

# Geografia Física em discussão: o ensino e a proposta curricular de Minas Gerais (CBC)

*Felipe Teixeira Alves*

✉ felipetalves@yahoo.com.br

*Sandra de Castro de Azevedo*

✉ sandra.azevedo@unifal-mg.edu.br

## Resumo

O que ensinar em Geografia é um questionamento bastante recorrente nos meios acadêmicos e nas propostas curriculares. Esse problema é resultado do processo histórico dessa ciência em seus diferentes momentos. Ensinar Geografia, e mais especificamente Geografia Física, é uma luta constante por afirmar e reafirmar a importância desses elementos na compreensão não só da dinâmica terrestre como também das relações humanas com o meio e suas consequências. A partir dessa questão, entender como esse campo da Geografia está sendo discutido e abordado nas propostas curriculares, como o CBC, é fundamental e de grande importância para a educação e também para a ciência geográfica.

\* \* \*

**PALAVRAS-CHAVE:** ciência geográfica, Geografia Física, ensino, propostas curriculares, CBC.

## Introdução

A Geografia é uma ciência complexa e muito ampla; isso repercute na definição de seu objeto e também nas suas implicações para a área educacional. Ao se analisar a Geografia é perceptível que suas diferentes linhas de pensamento influenciam e influenciaram a produção científica e a educação ministrada nas escolas. Fica evidente a dualidade que se apresenta dentro dessa ciência, marcada por uma clara divisão entre Geografia Humana e Geografia Física.

Diante dessa questão é importante, para o ensino de Geografia, que essa dualidade não transcenda para os limites do espaço escolar e que tampouco crie raízes nas práticas docentes pois, na atualidade, percebemos que o ensino geográfico está cada vez mais se individualizando em um campo específico, e principalmente no da Geografia Humana. Dessa forma, a Geografia Física vem perdendo sua importância nas práticas docentes e nas propostas curriculares de ensino.

Essas propostas curriculares, e em especial os Conteúdos Básicos Comuns (CBC), que compõem uma política pública educacional do estado de Minas Gerais, determinam os conhecimentos, habilidades e competências que devem ser adquiridos pelos alunos durante sua formação escolar. Diante disso, é interessante compreender como é abordada a ciência geográfica nessas propostas, e principalmente como é abordagem do CBC para os aspectos físicos da Geografia, visando entender o atual processo de ensino.

Resistir a essa dualidade presente na ciência geográfica resulta na formação de um conhecimento geográfico conciso e crítico que possibilita a compreensão das dinâmicas atuais da sociedade e também do espaço terrestre. O ensino de Geografia Física nesse processo é fundamental e merece ser analisado.

## O processo histórico e reflexo no ensino-aprendizagem de Geografia

O ensino geográfico é algo que permeia o conhecimento ministrado nas escolas e que vai além, carregando consigo elementos necessários à compreensão do mundo e da realidade social. Diante dessa situação, a importância da ciência geográfica é algo inquestionável.

A Geografia, em sua teoria e prática, exerce grande importância na percepção de cidadãos conscientes e sobretudo, responsáveis. Muito mais do que explicar as relações entre o homem e o meio, essa ciência nos leva a um conjunto de informações e compreensão do que está perceptivelmente acontecendo (LOPES; NOBRE, 2011, p. 2).

Durante o processo histórico, os diferentes pensamentos geográficos influenciaram o que se ensinava e se produzia sobre essa ciência. Assim, para se analisar a abordagem da Geografia Física nas propostas curriculares, bem como no ensino em geral, é necessário entender parte desse processo.

O surgimento da ciência geográfica está ligado eminentemente à natureza, ou seja, ao natural. Assim, essa Geografia denominada Tradicional buscava entender e explicar como a natureza influenciava o homem, no que, segundo as determinações iniciadas por Ratzel, ficou conhecido como determinismo geográfico. Moreira (2006, s.p. apud FURIM, 2012, p. 14) destaca geógrafos como Humboldt e Ritter, que na concepção positivista, ao desenvolverem essa corrente geográfica, “[...] viam a Geografia como a totalidade das coisas naturais e humanas na qual os homens vivem e sobrevivem”. Essa Geografia, em seus primórdios, como aponta Mendonça (1989), caracteriza-se por intensa descrição e narrativa dos lugares.

Vidal de La Blache também em sua teoria traz a importância da natureza para a compreensão do objeto geográfico. Morais (2005, p. 84) relata que La Blache “[...] discute a relação homem-natureza, não abordando as relações entre os homens. É por essa razão que a carga naturalista é mantida, apesar do apelo à História, contido em sua proposta”. Assim, verifica-se que durante um bom tempo a preocupação da Geografia vai se apoiar principalmente na descrição e na observação dos fenômenos atuantes na superfície terrestre, tornando-se uma ciência de síntese, até que novos questionamentos levam à inserção de novos paradigmas nessa ciência.

A partir dos anos 50 do século XX, com o advento de novos paradigmas na ciência geográfica, bem como na Geografia Física, numa busca cada vez maior pela cientificidade, novas metodologias são desenvolvidas. A Teoria dos Sistemas, associada à Teoria dos Modelos e à quantificação, trazem para a Geografia uma nova identidade, e a partir desse momento temos a Nova Geografia. As concepções geográficas nesse momento são caracterizadas pela premissa de que a natureza está associada aos recursos naturais e, dessa forma, intimamente ligada ao modelo capitalista de produção.

É diante desse novo quadro que, na Nova Geografia, as pesquisas voltam-se para a abordagem sistêmica como perspectiva teórica. Nunes *et al.* (2006) afirmam que essa nova concepção trabalha com ideias de sistemas complexos, abandonando a visão fragmentada e absorvendo a ideia de interatividade entre os elementos. Ainda nesse sentido é relevante destacar a importância da Teoria dos Sistemas para as pesquisas nessa Nova Geografia, principalmente por seu caráter de análise dos elementos do espaço de forma integrada. Suertegaray (2010, p. 10) afirma que

“[...] essa concepção surgia como uma possibilidade de conjunção analítica à geomorfologia e, por extensão, à Geografia Física, na medida em que sistema, conceitualmente, significa elementos e processos em interação”.

Assim, ao se analisar o período da Nova Geografia ou Geografia Quantitativa, os objetivos voltam-se para as questões socioeconômicas e o caráter natural dessa ciência torna-se relevante ao ser entendido como recurso natural: “[...] a natureza era tida como objeto do capital, camuflada sob as orientações do avanço econômico e da necessidade de explorá-la, pois o processo industrial necessitava constantemente de matéria-prima” (BARBOSA, 2006, p. 78). O pensamento dessa Nova Geografia vai acarretar em novas mudanças nas formas de ensinar e de se produzir o conhecimento geográfico, “[...] influenciando a postura metodológica dos autores de livros didáticos e dos próprios professores de Geografia, que tiveram sua formação sob os auspícios de tais teorias geográficas” (BARBOSA, 2006, p. 81).

Se analisarmos o período a partir 1970 no Brasil a Geografia, influenciada pelas questões sociais marxistas, passa a se preocupar com outras questões, afastando-se da Geografia Tradicional e da Nova Geografia: “o que podia ser ouvido à época era a defesa de uma Geografia eminentemente social, politicamente engajada, comprometida com as demandas das classes populares, uma Geografia militante” (SUERTEGARAY, 2002). Essa nova Geografia de caráter crítico é também caracterizada por outro Sales (2004, p. 31):

A Geografia, que ao final da década de 1970 surgiu no Brasil com a denominação de Geografia Crítica, na esteira de um movimento renovador cujo grande momento público ocorreu durante a realização do 3º Encontro Nacional de Geógrafos (AGB, Fortaleza, 1978), veio colocar-se como um divisor de águas na Ciência Geográfica, rompendo com a sua produção acadêmica tradicional: questionando a perspectiva geográfica posta exclusivamente sobre o produto da ação do homem no espaço, a Geografia Crítica quis saber dos processos sociais que determinam esse produto, a partir do que projetou sua visão para a própria sociedade. Para tanto, introduziu o discurso marxista na ciência, adotou o método histórico-dialético como arsenal teórico-metodológico privilegiado e elegeu como objeto de estudo um processo social, a produção do espaço. Evidentemente o rompimento estabelecido pela Geografia Crítica deu-se com o que de conservador e arcaico havia na Geografia, atingindo, portanto, todas as suas áreas e especializações. Um desdobramento contundente de tal visão recaiu sobre a eterna polêmica da dicotomia natureza/sociedade na ciência, resultando no alijamento dos estudos de natureza física do âmbito da Geografia Crítica, sob o argumento da não importância social e política dessa abordagem.

Diante dessa caracterização da Geografia Crítica e nesse momento no qual se acirra ainda mais a dicotomia entre os aspectos humanos e físicos, uma nova questão torna-se relevante na Geografia. Suertegaray e Rossato (2010, p. 155) confirmam este aspecto, ao observarem que é na mesma época do surgimento da Geografia Crítica que emerge a questão ambiental. Complementam afirmando que “a questão ambiental se coloca como uma temática contemporânea” (SUERTEGARAY; ROSSATO, 2010, p. 155). Assim, evidencia-se que o surgimento desse enfoque ambiental está associado às críticas ao modelo de produção e consumo da sociedade capitalista e aos impactos ambientais cada vez mais acentuados pela ação humana em seu processo produtivo.

Suertegaray e Nunes (2001) colocam que a emergência da questão ambiental vai definir, no Brasil, novos rumos à Geografia Física. Constata-se então, segundo Mendonça (1989), que a inserção da problemática ambiental dentro das pesquisas da ciência geográfica mostra o grande enfoque que o campo ambiental passa a ter dentro da concepção voltada aos aspectos físicos da Geografia.

Diante de todas as questões advindas desse momento caracterizado pela Geografia Crítica, nota-se que essas mudanças refletiram nas propostas curriculares escolares e nas práticas dos professores. Afonso e Armond (2009, s.p.) relatam que “com o advento da Geografia Crítica muitos professores passaram a sentir um certo desconforto em manter temas relativos à Climatologia, Geologia, Hidrografia, Hidrologia, Biogeografia, Pedologia etc., como prioridades curriculares”.

Pode-se concluir que essa nova visão geográfica trouxe novas propostas curriculares para os níveis fundamental e médio, apresentando uma abordagem socioeconômica e política. Os fenômenos naturais eram apresentados de modo simplificado e desarticulado dos processos socioeconômicos, passando frequentemente a serem tratados de modo secundário ou superficial, minimizando a possibilidade de desenvolver abordagens que pudessem levar à integração entre a sociedade e a natureza, sendo esta última fadada a uma compreensão de recurso, de “natureza-objeto” (LEROY; PACHECO, 2006).

Assim, cada vez mais se pode perceber uma fragmentação da ciência geográfica em dois campos, os conteúdos físicos e os conteúdos humanos. Sobre essa fragmentação da Geografia, Pedro (2011, s. p.) afirma:

É com essa maneira de ensinar os conteúdos geográficos, na qual se separam os assuntos naturais (Geografia Física) dos assuntos sociais (Geografia Humana), que os professores devem se preocupar para não ensinar os conteúdos de Geografia de forma fragmentada, mas sim na sua totalidade.

Ensinar a Geografia Física, assim, é uma questão a ser discutida e refletida, buscando-se apresentar para os alunos que eles como humanos fazem parte da natureza e interferem de alguma forma nos processos naturais. Pedro (2011, s.p.) ainda afirma que “o professor deve deixar claro para os alunos que há necessidade de se entender as dinâmicas dos processos naturais, para depois compreender como o ser humano age na aceleração desses processos ou até mesmo interfere nessa dinâmica”. Para ressaltar essa importância na Geografia Escolar, podem-se citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que propõem uma Geografia:

Que não seja apenas centrada na descrição empírica das paisagens, tampouco pautada exclusivamente pela explicação política e econômica do mundo; que trabalhe tanto as relações socioculturais da paisagem como os elementos físicos e biológicos que dela fazem parte, investigando as múltiplas interações entre eles estabelecidas na constituição dos lugares e territórios (BRASIL, 1998, p. 24).

Dessa forma, o ensino de Geografia Física na atualidade é um desafio aos professores das escolas públicas diante das adversidades encontradas nas escolas e também nas propostas curriculares de ensino. Nesse sentido, o professor é pressionado a buscar práticas educativas inovadoras que proporcionem a construção do conhecimento. Entretanto, com as propostas curriculares do governo, o professor é obrigado a atender aos objetivos, independentemente dos obstáculos encontrados, e isso acaba limitando a autonomia docente e pode trazer prejuízo à qualidade da educação.

Essa submissão a que se encontram os docentes na atualidade, aliada à constante avaliação de suas práticas educativas, é criticada por Arroyo (2013, p. 51):

Um currículo onde apenas o necessário está previsto, sistematizado, inquestionável, a ser ensinado e aprendido como um ritual-percurso-passagem sagrado para uma economia-nação forte será um currículo e uma docência sem liberdade, sem possibilidade de ousadias criativas.

É importante ressaltar ainda que um inadequado processo de formação inicial docente pode muitas vezes comprometer o processo de ensino-aprendizagem na escola. No caso da Geografia, esse fato se manifesta principalmente na metodologia de professores que apenas transmitem o conhecimento sem proporcionar a interdisciplinaridade e a interação com a realidade cotidiana dos alunos. Há ainda o caráter descritivo que acompanhou o ensino de Geografia durante muito tempo. Reafirmando essas questões, Lopes e Nobre (2011) afirmam que o ensino de Geografia sempre foi deficiente e mal aplicado nas escolas:

Quando falamos sobretudo do ensino da Geografia é algo ainda mais complicado. Pois a Geografia considerada por muitos uma disciplina de pouca importância com a função de apenas decorar nomes de lugares ou conhecer o físico do território, nada de grande importância, sempre foi o que os militares e os governos quiseram que a população em geral pensasse (LOPES; NOBRE, 2011, p. 2).

O ensino de Geografia é, dessa forma, um reflexo do processo histórico-geográfico, uma junção de seus fragmentos e particularidades. Entretanto, é importante destacar que essa junção se deu de forma incompleta e desarticulada, o que resultou no atual processo de ensino-aprendizagem da ciência Geografia. Por isso a dificuldade de relacionar os diferentes aspectos geográficos em um ensino que promova a compreensão geográfica e as implicações humanas no sistema natural.

### Conteúdo Básico Comum (CBC) e o ensino de Geografia Física

Proporcionar um ensino de qualidade diante de todas as questões abordadas até aqui se torna uma tarefa difícil. Nesse sentido, tentando ajudar na sistematização do ensino, foram criadas muitas propostas curriculares. Criadas a fim de nortear o processo de ensino nas escolas, as propostas curriculares são marcadas por ideologias políticas que buscam afirmar e reafirmar os interesses de certos grupos. É diante dessas questões que Sousa (2014) afirma serem as propostas curriculares mecanismos caracterizados por ações políticas. Assim, a criação do PNLD – Programa Nacional do Livro Didático, da LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, dos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais e do CBC – Conteúdo Básico Comum são mecanismos para levar um parâmetro à educação brasileira.

Entretanto, é necessário esclarecer que as propostas curriculares fundamentadas como ações políticas, a fim de oferecer regras e normas ao processo educativo das escolas e aos professores, muitas vezes acabam tornando-se mecanismos de controle não só dos professores quanto do processo de ensino, e como meio de controle social. Sousa (2014) mais uma vez contribui com esse aspecto ao expor que todo texto, bem como toda política, trazem uma intencionalidade em suas ações e essa intencionalidade geralmente é associada ao controle social. Esse controle também é criticado por Arroyo (2013) ao expor que um currículo sistematizado e inquestionável inibe as possibilidades criativas dos professores.

Mas, retornando ao CBC, o foco desse artigo, Fialho (2013) afirma que o processo de elaboração do CBC como proposta curricular iniciou-se a partir do Projeto de Choque de Gestão do governo de Aécio Neves em Minas Gerais, no qual,

através da implementação em algumas escolas, houve a expansão para todo o estado. Conclui-se assim que esse documento, com o caráter de normatizar e nortear o processo de ensino e o trabalho docente, se consolidou como mais um currículo na busca pelo controle social.

Dessa forma, analisar o CBC é algo importante, principalmente os assuntos referentes à Geografia Física. Suas propostas na busca por uma sistematização do ensino acarretam em uma simplificação dos conteúdos e em uma escolha de temas a serem abordados no ensino das escolas. Percebe-se que o foco das propostas curriculares do CBC está nas questões referentes à Geografia Humana, influência da Geografia Crítica. Levantamos aqui a hipótese que o ensino dos conteúdos de Geografia Física fica subentendido nas propostas, como uma escolha que os professores optam por fazer ou não. Quando aparecem de forma explícita estão relacionados à questão ambiental e à sustentabilidade, possibilitando um enfoque dos aspectos físicos de forma superficial.

Ainda sobre o CBC é relevante destacar que há diferentes versões do documento, com diferentes enfoques no ensino de Geografia e, dessa forma, no ensino de Geografia Física. Entretanto, para o desenvolvimento desta pesquisa, pautamos as análises e discussões em comparações de duas versões do documento: uma, a versão original disponibilizada até o ano de 2014 no site do CRV – Centro de Referência Virtual do Professor, e a outra, a versão disponibilizada para as escolas no ano de 2015.

Quanto à análise proposta neste artigo, percebe-se que a Geografia Física está inserida no CBC em poucos tópicos de seus quatro eixos e quase exclusivamente com caráter ambiental, se analisada apenas a versão de 2014 do documento. Ao se analisar a versão de 2015, muitos tópicos são mantidos e permanece o enfoque ambiental, mas há a inserção de novas habilidades que remetem a aspectos físicos geográficos que antes não estavam presentes.

No primeiro eixo, “Geografias do cotidiano”, o único tópico que apresenta uma relação com os elementos da Geografia Física é o tópico complementar III – “Patrimônio e ambiente”. Entretanto, nota-se que essa relação é pautada sobre o enfoque da preservação e da conservação ambiental. Já o CBC versão 2015, em seu eixo 1, além de trazer esse mesmo tópico complementar e seu enfoque no ambientalismo, traz alguns conteúdos específicos que os professores devem ensinar, e ainda novas possibilidades, ao apontar nos conteúdos do tópico principal 1, denominado “Território e territorialidade”, a expressão “Paisagem natural”. Essa expressão pode, a partir dos professores, ser entendida e relacionada com os aspectos físicos geográficos, de forma a trabalhar os fenômenos naturais.

Quanto ao eixo 2, denominado “A sociodiversidade das paisagens e suas manifestações espaço-culturais”, são perceptíveis novas mudanças de uma versão do CBC à outra. Pode-se afirmar que o tópico “Turismo” apresenta as mesmas colocações nas duas versões do CBC, ainda trazendo uma relação com a Geografia Física pautada apenas no ambientalismo, focado sempre na preservação. As mudanças que são constatadas estão nos conteúdos existentes na versão do CBC de 2015, que detalha alguns elementos que os professores podem trabalhar sobre o tópico em questão, tais como “Turismo sustentável; O turismo nas diversas regiões brasileiras e mundiais; Impactos ambientais do turismo; Ecoturismo; Novas ruralidades” (MINAS GERAIS, 2014, p. 25).

O tópico “Cultura e Natureza”, nas duas versões do CBC, propõe “identificar e analisar a ação modeladora da cultura sobre a natureza do planeta”, trazendo em seus detalhamentos os problemas ambientais relacionados com a ação antrópica. A diferença nesse tópico fica por conta da versão atual do CBC, que ao trazer a habilidade de “reconhecer a dinâmica cultural moldada em diferentes paisagens no Brasil e no mundo”, coloca em seus conteúdos a “relação homem x natureza: comunidades tradicionais, exploração da natureza para fins comerciais”.

Analisando o próximo tópico, percebe-se que na versão antiga havia um segundo tópico, também denominado “Cultura e Natureza”, relatando a mesma habilidade do tópico anterior e continuando na visão defasada quanto aos elementos físicos. Agora, percebe-se que houve a alteração do tópico para “Sociedade e Natureza”, onde há definitivamente a inserção de elementos físicos da Geografia. Os conteúdos complementam ainda mais ao trazer aspectos como “agentes internos e externos, tectonismo, tipos de solos e rochas, fatores climáticos etc.”. Essa nova versão do CBC ainda traz em suas orientações pedagógicas que “o desenvolvimento dessas habilidades possibilita o aluno compreender a dinâmica da natureza em seus aspectos geológicos, geomorfológicos, hidrológicos, climatológicos e biogeográficos e suas inter-relações com o uso e a ocupação do solo pelas populações” (MINAS GERAIS, 2014, p. 27).

Ainda nesse eixo é possível encontrar, nas duas versões do CBC, o tópico complementar “Sítios Arqueológicos”, que na proposta traz uma visão de conservação e de sua importância na evolução histórica do planeta Terra. Contudo, com esse tópico percebe-se que há a possibilidade de relação dos sítios arqueológicos com a Geografia Física, por permitir a abordagem de temas relacionados à Geologia.

Finalizando esse eixo, há o tópico complementar “Patrimônio e Ambiente”, cujos temas se podem relacionar com os elementos físicos da Geografia, ao se

propor, nas duas versões do CBC, “explicar como o ecoturismo pode ajudar a preservar e ampliar as áreas de proteção ambiental”.

O eixo 3, “Globalização e regionalização no mundo contemporâneo”, presente nas duas propostas do CBC, traz o tópico “Impactos ambientais e sustentabilidade”, no qual encontram-se as mesmas habilidades. Verifica-se que a relação com a Geografia Física mais uma vez está presente sob o enfoque ambiental, destacando-se principalmente o termo “uso sustentável”. O segundo tópico, “Diversidade cultural”, nas duas versões apresenta uma habilidade que traz algumas características da Geografia Física, ao expor conceitos como paisagens desérticas e região do Equador.

Por fim, o último eixo do CBC, denominado “Meio Ambiente e Cidadania Planetária”, é o que mais contém elementos relacionados à questão ambiental, e também, de certa forma, a aspectos da Geografia Física. Em uma análise das propostas do CBC, Fialho (2013, p. 57) reforça essa questão:

O último eixo temático do CBC é o único com conteúdo mais específico [voltado] à questão ambiental e à Geografia Física; como verificamos anteriormente, a questão dos aspectos físicos do nosso planeta apareceu em poucos tópicos e mesmo assim foi trabalhada de forma superficial.

Reforçando essa questão, no próprio CBC afirma-se:

No eixo temático Meio Ambiente e Cidadania Planetária, priorizamos no CBC os tópicos: desenvolvimento sustentável; indústria e meio ambiente; cidades sustentáveis; Agenda 21; padrão de produção e consumo, que alinhavam as relações sociedade e natureza nas suas discussões mais contemporâneas de sustentabilidade. Eles indicam percursos dentro de uma nova lógica de cooperação e solidariedade, garantidos por uma legislação ambiental e uma nova ética fundada na responsabilidade socioambiental (MINAS GERAIS, 2006, s. p.).

Ao analisarem-se os tópicos, constata-se um grande enfoque no processo de utilização dos recursos naturais para a satisfação industrial. Nesse sentido, é possível perceber que o documento coloca, em tópicos como “Desenvolvimento sustentável”, “Indústria e meio ambiente” e “Padrão de produção e consumo” uma preocupação com essas questões quanto ao uso dos recursos para o desenvolvimento.

Em outros tópicos, como “Cidades sustentáveis” e “Sociedades sustentáveis”, percebe-se a volta do enfoque na proposta de uma educação que se pautar nas implicações de mudanças quanto ao consumismo e na busca por uma relação social/ambiental que seja sustentável. Nesse sentido há, em tópicos como “Agenda

21”, “Ordem ambiental internacional” e “Políticas públicas e meio ambiente no Brasil”, a exposição dos aspectos normativos para o uso sustentável dos recursos naturais, nos quais se estabelecem as políticas públicas voltadas às possibilidades de uso ambiental.

Após expor e analisar os quatro eixos do CBC, destacando todos os tópicos e habilidades que apresentam alguma relação com a Geografia Física, conclui-se que há explicitamente uma abordagem do documento mais pautada nas questões ambientais. Destaca-se que, possivelmente numa tentativa de sanar os problemas quanto à defasagem dos elementos físicos, a nova versão do CBC trouxe novos tópicos que inserem esses elementos. Mas ainda nota-se que o ensino fica refletido em um caráter fragmentado, principalmente quanto às questões ambientais, pois o documento, especialmente na versão anterior ao ano de 2015, propunha o ensino e a conscientização ambiental sem abordar os assuntos da Geografia Física, deixando, assim, o ensino da dinâmica natural do planeta com suas características e diferentes manifestações a critério dos professores.

Por fim, é interessante expor algumas colocações referentes à proposta para o ensino médio. Nota-se que há um eixo denominado “Mutações no Mundo Natural”, que em alguns pontos propõe o ensino de alguns aspectos voltados à Geografia Física. Mas todas as abordagens remetem ou a questões ambientais, como o aquecimento global e o uso das diferentes fontes de energia, ou aos ecossistemas brasileiros e sua utilização através da exploração humana. Sobre o estudo dos ecossistemas brasileiros, o próprio CBC mais uma vez é vago e impreciso, visto que ao propor o tema “Domínios de natureza no Brasil” traz em suas habilidades os domínios da Caatinga e do Cerrado, não abordando os demais biomas brasileiros.

Apenas nos conteúdos complementares do CBC para o ensino médio é que, no mesmo eixo, “Mutações do Mundo Natural”, as propostas relacionadas à Geografia Física aparecem, mas de forma compacta. Há um espaço destinado aos recursos hídricos e à gestão ambiental das águas, e outro destinado à dinâmica terrestre, que propõe “reconhecer os fenômenos responsáveis pela dinâmica terrestre”; um espaço destinado à “Desertificação”, devido ao processo encontrado no Norte de Minas Gerais e em algumas partes do Brasil e, por fim, um espaço destinado à “Diversidade Biológica”, no qual se propõe “avaliar o potencial da biodiversidade dos ambientes tropicais”.

Assim, é evidente que as propostas curriculares do CBC sobre Geografia Física apontam em grande parte para as questões ambientais; isso pode ser decorrência da grande mobilização e da afirmação dessa questão na atualidade, devido à intensa exploração dos recursos naturais pelo homem e aos impactos que essas práticas

vêm acarretando. A questão da inserção ambiental na Geografia Física já foi abordada por alguns autores, entre eles Furim, ao citar Mendonça:

O advento da questão ambiental no mundo traz novos paradigmas para a Geografia, principalmente pelas discussões teórico-metodológicas que norteiam o desenvolvimento dessa ciência, pois como afirma Mendonça (2002): “a história da sociedade humana do último quartel do século XX encontra-se fortemente marcada pelo debate acerca da questão ambiental, fato que se repercute de maneira integral no escopo do conhecimento geográfico” (FURIM, 2012, p. 45).

Ainda sobre essa questão, Suertegaray e Schàffer (1988 apud Furim, 2012) relatam:

O conhecimento geográfico historicamente privilegiou a temática ambiental; pelo fato de a Geografia tratar do estudo da paisagem, o ambiente, ou o ambientalismo, sempre esteve presente nas análises geográficas e, por extensão, o conhecimento da natureza vem fazendo parte da estrutura curricular dos cursos de geografia.

Nesse sentido, é interessante a afirmação de Afonso e Armond (2009) acerca da necessidade de ligação entre os elementos físicos da Geografia de forma integrada aos demais elementos curriculares, para que as especificidades dos processos ambientais não sejam analisadas sem as contribuições advindas das relações sociais.

Diante de tal situação, a relação das propostas do CBC com o ensino de Geografia, e principalmente de Geografia Física, fica principalmente pautada na compreensão e na abordagem ambiental, sem haver uma preocupação com os demais aspectos. É importante, dessa forma, pensar nessa estruturação e entender que o processo ensino-aprendizagem é mais complexo e que precisa de uma ligação entre os diversos elementos geográficos para possibilitar a compreensão da dinâmica natural com as diversas relações humanas, tanto em escala local quanto global.

### Considerações finais

Entender o processo histórico da ciência geográfica é fundamental para se analisar o ensino desta ciência, pois ele repercute tanto nas abordagens científicas e em sua produção como também nos materiais e práticas educacionais. Como reflexo desse sistema, as propostas curriculares presentes na realidade escolar vão ser fundamentais na postura docente frente ao conhecimento científico e, conseqüentemente, nas suas metodologias didáticas.

Tratando-se em especial do CBC, a deficiência de suas propostas relacionadas à Geografia Física é preocupante, se constatado que não há preocupação em inserir e incentivar nas escolas a aprendizagem de elementos tão fundamentais ao ensino geográfico. Além dessa questão, ressalta-se que, quando há a abordagem de tais elementos, geralmente há uma educação voltada a um caráter fragmentado. Exemplificando essa questão, nota-se que nas próprias escolas o ensino de Geografia é nitidamente vago ao abordar os elementos da Geografia Física, pois grande parte dos professores encontra dificuldades em passar de forma construtiva os conhecimentos sobre tal tema.

Finalizando, fica evidente que o conteúdo de Geografia Física, muito pouco abordado nas propostas do CBC, geralmente acaba resumindo-se em compreensão e conscientização ambiental, de forma que não haja preocupação em levar o aluno a conhecer a dinâmica terrestre antes de se introduzir as questões ambientais. Isso seria interessante, pois possibilitaria um ensino baseado na relação entre a formação da dinâmica terrestre, sua utilização pelas sociedades e as consequências que são geradas.

## Referências

- AFONSO, A. E.; ARMOND N. B. Reflexões sobre o ensino de Geografia Física no ensino fundamental e médio. ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 10. *Anais...* Porto Alegre, ago./set. 2009.
- ARROYO, M. G. Os professores e seus direitos a ter voz nos currículos: Autorias, identidades profissionais. In: ARROYO, M. G. *Currículo, Território em Disputa*. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 22-67.
- BARBOSA, T. A influência da geografia teórica-quantitativa na transformação teórica do conceito de natureza em recursos naturais nos livros didáticos de geografia do ensino fundamental. *Geografia em Atos*, n. 6, v. 1, Presidente Prudente, dez. 2006.
- BRASIL. MEC. Secretaria do Ensino Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- FIALHO, G. V. M. *O ensino de geografia nas escolas estaduais de Minas Gerais diante do neoliberalismo*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) – Instituto de Ciências da Natureza, Universidade Federal de Alfenas, Alfenas, 2013.
- FURIM, A. F. R. *O ensino de Geografia Física no Ensino Médio: qual seu lugar?* 2012, 172 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2012.
- LEROY, J. P.; PACHECO, T. Dilemas de uma educação em tempo de crise. In: LOUREIRO, C. F.; LAYRARGUES, P. P.; CASTRO, R. S. *Pensamento complexo, dialética e educação ambiental*. São Paulo: Cortez, 2006.
- LOPES, L. M. O.; NOBRE, B. A. O ensino de Geografia na educação. CONGRESSO NORTE-MINEIRO EM PESQUISA EDUCAÇÃO, 3. *Anais...* Montes Claros, set. 2011, p. 1-9.

- MENDONÇA, F. A Geografia Física no contexto. In: MENDONÇA, F. *Geografia física: ciência humana?* São Paulo: Contexto, 1989. p. 27-54.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Conteúdo Básico Comum - Proposta curricular de Geografia do ensino fundamental II*. Belo Horizonte, 2006. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index2.aspx?id\\_objeto=23967](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index2.aspx?id_objeto=23967)>. Acesso em: set. 2015.
- MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. *Conteúdo Básico Comum - Proposta curricular de Geografia do ensino fundamental II*. Belo Horizonte, 2014.
- MORAIS, A. C. R. *Geografia: Pequena história crítica*. 20. ed. São Paulo: Annablume, 2005.
- NUNES, J. O. R.; SANT'ANNA NETO, J. L.; TOMMASELLI, J. T. G. *et alli*. A influência dos métodos científicos na Geografia Física. *Terra Livre*, v.2, 2006, p. 121-132.
- PEDRO, L. C. A Geografia "Física" no ensino fundamental: um relato sobre a importância dos conteúdos e das atividades práticas na formação do aluno. *GeoAtos*, n. 11, v. 1, jan./jun. 2011, p. 38-57.
- SALES, V. C. Geografia, Sistemas e Análise ambiental: Abordagem crítica. *GEOUSP - Espaço e Tempo*, São Paulo, N. 16, 2004, p. 125-141.
- SOUSA, N. F. O ciclo de políticas de Stephen Ball e a análise de Políticas Curriculares: contextualizando a geografia. *Revista de Ensino de Geografia*, Uberlândia, v. 5, n. 8, jan./jun. 2014, p. 43-57.
- SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia física e geografia humana: Uma questão de método - um ensaio a partir da pesquisa sobre arenização. *GEOgraphia*, Rio de Janeiro, V. 12, N. 23, 2010, p. 8 -29.
- SUERTEGARAY, D. M. A.; NUNES, J. O. R. A natureza da Geografia Física na Geografia. *Terra Livre*, São Paulo, n.17, p.11-24, 2º semestre/2001.
- SUERTEGARAY, D. M. A.; ROSSATO, M. Natureza: concepções no ensino fundamental de geografia. IN: BUITONI, M. M. S. (org). *Geografia: Ensino fundamental – coleção explorando o ensino*. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2010, v.22. p.151-164.
- SUERTEGARAY, D. M. A. Geografia, transformações sociais e engajamento profissional. *Scripta Nova*, v. VI, n. 119 (139), 2002.

## Sobre os autores

*Felipe Teixeira Alves*: licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Alfenas (2015), tendo trabalhado com temas relacionados ao ensino de Geografia.

*Sandra de Castro de Azevedo*: graduada em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002), com mestrado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (2006) e doutorado em Geografia Humana pela mesma instituição (2011). É professora adjunta na Universidade Federal de Alfenas (MG).

\* \* \*

### ABSTRACT

#### Physical Geography in discussion: education and the curriculum proposal of Minas Gerais (CBC)

What to teach in Geography is a fairly frequent questioning in academic circles and in the curriculum proposals. This problem is a result of the historical process of that science at different times. Teaching Geography, and more specifically Physical Geography, is a constant struggle to affirm and reaffirm the importance of these elements in understanding not only the Earth's dynamics as well as of human relationships with the environment and its consequences. From this question, understanding how the field of Geography is being discussed and addressed in the curriculum proposals, such as the CBC, is essential and of great importance to education and also to the geographical science.

**KEYWORDS:** geographic science, Physical Geography, education, curriculum proposals, CBC.

### RESUMEN

#### Geografía Física en debate: la educación y la propuesta curricular de Minas Gerais (CBC)

¿Qué enseñar? en Geografía es un cuestionamiento bastante frecuente en los círculos académicos y en las propuestas curriculares. Ese problema es el resultado del proceso histórico de la ciencia en diferentes momentos. Enseñar Geografía, y más específicamente Geografía Física, es una lucha constante para afirmar y reafirmar la importancia de esos elementos para comprender no sólo la dinámica de la Tierra, así como de las relaciones humanas con el medio ambiente y sus consecuencias. A partir de esa pregunta, entender cómo se está discutiendo el campo de la Geografía y como se la trata en las propuestas curriculares, como el CBC, es esencial y de gran importancia a la educación y también a la ciencia geográfica.

**PALABRAS CLAVE:** ciencia geográfica, Geografía Física, educación, propuestas curriculares, CBC.

 **BCG:** <http://agbcampinas.com.br/bcg>