

## A REGIÃO NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA: ELEMENTOS CONCEITUAIS EM DISCUSSÃO<sup>1</sup>

### THE REGION IN THE GEOGRAPHY TEXTBOOK: CONCEPTUAL ELEMENTS IN DISCUSSION

**Armstrong Miranda Evangelista**

Pós-Doutor em Geografia na Universidade de Lisboa. Doutor em Educação (UFC), Professor Assistente do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI).  
E-mail: armstrong@ufpi.edu.br  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5964-8413>

**José Borzachiello da Silva**

Pós-doutor em Geografia Humana pela *Université de Paris IV – Sorbonne*. Professor Titular do Dep. de Geografia da Universidade Federal do Ceará (UFC).  
E-mail: borzajose@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5546-2737>

#### RESUMO

Neste artigo, busca-se verificar relações teórico-conceituais entre a Geografia escolar e a Geografia acadêmica, em livros didáticos das séries finais do Ensino Fundamental. Para isso, analisaram-se livros didáticos de duas coleções de Geografia adotadas em três escolas públicas de Teresina, focalizando-se o conceito de região, por ele ser um importante conceito-chave da Geografia nas séries estabelecidas. Como resultado, constatou-se que predominam noções de região que remontam às obras de autores clássicos da Geografia, as quais dão ênfase ao método descritivo e ao historicismo. Por fim, caracterizaram-se essas noções de região baseando-se

---

<sup>1</sup> Esse artigo foi publicado originalmente na versão impressa da Revista Geografia: Publicações Avulsas, ano 5, n. 19, p. 1-18, maio/2007.

em geógrafos contemporâneos que discutiram o assunto com maior profundidade.

**Palavras-chave:** *ensino de Geografia; livro didático de geografia; região no livro didático.*

## **ABSTRACT**

This article aims at verifying theoretical and conceptual relations between the school Geography and the academic Geography, in didactical books of the final grades of the Fundamental Education. Toward this aim, didactical books of two collections of Geography, adopted in three public schools of Teresina, were analysed. The concept of region was in focus because it is vital for the comprehension of Geography in these grades. As a result, it was verified the widespread prevalence of the relation in which notions of region, that goes back to classical books on Geography, whose emphasis is the descriptive and historical methods. At last, these notions of region were characterized, according to contemporary geographers that discussed about this subject deeply.

**Keywords:** *geography teaching; geography textbook; region in the textbook.*

## **INTRODUÇÃO**

Este artigo faz parte de um estudo maior em que procuramos verificar as possíveis relações teórico-conceituais do conceito de região desenvolvido em tendências do pensamento geográfico acadêmico, e a abordagem desse conceito em alguns livros didáticos de geografia adotados nas séries finais do Ensino Fundamental, em três escolas públicas de Teresina.

Devido à complexidade dessa relação, este artigo não pretende fechar questão sobre o assunto, mas, antes, apontar os liames aí existentes, assumindo, assim, um caráter aproximativo. Tal postura parece adequada ao cotejamento das correspondências entre o nível acadêmico e o escolar, e à descrição de cada um deles, a fim de comprovar a tese de ligações

entre esses dois níveis de estudo, ainda que, muitas vezes, isso ocorra em uma condição de defasagem.

Antes de tudo, ressaltamos que o quadro teórico proposto obedece a uma sistematização feita pelo pesquisador, o que nem sempre reflete a intenção clara do autor do livro didático em dissertar diretamente sobre o conceito de região em seus textos. Isso pode significar, por exemplo, que, em um determinado capítulo, o autor do livro não tenha objetivado abordar o assunto propositadamente e de forma sistemática, evitando apresentá-lo de maneira formal e estruturada.

De qualquer forma, devido à presença freqüente, no livro didático, de idéias correlatas à região, permeando os textos, consideramos procedente construir um quadro teórico configurativo das noções de região, e de outros atributos desse conceito, prevaletentes nos livros didáticos de dois autores da geografia, Levon Boligian e Melhem Adas, destinados às séries finais do Ensino Fundamental (7ª e 8ª séries).

A primeira coleção de autoria de Boligian *et al.* (2001) tem como título *Geografia: espaço e vivência*. Na sétima e oitava séries, os subtítulos dessa coleção são, respectivamente, *O espaço geográfico mundial: o mundo subdesenvolvido* e *A dinâmica do espaço global: o mundo desenvolvido*. A segunda coleção é a de Adas (2002), intitulada *Geografia*. Os livros da sétima e oitavas séries têm os respectivos subtítulos: *Geografia do mundo subdesenvolvido e os impasses da globalização* e *o mundo desenvolvido*.

Na análise desses livros, além dos textos dos capítulos, procuramos levar em conta o conteúdo dos encartes, que contêm o guia do professor. A análise também revelou que algumas perspectivas teórico-conceituais se destacaram mais, variando a ênfase entre uma obra e outra.

Ressaltamos que nem sempre há uma relação direta entre uma concepção de região, forjada em âmbito acadêmico, e a sua

manifestação nos materiais didáticos, significando que o movimento diacrônico e sincrônico das produções acadêmicas não se reflete da mesma maneira no ensino de geografia na Educação Básica, o que faz com que coexistam, por um lado, notórias anacronias (permanências) e, por outro, hibridismos.

Portanto, não vemos no texto do livro didático uma consequência direta e imediata dos textos dos manuais de ensino superior, porque as comunicações entre a Educação Básica e a Superior não ocorrem sem mediações. Daí, preferimos falar de influências, já que não estamos falando de um simples reflexo. Tais mediações vêm sendo estudadas como saberes que se entrecruzam, adquirindo grande importância os saberes construídos pelos professores da Educação Básica no exercício de sua profissão, nas relações com os pares etc., o que lhes dá um caráter mais composto do que homogêneo.

Assim, vemos que ressoam, contemporaneamente, nas obras didáticas, as influências das idéias dos clássicos da geografia. Temos vários exemplos dessas influências nos livros didáticos analisados. Discutiremos aqui a dimensão que consideramos predominante na abordagem, que converge para a visão clássica de região, entendida como recorte zonal, estável e contíguo.

Essa concepção está relacionada com a visão de alguns autores da Geografia Moderna, como Paul Vidal de La Blache, Carl Sauer e Richard Hartshorne. Para Haesbart (1999), há, nesses autores, algumas características comuns ao tratarem da região, como: a importância dada ao específico, ao singular; o caráter integrador ou de síntese da região, onde há uma coesão/coerência interna; a busca do que é fixo e permanente, principalmente em La Blache; e a relação da região a uma meso-escala de análise.

Nesse aspecto, os exemplos dos livros didáticos são fartos. Ainda verificamos, nesses recursos, por mais que existam avanços nos últimos anos, um método de elaboração textual que guarda estreitas relações com manuais mais antigos, sendo duas dimensões marcantes na abordagem: o caráter descritivo e o historicista, inserindo-se neles as características acima aludidas. A seguir, discutiremos, com mais detalhes, essas duas dimensões.

Analisando a trajetória do pensamento geográfico, vemos que o método descritivo está presente, com freqüência, desde a antiguidade. Passando por diferentes épocas, as descrições sempre acompanharam os relatos de estudiosos ou filósofos interessados em identificar e compreender as localizações e distribuições de fenômeno na superfície da Terra.<sup>2</sup>

No mundo antigo, quase sempre, as descrições resultavam das longas viagens, geralmente motivadas por questões de ordem econômica e política, inseridas em projetos expansionistas, como dos gregos e dos romanos. A evolução dos conhecimentos aperfeiçoou os meios de transporte, os instrumentos e as técnicas cartográficas, possibilitando a ampliação das distâncias navegáveis e, conseqüentemente, aumentando substantivamente a comercialização entre áreas muito afastadas entre si. Lencioni (2003, p. 35) considera que:

Aos gregos pode ser creditada a primeira regionalização, por ter sido por algum método. As descrições passaram a ter a forma ordenada, sugerindo comparações. Sínteses e explicações foram elaboradas acerca de lugares e itinerários.

---

<sup>2</sup> Lencioni (2003, p. 39) escreve "que na antiguidade, os grandes nomes relacionados ao conhecimento geográfico são os de Heródoto e Eratóstenes. Sem estar vinculado à escola Jônica ou Pitagórica, Heródoto elaborou o conhecimento das terras e mares de forma nova [...] sua descrição de mundo supera os itinerários feitos na época; é apresentada a partir de conjuntos territoriais, com elaboração de sínteses em que a noção de escala está claramente intuída. Quanto a Eratóstenes [...] Sua grande contribuição foi a de ter calculado a circunferência da superfície da Terra em 42 000 quilômetros, muito próxima da medida atualmente considerada correta".

Essa autora acrescenta ainda que:

Estrabão é o marco inaugural da Geografia Regional, pois os recortes analíticos que ele elabora não são feitos a partir de parâmetros geométricos [...] seus recortes são estabelecidos segundo a composição territorial da civilização (Lencioni, 2003, p. 46).

A decadência das cidades-estado gregas e, posteriormente, do império romano teve com uma das principais conseqüências o rearranjo da hegemonia político-econômico-espacial, deslocando a intensidade de relações (inventários, compilação de relatos, descrições) para outros povos e regiões, a exemplo de árabes e chineses. Contudo, as restrições às grandes viagens, decorrentes de causas políticas e religiosas na Europa da idade média, não obstaram a circulação de idéias e mercadorias pelo mundo.

O conhecimento dos lugares distantes voltou a ter impulso significativo durante o renascentismo, em que, ao lado da descrição, tornam-se bastante valorizadas, a observação, a quantificação e a mensuração. Segundo Lencioni (2003, p. 55), "a preocupação com leis gerais passa a ser os novos referenciais de pensamento".

Com a expansão marítimo-comercial européia, calcada em novas e eficientes técnicas de navegação, garantia-se o conhecimento de terras longínquas, sendo os inventários e descrições, mais uma vez, imprescindíveis. Feitos a cargo dos conquistadores, tais conhecimentos levaram alguns países europeus a terem maiores detalhes acerca do modo de vida de povos situados além-mar. Lencioni (ibidem, p. 62) entende que, nessa época, houve "A valorização, recuperação e atualização do conhecimento geográfico [...] fundada nas trocas mercantis". E que, ainda "nessa época, as publicações de cunho geográfico se tornaram importantes e se intensificaram".

Nesse sentido, Moraes (2003) nos chama atenção para o fato de que, até o final do século XVIII, não existia uma unidade temática do

conhecimento geográfico, visto que este ainda se encontrava disperso e que, somente no século XIX, estariam configuradas as condições necessárias para a realização de um projeto de unificação de conhecimentos que redundariam na institucionalização da geografia como ciência. As condições necessárias para esse empreendimento, Moraes (*ibidem*) denomina pressupostos, materiais e imateriais.<sup>3</sup>

Ao recuarmos à primeira metade do século XIX, veremos em Karl Ritter, um dos sistematizadores da Geografia, o interesse pelo aperfeiçoamento do ensino dessa disciplina, recorrendo, para isso, às contribuições de educadores como Rousseau e Pestalozzi. Ainda sobre Ritter, Capel (1981, p. 180) escreve que, em seus estudos, ele já se propunha a fazer descrições regionais, quando se voltava, por exemplo, para o estudo dos continentes. Em relação a essa questão, Moraes (2002, p. 180) esclarece que:

Nas obras de Ritter analisadas, não é a escala local [...] que é destacada, e sim a continental. Para ele, os continentes representam uma divisão primeira e fundamental do 'todo que é o globo terrestre enquanto formas de espaço', sendo, em si mesmo, cada um, um todo [...] 'os grandes continentes se apresentam para a observação, que os aborda como todos mais ou menos separados pela natureza e que nós consideramos agora como os grandes indivíduos da Terra'. Estes 'indivíduos deveriam ser inquiridos em sua 'individualidade', sua causalidade, enfim, sua predestinação. Ritter, apesar de realizar suas obras empíricas em divisões continentais (a Europa e a divisão dos volumes da Geografia Comparada em África e Ásia), efetua a exposição em quadros 'regionais', isto é, como sequência das 'partes'.

---

<sup>3</sup> Os pressupostos materiais seriam: conhecimento efetivo da real extensão do planeta; existência de um repositório de informações sobre variados lugares do planeta; e aprimoramento das técnicas cartográficas. Os pressupostos imateriais: referidos à evolução do pensamento, refletidos na ideologia capitalista, que valorizava os temas geográficos, dotando-os de legitimação acadêmica; a afirmação das possibilidades da razão humana advinda do movimento iluminista; a contribuição dos trabalhos de economia política valorizando temas geográficos; a apropriação das teses evolucionistas pela geografia.

Cumpridas tais etapas, a ciência geográfica é institucionalizada, inicialmente, na Alemanha, depois, em outros países europeus. Nesse processo de sistematização, muito do conteúdo e da forma precedentes sobre o ensinar geografia são aceitos. Queremos dizer, com isso, que o método descritivo se mantém. A própria organização dos conteúdos curriculares demonstra isso. A origem dessa influência parece ter íntima relação com as classificações das ciências propostas à época. Pereira (1989) dá o exemplo da classificação do filósofo Kant, que distinguia as ciências em dois grupos: de um lado, as ciências especulativas, tendo como base a razão, situando-se aí a matemática e, parcialmente, a física, e de outro, as ciências empíricas originárias na experiência, como a geografia e a história, ambas descritivas, a primeira entendida como uma disciplina corológica e a segunda como cronológica.

À objetividade do tema em tela, interessa o ponto de vista de Lacoste (1988) sobre a Geografia, o qual reputamos esclarecedor. Para ele, a Geografia apresenta duas vertentes bem delineadas. A primeira é designada por ele de Fundamental, já que lida com um conhecimento de nível técnico sofisticado, praticada pelos Estados Maiores, empresas capitalistas e aparelhos do Estado, acessível a um grupo seletivo de especialistas. A segunda é, para ele, a Geografia dos professores, praticada pelos professores de educação primária, secundária e superior, expressa geralmente em monografias e teses acadêmicas, em livros didáticos e em aulas, incluindo, também a Geografia do turismo, a dos meios de comunicação de massa e enciclopédias.

Pereira (1989) considera que a Geografia dos professores teve origem marcante na Alemanha no final do século XIX, quando passou a fazer parte das programações oficiais de ensino, num esforço de escolarização empreendido por aquele país que vivenciava a sua unificação territorial. Por razões históricas e geopolíticas, o Estado alemão

instituiu a Geografia na educação primária e secundária, sendo contemplados, dentre outros conteúdos, os estudos regionais, que iam da escala nacional até internacional, quando se estudavam os continentes.

A França não tardou a inserir também a Geografia nas programações curriculares na educação elementar, seguindo o exemplo alemão. Para os dirigentes franceses, a presença da educação geográfica nas escolas alemãs teria contribuído para a vitória da Prússia, na guerra que esta travou com os franceses. Como na Alemanha, houve o interesse de dotar o ensino de geografia de um forte sentimento nacionalista.

Além de estarem voltados para os aspectos internos de alguns países europeus, notadamente, Alemanha e França, os estudos descritivos, dirigidos para diferentes níveis de ensino procuravam levar em consideração os aspectos geográficos de outras áreas, como os domínios coloniais. Assim é que se chegou a desenvolver um ramo da Geografia que ficou conhecido como Geografia Colonial, criado para armazenar informações úteis e para atender aos interesses imperialistas europeus. Santos (1978, p. 15) informa que essa cadeira foi a primeira estabelecida na Universidade de Paris, em 1809, sendo posteriormente estendida para outras universidades francesas.

É importante frisar que, antes disso, conteúdos geográficos já faziam parte do ensino em alguns países europeus, pois, como foi visto, o que não se tinha ainda era uma estruturação com as características que lhes foram concedidas no final do século XIX, fruto de um esforço engendrado pela burguesia para manter-se no poder, garantindo, portanto, a manutenção de seus interesses. Assim, conteúdos que posteriormente passaram a fazer parte da programação de geografia já eram ensinados com um tom nitidamente descritivo.

Analisando os livros didáticos, adotados pelos professores das três escolas públicas de Teresina, constatamos que o caráter descritivo é facilmente identificável, quer nas descrições das paisagens naturais, quer na

classificação dos países segundo critérios socioeconômicos e culturais (países do primeiro, segundo e terceiro mundos, por exemplo), quer nas distribuições da produção econômica no território dos países, quer nos recortes político-administrativos. Tais descrições geralmente são acompanhadas de mapas mostrando a localização e a distribuição espacial dos fenômenos, numa lógica zonal, utilizando variável visual cor como predominante. É digno de nota que impressiona a força simbólica dessas descrições e dessas representações, presentes por décadas no livro didático, mesmo com incrementos, atualizações e inovações. Assim, como herança, é resguardada uma parte significativa do livro didático à forma descritiva de estudar o espaço geográfico, fato que confere grande semelhança ao enfoque quando se trata de estudar as regiões do mundo.

De acordo com o sentido relacional que estamos empregando, o pensamento de Filho (1978, p. 34), exposto a seguir, demarca sinteticamente a natureza das influências de La Blache a que viemos chamando a atenção:

Ênfase sobre a inter-influência homem/meio físico, meio físico/homem; eleição dos lugares ou regiões como objetos do estudo geográfico [...]; Importância atribuída à análise do visível, da fisionomia (paisagem), para explicação geográfica; Importância atribuída às contribuições históricas para a explicação geográfica; Escolha da cartografia como técnica privilegiada de pesquisa e da reflexão geográficas, tendo em vista seu poder de sintetizar as relações regionais que se quer estudar.

O enfoque historicista, da mesma forma que o descritivo, acompanha, há bastante tempo, o temário geográfico. Na verdade, os dois manifestam-se combinados: fazem uma descrição dos acontecimentos, junto com os fatos históricos, como podemos notar exemplarmente nos relatos dos viajantes, desde a Grécia até o recrudescimento das viagens marítimas no século XV.

Aqui, convém ao foco deste estudo chamarmos atenção para a emergência do enfoque historicista a partir do período de organização acadêmica do conhecimento geográfico no século XIX. Nessa etapa, ele emerge com força, como na obra de um Ritter, que foi, como já dissemos, um dos responsáveis pela sistematização do conhecimento geográfico. Historiador de formação, Ritter valorizou bastante o passado, na procura de compreender relações causais nas regiões que estudava.

A marca historicista ritteriana voltava-se para os aspectos evolutivos que levariam as áreas da superfície terrestre a terem uma organização peculiar e diferenciada das demais. Em termos escalares, ele procurou priorizar a escala continental, pois, partindo dos estudos dos continentes, vislumbrava atingir a totalidade. Moraes (2002, p. 180) atesta que, para Ritter, "os continentes representam uma divisão primeira e fundamental do todo que é a globo terrestre".

Na abordagem de Ritter, adquire relevo uma idéia que remete às relações entre o meio natural e o desenvolvimento histórico dos povos, porque, segundo ele, "A terra e seus habitantes mantêm-se na mais estreita reciprocidade, não podendo um ser apresentado em todos os seus aspectos sem o outro." Dessa maneira, a geografia e a história deveriam andar juntas (Moraes, 2002, p. 180). Assim, seria através do acompanhamento dos fenômenos físicos e humanos, numa dada área, que se chegaria a desvendar características subjacentes dessa área. Com seus estudos, Ritter visava recompor historicamente as raízes germânicas, mas ainda com uma compreensão absolutizante do espaço, à medida em que ele vê "o espaço terrestre como teatro da história".

Capel (1981) nos informa que o historicismo se configurou na geografia com o objetivo de contrapor-se ao predomínio do método positivista, que se constituía, ao longo do século XIX, em um verdadeiro monismo metodológico, migrando das ciências exatas e naturais para o

campo das ciências sociais. Daí, ser fundamental, para uma perspectiva antipositivista, opor-se ao ideal do método único, vislumbrado pelo positivismo.<sup>4</sup>

Diante disso, o historicismo aceita a idéia de que ciências, como a História e a geografia, pautem seus estudos pela valorização do que é único, singular, evitando certas generalizações apressadas, como aquelas propostas pelo positivismo, afeito à busca de leis que regem o mundo físico e social e à explicação dos fenômenos. Ademais, com o historicismo, são revalorizadas determinadas faculdades humanas, como a intuição, a sensibilidade e o sentimento poético. Nesse sentido, citando o historiador Meinecke e Wehling (1994, p. 15) nos ensina que, com a sua obra sobre a formação do historicismo, ele quis enfrentar “todas as formas de racionalismo que procuravam eliminar a diferença e a singularidade na história, o que implicava recusar leis explicativas para o processo histórico”.<sup>5</sup>

Enfim, com o historicismo, aceita-se a idéia de que as ciências humanas não se reduzem aos métodos das ciências naturais, incorrendo-se, porém, no risco de conceber a história de forma linear, formada por sucessões de fatos históricos que resultariam de um desenvolvimento progressivo descritível desde as suas origens. Isso significa, diz Capel (1981, p. 316, tradução nossa), que: “A apreensão da realidade social há de fazer-se mediante um conhecimento compreensivo, que descreva as

---

<sup>4</sup> Nessa época, o filósofo Wildeband alertava para a necessidade de classificação das ciências, reconhecendo que as ciências da experiência poderiam ser divididas em dois ramos: as ciências nomotéticas, mais ligadas ao positivismo, e as ciências idiográficas, mais interessadas pelo único ou singular, situando-se aí a geografia e a história.

<sup>5</sup> Características ligadas especialmente à corrente romântica do historicismo, seguida por PISTONE (*apud* Wehling, 1994, p.15), para quem “a sociedade possuiria um caráter orgânico e inconsciente, irreduzível à racionalização”. Além do mais, ainda segundo esse autor, “[...] a história de dissolve no singular e a especificidade das culturas ressalta como seu traço dominante: não há leis históricas, nem determinismos.”

individualidades históricas e tenha em conta as intenções que dirigem a ação individual ou social".

Para esse método, o estudo individual dos lugares em sua totalidade não pode prescindir da observância dos acontecimentos passados, sendo essa uma das condições básicas para a compreensão total de uma região. Essa importância dada à dimensão histórica está diretamente articulada com a proeminência do particular e do singular na abordagem geográfica.

Atento ao caráter variável da superfície terrestre, o geógrafo alemão Alfred Hettner destacava que, à medida que se sucedem variações espaciais, também ocorrem variações temporais, cabendo ao historicismo explicitá-las. Desse modo, é pela via dos estudos regionais que o historicismo marca sua presença na geografia, buscando, através da descrição, retratar a sucessão de acontecimentos passados, caracterizados por combinações territoriais particulares.

Essa relação do historicismo com o estudo regional repercutiu muito na França, tendo na figura de Paul Vidal de La Blache, o seu maior representante. Thrift (1996) tece, com bastante propriedade, algumas considerações sobre a obra de Vidal, na tentativa de entender a lógica de seu pensamento e o contexto de sua inserção. Esse autor explica que Vidal constrói sua obra em um momento de grandes transformações no território francês, submetido a uma intensa urbanização.

Esse fato resultou em uma forte alteração nas relações sociais e econômicas que configuravam as áreas rurais. Dessa maneira, os camponeses enfrentaram, de forma contundente, uma série de modificações do espaço advindas com a modernidade. Diante desse quadro de transformação, Vidal, guiado por certo saudosismo, lança um olhar telúrico sobre a França campesina, dedicando-se a descrever o

mundo mutante dos camponeses, apoiando-se, com freqüência, na história regional. Sobre isso, Lencioni (2003, p. 100-101) sintetiza:

A solução do impasse teórico-metodológico da Geografia, com o estabelecimento da região como objeto de estudo, ocorreu, sobretudo, na França. Estava claro para a sociedade francesa que a modernidade, fundada na indústria e no urbano, dissolvia os lugares, esgarçava os laços entre as pessoas e enfraquecia a idéia de comunidade local. Havia a necessidade do discurso regional para constituir a unidade da nação.

Na verdade, o esforço vidaliano era o de tentar mostrar que os lugares eram importantes, não se reduzindo apenas a servir de comprovação a leis gerais. A valorização do local e do rural levou Vidal a destacar, nas regiões estudadas, aspectos amenos da dimensão cultural, como os costumes e hábitos da população, alimentação, estilos arquitetônicos, vestuários etc., fortalecendo a sua opção historicista no estudo das regiões. Tais aspectos parecem constituir aquilo que Claval (1974, p. 71-72, tradução nossa) entende como a 'força do costume', de grande influência na explicação geográfica.

[...] a força do costume desempenha uma destacada função na natureza social do homem. Se o desejo de aperfeiçoamento do homem mostra essencialmente progressista, isso se faz, sobretudo, sobre o caminho já traçado, aproveitando qualidades técnicas que os hábitos cimentaram como herança. [...]

No estudo das regiões, Vidal via que o homem, na relação com o meio, dispunha de uma série enorme de possibilidades de transformação ao longo da história, evitando, assim, entender a questão de forma inversa, ou seja, o homem submetido à natureza, adaptando-se a ela. Em consequência dessa perspectiva, a observação das múltiplas interações do homem com o seu meio levou Vidal a identificar a criação de civilizações distintas na superfície da Terra. A esse respeito, Claval (1974) esclarece que o

meio geográfico não é mais um elemento selvagem da geografia natural, tendo se tornado bem mais complexo em virtude da significativa presença humana, a qual atua historicamente.

Destarte, a compreensão da geografia regional passou por uma lenta transformação, em que aspectos humanos e históricos aumentaram a sua participação no enfoque geográfico. Segundo Ackerman (*apud* Claval, 1974), a investigação histórica constitui-se, assim, em recurso indispensável para a explicação de processos culturais contemporâneos. Ao aparato conceitual necessário aos estudos regionais, segundo esse ponto de vista, foi incorporado o conceito de gênero de vida, objeto de explicitação por Moraes (2003, p. 71), como vemos a seguir:

A teoria de Vidal concebia o homem como hóspede antigo de vários pontos da superfície da terrestre, que em cada lugar se adaptou ao meio que o envolvia, criando, no relacionamento contínuo e cumulativo com a natureza, um acervo de técnicas, hábitos, usos e costumes que lhes permitiram utilizar os recursos naturais disponíveis. A este conjunto de técnicas e costumes, construído e passado socialmente, Vidal denominou "Gênero de Vida", o qual exprimia uma relação entre a população e os recursos, uma situação de equilíbrio construída historicamente pelas sociedades.

No nosso entender, nos livros didáticos adotados, a conotação historicista aparece com os relatos retrospectivos dos principais fatos e acontecimentos de uma dada área, de acordo com uma determinada seqüência, dando a essa área certa especificidade em relação a outras, expressa nas tradições e costumes de um povo, sendo que a narrativa evidencia tais acontecimentos. Notamos isso em conteúdos diversos, como, por exemplo, naqueles que tratavam de mudanças técnicas de uma população, na descrição do quadro agrário, na forma de povoamento de regiões, na forma de adoção de regimes político-econômicos etc.

Tais relatos tendem a mostrar a evolução histórica dos acontecimentos até a atualidade sem que se tenha consciência da complexidade e das contradições inerentes a esses processos. A bem da verdade, devemos dizer que tal procedimento não ocorre sempre, ao longo de todo um capítulo que se propõe a caracterizar uma dada porção da superfície terrestre. Às vezes, notamos, dentro de um mesmo capítulo, variações da abordagem, que começa com um caráter historicista e que transita para níveis mais complexos, mais próximos da historicidade dialética. Realçemos que o historicismo, geralmente, marca o início das unidades de estudo, nas partes introdutórias dos capítulos e nas descrições dos aspectos gerais da área enfocada.

No caso de Melhem Adas, ele faz questão de frisar que os volumes de sua coleção, para qualquer dos conceitos estudados, procuram levar em conta a historicidade inerente à materialidade espacial, numa clara opção pelo materialismo histórico-dialético. Porém, nas unidades referentes ao estudo das paisagens naturais e dos continentes e países, o autor acaba, a nosso ver, enveredando pelo historicismo.

No primeiro caso, verificamos uma reconstituição histórica mais próxima do ambientalismo, ao mostrar o caráter evolutivo das paisagens naturais, da formação dos continentes, recorrendo, para isso, às transformações ocorridas ao longo do tempo geológico. No segundo caso, registramos a apresentação dos elementos históricos da formação dos países subdesenvolvidos (8ª ano) e desenvolvidos (9ª ano), como a língua falada, origens étnicas, evolução econômica (agricultura, indústria e povoamento).

Com menor ênfase do que Melhem Adas, nos textos dos livros de Levon Boligian, encontramos diversas passagens nas quais ele se alinha à vertente historicista, de uma forma bem parecida à adotada pelo primeiro autor. Evidenciamos isso quando o autor se propõe a descrever as paisagens

naturais, havendo, ao que parece, a superposição dos dois conceitos, em que, como nos lembra Claval (1974), realmente há essa associação, tendo em vista que a paisagem, para ser mais bem compreendida, requer a consideração de aspectos funcionais e genéticos.

Isso ocorre não apenas em relação à descrição das paisagens naturais, mas também em relação aos aspectos históricos dos continentes e ao caráter fragmentário dos temas enfocados (aspectos populacionais, agrários e industriais). Levon Boligian, de maneira semelhante à Melhem Adas, também promove a segmentação dos conteúdos, deixando para a segunda parte do livro o assunto sobre os continentes.

Cabe assinalar que o fato de encontrarmos nesses manuais didáticos heranças que permeiam os conteúdos programáticos, isso lhe confere uma configuração híbrida, tendendo isso a ocorrer de forma matizada. Não se trata, porém, de afirmar que exista uma correspondência total com manuais do passado, já que o texto, aqui e acolá, apresenta tanto inserções críticas, denotando, assim, influências de outros paradigmas geográficos, como das geografias críticas, quanto, obviamente, atualizações sobre fatos e fenômenos ocorridos nos últimos anos, nos recortes enfocados.

Na verdade, a repartição do enfoque é mais visível quando consideramos os livros como um todo, momento em percebemos a convizinhaça de conteúdos atualizados com conteúdos descendentes de períodos passados da geografia. Neste último, a compartimentação é tratada com estilo descritivo e cariz historicista. Ora, não questionamos terminantemente a presença e a validade, em si, desses conteúdos, mas a maneira como são apresentados, dificultando a sua assimilação, tendo em vista que podem induzir a um aprendizado mnemônico e de pouca serventia para o aluno.

Diante de tal situação, aumenta a expectativa do professor e, por que não dizer, do aluno, em torno da significância e da forma mais apropriada de abordar esses conteúdos. Logo, na busca de suprir os hiatos surgidos, eles são compelidos a recorrer a fontes complementares, como outros livros didáticos, enciclopédias e produtos midiáticos, que nem sempre oferecem o necessário para atender as expectativas criadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A elaboração deste artigo foi guiada, desde o início, pelo interesse em analisar a relação entre os conteúdos do livro didático e os conteúdos forjados no âmbito acadêmico. Hoje tem sido dada bastante atenção a essa relação. Alguns falam de transposição didática, outros de transformação didática, para se referir à passagem de um conhecimento produzido na universidade e a sua posterior utilização na Educação Básica.

Pesquisas indicam que não se trata de uma reprodução *ipsis litteris*, posto que existe uma série de mediadores, como a adaptação da linguagem, as influências de diretrizes curriculares, o saber professoral calcado na experiência, o planejamento de ensino etc.

Embora não tenhamos penetrado em todas essas direções, acreditamos estar contribuindo para o debate dessas questões à medida em que procuramos mostrar, ao longo da tessitura do livro didático, fios antigos e resistentes ao tempo, denotando que as obras didáticas integram ao seu repertório temas tradicionais da geografia, muitas vezes, com notável anacronismo, como um efeito inercial.

Além disso, acreditamos ter contribuído para a crítica sobre a naturalização do conteúdo do livro didático, fazendo emergir importantes elementos estruturantes de sua abordagem, num esforço dirigido para a compreensão dos conteúdos fundantes.

Diante disso, consideramos que o exercício aqui desenvolvido, cujo interesse gravitou em torno tanto das duas últimas séries do Ensino Fundamental quanto dos dois livros didáticos largamente adotados em escolas públicas, pode ser extensivo a outras séries e a outras coleções, parecendo-nos um caminho promissor para verificar as relações entre a Geografia acadêmica e escolar.

Enfim, esperamos que as questões aqui aventadas possam contribuir para que o professor de geografia, especialmente o do Ensino Fundamental, compreenda melhor o sentido de sua prática, estando atento aos discursos produzidos e às relações - nem sempre evidentes - nos manuais didáticos que adotam.

## REFERÊNCIAS

ADAS, M. **Geografia**: geografia do mundo subdesenvolvido, v. 3. São Paulo: Moderna, 2002a.

ADAS, M. **Geografia**: Os impasses da globalização e o mundo desenvolvido, v. 4. São Paulo: Moderna, 2002b.

BOLIGIAN, L. *et al.* **Geografia**: espaço e vivência. O mundo subdesenvolvido. vol. 3. São Paulo: Atual, 2001a.

BOLIGIAN, L. *et al.* **Geografia**: espaço e vivência. A dinâmica do espaço global. vol. 4. São Paulo: Atual, 2001b.

CAPEL, H. **Filosofia y Ciencia en la Geografia contemporânea**. Barcelona: Barcanova, 1981.

CLAVAL, P. **Evolución de la Geografia Humana**. Barcelona: Oikos-Tau, 1974.

FILHO, O. B. A. **Reflexões sobre as tendências teórico-metodológicas da Geografia**. 1978. Publicação especial n. 2. p. 1-99.

HAESBART, R. Região, diversidade regional e globalização. **Revista Geographia**, Niterói, Departamento de Geografia, n.1, v.1, 1999.

LACOSTE, Y. **A Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papyrus, 1988.

*Geografia*: Publicações Avulsas. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v.5, n. 1, p. 180-199, jan./jun. 2023.

LENCIONI, S. **Região e Geografia**. São Paulo: Edusp, 2003.

MORAES, A. C. R. **Gênese da Geografia Moderna**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

MORAES, A. C. R. **Geografia**: pequena história crítica. 19. ed. São Paulo: Annablume, 2003.

PEREIRA, R. M. F. do A. **Da Geografia que se ensina à gênese da Geografia Moderna**. Florianópolis: UFSC, 1989.

THRIFT, N. Visando o âmago da região. *In*: GREGORY, D.; MARTIN, R.; SMITH, G. **Geografia humana**: sociedade, espaço e ciência social. Rio de Janeiro: Zahar, 1996, p. 215-247.

WEHLING, A. **A invenção da história**: estudos sobre o historicismo. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Federal Fluminense, 1994.