente quanto os que se realizam mais a fundo.

De acordo com Santos (2014, p. 67-68): “Tudo o que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. É formada não apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc.”.

Uma paisagem pode ser observada de diferentes perspectivas, dependendo, portanto, do ponto de vista do observador. Nesse sentido, a paisagem assume diferentes escalas, pois quanto mais se amplia o ângulo da visão, num sentido ascendente, mais se diminuem os obstáculos da visão na linha do horizonte. Segundo Santos (2014, p. 68), “a dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos”. Com esse relato, o autor enfatiza a importância do uso dos órgãos sensoriais humanos, além da visão. Pois, para Santos, uma paisagem é apreendida de modo individual, e cada indivíduo a percebe de maneira particular e de acordo com seus sentidos mais aguçados.

A paisagem representa a identidade dos lugares. Ela expressa um conjunto de ações e movimentos tanto da população quanto da natureza ao longo do tempo. Como afirma Castrogiovanni (2000, p. 111), “é preciso entender que a paisagem não se cria por acaso, mas que é resultado da vida dos homens, dos processos de produção, dos movimentos da natureza”.

Para Santos (2014, p. 78-79),

Não há, na verdade, paisagem parada, inerte, e se usamos este conceito é apenas como recurso analítico. A paisagem é materialidade, formada por objetos materiais e não materiais. [...] A paisagem é diferente do espaço. A primeira é materialização de um instante da sociedade. Seria, numa comparação ousada, a realidade de homens fixos, parados como uma fotografia. O espaço resulta do casamento da sociedade com a paisagem. O espaço contém o movimento. Por isso, paisagem e espaço são um par dialético.

O espaço é construído ao longo do tempo de vida das pessoas, considerando-se a forma como vivem e o tipo de relação que existe entre elas e o que estabelecem com a natureza. Dessa forma, as paisagens mostram a história da

população que vive em determinado lugar, os recursos naturais dos quais estes dispõem e a forma como se utilizam de tais recursos.

Corrêa e Rosendahl (1998, p. 7) destacaram que a paisagem tem sido sobremaneira importante, pois passou a ser “vista como o conceito capaz de fornecer unidade e identidade à Geografia num contexto de afirmação da disciplina”, uma vez que a paisagem expressa as marcas da sociedade na natureza em determinado momento. Como a Geografia busca compreender a maneira como as sociedades humanas se relacionam, entre si e com a natureza, no decorrer do tempo, a apropriação do termo paisagem foi bem-vinda para essa ciência.

Considerada por Sauer (*apud* CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 23) como “uma área composta por associação distinta de formas, ao mesmo tempo físicas e culturais”, as paisagens, para ele, são formadas por elementos naturais e culturais. De acordo com esse mesmo autor, “O conteúdo da paisagem é encontrado, portanto, nas qualidades físicas da área que são importantes para o homem e nas formas do seu uso da área, em fatos de base física e fatos da cultura humana” (SAUER *apud* CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 23).

Desse modo, Sauer apresentou uma divisão da paisagem, ou seja, a paisagem natural e a paisagem artificial. De acordo com ele:

A paisagem natural está sendo submetida a uma transformação nas mãos do homem, o último é para nós o fator morfológico mais importante. Por meio de suas culturas faz uso das formas naturais, em muitos casos alterando-as, em alguns destruindo-as. [...] A paisagem cultural é a área geográfica em seu último significado (chore). Suas formas são todas as obras do homem que caracterizam a paisagem. Com base nessa definição, em geografia não nos preocupamos com a energia, costumes ou crenças do homem, mas com as marcas do homem na paisagem (SAUER *apud* CORRÊA; ROSENDAHL, 1998, p. 56-57).

Milton Santos (2014) confirma essa ideia quando afirma que as paisagens nada têm de fixo, pois estão em constante movimento. Atualmente, não existem paisagens inertes à ação humana. As paisagens são o produto da sociedade, que, também, ininterruptamente, passa por processos de mudanças, tanto no que diz respeito aos aspectos econômicos quanto nos sociais e políticos. A paisagem é um produto da necessidade humana e expressa as transformações,

muitas vezes de readaptações, realizadas pela sociedade à medida que surgem novas necessidades.

No que se refere ao Ensino de Geografia, a paisagem está entre as categorias da Geografia que impreterivelmente deve ser abordada e trabalhada com seus desdobramentos.

Em se tratando do Ensino Fundamental II, a paisagem está entre os conceitos básicos considerados os mais pertinentes aos alunos nessa faixa de escolaridade. Espera-se que a partir do estudo desse conceito sejam alcançados alguns objetivos com os alunos, entre eles:

- compreender que cada lugar apresenta características particulares que podem ser visualizados pela observação e pela descrição de suas paisagens;
- diferenciar os elementos naturais e culturais presentes em uma paisagem;
- entender que as ações do ser humano transformam as paisagens, uma vez que alteram as paisagens naturais ou criam paisagens culturais;
- entender que os elementos visíveis e invisíveis que constituem uma paisagem podem ser percebidos e analisados pelos diversos sentidos, não apenas pelo da visão;
- compreender de que maneira os elementos das paisagens dão identidades aos lugares;
- entender que uma paisagem pode ser percebida de diferentes modos, ou seja, depende da intencionalidade de quem a observa.

Portanto, estudar esse conceito é de grande relevância para o ensino de Geografia, uma vez que essa ciência tem se tornado essencialmente importante para a compreensão do mundo e das transformações pelas quais ele tem passado.

Para que esse conceito seja sistematizado e trabalhado com os estudantes, torna-se imprescindível que o professor tenha uma compreensão clara do que ele representa na Geografia. Caso isso não ocorra, pode haver um comprometimento na construção desse conceito pelos alunos, pois:

[...] se o professor de Geografia é o mediador no processo de formação do aluno, se a qualidade dessa mediação interfere nos processos intelectuais, afetivos e sociais do aluno, ele tem papel importante a cumprir. Sua formação inicial e continuada, que ocorre nas Universidades e Faculdades e no exercício cotidiano da profissão, deve estar voltada para o cumprimento dessa tarefa social (CAVALCANTI, 2002, p. 20).

Nesse sentido, é preciso desmitificar a ideia de que paisagem representa apenas um lugar bonito ou idealizado. Pelo contrário, na ciência geográfica, esse conceito agrega, ao mesmo tempo, uma dimensão objetiva e uma subjetiva. O estudo das paisagens tem sido tomado como um passo inicial para a compreensão do espaço geográfico. Assim, ensinar esse conceito aos alunos, de acordo com seu real significado, pode auxiliá-los a compreender de maneira mais abrangente e reflexiva a realidade e a se tornarem aptos a agir nela de forma consciente e propositiva, para que se tornem cidadãos conscientes e críticos.

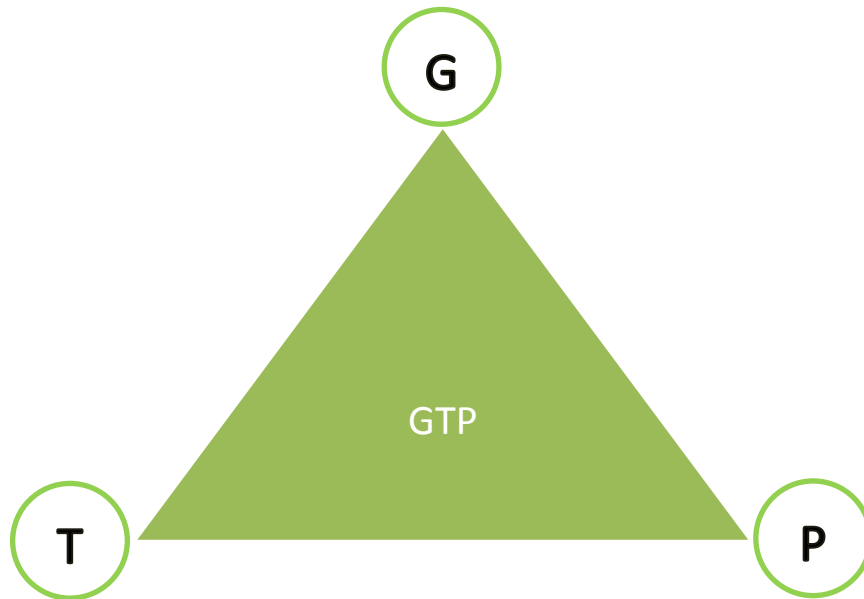
### 3.1.2 GTP: um Conceito em Construção

É inevitável tratar de paisagem sem considerar o modelo GTP (geossistema, território e paisagem), iniciados os estudos por Bertrand (1971). De maneira bastante sucinta, trata-se de um sistema metodológico equilibrado na forma de um tripé, cujos vértices são: G – geossistema – representando a abordagem ambiental; T – território – representando a abordagem econômica; P – paisagem – representando a abordagem social.

Esse modelo foi aprimorado na década de 1990, quando Bertrand reconheceu que, diante da complexidade e da diversidade do meio ambiente, era inexequível fazer sua interpretação a partir de um único conceito (ecossistema e/ou geossistema). Bertrand propôs, então, o modelo GTP, o qual passou a respaldar as explicações sobre a associação estabelecida entre meio ambiente e sociedade nas pesquisas.

O esquema apresentado na Figura 1 representa o modelo GTP:

Figura 1 – GTP. Representação do tripé proposto por Bertrand



**Fonte:** a própria autora, com base em Bertrand (1971).

De maneira bastante clara, Bertrand (1971) explica esse sistema fundamentado nesses três conceitos espaço-temporais, os quais foram aperfeiçoados nas décadas seguintes. De acordo com o autor:

- o **geossistema** representa a entrada ambiental, configurando-se como a fonte (*source*) do sistema. Pode-se citar como exemplo a água contida no lençol freático;
- o **território** refere-se à entrada territorial-econômica por conta da agregação de valor de uso. Portanto, torna-se um recurso (*ressource*). É o que propicia às sociedades as condições necessárias e suficientes para a apropriação do espaço em um tempo, na maioria das vezes, limitado. Expressa o modo como elas estão organizadas segundo aspectos políticos, econômicos, jurídicos e administrativos. Tomando novamente a água como exemplo, nessa entrada ela é utilizada como recurso para atender às necessidades básicas da população, como saciar a sede;
- a **paisagem** é tida como a entrada sociocultural, justificada pela percepção (*ressourcement*), pelo subjetivismo dos elementos em um tempo longo. Expressa a identidade patrimonial e o

sentimento de pertencimento. Ela representa os aspectos culturais, artísticos, simbólicos e místicos da sociedade. Por exemplo, o valor sagrado atribuído à água (rio e lago).

Passos (2013, p. 31) explicita que o paradigma GTP (geossistema/*source* – território/*ressource* – paisagem/*ressourcement*) foi estruturado como um sistema com o intuito de apresentar a “complexidade do meio ambiente geográfico”, sem desprezar a diversidade e a interatividade que nele estão inseridas.

Como cada uma das entradas do sistema GTP possui abordagens próprias, optou-se por retratar, na sequência, cada uma delas separadamente. Sendo assim, inicialmente será apresentado o geossistema, considerado a entrada natural e a primeira que foi abordada entre as demais em vários estudos geográficos. Logo em seguida, tratar-se-á do território e da perspectiva histórica da área. Por fim, será apresentada a paisagem, como a entrada sociocultural, completando assim a apresentação desse que é considerado um tripé para os estudos geográficos.

### **a) O geossistema**

Para o estudo das paisagens, o geossistema é um componente de suma importância, principalmente pelo fato de apresentar um novo suporte para a compreensão desse conceito, sobretudo em se tratando da forma dinâmica e integrada que a paisagem apresenta. Como mencionado anteriormente, o geossistema representa a fonte (*source*) ou entrada natural do modelo GTP.

Bertrand (1971) trouxe clareza ao entendimento da dinâmica dos elementos da paisagem quando propôs um estudo separado das áreas, baseando-se em uma proposta taxonômica. Ele buscou agrupar unidades com características afins.

De imediato, o autor buscou uma classificação por regiões climáticas e geomorfológicas. Porém, no decorrer do processo, constatou que essa taxonomia não estava sendo satisfatória para o que se pretendia com o estudo das paisagens.

Em um segundo momento, ao introduzir em suas análises os conceitos bioecológicos, como o de ecossistema, Bertrand, finalmente, obteve êxito na compreensão do funcionamento da paisagem.

Porém, como explica Torres (2014, p. 16), “o conceito de ecossistema comportava o entendimento das relações sistêmicas, mas não possuía escala e suporte espacial definido (o que para as pesquisas geográficas era fundamental)”. Sendo assim, o conceito de paisagem, justificado pela Ecologia, é apresentado pela fragmentação desse objeto em *habitats* dentro de determinada área geográfica, ou seja, em ecótopos, progredindo à medida que a ação do homem na paisagem (seja transformando, seja construindo) ganha importância.

[...] a definição dos ecótopos permanece imprecisa e a hierarquização dos fatores não é evocada. Nenhuma tipologia sistemática permite lançar claramente o problema da representação cartográfica. Trata-se em suma de um método mais ecológico do que geográfico (BERTRAND, 1971, p. 143).

Nesse contexto, conclui-se que, na perspectiva do natural, o modelo metodológico que melhor se enquadrou para o estudo da paisagem foi o geossistema. Segundo Leme (1999), isso foi possível porque tal modelo estipulou classes taxonômicas que estabeleciam unidades de escalas para as áreas de estudo.

Segundo Torres (2014), Bertrand baseou-se em três critérios fundamentais para delimitar as unidades de paisagem. Para tanto, o pesquisador:

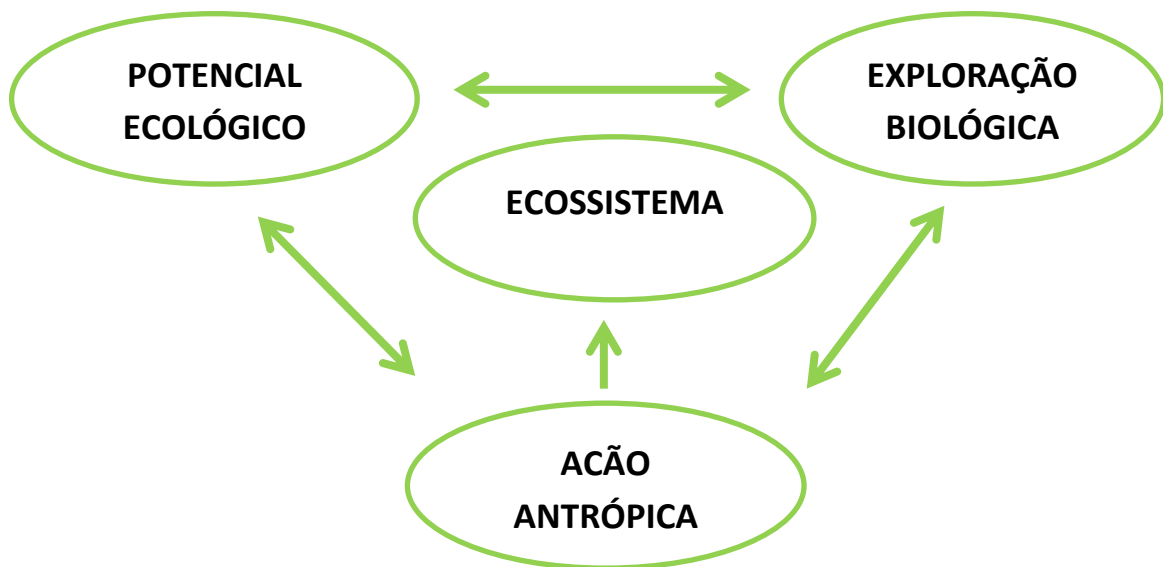
- a) Estipula que toda a delimitação realizada em uma dada área deveria considerar, em prioridade, quais as delimitações naturais da paisagem;
- b) A necessidade de que estas unidades elementares não sejam consideradas em partículas, isto porque se o método sistêmico considera o conjunto dos elementos, não seria adequado sobreposição de análises elementares. É uma análise direcionada ao global e não para as partículas;
- c) Ressalta a importância de considerar a análise ao longo do tempo histórico e, cada escala deve estar adequada aos objetivos do autor (TORRES, 2014, p. 17).

Bertrand cuidou para que nessa delimitação das unidades de paisagem fossem guardadas as correlações, as mais fidedignas possíveis, com a realidade. Além disso, deve-se levar em conta as discontinuidades da paisagem, e,

após a análise das partes, não se pode deixar de considerar os elementos como um todo. Nessa condição, a escala funciona como o suporte do sistema taxonômico. Torres (2014, p. 19), pautada em Bertrand (1971), conclui que, “entre todas as unidades apresentadas, o geossistema é a mais adequada, principalmente por ser uma classificação intermediária e por serem, as intervenções antrópicas, bem claras [...]”. Isso significa que, nessa unidade de região natural, não ocorre qualquer risco de generalização ou de perda da noção de conjunto.

A Figura 2, a seguir, esboça de maneira esquemática a definição teórica desse método de análise.

Figura 2 – Geossistema



**Fonte:** Bertrand (1971).

É imprescindível destacar nesse sistema a ação antrópica, que figura como um fator transformador da natureza. A intervenção humana no meio ambiente, quando negativa, além de degradá-lo, pode causar prejuízos imensos à sociedade, pois, prejudicando o meio natural, a qualidade de vida das pessoas também pode ser alterada. O homem desempenha, portanto, um papel decisivo na dinâmica da natureza, pois sua interferência desencadeia um processo evolutivo ou regressivo. “Tal mecanismo obedece a uma ordem hierarquizada (mesmo que parcialmente), sendo que o processo de um elemento isolado pode direcionar uma série de eventos inseparáveis na paisagem” (TORRES, 2014, p. 21).

Esse fato testifica a ideia de que dentro de um geossistema existe uma inter-relação de matéria e energia entre os elementos constituintes e que qualquer desarranjo de seus componentes, devido a agentes externos, suscita uma reação em cadeia, comprometendo todo o restante do sistema. É importante reconhecer que, embora os elementos apresentem funcionamento próprio, não se deve considerar que esse funcionamento seja semelhante quando participam de um sistema. Nesse caso, eles apresentam dinâmica de funcionamento em uníssono com outros elementos do conjunto.

Bertrand, em 1978, fez algumas alterações na definição de geossistema no que se refere à unidade taxonômica. O propósito disso era deixar mais simples a linguagem, tornando-a próxima da definição apresentada por Sochava (1977). Segundo esse autor,

O Geossistema serve para designar um sistema geográfico natural homogêneo ligado a um território que caracteriza-se por uma morfologia, quer dizer, pelas estruturas espaciais verticais (os geohorizontes) e horizontais (os geofácies); um funcionamento que engloba o conjunto das transformações ligadas à energia solar ou gravitacional, aos ciclos da água, aos biogeociclos, e ainda aos movimentos de massas aéreas e aos processos de geomorfogênese. Trata-se de um comportamento específico dado pelas mudanças de estado que intervêm no Geossistema para uma sequência de tempo dado (SOCHAVA, 1977).

Dessa forma, seis níveis de classificação para o sistema taxonômico, partindo da pequena à grande escala, são propostos por Bertrand (1971), os quais podem ser observados nos quadros a seguir.

Quadro 2 – Sistema taxonômico para Bertrand

Zona	Domínio	Região Natural
Seria a classificação global, que estaria destinada às análises que priorizassem a abrangência, e não a profundidade das relações entre os elementos.	Seriam unidades territoriais de grandeza inferior à classificação zonal, com individualidade fisionômica acentuada.	Seria o menor estágio, sendo aplicada tanto “[...] em conjuntos físicos, estruturais ou climáticos com os domínios caracterizados pela sua vegetação” (BERTRAND, 1971, p. 143).

**Fonte:** a própria autora, com base em Bertrand (1971).

Quadro 3 – Unidades inferiores da Região Natural

Geossistema	Geofácies	Geótopo
Valoriza o funcionamento do conjunto de elementos diversos reunidos em uma área de particularidade geomorfológica. Nesse caso, uma bacia hidrográfica reúne características que darão à paisagem uma unidade particular.	São unidades homogêneas que compõem o geossistema em sua evolução. Nessa escala de estudo é que se delimita as Unidades Básicas da Paisagem.	É “[...] a menor unidade geográfica homogênea diretamente discernível no terreno; os elementos inferiores precisam de análise fracionada de laboratório” (BERTRAND, 1971, p. 148).

**Fonte:** a própria autora, com base em Bertrand (1971).

A proposta de Bertrand apresentou uma nova hierarquia pautada na Geografia física, sendo a primeira baseada na Geomorfologia; e a segunda, na Geossistêmica (Geomorfologia, Hidrologia, Climatologia e Biogeografia). A partir desses pressupostos, Bertrand chegou ao modelo do GTP, o qual está baseado em três entradas: geossistema/território/paisagem.

Apresentados os principais aspectos da fonte ou entrada natural, ou seja, do geossistema, a seguir, a pesquisa abordará o *ressource* do modelo GTP, que representa a entrada socioeconômica.

## b) O território

O território constitui a interface socioeconômica do modelo GTP. Por meio dele, justifica-se a “territorialização” do meio ambiente. A questão primordial nesse conceito dentro desse modelo é justificar o meio ambiente como fornecedor de recursos naturais que propiciam a fixação e o desenvolvimento das sociedades no espaço geográfico, tanto em um tempo efêmero como em um tempo longo. Por meio do território, estabelecem-se as relações do homem com a natureza, as quais emergem da organização política e administrativa e da exploração econômica. No tripé do modelo GTP, o território representa o recurso (*ressource*) proveniente da fonte (*source*).

Assim, o território expressa as relações sociais de poder estabelecidas pelas sociedades no espaço geográfico, contendo em si, como cita Torres (2014, p. 37), “um caráter histórico, arqueológico do meio ambiente”.

De acordo com Bertrand e Bertrand (2007, p. 120): “Ele é a origem da artificialização do geossistema e, com a evolução demográfica e econômica, tende a tornar-se um dos processos dominantes da combinação territorial [...]”.

A concepção de território desqualificou a ideia, defendida por muitos geógrafos e ecólogos até a década de 1980, de que o meio natural existia por si só em equilíbrio, sem qualquer tipo de perturbação humana. Essa idealização naturalista não encontrou respaldo para explicar as relações de produção estabelecidas pela sociedade no meio ambiente.

Assim, segundo Torres (2014, p. 38), “o geossistema só pode ser percebido e embebido de sentido se possuir relações com as forças produtivas e atrelado às sociedades”. Interpretando as palavras da autora, seria como se para cada número de cenários ecológicos existisse um número de sistemas produtivo correspondente, e para determinada quantidade de subcenários fosse estipulado uma categoria social equivalente.

Essa correspondência é regida pela dinâmica de mercado, a qual dita as regras do processo produtivo. Tem-se uma relação instável, que ora valoriza determinado recurso natural, visando, sobretudo, a obtenção de lucros, ora o desqualifica, deixando de explorá-lo ou fazendo isso de maneira indevida.

[...] tanto no desenvolvimento de sua atividade por parte das empresas, como, inclusive, em fases prévias (contrição (sic) de instalações e infraestruturas), e posteriores (abandono de edifícios e canteiros de obra), cuja intensidade, duração e extensão variam em função de critérios como o tipo de setor, o tamanho da atuação. [...] Muitos desses impactos desencadeiam um processo que pode resultar em uma espiral de deterioração ambiental (PASSOS, 2006-2008, p. 116).

Portanto, não se deve desconsiderar os prejuízos negativos que as relações socioeconômicas causam ao meio ambiente. Por mais que delas se obtenha um desenvolvimento econômico, é importante reconhecer que há prejuízo, e que este recai, na maior parte das vezes, sobre o meio natural. Dessa maneira, é imprescindível que, em concomitância com o desenvolvimento das atividades econômicas, estabeleçam-se projetos e políticas locais e regionais que priorizem a proteção, a prevenção e a preservação ambiental, além de ações de correção dos impactos já causados pelas atividades econômicas ao meio ambiente.

O modo como a sociedade se organiza no espaço geográfico, reproduzindo nele suas experiências e dele retirando os recursos necessários para a sua manutenção, repercute visualmente por meio das paisagens. Sendo assim, a intenção a seguir é contextualizar a paisagem, conceito principal abordado nesta pesquisa.

### **c) A paisagem**

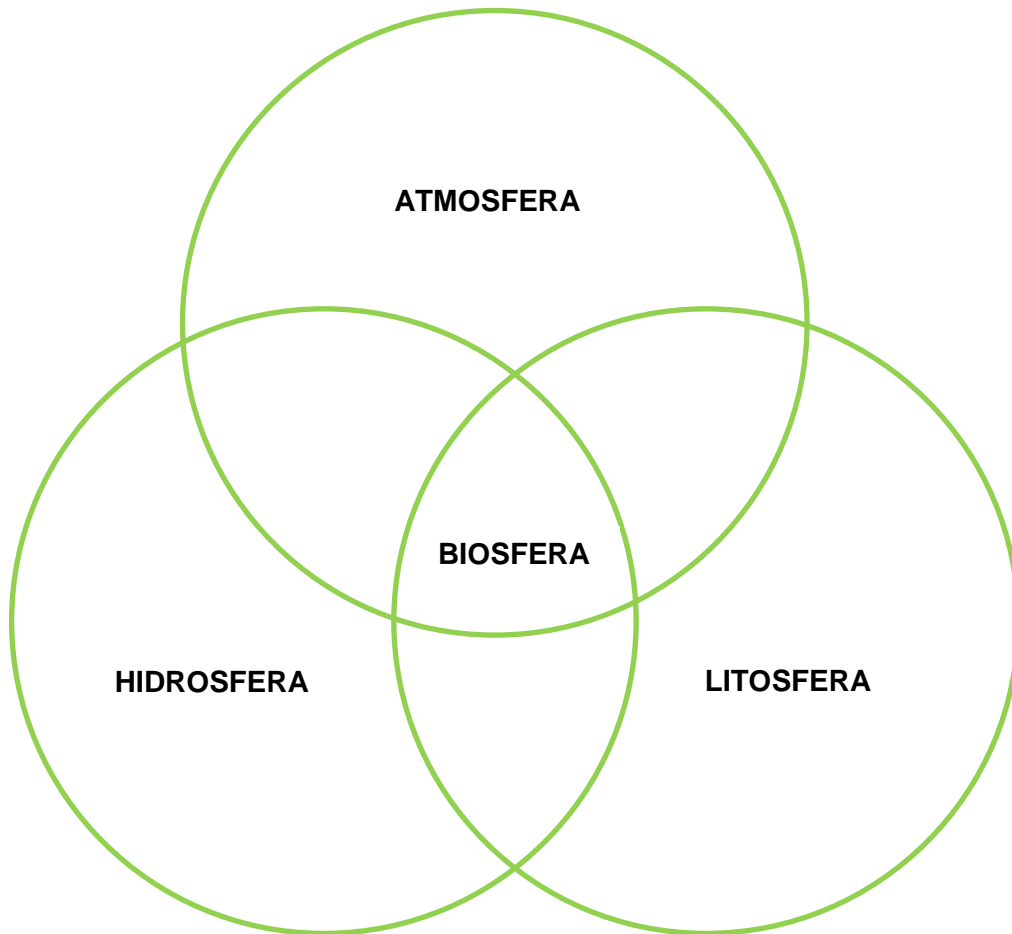
A introdução do conceito de paisagem na ciência geográfica foi sugerida e defendida por A. Hommeyerem, no século XIX, e estava baseada na forma alemã *Landschaft*, que considera a natureza como uma entidade unida e total. De acordo com Passos (2013), essa forma pode ser compreendida como o “conjunto de elementos observáveis desde um ponto alto”.

Parafraseando Passos, segundo essa concepção, a paisagem era apreendida exclusivamente a partir da distinção dos aspectos homogêneos e heterogêneos, uma vez que a análise dos elementos passou a ser realizada a partir da forma, da amplitude e da grandeza que apresentavam. Esse método classificatório abriu novas possibilidades para reflexões mais abrangentes sobre a estrutura e a organização dos elementos na superfície terrestre em sua totalidade.

Alexandre Von Humboldt também contribuiu significativamente para estabelecer a concepção atual de paisagem. Em muitos de seus estudos sobre vegetação, ele utilizou métodos explicativos e comparativos para entender as leis que conduzem a fisionomia do conjunto da natureza. Com isso, é possível justificar a presença alemã na afirmação desse conceito.

Os estudos de Humboldt embasaram as pesquisas de muitos outros pesquisadores, como Grisebach, que criou, em 1938, uma tipologia de formas e, em 1972, o estudo global das formações vegetais, no qual comprovou que há uma diferenciação na organização das formas vegetais na paisagem; e também Ferdinand von Richthofen, que apresentou o estudo da Biosfera, resultado da intersecção das esferas terrestres: atmosfera, litosfera e hidrosfera, como mostra a Figura 3.

Figura 3 – Esquema da Biosfera. Modelo da Biosfera proposto por Ferdinand von Richthofen



**Fonte:** a própria autora.

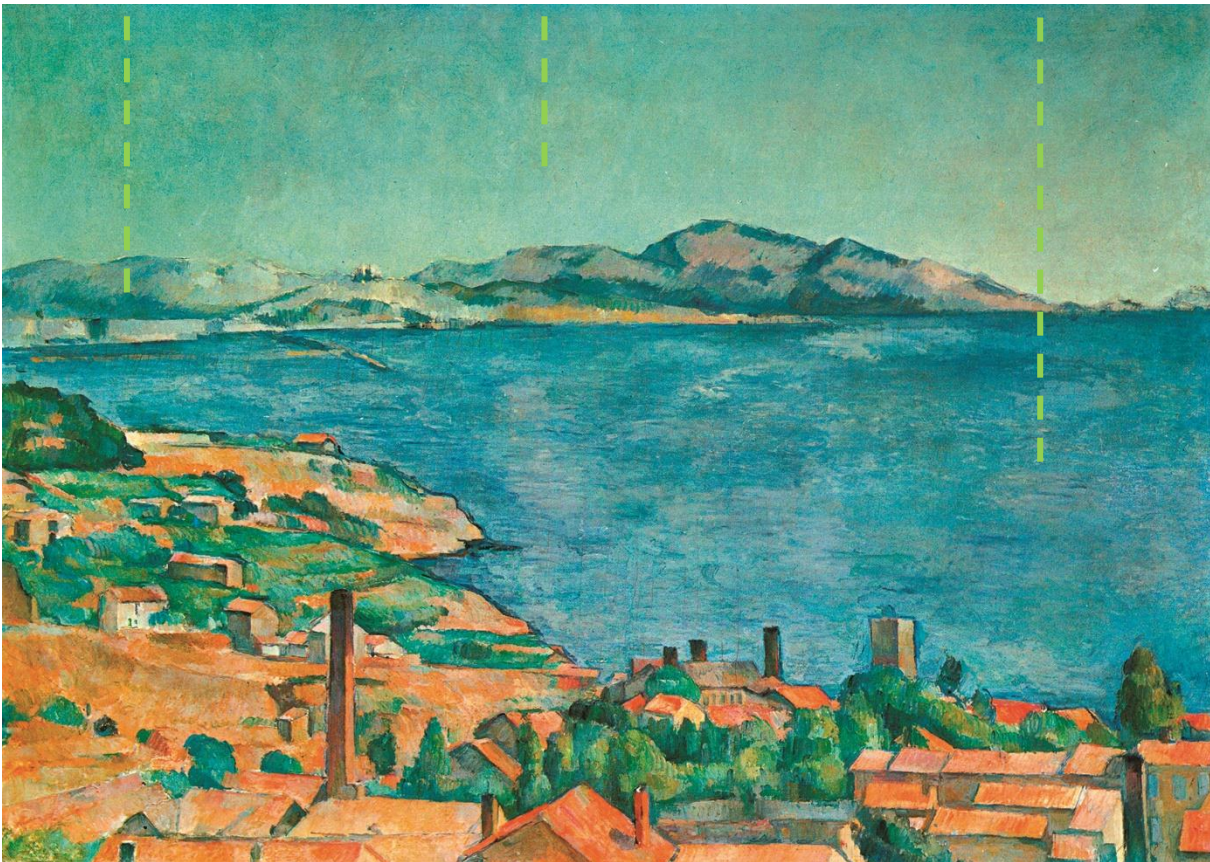
A distribuição dos elementos pelas esferas terrestres pode ser observada na paisagem da Figura 4, a seguir.

Figura 4 – Esferas terrestres

**Litosfera:** corresponde às camadas em que estão as rochas e os solos existentes no planeta.

**Atmosfera:** é composta pelos gases que envolvem o planeta, entre eles o oxigênio, do qual nossa sobrevivência depende.

**Hidrosfera:** compreende toda a água existente em nosso planeta em suas diferentes formas, como rios, oceanos e aquíferos (líquida), vapor de água (gasosa) e geleiras (sólida).



Na tela O Golfo de Marselha visto de *L'Estaque*, produzida pelo pintor francês Paul Cézanne em 1885, é retratada a região do porto de Marselha, na França.

Já Sigfrid Passarge ressaltou a inter-relação existente entre os elementos da paisagem. Seus estudos comprovaram que as unidades apresentam-se integradas, estabelecendo relações entre si.

Bertrand (1971, p. 143) resalta que a paisagem surgiu da confluência entre a Geografia e a Ecologia. Esse autor, em seus estudos, mostra que inicialmente esse conceito estava mais direcionado à Botânica, sendo mais tarde adotado pelos geógrafos.

Em 1939, Troll propôs o termo “Ecologia da paisagem”. Nessa proposta, tal autor apresentou um caminho pelo qual era possível realizar pesquisas em que se podiam verificar trocas energéticas, que poderiam ser explicadas pela Ecologia. Posteriormente, em 1970, esse conceito passou a ser conhecido como “Geoecologia”.

Na Ecologia, Troll encontrou as bases para muitos de seus conceitos, sendo um desses conceitos o ecossistema.

O ecossistema foi um termo criado por Transley em 1935 para caracterizar um sistema aberto composto de biótopo e biocenose. O biótopo corresponde ao espaço onde se processa as relações entre os seres vivos, as biocenoses, que estão intimamente associadas a ele em função da existência de recursos alimentares disponíveis. Os ecossistemas são unidades espaciais hierarquizadas, em função de balanço energético específico, com suas entradas, fluxos e saídas de energia (OLIVEIRA, 1983, p. 68).

Nesse contexto, o estudo da paisagem, sob a ótica dos ecossistemas, foi a vertente encontrada pelos geógrafos para examinar os elementos constitutivos da paisagem, segundo uma perspectiva integrada e dinâmica.

Posteriormente, nos anos 60 do século XX, Victor Sochava utilizou a ideia de *Landschaft* para conceituar o termo “geossistema”, o qual descreve a paisagem como um “sistema com todos seus subsistemas componentes” (OLIVEIRA, 1983, p. 68). Por se considerar a paisagem um sistema interligado, ao estudá-la, deve-se destacar a interconexão e os seus fluxos de energia e matéria. Diante disso, o geossistema parecia constituir o método mais indicado.

A paisagem como um Geossistema é caracterizada pelos seguintes aspectos: DEMEK (1978) “posição na superfície da terra; limites definidos; aspectos externos específicos; estruturas específicas e relações de feedbacks entre subsistemas abióticos, solo, bióticos e socioeconômicos, balanço específico de energia, desenvolvimento acima do espaço e tempo dependendo dos *in puts* e *out puts* variáveis de massa e energia no Geossistema” (OLIVEIRA, 1983, p. 68).

No entanto, não se pode considerar que paisagem e geossistema possuem o mesmo significado. “Entre ambos existe uma grande diferença determinada por uma noção sociocultural muito ampla, de referência banal (a

paisagem), e um conceito construído e claramente finalizado” (PASSOS, 2013, p. 29). Assim, a paisagem é também socialmente construída, não se atendo somente aos elementos físicos, como o geossistema.

Bertrand (1971, p. 141) define a paisagem como sendo “[...] o resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos [...]”. A interação dos elementos origina um processo dialético que permite a paisagem se revelar com característica única, exclusiva. Porém, esse caráter único da paisagem está sujeito a sucessivas transformações, o que resulta, na maior parte das vezes, no surgimento de uma nova paisagem com uma fisionomia bem diferente da original.

Isso, como explica Bertrand (1971, p. 148), não se trata “porém de uma somatória de características geográficas separadas, mas de uma interação bastante complexa entre essas características”.

De acordo com essa perspectiva, é possível concluir que a paisagem é o resultado de uma combinação entre os diferentes elementos que a constitui. Nessa relação, há uma íntima e perpétua troca de energia e matéria entre os elementos da natureza que dela fazem parte, sendo eles elementos humanos, elementos físicos ou ambos.

Ainda segundo Bertrand e Bertrand (2007, p. 224):

A mais simples e a mais banal das paisagens é ao mesmo tempo social e natural, subjetiva e objetiva, espacial e temporal, produção material e cultural, real e simbólica etc. A enumeração e a análise separada dos elementos constitutivos e das diferentes características espaciais, psicológicas, econômicas, ecológicas etc. não permitem dominar o conjunto. A complexidade da paisagem é ao mesmo tempo morfológica (forma), constitucional (estrutura) e funcional, e não devemos tentar reduzi-la dividindo-a.

Por mais elementar que possa aparentar ser uma paisagem, ela contém em si uma infinidade de significados e significâncias, os quais revelam as características do espaço geográfico. As paisagens apresentam-se como a expressão visível dos elementos presentes em determinado lugar da superfície terrestre, sejam eles naturais, sejam construídos pelo ser humano. A partir das características da paisagem, é possível identificar como diferentes sociedades relacionam-se com a natureza e quais atividades são por elas desenvolvidas para garantir suas necessidades. Além disso, as paisagens contêm as histórias dos

lugares, acrescidas de uma carga de subjetividade, que expressam o modo de vida, os aspectos culturais, as tradições e os costumes de uma sociedade. Enfim, as paisagens revelam a relação do ser humano com o espaço onde vivem.

Além disso, as paisagens são únicas, ou seja, mesmo que os elementos que as compõem se repitam entre uma paisagem e outra, não se apresentam exatamente com as mesmas características em cada uma delas. Esses elementos na paisagem estão harmoniosamente interligados (forma, estrutura e função), portanto existe uma relação mútua e complexa entre eles, os quais quando analisados precisam ser considerados em sua totalidade.

Desde então, a concepção de paisagem vem evoluindo de modo muito significativo ao longo dos anos. A concretização da paisagem como objeto de pesquisa na Geografia ocorreu recentemente, e, segundo Passos (2013), foi graças a uma conjunção de dados científicos e exteriores à Geografia. Entre eles, pode-se destacar:

- Desenvolvimento da teoria e da reflexão epistemológica em todas as pesquisas ditas de “ponta”, muito particularmente em Biologia;
- Os processos da Ecologia de síntese ou biocenótica que autorizaram o estudo global da Biosfera com ajuda de conceitos integradores simples (ecossistema, biocenose, biótopo, cadeia trófica etc.);
- A contribuição das escolas geográficas que desenvolveram estudos integrados, práticos ou teóricos, qualitativos ou quantitativos (ex: URSS, Europa de Leste, Austrália, Canadá, França etc.);
- Sobre o plano técnico, a generalização da fotointerpretação e o avanço da teledetecção, que fornecem documentos particularmente adaptados ao exame global da paisagem;
- Enfim, não se entenderia o desenvolvimento da Ciência da paisagem fora dos problemas do meio ambiente, da organização dos recursos naturais e da proteção da natureza que colocam, em termos novos e graves, a questão das relações entre os indivíduos, as sociedades e os meios ecológicos (PASSOS, 2013, p. 35).

Diante de tais apontamentos apresentados, pode-se concluir o quanto foi significativo a contribuição de outras áreas do conhecimento, sobretudo a Biologia, para a afirmação da concepção de paisagem. Esse fato comprova, mais uma vez, a forte interação que existe entre a ciência geográfica e outros saberes científicos. Em muitos casos, os desdobramentos e os avanços em pesquisa

externos à geografia serviram para trazer soluções para muitos questionamentos da própria ciência e embasar muito de seus conceitos metodológicos.

Desse modo, é de grande importância ressaltar que a paisagem é um complexo que reúne forças de várias direções e intensidades. Em decorrência disso, ela está constantemente se transformando. Daí a importância de se levar em consideração todos os componentes que estruturam uma paisagem, desde a ocupação humana até os fatores físicos, uma vez que ambos se apresentam profundamente inter-relacionados.

### 3.1.3 A Geografia Humanista e o Discurso da Paisagem

Diferentemente das demais correntes científicas da Geografia, que buscam a objetividade e a imparcialidade da análise, a abordagem Humanista se caracteriza pelo envolvimento do pesquisador com o objeto de estudo e por assumir a subjetividade como parte da análise. Isso significa que essa nova abordagem do pensamento geográfico tem por foco o estudo do mundo das ideias e da ação humana e as análises objetiva e subjetiva de seus produtos.

Para Werther Holzer (1996), a Geografia Humanista é fruto do empenho dos geógrafos humanistas em promover, a partir dos anos 1970, uma renovação em suas disciplinas, com contribuições da sociologia, da antropologia e da psicologia. Com isso, seus estudos passaram a ser orientados pela subjetividade das interações humanas com o ambiente.

Tem-se assim um novo modo de pensar a Geografia, sob um enfoque cultural, no qual a natureza, a sociedade e a cultura são refletidas como fenômenos complexos sobre os quais só se obtém respostas a partir de experiências que se apresentam e conforme o sentido que as pessoas dão à sua existência (ROCHA, 2007, p. 21).

Na Geografia Humanista, as experiências individuais e a percepção de mundo são valorizadas, as quais se expressam diretamente por meio de valores e de atitudes em relação ao meio ambiente. Portanto, a abordagem Humanista tem por objetivo compreender e ressaltar o contexto vivido por cada pessoa, o seu espaço e o mundo em que se relaciona.

Tuan (1982, p. 152) destaca que

A Geografia Humanista procura um entendimento do mundo humano através do estudo das relações das pessoas com a natureza, do seu comportamento geográfico, bem como dos seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e do lugar.

Para os geógrafos humanistas, o que é primordial em seus estudos é a ênfase dada aos aspectos distintamente humanos, isto é, aquilo que diz respeito às significações, aos valores, às metas e aos propósitos. Ao se valorizar a percepção e as atitudes, levam-se também em conta as considerações referentes aos gostos, as preferências, as características e as particularidades dos lugares. Além disso, segundo Entrikin (1980, p. 16), é valorizado “o contexto ambiental e os aspectos que redundam no encanto e na magia dos lugares, na sua personalidade e distinção. Há o entrelaçamento entre o grupo e o lugar”.

Outro aspecto a ser destacado em relação ao processo de consolidação da Geografia Humanista diz respeito ao aporte filosófico ao qual essa abordagem recorreu. Ela buscou estruturar-se e estabelecer suas premissas baseadas na fenomenologia,<sup>3</sup> pois, por meio desse método, tornou-se possível compreender de que maneira os fenômenos geográficos evidenciariam os aspectos da conscientização humana.

De acordo com Holzer (1996, p. 11-12), “[...] o método fenomenológico seria utilizado para se fazer uma descrição rigorosa do mundo vivido da experiência humana e, com isso, através da intencionalidade, reconhecer as ‘essências’ da estrutura perceptiva”. Ainda segundo o autor, nunca houve um afastamento efetivo da Geografia Cultural, mas sim uma procura em se distinguir dos que se utilizavam do positivismo como método.

Nesse contexto, as discussões e o interesse pelo estudo da paisagem reapareceram e fizeram com que ela recuperasse a posição de conceito-chave para os estudos geográficos, porém ocupando um nível que vai muito além do descritivo e do fotográfico.

A partir da década de 1970, os geógrafos resgataram a paisagem e devolveram a ela o *status* de destaque que desempenhou no passado, mas inserida em outras abordagens, em que são valorizados os aspectos subjetivos e os seus significados.

---

<sup>3</sup> A fenomenologia busca examinar rigorosamente o mundo vivido das experiências humanas. Por meio desse método torna-se possível observar os fenômenos do modo como eles se manifestam.

Melo (2005, p. 9149) comenta que

Uma característica da Geografia Humanista é a forma como a paisagem é apreendida, sendo levada em consideração a sua totalidade, de uma forma *holística*. Nesse sentido, todo o ambiente que envolve o homem, seja físico, social e imaginário, influencia a sua conduta. A realidade é interpretada e os fenômenos são observados como parte de um fenômeno maior, integral, sendo a paisagem percebida pelo indivíduo não como uma soma de objetos próximos uns dos outros, mas sim de forma simultânea.

A paisagem revela, portanto, as marcas deixadas na natureza que aparecem como resultado da relação entre ela e a sociedade, em diferentes temporalidades. Nessa relação, a natureza desempenha o papel de fornecedora dos recursos naturais de que a sociedade necessita para viver. A sociedade, por sua vez, ao se apropriar desses recursos, acaba por interferir e transformar o meio natural, sendo que essas transformações tornam-se perceptíveis nas paisagens. Embora a paisagem seja fruto do trabalho humano, ela ainda preserva os traços da natureza, mesmo que em alguns casos seja de maneira sutil.

Nesse sentido, Nascimento e Scifoni (2010, p. 32) explicam que

[...] a perspectiva da paisagem cultural implica em que se identifique as relações estabelecidas, nos vários momentos históricos, entre as comunidades locais e a natureza, considerada matéria-prima para a apropriação social. Estas relações entre comunidade-natureza explicam como se deu a produção dos objetos materiais (cidades, edificações, campos de cultivo) e da vida imaterial (festividades, lendas, tradições, crenças, elementos simbólicos, memória coletiva).

Segundo a vertente Humanista, a paisagem não se resume apenas àquilo que a visão apreende, ela incorpora também a noção de pertencimento e dos valores humanos. Nesse sentido, ela pode ser definida a partir de seu conteúdo simbólico e do envolvimento afetivo e íntimo que diferentes sociedades estabelecem com os lugares em que vivem. “Neste plano, o que dá identificação a uma determinada paisagem pode não corresponder somente à unidade orgânica das formas, mas também o significado de fazer parte daquele lugar” (NASCIMENTO; SCIFONI, 2010, p. 32).

Diante do que foi exposto anteriormente, pode-se concluir que a abordagem Humanista privilegia a subjetividade das interações humanas com o

meio ambiente, tendo na fenomenologia o método que sustenta as bases de suas discussões.

Dentro dessa linha de pensamento, a paisagem assume diferentes interpretações, que são entendidas a partir do modo como o indivíduo a percebe. Dessa forma, esse conceito se reveste de significados, pois a paisagem é definida não apenas por aquilo que os olhos enxergam, mas também pelas experiências, pelos sentimentos e pelas emoções vivenciados por cada indivíduo. O entendimento da paisagem está muito além da contemplação de uma cena por um observador, mas pela maneira como esse observador a apreende.

Portanto, a paisagem na Geografia Humanista não leva em consideração apenas sua morfologia, mas também o que é visível acrescido das significações individuais e socioculturais.

#### 3.1.4 As concepções do conceito de paisagem segundo as diferentes abordagens geográficas

Diante do que foi exposto anteriormente a respeito das diferentes abordagens filosóficas, e de acordo com as autoras Britto e Ferreira (2011), foi possível verificar que o conceito de paisagem, ao longo do tempo, recebeu influências das escolas alemã, francesa, russa, norte-americana e nacional.

Ainda segundo essas autoras, ficou evidente também que a evolução dessas abordagens condicionou o conceito de paisagem a assumir diversas posturas no decorrer do processo. Existiram alguns momentos em que ela se expressou de forma estática; e, em outros, de forma dinâmica. Também em algumas abordagens sobressaiu-se seu caráter abstrato, enquanto em outras demonstrou-se como produto territorial das ações entre o capital e o trabalho; houve, ainda, momentos em que a paisagem desempenhou um caráter mais holístico. Atualmente, o conceito de paisagem emprega em sua concepção as questões ambientais estéticas, incluindo a ação da sociedade no espaço geográfico.

No Quadro 4, a seguir, é apresentada uma síntese do modo como o conceito de paisagem foi apreendido por diferentes autores, sendo que muitas dessas definições servem de embasamento teórico a muitos estudos geográficos na atualidade.

Em seguida, a pesquisa se propõe a discutir a metodologia adotada na investigação de como o conceito de paisagem é apreendido pelos professores de Geografia participantes desta pesquisa, tendo como abordagens principais a Crítica, o GTP e a Humanista.

Quadro 4 – Concepções do conceito de paisagem segundo as diferentes abordagens geográficas

AUTOR	ORGANIZAÇÃO DO CONCEITO DE PAISAGEM
A. Von Humboldt	Visão holística da paisagem, de forma que associa elementos diversos da natureza e da ação humana, sistematizando, assim, a ciência geográfica.
Carl Ritter	Completo e organizou o trabalho de Humboldt, dedicando especial atenção às descrições e às análises regionais.
Friedrich Ratzel	Utilizou o conceito de paisagem de uma forma antropogênica, demonstrando que ela é o resultado do distanciamento do espírito humano do seu meio natural. Dessa forma, descreve uma dialética entre os elementos fixos da paisagem natural com os elementos móveis, em geral humanos.
Otto Schlüter	Faz da paisagem o objeto da geografia humana. A paisagem é tanto modelada pelas forças da natureza e pela vida quanto pela ação dos homens. O conceito de paisagem geográfica como originalmente formulado foi descaracterizado, podendo-se apontar a paisagem cultural (Kulturlandschaft), a paisagem natural (Naturlandschaft) e a paisagem florestal (Urlandschaft).
Siegfried Passarge	Utilizou o conceito de “ciências da paisagem”, interpretando esse conceito como representação, sendo claramente utilizada na interação dos habitantes com o seu ambiente. Discurso “psicologizante” na Geografia da paisagem. A compreensão do processo genético e estruturador das paisagens naturais, associado a um instrumental cartográfico, permitiu ao geógrafo estabelecer uma ordem e uma hierarquia entre as paisagens, passando do nível local ao zonal.
Alfred Hettener	Compôs a geografia em três perspectivas: a geografia geral, a nomotética (trabalhando a paisagem de forma comparada) e a ideográfica (focaliza no conjunto específico de uma única paisagem, buscando entender como ela se organiza internamente). A geografia deveria ser ao mesmo tempo física e humana.
Carl Sauer	Tratou a paisagem numa perspectiva morfológica, tanto em aspectos naturais como em aspectos humanos. A geografia cultural representa, conseqüentemente, uma materialização de pensamentos e de ações humanas, mas nunca sai do seu caráter físico-material. A paisagem possui um caráter integrador e relacional, estando associada ao tempo e ao espaço. Atribui ao homem à responsabilidade de transformar a paisagem. Em 1925, escrevia que os objetos da paisagem existem em correlação. Essa correlação não era, aliás, tão nítida, tão indispensável, como hoje. Mas já então a ideia de objetos em sistema era fundamental para o trabalho do geógrafo. Para Sauer, na formação da paisagem, a cultura era o agente; a paisagem natural, o meio; e a paisagem, o resultado.
Richard Hartshorne	Diferencia os significados de paisagem e região, dando mais destaque ao segundo conceito. Para os adeptos do conceito de paisagem, a tipologia morfológica é o produto final da pesquisa.

Carl Troll	A paisagem representa um conjunto específico de relações ecológicas, principalmente com seus fatores físicos. Essa ideia dá origem à “Landschaftökologie” (ecologia da paisagem). A paisagem é definida como a entidade visual e espacial total do espaço vivido pelo homem.
Paul Schmithüsen	Denominada “Landschaftskomplex”, a paisagem deveria ser definida pelo conjunto dos seus processos ecológicos.
Denis E. Cosgrove	A paisagem está intimamente ligada à cultura e à ideia de que as formas visíveis são representações de discursos e pensamentos. A paisagem aparece como um lugar simbólico. A paisagem se faz por meio da criação de uma unidade visual na qual o seu caráter é determinado pela organização de um sistema de significação.
E. P. Odum	O termo paisagem é substituído por “ecossistemas”, focalizando mais nos elementos funcionais, integrativos, e menos na parte descritiva. A paisagem volta a tomar corpo tanto como objetos de exploração por grupos econômicos quanto como objeto de interesse de proteção de uma coletividade com certa consciência ambiental.
Hartmut Leser	A paisagem é definida como um sistema ecológico.
Jean Paul Metzler	A paisagem é definida como mosaico heterogêneo formado por unidades interativas, sendo esta heterogeneidade existente para pelo menos um fator, segundo um observador e em determinada escala de observação. Uma paisagem pode se apresentar sob forma de mosaico, contendo manchas, corredores e matriz, ou sob forma de gradiente.
Linda Mc Dowell	A paisagem é representada não apenas como o resultado material de interações, mas como uma maneira específica de olhar.
E. Dardel	A paisagem não se refere à essência, ao que é visto, mas representa a inserção do homem no mundo, a manifestação de seu ser para com os outros, base de seu ser social.
Paul Claval	A paisagem é a realização e a materialização de ideias dentro de determinados sistemas de significação. Cria a paisagem como uma representação cultural.
George Bertrand	A paisagem não é a simples adição de elementos geográficos disparados. É determinada porção do espaço, resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos, que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução. O autor discute um sistema taxonômico que permitiria classificar as paisagens em seis níveis temporoespaciais (zona, domínio, região, geossistema, geofácies e geótopo). Entre as seis categorias de unidades de paisagem, Bertrand escolheu uma tipologia dinâmica que classifica as unidades de paisagem (mais especificamente os geossistemas) em função de sua evolução e de sua evolução em relação ao

	clímax, tipologia inspirada na teoria de bioresistasia de H. Erhart.
Aziz NacibAb' Saber	Compreendeu a paisagem como sendo o resultado de uma relação entre processos passados e atuais. Os processos passados foram os responsáveis pela compartimentação regional da superfície, enquanto os processos atuais respondem pela dinâmica atual das paisagens.
Milton Santos	<p>Buscou distinguir a paisagem do espaço, sendo, este, seu instrumento de análise. Fundada em uma dialética entre esses dois conceitos, o autor descreve a paisagem como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a paisagem é o conjunto de formas que, em dado momento, exprime as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre o homem e a natureza;</li> <li>• a paisagem é apenas a porção da configuração territorial que é possível abarcar com a visão;</li> <li>• a paisagem se dá como um conjunto de objetos reais-concretos. Nesse sentido, a paisagem é transtemporal, juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal;</li> <li>• cada paisagem se caracteriza por dada distribuição de formas-objetos, providas de um conteúdo técnico específico;</li> <li>• a paisagem é, pois, um sistema material e, nessa condição, relativamente imutável;</li> <li>• as paisagens existem, mediante suas formas, criadas em momentos históricos diferentes, porém coexistem no momento atual;</li> <li>• numa perspectiva lógica, a paisagem é já o espaço humano em perspectiva;</li> <li>• a paisagem é apenas uma parte da situação. A situação como um todo é definida pela sociedade, enquanto sociedade e como espaço.</li> </ul>

**Fonte:** Britto e Ferreira (2011). Organização: Neiva C. Torrezani, 2016.

#### 4 A PAISAGEM PELOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

*“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.*

Paulo Freire

Este capítulo visa apresentar a condução metodológica da pesquisa e como se deu a averiguação do perfil do professor de Geografia no que tange ao seu entendimento sobre o conceito de paisagem.

A consciência de que o caminho a ser trilhado nesta pesquisa pressupõe uma atenção voltada muito mais à complexidade do fenômeno do que propriamente à enumeração de sua ocorrência levou à realização de uma investigação qualitativa.

De acordo com Souza Júnior (2009, p. 30):

[...] o método qualitativo permite, pois, identificar as motivações que levam os sujeitos sociais ao exercício de suas práticas espaciais, sendo importante a fundamentação de elementos que sustentem a produção de um discurso capaz de representar o posicionamento de todo o segmento social. Por possibilitar os procedimentos necessários à investigação e a própria compreensão das “interpretações [que os] atores sociais possuem do mundo” (BAUER; GASKELL, 2002), a história desse segmento, associada à própria contextualização dos arranjos que envolvem a sua prática na atualidade, confere o caráter científico desse método.

A opção por uma análise pautada em uma pesquisa qualitativa traz a responsabilidade de respeitar as principais características dessa abordagem, que segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 47-50):

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural constituindo o investigador o instrumento principal. [...]
2. A investigação qualitativa é descritiva. [...]
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. [...]
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. [...]
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Em conformidade com essas ideias, Bauer e Gaskell (2002, p. 57) ressaltam que

O principal interesse dos pesquisadores qualitativos é na tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial. As maneiras como as pessoas se relacionam com os objetos no seu mundo vivencial, sua relação sujeito-objeto, é observada através de conceitos tais como opiniões, atitudes, sentimentos, explicações, estereótipos, crenças, identidades, ideologias, discurso, cosmovisões, hábitos e práticas [...]. As representações são relações sujeito-objeto particulares, ligadas a um meio social. O pesquisador qualitativo quer entender diferentes ambientes sociais no espaço social, tipificando estratos sociais e funções, ou combinações deles, juntamente com representações específicas.

Assim, o método qualitativo valoriza a descrição dos fenômenos, sem desconsiderar as circunstâncias em que estão inseridos, constituídos de suas variáveis muitas vezes complexas, as quais se tornam imprescindíveis na orientação da investigação.

Dessa maneira, foi necessário adentrar na realidade investigada e estabelecer com ela um contato direto e desprezioso, ou seja, sem qualquer tipo de manipulação, de modo a permitir que os fenômenos a serem estudados ocorram naturalmente.

A decisão por adotar tal método investigativo partiu da conclusão que se teve de que essa modalidade vem sendo adotada com frequência crescente pelos pesquisadores sociais e por ela possibilitar o contato com o sujeito investigado, buscando apreender, interpretar e obter resultados satisfatórios do que está sendo investigado.

Sendo assim, acredita-se que o método qualitativo abre possibilidades para que, durante a realização da investigação, a pesquisa se depare com novas descobertas e novos conhecimentos.

O caráter investigativo dessa modalidade permite estudar com certa profundidade o recorte da realidade escolhido para a pesquisa, que, nesse caso, envolve professores de Geografia e a paisagem, conceito geográfico imprescindível no contexto escolar. “[...] a seleção de aspectos mais relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo e uma compreensão da situação investigada” (ANDRÉ, 2005, p. 51).

O colhimento dos dados contou com a aplicação de questionários e de entrevistas. Acreditou-se que, por meio desses instrumentos, o levantamento das

informações teria melhor êxito, pois o questionário traria as respostas desejadas e necessárias acerca da linha de pensamento geográfico que respalda o trabalho do professor e o seu entendimento sobre o conceito de paisagem.

A entrevista, por sua vez, permitiria uma maior interação com o entrevistado e abriria oportunidades para extrapolações, muitas vezes não alcançadas apenas com questionários.

Concluída a definição do método e ciente dos instrumentos que serão utilizados, cabe, nesse momento, partir para a investigação em si com a expectativa de que ela revele descobertas além do que era imaginado, isto é, com constatações surpreendentes.

#### 4.1 A REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Para a realização da pesquisa, foi trabalhado um universo com um número estipulado de professores de Geografia – no caso, 20 docentes – da rede pública estadual de ensino que lecionassem no Ensino Fundamental II. A pesquisa ultrapassou a área territorial do município de Londrina, abrindo a investigação para docentes que atuassem em outras cidades paranaenses.

A pesquisa envolveu professores de Geografia de escolas da rede pública estadual do Paraná situadas em sete municípios, sendo eles: Londrina, Arapongas, Capitão Leônidas Marques, Apucarana, Jandaia do Sul, Maringá e Cambé. Em relação aos municípios mais distantes de Londrina, o contato com o professor foi estabelecido via *e-mail*. Essa ferramenta foi de grande serventia para a realização da pesquisa com a aplicação do questionário, pois ampliou as oportunidades de continuidade do trabalho, principalmente quando alguns professores consultados nas escolas visitadas não se mostravam disponíveis a colaborar com a pesquisa. O *e-mail* permitiu estabelecer contato com professores que lecionam em escolas localizadas a mais de 400 quilômetros de distância da cidade londrinense, como em Capitão Leônidas Marques. Outro fato a ser destacado é que todas as escolas participantes estão localizadas no espaço urbano dos municípios.

Exceto nos casos em que o *e-mail* foi utilizado, a abordagem inicial nas escolas sempre foi intermediada pela direção ou pelo(a) pedagogo(a), que ao

conceder a autorização para a entrada no ambiente escolar permitiu que ocorresse a entrega dos questionários aos professores de Geografia e, em um segundo momento, o seu recolhimento.

#### 4.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Como mencionado anteriormente, a pesquisa contou com a participação de 20 professores de Geografia da rede estadual de ensino. Esse número foi estabelecido a partir do fato de que, embora o contato tenha sido feito com 50 professores da disciplina, seja por *e-mail*, seja por contato direto, apenas 20 deles deram retorno e se propuseram a colaborar respondendo o questionário. Além disso, cinco desses professores também aceitaram conceder entrevista. Sendo todos eles de Londrina.

O fato de ter apenas 20 questionários respondidos e cinco entrevistas realizadas não impediu o andamento da pesquisa, pois, em uma análise preliminar dos resultados, verificou-se que o universo de 20 amostras era suficiente para se alcançar os objetivos desejados. Isso porque, essas amostras revelaram pontos divergentes e convergentes em relação às percepções e às concepções dos professores sobre a natureza investigada, dando assim respaldo para interpretações e solidez à investigação.

A exigência da pesquisa era que todos os professores investigados trabalhassem com turmas do Ensino Fundamental II da rede estadual de ensino. O Ensino Fundamental II engloba os quatro anos finais do Ensino Fundamental de nove anos, que atualmente compreende do 6º até o 9º ano e abrange crianças na faixa etária de 11 a 14 anos.

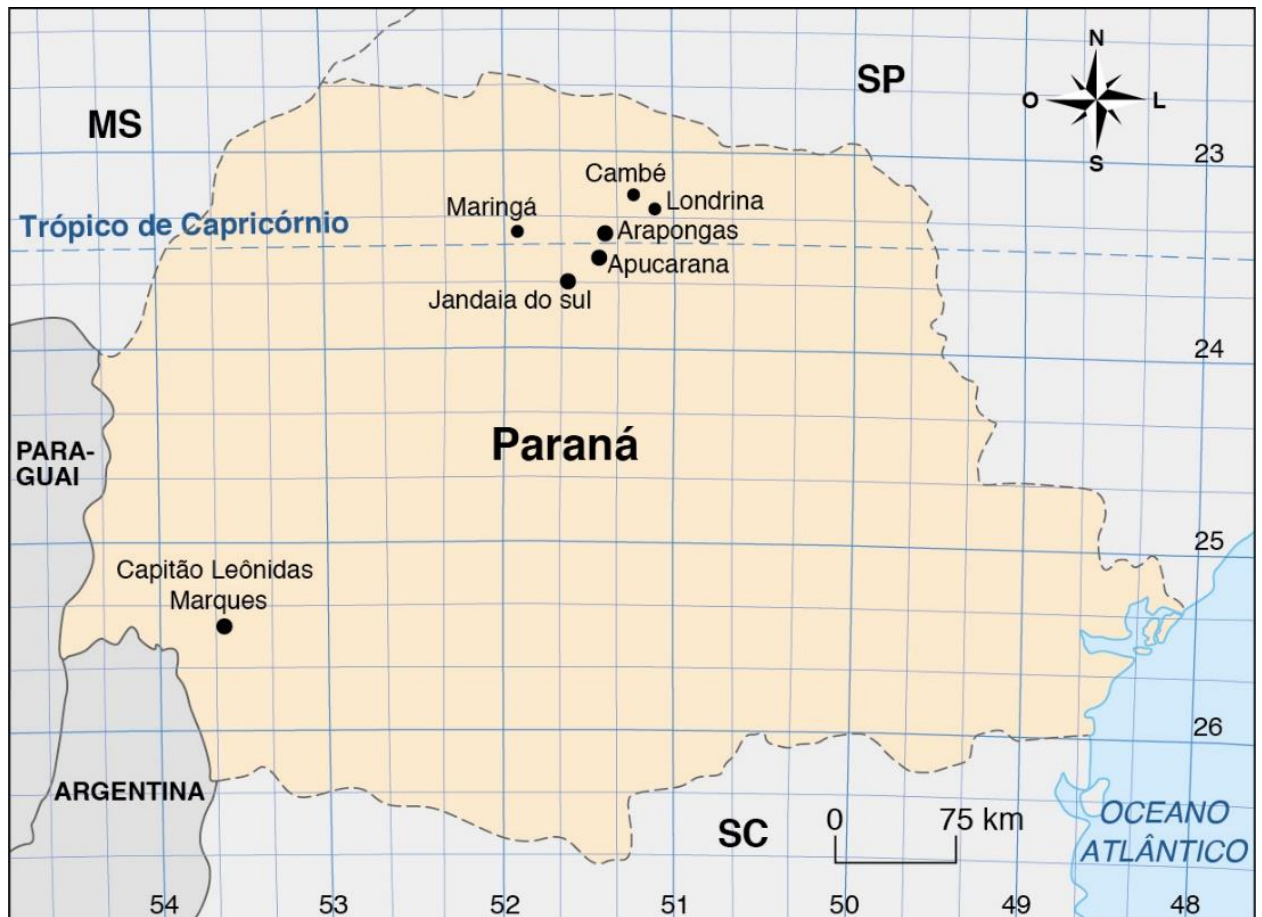
Com a intenção de conhecer e de contextualizar um pouco mais os sujeitos participantes da pesquisa, a partir deste momento é proposta a apresentação de outros aspectos e características, considerados relevantes, a respeito dos professores de Geografia pesquisados.

#### 4.2.1 Características dos Professores Estaduais Investigados

Com base no questionário foram obtidos os dados gerais de caracterização do perfil dos professores envolvidos na pesquisa. Coincidentemente, dos 20 professores estaduais participantes da pesquisa, 10 são homens e 10 são mulheres. Esse fato, de certa forma, trouxe uma equidade à pesquisa, uma vez que acabou por não priorizar um sexo em detrimento do outro.

Em relação ao município de residência dos professores, a pesquisa abrangeu sete municípios do estado do Paraná, conforme mostra o mapa a seguir.

Mapa 1 – Municípios paranaenses de residência dos professores investigados  
**MUNICÍPIOS DE RESIDÊNCIA DOS PROFESSORES**



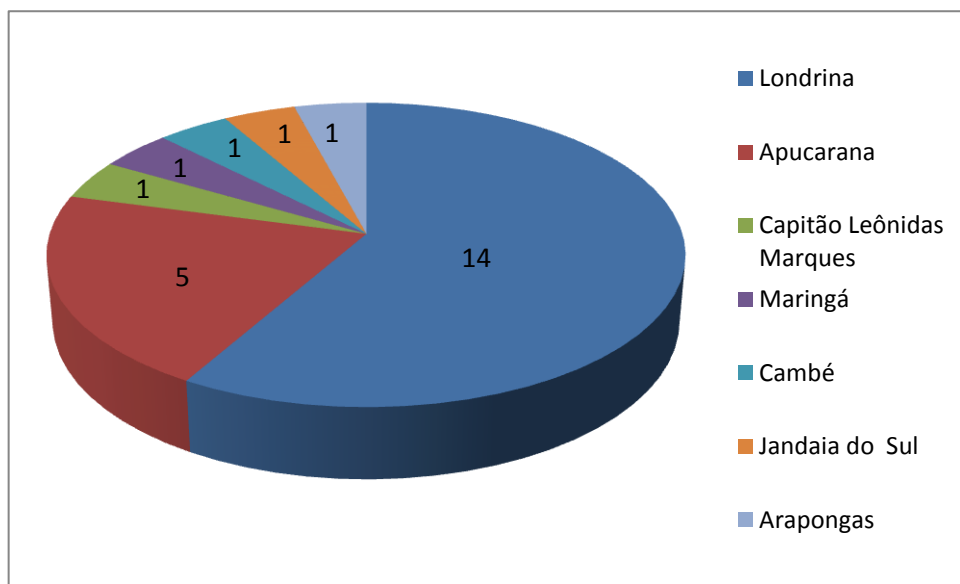
Fonte: IBGE (2012). Organização: Renan de Oliveira, 2015.

Dos professores investigados, 10 residem no município de Londrina, os demais se distribuem entre os seis municípios do estado.

O Gráfico 1, a seguir, apresenta o número de escolas distribuídas entre os sete municípios da pesquisa. Das 24 escolas onde trabalham os professores de Geografia investigados, 14 delas estão localizadas na cidade de Londrina; e cinco, na cidade de Apucarana. Nos municípios de Capitão Leônidas Marques, Maringá, Cambé, Jandaia do Sul e Araçongas está situada apenas uma escola em cada município.

Outro fator a ser destacado é que quatro dos professores – um de Araçongas; um de Capitão Leônidas Marques; um de Apucarana; um de Cambé – lecionam no ensino Fundamental II em duas escolas estaduais diferentes da cidade, mas para a pesquisa foi contabilizado apenas uma delas.

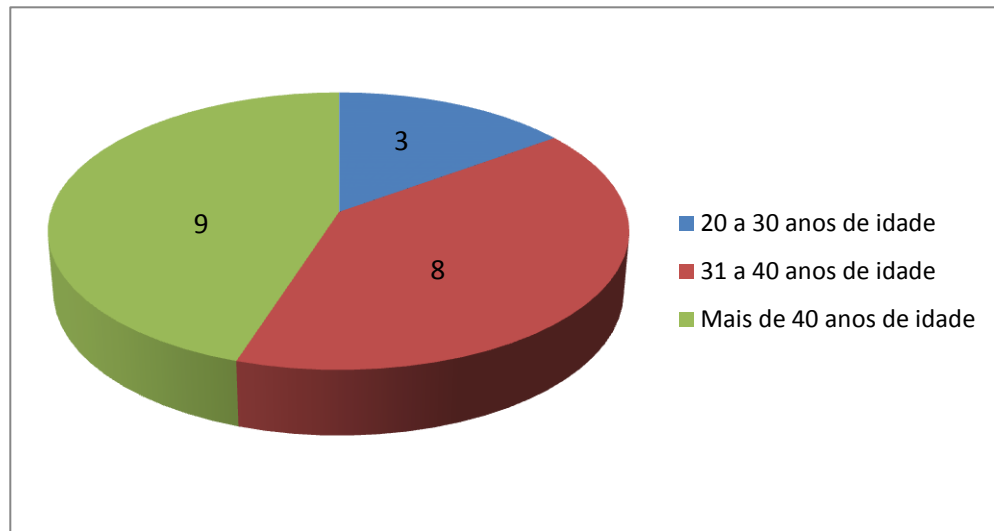
Gráfico 1 – Distribuição das escolas por municípios  
**LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS**



**Fonte:** a própria autora.

Os 20 professores investigados revelaram faixa etária variada, as quais foram classificadas em três grupos: a) de 20 a 30 anos; b) de 31 a 40 anos; c) mais de 40 anos. Esses dados podem ser observados no Gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2 – Faixa etária dos professores investigados  
**FAIXA ETÁRIA DOS PROFESSORES**

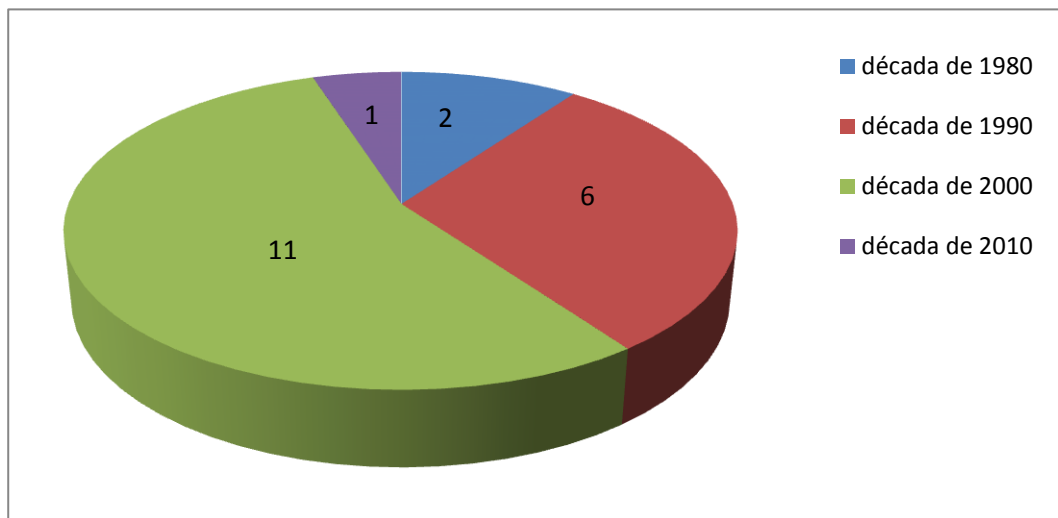


**Fonte:** a própria autora.

Quanto à instituição de formação, a maior parte dos professores participantes da pesquisa (60%) frequentou a Universidade Estadual de Londrina (UEL), no curso de Licenciatura em Geografia, ofertado pelo Departamento de Geociências (Degeo), do Centro de Ciências Exatas (CCE), localizado no município de Londrina, Paraná. Uma pequena parte deles (30%) formou-se na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul (Fafjan), localizada no município de Jandaia do Sul, Paraná. A menor parte (10%) obteve sua formação acadêmica na Universidade Estadual de Maringá (UEM), no curso de Licenciatura em Geografia, do Departamento de Geografia (DGE), Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCH), localizado no município de Maringá, Paraná.

No que diz respeito ao ano de conclusão do curso de Licenciatura em Geografia, os professores participantes da pesquisa podem ser agrupados em quatro períodos: a) década de 1980; b) década de 1990; c) década de 2000; d) década de 2010. Analisando os dados obtidos, constatou-se que, entre os períodos estipulados, a década de 2000 foi a que se sobressaiu em relação às demais, como é possível observar no Gráfico 3.

Gráfico 3 – Período de formação dos professores investigados  
**PERÍODO DE FORMAÇÃO**



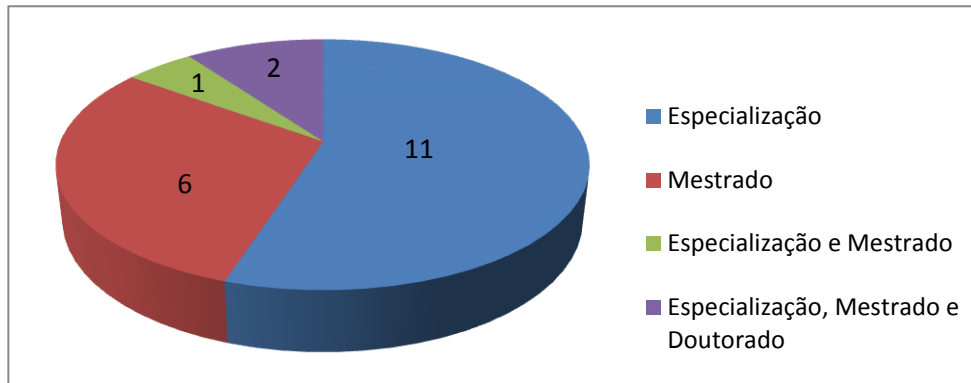
**Fonte:** a própria autora.

Em se tratando de cursos de pós-graduação, a maior parte dos docentes investigados possui título de especialização; ao todo são 11 professores. Contudo, seis deles obtiveram maior qualificação profissional ao concluírem o curso de mestrado em Geografia. Existe um professor entre eles que, além do título de mestre, também possui uma pós-graduação – especialização –, e apenas dois apresentam título de doutor em Geografia, junto ao título de mestre e de especialização.

Uma das justificativas que explica o fato de a maior parte dos professores apresentarem apenas a especialização, como pós-graduação, como se percebe no Gráfico 4, é que os demais títulos de pós-graduações não acrescentam pontos na sua progressão acadêmica. Outro fator a ser considerado pode ser o número elevado de aulas que precisam lecionar, o que inviabiliza a sua formação continuada.

O Gráfico 4 representa essas informações.

Gráfico 4 – Título de pós-graduação dos professores investigados  
**TÍTULO DE PÓS-GRADUAÇÃO**

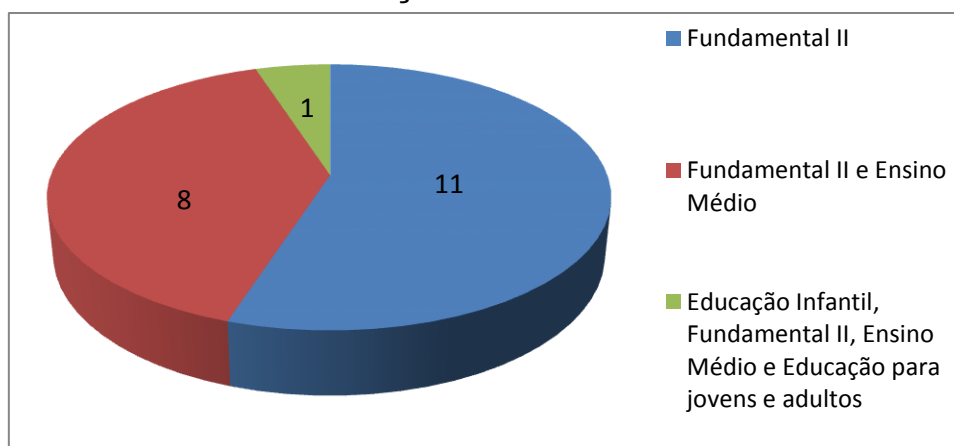


**Fonte:** a própria autora.

Com relação à rede de ensino, a maior parte dos professores investigados trabalha apenas na rede pública estadual, correspondendo a 85% dos participantes da pesquisa. Há aqueles professores que, além da rede pública estadual, também trabalham na rede pública municipal e na rede particular de ensino.

Como mencionado anteriormente, a proposta desta investigação concentra-se exclusivamente em professores que atuam no Ensino Fundamental II de escolas estaduais da rede pública. Porém, alguns dos investigados também lecionam em outro nível da escola básica. O fato de esses professores também atuarem em outros níveis de escolaridade não os excluíram da pesquisa, conforme mostra o Gráfico 5.

Gráfico 5 – Atuação profissional dos professores investigados  
**ATUAÇÃO PROFISSIONAL**



**Fonte:** a própria autora.

Na análise das informações, optou-se por estabelecer o uso da letra P (de professor) para referir-se aos professores mencionados. Entende-se que, dessa maneira, as informações seriam tratadas de modo claro e objetivo, sem comprometer a identidade do investigado. O P vai acompanhado de um número que identifica cada professor, por exemplo, P1, P2 e assim por diante. O uso dessa identificação pode também aparecer por extenso, por exemplo, Professor 1, Professor 2.

#### 4.3 A COLETA DAS INFORMAÇÕES

Para a coleta das informações dessa investigação, foram reunidos documentos tanto oficiais quanto de instrumentos investigativos como auxílio nessa jornada, dos quais se pode retirar as informações mais pertinentes, descrever seus conteúdos e fundamentar para a condução da análise investigativa a qual foi proposta a se realizar (LAVILLE; DIONE, 1999).

Tencionando adentrar a realidade em questão e recolher dela elementos que pudessem direcionar para os próximos passos da investigação, responder perguntas ou levantar outras, fez-se necessário o uso de instrumentos de investigação adequados para tal. Com isso, optou-se, em um primeiro momento, pelo uso do questionário, em seguida, pela realização de entrevistas estruturadas e, posteriormente, pelas análises documentais.

A intenção de utilizar cada um dos instrumentos ou das técnicas de investigação é otimizar o processo de obtenção das informações para a pesquisa. Cada um desses instrumentos foi selecionado por se entender que suas propriedades seriam as mais apropriadas para o recolhimento dos dados e *posteriori* interpretação, sobretudo o questionário, pois os resultados obtidos com a sua aplicação serviriam de orientação para a elaboração das perguntas principais da entrevista.

#### 4.3.1 Análise das respostas dissertativas

O questionário auxiliou na obtenção de informações a respeito da linha de pensamento geográfico que norteia o conhecimento do professor e a sua percepção acerca do conceito de paisagem.

De acordo com Gil (1999, p. 128),

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Ainda para esse autor, construir um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. “As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para testar as hipóteses ou esclarecer o problema da pesquisa” (GIL, 1999, p. 129).

Em relação às questões, elas compõem o alicerce da pesquisa e podem ser construídas em um questionário de diferentes maneiras. Para o caso desta pesquisa, elegeu-se as questões do tipo aberta, que se caracterizam por apresentarem perguntas em que as respostas são dadas sem nenhuma restrição.

Gil (1999, p. 131) explica que a “principal vantagem das questões abertas é a de não forçar o respondente a enquadrar sua percepção em alternativas preestabelecidas”.

Sendo assim, entende-se que o uso de questionário foi um instrumento importante que auxiliou significativamente a pesquisa na obtenção das informações que se almejava conhecer. O questionário aplicado aos 20 professores participantes da pesquisa pode ser visualizado a seguir.

### QUESTIONÁRIO

Prezado(a) professor(a), as questões que seguem fazem parte de uma investigação de mestrado a respeito do conceito de paisagem realizada por Neiva Camargo Torrezani. Solicito que as respondam em colaboração para um diagnóstico e possíveis ações em favor do trabalho com esse conceito.

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: (  ) Feminino (  ) Masculino Idade: \_\_\_\_\_

Cidade que reside: \_\_\_\_\_

Instituição de formação: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão da licenciatura em Geografia: \_\_\_\_\_

Ano de início da atuação como professor: \_\_\_\_\_

Possui pós-graduação em:

(  ) Especialização (  ) Mestrado

(  ) Doutorado (  ) Pós-doutorado

Escola(s) que leciona: \_\_\_\_\_

Leciona em escola:

(  ) Pública federal (  ) Pública estadual

(  ) Pública municipal (  ) Rede particular

Atua na Educação básica do nível:

(  ) Educação infantil (  ) Fundamental I (1º ao 5º ano)

(  ) Fundamental II (6º ao 9º ano) (  ) Ensino médio

O que você entende sobre o conceito de paisagem?

---



---

Tem dúvidas sobre a definição desse conceito? Justifique sua resposta.

---



---

Você considera importante o conceito de paisagem para o ensino de Geografia. Por quê?

---



---

Descreva uma paisagem que você conhece e que por ela possui afetividade.

---



---

Como o conceito de paisagem poderia ser estudado na paisagem descrita.

---



---



---

O trabalho com esse conceito com os seus alunos está baseado em alguma fundamentação teórica? De qual autor?

---

---

---

De modo geral, os alunos compreendem o conceito de paisagem durante o processo de ensino-aprendizagem de Geografia?

---

---

---

#### 4.3.2 A Realização das Entrevistas

A realização de entrevistas, além de trazer maior flexibilidade a essa investigação, possibilitou uma aproximação significativa com a realidade investigada e tornou possível um aprofundamento sobre o conceito de paisagem declarado pelos professores no questionário. Proporcionou também oportunidades de esclarecimentos e permitiu ao entrevistado expressar-se com maior clareza e subjetividade em relação ao que estava sendo investigado. A entrevista foi utilizada com o intuito de complementar a função do questionário, já que permitiu extrair do entrevistado uma quantidade maior de dados e de informações em razão do maior número de perguntas contidas em seu roteiro.

Segundo Bauer e Gaskell (2002), a compreensão em maior profundidade oferecida pela entrevista qualitativa pode fornecer informação contextual valiosa para explicar alguns achados específicos.

A realização de entrevistas em pesquisa qualitativa é de grande valia, uma vez que permite serem utilizadas questões subjetivas e complexas.

Gil (1999) define a entrevista como a técnica em que o investigador se apresenta frente a frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam à investigação. De acordo com Lakatos e

Marconi (2009), alguns autores a consideram um instrumento de excelência na investigação social.

Em relação ao tipo de entrevista selecionada para a investigação, foi definida a do tipo estruturada.

Segundo Gil (1999, p. 121):

A entrevista estruturada desenvolve-se a partir de uma relação fixa de perguntas, cuja ordem e redação permanecem invariáveis para todos os entrevistados, que geralmente são em grande número. Por possibilitar o tratamento quantitativo dos dados, este tipo de entrevista torna-se o mais adequado para desenvolvimento de levantamentos sociais.

A elaboração das perguntas teve a intenção de dar subsídios para se atingir o objetivo de estudo. Buscou-se contemplar questões que fossem esclarecedoras ao tratar do assunto que se pretendia saber.

A entrevista assumiu, em alguns momentos, um caráter mais flexível. Quando no encontro face a face com o entrevistado, este apresentou propostas diferentes para expressar seus conhecimentos, utilizando, para isso, outras perguntas que não constavam no roteiro de entrevista. No entanto, é importante destacar que, ao deparar-se com situações como essas, era fundamental que se mantivesse a atenção e que se ficasse atento para não deixar que o assunto se desviasse do objetivo inicial.

Gil (1999, p. 121) destaca que

[...] entre as principais vantagens das entrevistas estruturadas estão a sua rapidez e o fato de não existirem exaustiva preparação dos pesquisadores, o que implica custos relativamente baixos. Outra vantagem é possibilitar a análise estatística dos dados, já que as respostas obtidas são padronizadas.

A seleção dos professores participantes da entrevista ocorreu levando-se em consideração a acessibilidade, a proximidade e a voluntariedade de participação desses educadores, e não propriamente por uma característica específica. A única ressalva foi o fato de que todos os selecionados residiam e trabalhavam em Londrina, o que favoreceu o encontro com eles.

Portanto, do grupo de 20 professores investigados, selecionou-se cinco sujeitos possíveis de serem entrevistados, o que totalizou uma amostra de 25%.

Os professores foram contatados, e, após a aceitação para a concessão da entrevista, local e horários adequados foram definidos. As entrevistas tiveram duração média de 40 minutos.

Os relatos resultantes das entrevistas foram transcritos da gravação e formaram os textos que deram peso ao conjunto de informações e dados levantados na investigação. Em seguida, após diversas leituras realizadas, foi necessário efetuar algumas intervenções no sentido de transpor o texto da linguagem oral (com expressões coloquiais) para a linguagem escrita. Isso significou realizar pequenas alterações relativas a questões gramaticais e retirar dos relatos alguns vícios de fala.

#### 4.3.3 A Pesquisa em Documentos

Além dos métodos anteriormente descritos, esta investigação também teve como objetivo a leitura e a interpretação de documentos oficiais. Por meio deles, pôde-se buscar respostas e refletir sobre o andamento da pesquisa. Além disso, foi possível encontrar respaldo teórico para confrontar as informações obtidas por meio dos questionários e das entrevistas. Entre os documentos oficiais que foram analisados estão os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental II, referente à disciplina de Geografia, as Diretrizes Curriculares da Educação Básica e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do estado do Paraná, além da nova proposta curricular que está em processo de elaboração, denominada Bases Curriculares Nacionais. As consultas a esses documentos foram realizadas com o propósito de verificar as instruções que cada documento apresenta sobre o conceito de paisagem e sobre a Educação Básica brasileira referente ao Ensino Fundamental obrigatório de nove anos.

Em conjunto com a análise de documentos oficiais, a revisão bibliográfica desempenhou papel primordial para o desenvolvimento da pesquisa, com o propósito de fundamentá-la e conduzi-la teoricamente.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Com a finalização dos procedimentos investigativos, a organização das informações e a análise dos questionários, das entrevistas e dos documentos foram realizadas. A partir disso, pôde-se, portanto, chegar a uma identificação dos resultados referentes ao que se buscava investigar nesse estudo, ou seja, as concepções dos professores de Geografia participantes sobre o conceito de paisagem.

Em seguida, com os dados em mãos, foram sistematizados os registros das respostas no programa Excel, organizados em uma planilha. Tal procedimento favoreceu o acesso às informações coletadas, o que facilitou a consulta sempre que necessário.

Para a produção dos gráficos, que constam no subitem 4.2.1 deste capítulo, utilizou-se o programa *Excel*, e para a elaboração do mapa, também apresentado no mesmo subitem, o programa *Adobe InDesign*.

Traçada tal metodologia de pesquisa, espera-se com os resultados apreendidos destacar os pontos relevantes, as convergências e as divergências que as informações levantadas mostraram, podendo-se, dessa forma, chegar a uma conclusão sobre o que estava sendo revelado.

Por meio das leituras sucessivas e da análise dos questionários respondidos e das entrevistas, em que os professores expressaram suas concepções sobre a paisagem, algumas suspeitas iniciais puderam ser confirmadas, principalmente no que se refere à linha de pensamento geográfico que fundamenta a compreensão dos professores entrevistados sobre esse conceito.

A análise dos resultados iniciou-se com a verificação das respostas dadas pelos professores a respeito do que eles entendem sobre o conceito paisagem. Pode-se verificar que alguns professores fizeram referência à paisagem como aquilo que nossa visão abarca ou como aparência das coisas, e por mencionarem os outros sentidos, além da visão, para a sua percepção. Os professores P5, P6, P12 e P18 são esses exemplos, conforme os depoimentos descritos a seguir.

Professor 5

“— Entendo que a paisagem é um conjunto de diferentes elementos (naturais e culturais), que vai até onde nossa visão alcança, mas também é percebido através de nossos outros sentidos”.

Professor 6

“— É o espaço de terreno que se abrange num lance de vista, ou seja, é tudo aquilo que você pode ver e sentir”.

Professor 12

“— A paisagem pode ser entendida como a parte visível, enquanto aspectos naturais e sociais, de um determinado local. A paisagem pode ser percebida, não apenas pela visão, mas, também, por outros sentidos, isto é, podemos perceber a paisagem pelas cores, pelos movimentos, pelos odores, pelos sons etc., contudo, o conceito de paisagem sofre diversos tipos de interpretações devido à forma como cada pessoa percebe os objetos que estão ao seu redor de modo distinto”.

Professor 18

“— Paisagem é tudo que a nossa visão alcança, ou seja, tudo que podemos enxergar. É tudo que ouvimos ou sentimos”.

Os professores P2, P3, P4, P8, P9, P10, P11, P13, P14, P15, P16, P17 e P19, além de mencionarem a percepção da paisagem associando-a aos sentidos ou à aparência, inserem em sua interpretação a materialização das relações sociais no espaço ao longo do tempo.

Professor 2

“— Paisagem é tudo que podemos ver, sentir e perceber ao nosso redor; fruto da construção da natureza e das sociedades humanas”.

Professor 3

“— Entendo que paisagem ser um conjunto das coisas que se dão diretamente aos nossos sentidos, pois como a sociedade está sempre em movimento, a estamos

sempre vivendo na mesma paisagem, com a mesma configuração territorial e espaços diferentes”.

Professor 4

“— Entendo que para definir o conceito de paisagem é necessário, em primeiro momento, definir o espaço e tempo em que queremos conceituá-lo. Ou seja, teremos que ter conhecimento em que período histórico, cultural, político, econômico, e os elementos físicos em que aquele espaço específico está sendo visto para que possamos entender a sua materialidade e também a sua subjetividade e também sua evolução”.

Professor 8

“— Ao analisar a paisagem sobre as vistas da Geografia Crítica, compreendo que a mesma se traduz pelo olhar, pelas sensações, pela temporalidade, pelo processo histórico-social e pela afetividade percebida no espaço geográfico que se avista”.

Professor 9

“— O conceito de paisagem tem muitos significados, pois resulta de uma representação filosófica e social. No meu entendimento, ela compreende todo o resultado da relação entre a epiderme terrestre (crosta e troposfera) e as culturas ao longo da história”.

Professor 10

“— Numa concepção sob o senso comum, a paisagem poderia ser definida como aquilo que se vê, ou até onde o olhar alcança. Porém, para o geógrafo, é importante perceber o que existe naquilo que se vê. As relações sociais, ambientais, econômicas etc. Buscar entender que a paisagem conta sobre um processo histórico-geográfico, imbricado numa teia de relações espaço-tempo”.

Professor 11

“— Paisagem seria tudo aquilo que nossa visão abarca. Uma fotografia (estática) da dinâmica espacial num determinado lugar. Registra momentaneamente as

sucessões de tempos, de objetos e de ações que incidiram sobre o lugar representado no recorte espacial”.

Professor 13

“— A paisagem é tudo aquilo que nossos olhos podem enxergar e que está em transformação a todo o tempo. Podem ter características naturais ou antrópicas”.

Professor 14

“— Algo dinâmico, porém captado pelo que a vista alcança em um dado momento único, portanto, as paisagens de um mesmo lugar podem ser sempre diferentes, pois ao longo do tempo se modificam”.

Professor 15

“— Para mim, paisagem deve ser entendida como a materialidade, formada por elementos materiais e não materiais, que estão em constante transformação com vistas a atender diferentes funções da sociedade”.

Professor 16

“— Por meio de estudos e leituras realizados, considero o conceito de paisagem como sendo o conjunto das coisas que se dão diretamente a partir da percepção por nossos sentidos, a qual é resultado dos processos passados e atuais”.

Professor 17

“— Entendo por paisagem tudo aquilo que está no plano da nossa visão e que pode conter tanto elementos naturais quanto elementos culturais, sejam eles do presente ou do passado, e que representa um instante, o momento em que o observador captou aquela imagem. Isso pode ser uma paisagem”.

Professor 19

“— Paisagem diz respeito a tudo aquilo que pode ser percebido ao nosso redor, ou seja, de maneira simplificada, seria a parte do espaço que nos é visível, e através da análise dos elementos que a compõem podemos observar as transformações do espaço geográfico”.

Esses depoimentos demonstram que a maior parte dos professores entrevistados, de certa forma, explicam o conceito de paisagem baseados nos discursos difundidos pela ciência geográfica contemporânea. Esse entendimento refere-se à noção de que a paisagem é a aparência dos objetos espaciais e que, de acordo com a dinâmica das relações entre sociedade e natureza, essas aparências são modificadas ao longo do tempo.

Porém, essa investigação entende que as respostas apresentadas pelos professores P1 e P7 foram inconsistentes, uma vez que ao definirem a paisagem não deixaram evidente a abordagem geográfica que utilizaram para fundamentar o seu entendimento. Conclui-se, portanto, que tais professores trazem uma explicação mais generalizada a respeito do conceito.

Professor 1

“— É o conjunto de elementos naturais e sociais de um determinado lugar”.

Professor 7

“— Para geografia, o termo paisagem pode ser de domínio natural, humano, social, cultural ou econômico”.

Por tudo que se tem discutido ao longo desta pesquisa, fica claro que a paisagem, enquanto conceito da Geografia, não se resume a um ou a outro domínio, como mencionado pelo P7. Como também não se limita às características naturais ou antrópicas, já que uma característica não exclui a outra, elas podem, em conjunto, constituir determinada paisagem, ou seja, uma paisagem pode ser composta por elementos naturais e elementos culturais simultaneamente.

Como explica o professor P20, o conceito de paisagem trata-se da

“— Expressão visível do espaço geográfico, composta por elementos naturais e culturais. Nesse sentido, pode ser entendida como a materialização das relações do ser humano em sociedade, e desta com a natureza, mediada pelo trabalho”.

É válido ressaltar que o professor P20, ao definir o conceito de paisagem, foi o único que envolveu o conceito de Trabalho, o qual promove a

interação entre sociedade e o meio natural, e resulta nas transformações e adaptações do espaço geográfico observadas nas paisagens terrestres.

Esse professor foi um dos que, além de responder o questionário da pesquisa, concedeu uma das entrevistas. A participação desse professor como entrevistado, assim como dos demais, trouxe grandes contribuições para a pesquisa, uma vez que sua experiência também como autor de livros didáticos levou a perceber que seu entendimento sobre o conceito de paisagem pode ser analisado a partir de outras perspectivas, ou seja, em sua dimensão natural (GTP); social (relação socioespacial); humanista que se aproxima da ideia de espaço vivido em suas múltiplas dimensões (subjetividade, afetividade etc.), fato que não foi percebido entre os demais entrevistados (por exemplo, P11, P16, P18 e P19), pois estes relataram a concepção da paisagem envolvendo apenas os aspectos socioespaciais.

Desse modo, a maioria dos professores investigados deixa transparecer que seu entendimento sobre o conceito de paisagem está baseado na abordagem trazida por Milton Santos, principalmente no que se refere ao que a visão abarca e às aparências das coisas.

No entanto, é de grande importância considerar as diferentes percepções de paisagens aqui colocadas. Os depoimentos permitem inferir que, felizmente, os professores de Geografia investigados não pautam seu entendimento em explicações baseadas no senso comum. Outro ponto investigado no questionário, e que vale ser ressaltado, é que, mesmo havendo limitações e certas imprecisões na definição de alguns deles, 19 professores respondentes do questionário disseram não possuir dúvidas a respeito desse conceito. Os professores também foram unânimes em dizer que consideram importante o estudo da paisagem no ensino de Geografia.

Além disso, todos eles, ao descreverem uma paisagem que conhecem e que por ela possuem afetividade, citaram uma paisagem que faz ou fez parte de sua vivência. Nesse caso, todos concluíram que é possível o estudo do conceito por meio da paisagem descrita. É importante ressaltar que essa questão foi tendenciosa ao envolver a afetividade no entendimento de paisagem. Em geral, a afetividade advém dos vínculos que se estabelece com certos lugares de vivência. Nesse sentido, a ideia de afetividade, de maneira explícita ou não, permeia os

lugares de vivência e onde se constrói e se fortalece as relações pessoais. Se tomada nessa perspectiva, a afetividade estaria na paisagem onde se vive, e, desse modo, seu estudo se configuraria na abordagem Humanista.

Observou-se que os professores possuem pouco ecletismo em suas respostas, mesmo diante da diversidade de significados que o conceito de paisagem assumiu entre as correntes do pensamento geográfico ao longo dos tempos. Assim, considera-se importante que os professores estejam abertos para novas possibilidades que contribuam efetivamente para o desenvolvimento do raciocínio geográfico na construção do conceito de paisagem, uma vez que o professor desempenha um papel de mediador na construção de conhecimentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se chegar ao ponto final desta pesquisa, vale a pena lembrar que as mudanças pelas quais a Geografia vem passando nas últimas décadas redimensionaram a forma de se ensinar e o que deve ser ensinado por essa ciência. Dessa maneira, o estudo das paisagens, assim como os demais conceitos-chaves (lugar, região, território e espaço geográfico), tornou-se fundamental no processo de educação geográfica.

Nesse contexto de mudanças, a paisagem construiu sua própria história, em que, passando de uma corrente a outra, desempenhou diversos papéis. Esse aspecto reflete a complexidade desse conceito, em função do modo como foi referido por cada corrente geográfica.

Discutir essa pluralidade conceitual e cognitiva de paisagem suscitou hipóteses e indagações relevantes, principalmente em relação à abordagem ou às abordagens geográficas que têm fundamentado o conhecimento do professor de Geografia acerca desse conceito. Outro fato importante diz respeito à maneira como esse professor tem direcionado tal conhecimento para seu trabalho diário em sala de aula, a ponto de levar seus alunos à sua compreensão. Isso porque é na escola que conhecimentos são construídos, e o professor, como mediador do processo de ensino-aprendizagem, contribui significativamente para que isso ocorra.

Na busca de explicações, muitas barreiras se levantaram ao longo do trajeto, principalmente no que se refere aos meios que delineariam o processo no qual as informações seriam obtidas, pois estabelecer o recorte de professores que poderiam responder a esses questionamentos tornou-se um grande desafio. Em face desses percalços no caminho, a solução encontrada, como já mencionada na pesquisa, foi a apuração das respostas dadas por 20 professores de Geografia, sendo que estes deveriam atuar obrigatoriamente no Ensino Fundamental II da rede estadual, estabelecendo-se, assim, um parâmetro de investigação.

Definidos os meios de obtenção dos dados, pôde-se, portanto, considerar que os objetivos foram cumpridos e verificados:

- todos os professores investigados na pesquisa expuseram seu entendimento sobre o significado de paisagem. Houve pouca diversidade nas respostas, uma vez que, no maior número delas, a paisagem era compreendida como aquilo que a visão alcança e

resultante da relação entre sociedade e natureza ao longo do tempo. Com isso, pôde-se identificar qual abordagem geográfica norteou seu conhecimento;

- todos os professores, exceto um, julgaram não ter dúvidas sobre a definição do conceito, embora, na análise dos resultados, constatou-se que algumas das respostas dadas apresentaram pouco nível de aprofundamento teórico, como mostra o seguinte relato: “É o conjunto de elementos naturais e sociais de um determinado lugar”;
- ao averiguar se os professores investigados fundamentavam a construção desse conceito em bases científicas ou no senso comum, verificou-se não haver maiores problemas de conceituação, pois todos, de certa forma, definiram suas respostas pautadas em bases científicas;
- segundo a opinião dos professores participantes da pesquisa, os alunos do Ensino Fundamental II compreendem efetivamente o conceito de paisagem.

Embora se tenha constatado as concepções multifacetadas da paisagem, poucos foram os professores que abordam esse conceito para além da visão, do belo, do afetivo ou do cultural. Essa percepção leva a refletir sobre as causas da carência de outras abordagens nos relatos apresentados pelos professores. Isso pode ser explicado com base, sobretudo, em uma ponderação principal, que é o fato da percepção da paisagem pelo professor estar relacionada ao uso do livro didático. Muitos educadores utilizam o livro didático como um instrumento exclusivo de ensino, o qual, geralmente, trabalha o conceito de paisagem respaldado em apenas uma abordagem geográfica, uma vez que já trazem prontos conceitos e definições, o que acaba por limitar o estudo.

Na pesquisa também foi possível perceber, principalmente por meio das entrevistas, que os professores se sentiam seguros ao trabalharem a paisagem em sala de aula com seus alunos, principalmente porque, entre os conceitos da Geografia, este é, na opinião deles, o menos complexo. No entanto, com o desenrolar da pesquisa, pôde-se constatar que esse fato de não ser complexo é inverídico diante das peculiaridades que o conceito apresenta.

Em face de tal cenário, é pesaroso, mas necessário, afirmar que existem algumas lacunas na compreensão dos professores investigados em relação à paisagem. Esse fato pode ser constatado ao contrapor a teoria analisada e as informações obtidas, seja por meio de questionários, seja por meio de entrevistas.

Entretanto, existem caminhos para que o conceito de paisagem deixe de ser trabalhado pelos professores de Geografia de forma restrita, quanto ao seu significado, à sua riqueza e às contribuições para a construção dos saberes geográficos e a compreensão de mundo.

Nos últimos anos, muitos pesquisadores do meio acadêmico têm se proposto a publicar estudos que trazem aportes teóricos e práticos para o educador, e acredita-se que esses estudos poderão servir para enriquecer e complementar o conhecimento dos professores de Geografia sobre o conceito de paisagem.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudos de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Voz Líber Livro, 2005. (Série Pesquisa, v. 13).

ANDREIS, Adriana Maria. **Da informação ao conhecimento: cotidiano, lugar e paisagem na significação das aprendizagens geográficas na educação básica**. 2009. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2009.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.

BERTRAND, Georges. Paisagem e geografia física global. Esboço metodológico. Tradução de Olga Cruz. *Caderno de ciências da terra*, São Paulo: Instituto de Geografia da USP, n. 13, 1971. p. 141-152.

\_\_\_\_\_; BERTRAND, Claude. **Uma Geografia transversal e de travessias: o meio ambiente através dos territórios e das temporalidades**. Maringá: Ed. Massoni, 2007.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, Dicei, 2013. 542p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 12 nov. 2015.

BRITTO, Monique Cristine de; FERREIRA, Cássia de Castro Martins. Paisagem e as diferentes abordagens geográficas. **Revista de Geografia: PPGeo**, v. 2, n. 1, p. 1-10, 2011.

BUREL, Françoise; BAUDRY, Jacques. **Écologie du paysage**. Concepts, méthodes et applications. Paris: TEC & DOC, 2000. 362p.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia: Recortes espaciais para análise. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (Org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS/Associação dos Geógrafos Brasileiros, 1999. p. 57-63.

\_\_\_\_\_. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 83-134.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos**. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 1997. 228p.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996. 150p.

\_\_\_\_\_. (Org.). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999. 144p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002. 127p.

\_\_\_\_\_. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003. 192p.

CAVALCANTI, Lucas Costa de Souza. **Cartografia da paisagem**. São Paulo: Oficina de Textos, 2014. 95p.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, um conceito-chave da Geografia. *In*: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. p. 15-47.

\_\_\_\_\_; ROSENDAHL, Zeny (Org.). **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998. 124p.

ENTRIKIN, J. Nicholas. O Humanismo Contemporâneo em Geografia. **Boletim Geografia Teórica**, Rio Claro, v. 10, n. 19, p. 5-30, 1980.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. 206p.

GIRARDI, Gisele; ROSA, Jussara Vaz. **Novo Atlas geográfico do estudante**. São Paulo: FTD, 2005.

HOLZER, Werther. A Geografia Humanista: uma revisão. **Revista Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro: Uerj/Nepec, n. 3, p. 8-19, 1996.

HOUAISS, Antonio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Atlas Geográfico escolar**. 6. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

KAERCHER, Nestor André. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. 3. ed. reimp. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2001. 150p.

LACOSTE, Yves. **A geografia serve, antes de mais nada, para fazer a guerra**. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1977. 133p.

LAKATOS, Maria Eva; MARCONI, Marina de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LANG, Stefan. **Análise da paisagem com SIG**. Tradução de Hermann Kux. São Paulo: Oficina de Textos, 2009. 424p.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEITE, Maria Angela Faggin Pereira. **Destruição ou Desconstrução?: Questões da Paisagem Tendência de Regionalização**. São Paulo: Hucitec, 1994. 179p.

LEME, Rosana Cristina Biral. As transformações históricas das paisagem no ribeirão dos Guachos-SP. 1999. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 1999.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.

MELO, Vera Lúcia Mayrinck de Oliveira. A paisagem sob a perspectiva das novas abordagens geográficas. *In: ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMÉRICA LATINA*, 10., 2005, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade de São Paulo, 20-26 mar. 2005. p. 9146-9164.

MENDONÇA, Francisco de Assis; VENTURI, Luis Antônio Bittar. Geografia e metodologia científica: da problemática geral às especificidades da Geografia Física. **Revista Geosul**, Florianópolis: Ed. da UFSC, ed. especial, p. 63-70, 1998.

NASCIMENTO, Flávia Brito do; SCIFONI, Simone. A paisagem cultural como novo paradigma para a proteção: a experiência do Vale do Ribeira-SP. **Revista CPC**, São Paulo, n. 10, p. 29-48, maio/out. 2010.

OLIVEIRA, Manoel Carlos. Paisagem, meio ambiente e planejamento. **Revista IG**, São Paulo, v. 4 n. 1/2, p. 67-78, jan./dez. 1983. Disponível em: <<http://ppegeo.igc.usp.br/pdf/rig/v4n1-2/v4n1-2a04.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2015.

PAGANELLI, Tomoko Iyda. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização. *In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2002. p. 149-157. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

PASSOS, Messias Modesto dos. **A raia divisória: Geossistema, paisagem e eco-história**. Maringá: Eduem, 2006-2008. v. 1. 132p.

\_\_\_\_\_. **Paisagem e meio ambiente (Nordeste do Paraná)**. Maringá: Eduem, 2013. 220p.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib (Org.). **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009. 383p. (Coleção docência em formação. Série Ensino Fundamental).

ROCHA, Yuri Tavares. Teoria geográfica da paisagem na análise de fragmentos de paisagens urbanas de Brasília, São Paulo e Rio de Janeiro. **Revista Formação**, n. 15, v. 1, p. 19-35, 2007.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado: Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Geografia**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2014. 136p.

SCHIER, Raul Alfredo. Trajetórias do conceito de paisagem na Geografia. **Revista RA'E GA**, Curitiba: Editora UFPR, n. 7, p. 79-85, 2003.

SELBACH, Simone (Org.). **Geografia e didática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. 149p. (Coleção Como Bem Ensinar).

SEVERINO, Antônio J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. *In*: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria N. (Org.). **A bússola de escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2002. p. 67-87.

SOCHAVA, Viktor Borisovich. O estudo do geossistema. **Métodos em Questão**, São Paulo: Instituto de Geografia da USP, n. 16, p. 1-51, 1977.

SOUZA, José Gilberto de; KATUTA, Ângela Massumi. **Geografia e conhecimentos cartográficos: A Cartografia no movimento de renovação da geografia brasileira e a importância do uso de mapas**. São Paulo: Editora Unesp, 2001. 163p.

SOUZA, Marcelo José Lopes. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. *In*: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (Org.). **Geografia: conceitos e temas**. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012. p. 77-116.

SOUZA JÚNIOR, Xisto Serafim de Santana de. A Análise do discurso como estratégia na identificação das intencionalidades e práticas espaciais dos movimentos sociais urbanos de João Pessoa – PB1. *In*: RAMIRES, Julio Cesar de Lima; PESSÔA, Vera Lúcia Salazar (Org.). **Geografia e pesquisa qualitativa: nas trilhas da investigação**. Uberlândia: Assis, 2009. p. 25-47.

TOMITA, Luzia Mitiko Saito. Os desafios de aprender e ensinar Geografia. *In*: ASARI, Alice Yatiyo; MOURA, Jeani Delgado Pachoal; LIMA, Rosely Lima (Org.). **Múltiplas geografias: ensino, pesquisa e extensão**. Londrina: UEL, 2012. p. 35-54.

TORRES, Eloiza Cristiane. **As transformações históricas e a dinâmica atual da paisagem nas microbacias dos ribeirões**: Santo Antonio-SP, São Francisco-PR e Três Barras-MS. 2003. 176f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2003.

\_\_\_\_\_. **Um território em busca de suas paisagens: o ribeirão Biguaçu em Apucarana-PR-Brasil**. Pará de Minas: VirtualBooks Editora, 2014. 170p.

TUAN, Yi-Fu. Geografia Humanística. *In*: CHRISTOFOLETTI, Antonio (Org.). **Perspectivas das Geografia**. São Paulo: Difel, 1982. p. 143-164.

VENTURI FERRIOLO, Massimo. **Percepire i paesaggi**: la potenza dello sguardo. Torino: Bollati Boringhieri, 2009.

VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papyrus, 2004. 288p.

VIDAL, Wanessa Garcia. **A formação na graduação para a avaliação da aprendizagem**: um estudo com professores de Geografia. 2010. 152f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

VITTE, Antonio Carlos. O desenvolvimento do conceito de paisagem e sua inserção na geografia física. **Revista Mercator**, n. 11, p. 71-78, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. São Paulo: Bookman, 2006.