

CIBEC/INEP



B0011132

DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - SESU
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

SIMPÓSIO
"TEORIA E ENSINO DA GEOGRAFIA"

TEXTOS PARA DISCUSSÃO

Belo Horizonte

22 a 25 de março, 1983

P R O M O Ç Ã O :

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - MEC

Ministra Esther de Figueiredo Ferraz

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SESu

Secretário Gladstone Rodrigues da Cunha Filho

SUBSECRETÁRIA DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SDE

Subsecretária Marilù Fontoura de Medeiros

COORDENADORIA DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL - CDE

Coordenador Samir Nahass

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG

Reitor José Henrique Santos

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS - IGC

Diretor Edezio Teixeira de Carvalho

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

Chefe Paulo Rogério Junqueira Alvim

P A T R O C Í N I O:

. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SESu/MEC

. CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO - CNPq

. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS - UFMG

SIMPÓSIO "TEORIA E ENSINO DA GEOGRAFIA'

TEXTOS PARA DISCUSSÃO

Belo Horizonte 22
a 25 de março, 1983

SIMPOSIO "TEORIA E ENSINO DA GEOGRAFIA

COORDENAÇÃO GERAL: SESu/MEC

COMISSÃO ORGANIZADORA

Coordenadores:

. Guiomar Goulart de Azevedo (UFMG)- Presidente .
Cecília Eugênia Rocha Horta (SESu/MEC)

. Ana Maria Barroso Mendes (UFMG)

. Edézio Teixeira de Carvalho (UFMG)

Getúlio V. Barbosa (UFMG) . Heinz Charles
Kohler (UFMG) . João Francisco de Abreu
(UFMG-UCMG) . Oswaldo Bueno Amorim Filho
(UFMG) . Paulo Rogério Junqueira Alvim
(UFMG-UCMG)

ÍNDICE

	PÁGINA
. APRESENTAÇÃO	09
. A SIGNIFICANCIA CONTEXTUAL DA GEOGRAFIA FISICA	
Christofoletti)	15
. NATUREZA E SOCIEDADE (Helmut Troppmair)	21
. NATUREZA E SOCIEDADE (Roberto Messias Franco)	27
. A GEOGRAFIA E A TOTALIDADE ESTRUTURAL EM CRISE DE FUNDAMENTOS (Armando C. da Silva)	37
. O PERIODO TÉCNICO-CIENTÍFICO E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO (Ignez C. Barbosa)	49
. ESTADO, SOCIEDADE E PRODUÇÃO DO ESPAÇO (Manuel C. de Andrade)	61
. ESPAÇO OU TERRITORIO (Dilema da Geografia ou dos Geógrafos?) (Claudio A. G. Egler).....	73
. A PRODUÇÃO DO ESPAÇO E A ANALISE GEOGRAFICA (Oswaldo Bueno Amorim Filho)	81
. AS QUESTÕES DE ESCALA EM GEOGRAFIA (Adelci Figueiredo Santos)	95
. ARTICULAÇÕES ENTRE OS NÍVEIS DE ENSINO (Um retrospecto sobre a evolução do processo) (Ivo Lauro Müller Filho)	99
. ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO (Maria Auxiliadora Cartaxo)	113

	PAGINA
. ARTICULAÇÃO DOS NÍVEIS DE ENSINO (Maria Braga de Sá)	123
. ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO (Vera Brenner Ellert)	133
' . BACHARELADO E LICENCIATURA (Augusto H. V. Titarelli)	143
. BACHAREL E LICENCIADO: PONTOS PARA OPÇÃO (Edinéa M. da Consolação Brun e Getúlio V. Barbosa)	153
. O PROBLEMA DA FORMAÇÃO DO GEÓGRAFO E DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA (José Alexandre Felizola Diniz).....	161
. O GEOGRAFO PROFISSIONAL NO BRASIL (José Alexandre Felizola Diniz)	175
. UNIVERSIDADE, GEOGRAFIA E FORMAÇÃO DE GEÓGRAFOS (Odeibler Santo Guidugli)	193
. AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS DE MUDANÇA NO ENSINO E PESQUISA DA GEOGRAFIA NO BRASIL (Sylvio Carlos Bandeira de Mello e Silva)	209

APRESENTAÇÃO

O presente Simpósio - "Teoria e Ensino da Geografia" representa uma iniciativa do grupo de consultores da área de Geografia, convidados, pela Secretaria da Educação Superior (SESu), do Ministério da Educação e Cultura, para "discutir os cursos de Geografia tal como se apresentam hoje e elaborar propostas com vistas ao seu aprimoramento".

O grupo de consultores - constituído pelos Professores Aldo Paviani (UnB), Gervasio Rodrigo Neves (UFRS), Guiomar Goulart de Azevedo (UFMG), Livia de Oliveira (UNESP-Rio Claro), Manoel Correia de Andrade (UFPE), Margarida Maria Penteado Orellana (UnB), Milton Santos (UFRJ) e Ruy Moreira (PUC/RJ e AGB) - reuniu-se pela primeira vez, em Brasília, no princípio de maio de 1981. Nessa oportunidade, estabeleceu a sistemática a seguir na execução do trabalho, selecionou e procedeu à discussão preliminar de um temário considerado relevante para o diagnóstico e a avaliação dos cursos de Geografia. Para o bom desempenho de seu trabalho, o grupo de consultores julgou imprescindível ouvir os setores diretamente vinculados à Geografia (docentes, geógrafos e alunos), possibilitando, assim, um amplo debate das questões que afetam o ensino, a pesquisa e o exercício da profissão de geógrafo. Pretende, dessa forma, que suas proposições finais ao Ministério da Educação não representem apenas sua própria visão do problema, mas sejam a expressão do pensamento da maior parcela possível da comunidade envolvida no ensino e na produção do conhecimento geográfico, em nosso país.

Para a consecução desse objetivo, os consultores, com apoio da SESu/MEC, realizaram visitas a grande número de instituições de ensino superior que mantêm cursos de Geografia, onde promoveram reuniões e debates com docentes dos vários graus de ensino, alunos e outros

profissionais da Geografia. Os resultados dessas visitas e discussões integraram relatórios apresentados pelos consultores à SESu e debatidos com os demais membros do grupo, em outubro/81, em Brasília.

Nessa reunião, decidiu-se pela elaboração de um documento que sintetizasse os relatórios apresentados pelos consultores e os resultados dos debates realizados pelo grupo e que, posteriormente, seria enviado a todas as IES para rediscussão ampla e geral. Ao mesmo tempo, ficou decidida a realização de um simpósio - "Teoria e Ensino da Geografia" -, do qual participasse significativa parcela da comunidade geográfica nacional e que permitisse a produção de estudos básicos sobre o significado e os propósitos da Geografia na educação nacional.

O objetivo mais relevante deste Simpósio é propiciar a contribuição teórica e empírica dos diversos segmentos da educação nacional na formulação ou reformulação do ensino e da pesquisa em Geografia, como instrumento construtivo de uma sociedade desejada. O grupo de consultores considera o currículo como instrumental de um conjunto de objetivos sociais, razão pela qual o Simpósio tem como meta a definição desses objetivos formulados pelas diversas vertentes do pensamento nacional.

O temário selecionado para o Simpósio e os especialistas convidados, que se dispuseram a participar do encontro, são mencionados a seguir:

1 - NATUREZA E SOCIEDADE

- Gervasio Rodrigo Neves
- Margarida Maria Penteado Orellana (Coordenadores)
 - Antônio Christofolletti (UNESP/Rio Claro)
 - Aziz Nacib Ab'Saber (USP)
 - Helmut Troppmair (UNESP)
 - Orlando Valverde (IBGE)
 - Rosa Ester Rossini (USP)
 - Roberto Messias Franco (UFMG)

2-0 PERÍODO TÉCNICO-CIENTÍFICO E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

- Milton Santos (Coordenador)
- Armando Correa da Silva (USP)
- Armen Mamigonian (UFSC)
- Ignez Costa Barbosa Ferreira (UnB)
- João Francisco de Abreu (UCMG/UFMG)
- Manoel Seabra (USP)
- Roberto Lobato Correa (FIBGE)

3-0 ESTADO, A SOCIEDADE E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO

- Douglas Santos (AGB)
- Manuel Correia de Oliveira Andrade (Coordenadores)
- Ariovaldo Umbelino de Oliveira (USP)
- Claudio Antonio Gonçalves Egler (UFPB)
- Maria do Carmo Galvão (UFRJ)
- Oswaldo Amorim Filho (UFMG)
- Pasquale Pétrone (USP)

4 - AS QUESTÕES DE ESCALA EM GEOGRAFIA

- Livia de Oliveira (Coordenadora)
- Adelci Figueiredo Santos (UFSE)
- Aluizio Capdeville Duarte (FIBGE)
- Bertha Becker (UFRJ)
- Lyres Balbi (UA)
- Yoshia Nakagawara (FUEL)

5 - ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO

- Gervasio Rodrigo Neves
- Guiomar Goulart de Azevedo (Coordenadores)
- Ivo Lauro Millier Filho (UFMS)
- Magda Soares Becker (UFMG)
- Maria Auxiliadora Cartaxo (UFPE)
- Maria Braga de Sá (UFPB)
- Vera Brenner Eilert (UFMS)
- Cecília Eugênia Rocha Horta (SESu)
- Valéria Trevizani Burla de Aguiar (UFJF)

6 - BACHARELADO E LICENCIATURA

- Aldo Paviani (Coordenador)
- Augusto Humberto Titarelli (USP)
- Edinéa Maria da Consolação Brun (UFMG)
- José Alexandre Felizola (UFSE)
- Odeibler S. Guidugli (UNESP/Rio Claro)
- Silvio Carlos Bandeira de Mello Silva (UFBA)

1. NATUREZA E SOCIEDADE

- . Gervasio Rodrigo Neves
- . Margarida Maria Penteado Orellana (Coordenadores)
 - . Antônio Christofolletti (UNESP/Rio Claro)
 - . Aziz Nacib Ab'Saber (USP)
 - . Helmut Troppmair (UNESP)
 - . Orlando Valverde (IBGE)
 - . Rosa Ester Rossini (USP)
 - . Roberto Messias Franco (UFMG)

A SIGNIFICANCIA CONTEXTUAL DA GEOGRAFIA FISICA

Antonio Christofoletti

Departamento de Planejamento Regional
IGCE/UNESP - Campus de Rio Claro

Ao participar do "Simpósio Teoria e Ensino da Geografia", no Grupo de Trabalho relacionado com o tema "Natureza e Sociedade", se-ja-me permitido expor considerações a propósito do contexto e da função da Geografia Física na análise e compreensão das organizações espaciais.

A análise das condições naturais sempre foi claramente exposta como sendo objetivo inerente à ciência geográfica. No contexto científico do século XIX, a focalização geográfica era global, sintética, e as condições ambientais caracterizadoras do quadro natural foram inicialmente concebidas como unidade integrada, interligada por relações entre os diversos componentes. Posteriormente, mormente na primeira metade do século XX, houve o predomínio de fase mais analítica, integrante no processo de especialização então reinante. Se os geógrafos não conseguiram realizar as almejadas "sínteses", contribuíram de modo decisivo para o desenvolvimento dos estudos tópicos. Os geógrafos não estudavam explícita e diretamente o meio físico, mas realizaram numerosos estudos setoriais, mais ou menos paralelos, que só ocasionalmente chegavam a fornecer compreensão e caracterização da totalidade da paisagem. A expansão dos trabalhos relacionados com a Biogeografia, climatologia, Geomorfologia, Hidrologia e Pedologia criou condições para que se individualizassem como ciências autônomas. No decorrer das décadas posteriores a 1950, observa-se tendência em favor da síntese, com novas bases teóricas e metodológicas, para sua execução. O estabelecimento de clima científico propício à abordagem e valorização do quadro natural, os movimentos relacionados com a crise ambiental, a difusão da abordagem sistêmica e das técnicas de análise multivariada, e a preocupação em fornecer as bases necessárias para os planejamentos sócio-econômicos, tanto nos países capitalistas como socialistas, contribuíram para que houvesse retomada nos estudos concernentes à caracterização, estrutura e dinâmica das paisagens naturais.

1. Definição de Geografia Física

A definição de Geografia Física está imbricada com a que

se oferece para a Geografia. Kolars e Nystuen (1975) consideram a Geografia como "o estudo dos sistemas homem - meio ambiente sob o ponto de vista das relações espaciais e processos espaciais". Assim, a Geografia Física focalizaria "os atributos espaciais dos sistemas naturais, particularmente na medida em que se relacionam com a humanidade". As relações e os processos são algo de dinâmico e se refletem em certo padrão de organização espacial. Se o termo de "meio ambiente" é usado para exprimir a soma das condições que em conjunto funcionaram para produzir as características de determinado espaço, na perspectiva da Geografia Física se restringe para as condições do meio ambiente físico. Para designar o conjunto dos componentes, processos e relações dos sistemas do meio ambiente físico, Sochava, desde 1960, vem propondo o uso do termo geossistema. Desta maneira, podemos definir a Geografia Física como sendo o estudo da organização espacial dos sistemas do meio ambiente físico ou da organização espacial dos geossistemas. Nessa definição deve-se entender que a organização espacial se expressa pela estrutura, que é a distribuição e arranjo dos componentes do sistema, e se apresenta como resultante da dinâmica dos processos atuantes e das relações existentes entre os elementos.

A caracterização de que os geossistemas constituem o objeto de estudo da Geografia Física faz com que esse setor adquira finalidade própria e não interfira com as esferas de ação das disciplinas como Geomorfologia, Climatologia, Hidrografia, Biogeografia e Pedologia. A Geografia Física não deve estudar os componentes da natureza (clima, formas de relevo, vegetação, água, solos) por si mesmos, mas investigar as conexões existentes entre eles (Sochava, 1977). Obviamente, ela se utiliza de muitas informações fornecidas por tais disciplinas, mas esses dados devem ser recompostos, reorganizados e valorizados em função dos objetivos da Geografia Física, projetando a sua dinâmica e funcionalidade.

Em suma, a importância fundamental da Geografia Física é a de fornecer as bases para a compreensão da natureza, cujo funcionamento se caracteriza pelas interrelações entre os diversos elementos. Entretanto, essa compreensão e conhecimento não devem cingir-se a meras informações de ordem técnica, mas também propiciar condições que permitam avaliar o quadro natural tendo em vista ser o cenário das atividades humanas. As ações de compreender, avaliar e comportar-se perante a natureza fazem com que a Geografia Física assuma a abrangência explicativa e aplicada, pois se torna matéria de uso diário nas relações das pessoas e comunidades com os elementos ambientais.

. Objetivos da Geografia Física

Preocupando-se em estudar os geossistemas, a Geografia Física não absorve nenhum ramo já constituído das geociências. Seu objetivo está em esclarecer a organização espacial levando em conta os componentes do quadro natural.

Embora os geossistemas sejam fenômenos naturais, é indiscutível a interferência das atividades antrópicas em seu funcionamento. Ao estudar os geossistemas, deve-se considerar os subsistemas naturais e todas as influências dos fatores sociais e econômicos que repercutem nos sistemas naturais. Por essa razão, a Geografia Física preocupa-se com as relações entre a sociedade e a natureza, com os relacionamentos entre os meios ambientes e a ação antrópica, verificando os mecanismos de retroalimentação atuantes no sistema (Sochava, 1977). As denominadas paisagens antropogenéticas (Isachenko, 1974) são simplesmente estados possíveis dentro da gama de possibilidades oferecidas pelos geossistemas, perfeitamente incluídas no contexto analítico sobre a dinâmica das paisagens componentes da superfície terrestre.

Para investigar a estrutura, processos e relações dos geossistemas, em seus diversos níveis escalares, a Geografia Física surge como setor no qual se pode e se deve aplicar e usar os conceitos e os critérios relacionados com a análise de sistemas. Em nível de abordagem mais geral encontramos a teoria dos sistemas, que versa sobre as propriedades, tipos e comportamentos do sistema, oferecendo contexto metodológico para considerar a estrutura, comportamento, elementos, estado, fronteiras e meio ambiente dos sistemas em geral. Além disso, fornece as bases para numerosos conceitos, tais como equilíbrio dinâmico, equifinalidade, homeostase, informação, hierarquias sistêmicas, retroalimentação, entropia, fechamento e outros. Em nível mais baixo de abstração encontramos a análise de sistemas, que é caracterizada por um conjunto específico de propósitos e técnicas analíticas. A análise de determinado sistema torna-se fundamental e, para isso, pode-se proceder fazendo com que conjuntos complexos sejam divididos em unidades mais elementares a fim de investigar a resposta de um sistema a um determinado input ou a um determinado conjunto de condições ambientais. Se a abordagem da teoria dos sistemas se encontra em nível conceitual, genérico, a análise de sistemas é considerada como domínio da praticabilidade e da operacionalização.

3. Os geossistemas e seus componentes

As atividades humanas desenvolvem-se na superfície terrestre, cuja dimensão envolve determinada espessura, representando uma geosfera entre outras. No contexto da "ciência da paisagem", desenvolvida entre os pesquisadores soviéticos, Demek (1978) denominou-a de esfera da paisagem. Com essa designação, entende-se que o entrosamento entre os diversos componentes contribui para organizar e estruturar os panoramas visíveis e perceptíveis do planeta Terra. Recebendo e perdendo energia e matéria, assim como funcionando como mecanismo transformador, a "esfera da paisagem" representa sistema aberto de dimensão planetária. Todavia, em escalas espaciais diversas, pode-se distinguir unidades estruturadas e dinamicamente integradas: são os geossistemas.

O geossistema designa um sistema natural homogêneo ligado a um território. Ele se caracteriza por uma morfologia, isto é, por estruturas espaciais verticais e horizontais; por um funcionamento que engloba o conjunto das transformações ligadas aos fluxos de matéria e energia, representando os processos, e por um comportamento específico, isto é, pelas mudanças de estados que ocorrem no geossistema em determinada seqüência temporal (Beroutchachvili e Bertrand, 1978). Desta maneira, o geossistema é unidade espacial que pode ser delimitada e analisada em determinada grandeza. Expressa-se como organização espacial cuja estrutura reflete os processos atuantes em seu funcionamento e na sua história.

Em qualquer escala espacial, o geossistema sempre surge como sendo composto por conjuntos estruturados de componentes, com relações discerníveis entre eles, mas funcionando como um todo complexo. Assim, podemos discernir os seguintes componentes básicos:

- A crosta terrestre (litosfera), com as formas de relevo características da topografia, com a sua dinâmica e processos atuantes;
- A parte inferior da atmosfera, sobre a superfície terrestre, cuja composição e dinâmica controlam as condições climáticas;
- A hidrosfera, compreendendo as águas continentais e oceânicas, cuja importância se torna essencial para as atividades humanas;
- A pedosfera, que forma a delgada película de solos a recobrir a superfície das terras emersas, constituindo a interface irregular entre a atmosfera, biosfera e litosfera;

- A biosfera, que ocupa as partes dos geossistemas onde as condições são propícias à manutenção da vida, com as características formações vegetais e animais;
- A esfera sócio-econômica, que compreende o conjunto formado pela sociedade e seus produtos.

4. Conotações para a estrutura curricular

Em nossa exposição, tecemos considerações voltadas para a disciplina de Geografia Física. Isto porque os trabalhos desenvolvidos nos setores mais específicos, sobre os elementos do quadro natural, alicerçam uma bibliografia que por si só mostra a importância de sua contribuição para o conhecimento da natureza e da compreensão das relações entre a sociedade e o meio ambiente físico. Não se torna necessário, no momento, explanar considerações sobre a Geomorfologia, Hidrologia, Climatologia, Biogeografia e Pedologia.

Se os geossistemas representam unidades integradas, os elementos componentes da natureza também devem ser analisados e compreendidos pelos geógrafos. Em consequência, a estrutura curricular destinada à formação do especialista em Geografia (tanto no Bacharelado como na Licenciatura) deve incluir disciplinas relacionadas :

- o Estudo dos Geossistemas;
- o Estudo das Formas de Relevo e dos seus Processos;
- o Estudo das Características e das condições climáticas;
- o Estudo das águas continentais e oceânicas;
- o Estudo das Biogeocenoses;
- o Estudo dos Solos.

Para designar essas disciplinas, na formulação do currículo, pode-se usar designações tradicionais ou propor nomenclatura de maior relevância geográfica. É óbvio que, para cada disciplina, em sua execução nas unidades de ensino universitário, a programação deve-se desdobrar de modo a abranger um ou mais semestres letivos. Como sugestão, propomos a seguinte nomenclatura designativa para as discipli-

- Geografia Física;
- Geomorfologia;

- Climatologia;
- Biogeografia;
- Geografia das Aguas;
- Geografia dos Solos.

Referencias Bibliográficas

- BEROUTCHACHVILI, N. e BERTRAND, G. - (1978) - Le géosystème ou système territorial naturel. Revue Géog. des Pyrénées et du Sud-Ouest, 49 (2): 167 - 180.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio - (1981) - Geografia Física. Boletim de Geografia Teorética, 11 (23-22): 5-18.
- DEMEK, Jaromir (1978) - The landscape as a geosystem. Geoforum, 9 (1): 29 - 34.
- ISACHENKO, A. G. - (1974) - On the so-called anthropogenic landscapes. Soviet Geography, 15 (8): 467 - 475.
- KOLARS, J. F. e NYSTUEN, J. D. - (1975) - Physical Geography: environment and man. MacGraw Hill Book Co., New York.
- SOCHAVA, V. B. - (1977) - O estudo de geossistemas. Métodos em Questão, nº 16, 52 pp., IGUSP, Sao Paulo.

NATUREZA E SOCIEDADE

Helmut Troppmair
IGCE - UNESP - RIO CLARO

Natureza, do latim *natura*, significa "aquilo que se fez por si mesmo". Hoje a palavra natureza também é empregada em sentidos diferentes. Num sentido mais amplo, natureza é tudo aquilo que existe, seres e coisas; numa perspectiva mais restrita significa: propriedade ou estrutura (a natureza dos metais), comportamento ou qualidade (de natureza triste), invisível - teológico (a natureza de Deus), visível (a natureza da paisagem).

Sociedade, do latim *societate*: que vive em comum. No sentido mais amplo, sociedade abrange toda a humanidade e num sentido mais restrito refere-se a um grupo de seres vivos (animais e vegetais) que vivem de acordo com uma lei que lhes é comum. No nosso trabalho sociedade deve ser vista como um grupo de pessoas que vivem em conjunto, que têm interesses comuns e estruturas próprias.

Recuando um pouco no tempo, vemos que Rousseau (1712-1778) e seus adeptos, preconizando o culto à natureza, influíram para que a palavra tivesse o significado de "processos de vida, transformação, movimento, mesmo dentro do homem, contanto que independente dos homens. Viver de acordo com a natureza era aceitar a Terra e sua vida orgânica e medir o valor da existência do homem pela participação que ele tinha nessa vida (Mumford 1956, 315).

Esta filosofia de vida reflete-se em todo o movimento cultural e científico: na pintura, pela representação de "paisagens", na literatura espelha-se na escola romântica, e na ciência encontramos os naturalistas realizando suas viagens e descobrimentos.

A vida, assim vinculada à natureza, leva gradativamente ao conceito de "paisagem" que passa a ser o objeto fundamental da pesquisa geográfica.

Natureza e paisagem chegam a ser consideradas sinônimos ou mesmo se confundem (*Natur + Landschaft = Landschaftsnatur*) e são definidas por Kant, Goethe e Humboldt como a existência de coisas reais.

Diz Kant (1793) textualmente: "O mundo como objeto existente, fora da mente humana (do interior do homem - "inneren sinne"),

isto é natureza.

É interessante observar que tendências atuais na Geografia têm suas origens nas idéias do século passado. Mudou a nomenclatura, permaneceram as idéias.

O filósofo Rosenkranz, em 1850, publicou o livro "O Sistema da Ciência", que dá destaque à discrepância existente entre a abordagem analítico-separatista feita pela ciência da época e a realidade natural espacial integrada. São palavras de Rosenkranz: "A realidade da natureza passa a ser vista sem que haja qualquer correlação de um sistema. Como se existisse uma confusão de existências isoladas. Este caos, porém, é, em verdade, um sistema harmonioso de fenômenos integrados e interdependentes, e que devem ser objeto da pesquisa geográfica A observação e a integração devem ser feitas através de viagens (trabalho de campo). O que dará o caráter total (integralidade) da natureza ... pois se fundem todas as potencialidades e produtos da natureza surgindo uma relativa unidade paisagística". (cit. Schmithuesen 1976, 112,113). Essa unidade dos sistemas configura-se para Rosenkranz "na coexistência (dos elementos) para o avanço, para o recuo ou para o "status quo". Hoje falaríamos simplesmente em dinâmica do sistema.

A idéia de sistema dinâmico propagou-se. Peschel (1873) fala da paisagem dinâmica. Richthofen (1883), face à sua formação em ciências naturais, afirma que o objetivo mais importante da pesquisa geográfica é verificar a existência do todo (des Ganzen) e suas relações. O espaço terrestre do ponto de vista material é um aglomerado de partes dos "seis reinos da natureza".

O próprio Hettner testemunha: "quando ingressei na Universidade para estudar Geografia, esta se apresentou a mim essencialmente como ciência natural, muito mais do que eu poderia pensar; (cit. Schmithusen, 1976, 117) .

Verificamos pelas idéias de Rosenkranz e geógrafos posteriores que desde o século passado até aos dias atuais "natureza" é sinônimo de paisagem, e mais modernamente de "meio ambiente", visto como um sistema dinâmico aberto. É dentro desta perspectiva que natureza se torna objeto para o ensino e a pesquisa da Geografia.

Creio que o título "Natureza e Sociedade" pode ser interpretado como "Meio Ambiente, Sociedade e Geografia", sem que haja prejuízo para seu tratamento.

Ao abordarmos o assunto meio ambiente devemos ter em

mente dois aspectos :

- 1 - Para o planejamento de uma ocupação racional do espaço (que constitui o ambiente das sociedades humanas) deve-se conhecer a estrutura, o dinamismo e as interdependências dos elementos e fatores naturais e humanos.
- 2 - Que os maiores problemas que hoje afetam a humanidade são de ordem sócio-econômica e ecológico-ambientais. E temos motivo para acreditar que estes problemas tenderão a se agravar num futuro próximo.

Os dois itens expostos não serão resolvidos por especulações teóricas ou ideológicas, mas somente pesquisas sistemáticas e persistentes poderão levar a soluções concretas.

Hoje todos, crianças e adultos, jornais e televisão, manifestam-se sobre o meio ambiente, tendo ou não conhecimentos básicos sobre o funcionamento da natureza.

Por um lado isto é um fato positivo por representar uma conscientização da sociedade, por outro lado gera confusões e mal entendidos, em detrimento de soluções corretas, com base científica.

Cada pessoa possui uma visão subjetiva, muitas vezes idealizada, daquilo que seria "o melhor meio-ambiente". As variâncias ecológicas de percepção não apenas variam de pessoa para pessoa, mas também nas próprias pessoas, conforme o passar da idade, ampliação de conhecimentos, disposição física e/ou psicológica.

Estas perspectivas pessoais, porém, não podem e não devem interferir num planejamento científico, por isso precisam ser eliminadas. Fatos e dados concretos devem ser manipulados e analisados para realizar-se projeções concretas, reais e adequadamente dimensionadas.

Com a evolução da tecnologia o homem passa a viver cada vez mais no "mundo tecnológico" das metrópoles.

Entretanto, existem parâmetros ecológicos, que a natureza estabelece, e contra os quais o homem é impotente, apesar de todo o avanço tecnológico.

Pensemos nos desastres ecológicos, nas geadas, inundações, etc., que o homem não consegue evitar.

Se o homem, até há pouco, considerava-se o "Senhor da natureza", julgando poder explorá-la e interferir drasticamente no meio

ambiente, sem que tais ações tivessem reflexos para ele, hoje descobre que o ser humano não passa de uma simples parcela, um simples elemento integrante dos ecossistemas e qualquer interferência no meio-ambiente altera o curso de sua própria vida.

A sociedade atual, chamada de consumo, com uma perspectiva e filosofia egocêntrica que vê apenas o bem estar pessoal e não o da sociedade, que explora e desmata sem ver necessidade de repor, que mata e destrói por simples prazer, conduz rapidamente à exaustão dos recursos naturais não renováveis e mesmo renováveis alterando, por exemplo, a estrutura das matas tropicais heterogêneas, por biocenoses homogêneas.

Ressalto que numa sociedade em que desapareceram os reais valores morais e éticos, que deveriam ser permanentes, tudo

é permitido. Quando a violência contra o ser humano atinge o ponto atual e deixa de sensibilizar a maioria, como falar simplesmente na preservação de uma árvore, de um animal, de um rio? O problema ecológico insere-se num contexto mais amplo, são os valores da sociedade atual que estão em causa. Há que se reformular a filosofia do mundo ocidental. Dentro desse movimento emergente de defesa dos valores morais e éticos, a corrente que chamaremos de ecológica, a defesa do meio-ambiente, tem um lugar importante quando sabemos que está em jogo o futuro da humanidade.

Chegou a hora de a ciência contribuir de forma mais efetiva para o conhecimento do funcionamento da natureza. E nisto a Geografia poderá ter papel de destaque. A avaliação espacial, visando à organização correta do território, obedecendo aos parâmetros ecológicos estabelecidos pela natureza, deve ser uma das linhas mestras da pesquisa e docência da Biogeografia e da Geografia Física.

Pode e deve haver o estudo dos diferentes componentes da natureza, abióticos e bióticos, nas disciplinas de pedologia, climatologia, geomorfologia, hidrografia e biogeografia, vistas, porém, como Rosenkranz já salientou, não apenas de forma separatista, mas de forma integrada em disciplinas como: Geografia Regional, Estudos de Geossistemas, Organização do Espaço, Paisagem e Qualidade Ambiental, Geo-ecologia, Estudos de Biocenoses, etc.

Sou de opinião, ainda, que os conhecimentos científicos adquiridos e acumulados nas Universidades devem extravasar os muros desta Instituição, passando a contribuir efetivamente na solução dos problemas sócio-econômicos e ambientais que afligem a sociedade de hoje.

A comunidade deve ser esclarecida de forma correta e não apenas emocionalmente, para os problemas do Meio Ambiente, sendo que este trabalho deve ser iniciado na escola do 1º grau.

Pergunto: existe disciplina melhor que Geografia para formar e treinar na criança observação, reflexão, criatividade, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, enumerados como objetivos do processo educativo conforme ressalta a Resolução 08/71 do Conselho Federal de Educação?

Devemos mudar a perspectiva e a filosofia da sociedade, substituindo a "Sociedade de Ganância e de Degradação" por uma "Sociedade Ecológica", termo que não quer significar volta do "estado primitivo", mas sim uma sociedade que respeite os parâmetros e as potencialidades ecológicas que caracterizam cada espaço geográfico, cada geossistema.

Somente se os docentes e pesquisadores do Ensino Superior tiverem estes objetivos em mente, formaremos pessoas capazes de anular a 3ª. das "Cinquenta teses da Crise Ambiental" elaborados por Gerhard Helmut Schwabe (Mann, 1973, 10):

"A luta do homem contra a natureza e contra todo pensamento lógico (vazão) andam de mãos dadas, apesar da quantidade incalculável de dados que confirmam os desastres advindos dessa estratégia de ação; ninguém, porém, se dá ao trabalho de parar e refletir sobre estes aspectos.

Se a Geografia em todos os graus do Ensino, fundamental, colegial e superior, desempenhar seu papel "formador" em vez de apenas "informador", encontraremos o caminho para solucionar os problemas que afligem a sociedade.

Bibliografia

- Kant, Immanuel (1839)
Schriften zur physischen geographie. Ed. Schubert, Leipzig.
- Mann, Ullrich, (1973)
Erziehung zum Umweltbewusstsein als antropologisch ethische Aufgabe, Umwelt Saar 1973. Ed. Rockel, Homburg.
- Mumford, Lewis (1956)
A condição de Homem, Editora Globo, Porto Alegre.
- Schmithuesen, Josef (1976)
Allgemeine Geosynergetik, Ed. de Gruyter, Berlin.

"NATUREZA E SOCIEDADE"

Roberto Messias Franco
Universidade Federal de Minas Gerais

"L'Occident, c'est un accident dans
l'histoire". (R. GARAUDY).

O mundo vive hoje, sem duvida, uma grande crise no relacionamento do homem - e da sociedade - com a natureza, se consideramos como crise "uma manifestação violenta e repentina de ruptura de equilíbrio"(1), pois rompem-se padrões milenares de comportamento de uma parte da população mundial, que começa a ter consciência que o homem não é o conquistador, explorador e proprietário de um espaço no qual ele evolui, mas também um componente solidário e dependente do imenso ecossistema ("ou ecosfera") que não podemos destruir sem sofrer as conseqüências.

Para a sociedade, a natureza fornece condições de sobrevivência, é o campo de onde são tirados os alimentos, onde se trabalha e se produz, onde se habita e se cria. E é também "a maior biblioteca, onde tudo se inscreve e fora da qual não há nada que permita às pessoas serem mais sábias":(2) Milisavljenic chega a definir, inclusive, o conhecimento humano como "um esforço mais ou menos coroado de sucesso de penetrar nos segredos da natureza".

Chegamos então a uma área do conhecimento delicada e complexa, que é o estudo da adaptação e do trabalho e influência que a sociedade humana exerce e sofre por parte da natureza que, recentemente, com o desenvolvimento da ciência ecológica, passa a conceber um novo objetivo integral, "holístico" do co -

nhcimento, do qual fazem parte a comunidade dos seres vivos (a biocenose) e o espaço sobre o qual esta se assenta (o biotopo): esta unidade integral é o ecossistema. Dentro deste todo, e considerando-se o homem e a sociedade como componentes deste conjunto, são varias as visões sobre o delicado equilíbrio entre o homem e a natureza, onde se destacaram historicamente: por um lado, o antropologismo que define o homem por oposição ao animal, a cultura por oposição à natureza, o reino humano, considerado como uma síntese de ordem e de liberdade, se opondo às desordens naturais (definidas por termos como "Lei da selva", pulsões incontroladas,...). Por outro lado, o biologismo não via como sinais de uma profunda sociabilidade no universo vivo, fazendo uso de organização de informações, sociedades como as das abelhas e das formigas: a natureza mostra então com pujança que não é amorfa e desordenada.

Mas, o homem é "evidentemente excepcional em relação aos animais (...); construimos cidades, de pedra e de aço, inventamos máquinas, criamos poemas e sinfonias, navegamos no espaço; como não crer que, apesar de saídos da natureza, não sejamos extra-naturais ou sobre-naturais?"(3). Enfim, como pôr fim à visão de uma natureza não humana e de um homem não natural, capaz de se sobrepor a quaisquer limites e de ir indefinidamente em frente em suas conquistas? Este parece-me ser um ponto central para que se possa chegar a conclusões sobre uma nova proposta de relação homem-natureza.

Quando, há 100 mil anos, aparecia na Terra o "Homo sapiens", teve início um longo processo de modificação do meio em que ele vivia: no princípio, usava o fogo para cozinhar e

se aquecer, gastando 8.000 cal/dia per capita, que é aproximadamente o equivalente a 1 kg de carvão. Este homem tornou-se agricultor e, no início da era cristã, já gastava 12.000 cal/ dia per capita: vale a pena salientar que já havia então as cidades ("cives"): Jericó tem 9.000 anos, Atenas tinha 200 mil habitantes em seu apogeu, e chega-se a afirmar que Roma chegou a ter, no auge de sua potência imperial, um milhão de habitantes. No século XIX, com o advento da máquina a vapor, o gasto energético médio chegou a 75000 cal/dia per capita nos países europeus onde chegou a revolução industrial. E hoje, nos Estados Unidos, consome-se mais ou menos 250.000 cal/dia por habitante (4): é o máximo que se conhece de desperdício energético, com 6% da população mundial consumindo 30% dos recursos mobilizados; mas é também o modelo mais imitado de evolução histórica. Enquanto isto, nos países pobres do chamado Terceiro Mundo o consumo energético médio é de um décimo do padrão americano, e lá estão 68% da população mundial, que serão aproximadamente 901 no ano 2000 se se confirmarem as tendências atuais; o planeta estará então com cerca de seis bilhões de habitantes.

Se a produção dos homens, em todos os estágios de seu desenvolvimento, cria um conflito com a natureza, o esbanjamento inconsiderado dos recursos naturais (em especial os não renováveis) gera uma devastação da natureza e a ruptura de seus ciclos, produzindo o que se poderia chamar de um imenso passivo, ou seja, o conjunto de "contas patrimoniais da natureza": há uma diminuição quantitativa do patrimônio, testemunhada por exemplo pelo arraste de solos férteis calculado em 500 milhões de toneladas anuais; uma menor diversidade de seres vivos, ilus_

trada com o dado de que 20% das formas de vida da terra estarão extintas no ano 2000; e o crescimento da poluição que chega a níveis antes inimagináveis: 3 milhões de toneladas de petróleo são jogadas no mar anualmente, e 90 milhões de toneladas de hidrocarbonetos de origem petrolífera vão poluir a atmosfera. A "sociedade da tecnosfera" chegou, na segunda metade deste século, a determinar o novo curso da evolução da biosfera.

Tudo isto para se chegar à absurda situação de termos um mundo com 400 milhões de carentes alimentares, enquanto o estoque de bombas no arsenal de USA e URSS, que consome 400 bilhões de dólares por ano, reserva a cada habitante do planeta uma cota equivalente a 3 toneladas de TNT.

Mesmo a ciência não dispondo de métodos precisos para medir o nível tolerável de poluição e o ponto até o qual a natureza poderá preservar-se de um colapso total por seus próprios meios, parece aberrante o comportamento humano de não perceber coisas tão evidentes, quando está em jogo o próprio instinto da auto-preservação, cuja extinção a ciência ainda não evidenciou. Porque o homem, depois de ter sido oprimido pela natureza, conseguiu por vezes equilibrar-se com os ecossistemas e com frequência dominá-los, arrisca agora a transformar este domínio em destruição (e auto-destruição), parece ser uma questão da maior relevância.

Se não existe uma solução integral para tal indagação, poderíamos ousar aventar alguns elementos de resposta: não seria a existência de um projeto de mundo no qual se pediu a

população a força física, e não a criatividade e a participação, o responsável pelo mundo que se vê hoje, onde a alienação das populações as leva à não participação na elaboração do mundo de amanhã?

B.Commoner (5) envereda por outro caminho na busca de uma explicação, constatando que a lógica do capitalismo buscando constantemente o lucro através da mais valia exige um crescimento econômico constante. Assim sendo, o sistema é obrigado a se desenvolver sem limite, enquanto a base ecológica não poderia suportar uma exploração ilimitada, o que gera uma grave contradição. É interessante notar, entretanto, que a situação não é significativamente diferente na URSS.

Outros elementos de explicação, suplementares a estes, são os de CAMPANELLA, em "As causas da crise ambiental" (6), quando constata que "a produção é dirigida por alguns que têm o interesse de produzir não só o necessário para dar aos homens produtivos condições de continuarem produzindo, mas também um excedente, então o conflito com a natureza vai ser muito maior". Esta sobra de produtos, acumulados e vendidos, tem seu planejamento por unidade produtiva, levando portanto a uma exteriorização dos custos e a uma interiorização dos benefícios.

A civilização tecnológica e industrial vê-se assim diante de desafios, quer no nível das grandes políticas e estratégias, quer no nível das atitudes e valores individuais. É preciso capacitar-se a fim de planejar e rumar para cenários

alternativos de desenvolvimento, que sejam energeticamente mais racionais e economicamente viáveis para a humanidade, que deve compreender que o sucesso tecnológico não pode ser sua única preocupação.

Passa-se assim de noções de desenvolvimento que levam em conta apenas o crescimento econômico a noções mais abrangentes onde são incorporados fatores como a manutenção e a utilização racional dos recursos que a natureza proporciona, a melhoria da qualidade e do quadro de vida e a equidade social na distribuição dos bens produzidos.

Convém aqui lembrar que, na realidade, embora sejam generalizados os efeitos danosos da poluição e da degradação em áreas industrializadas, eles aparecem sobretudo nas regiões pobres abusivamente exploradas como simples fornecedoras de matérias-primas e de mão-de-obra barata, onde não há a preocupação com a defesa dos equilíbrios naturais pré-existentes ou com a recomposição da paisagem devastada. Percebe-se também neste caso "o desenvolvimento dos ricos criando o subdesenvolvimento dos pobres" (7).

A introdução de parâmetros ecológicos nas preocupações com o desenvolvimento gerou o conceito de ECODESENVOLVIMENTO, lançado por Maurice STRONG, diretor do Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente durante a Conferência de Estocolmo de 1972. Segundo SACHS(8), "partindo de uma interpretação que pretendia ser apenas uma estratégia de desenvolvimento fundada na utilização judiciosa dos recursos locais e do saber camponês aplicável em zonas rurais do Terceiro Mundo, o ecodesenvolvi-

to passou a ter hoje uma significação mais geral: é a busca de formas ao mesmo tempo socialmente úteis e ecologicamente prudentes de utilizar os recursos encontrados em cada lugar". não é portanto um conceito que recuse sistematicamente o avanço tecnológico, mas que propõe a escolha de tecnologias apropriadas que podem serpentear entre os processos mais sofisticados e os mais rústicos, dentro de uma política de utilização dos recursos naturais que beneficie os recursos renováveis e o uso complementar, sempre que possível, dos resíduos das atividades produtivas. Isto implica em que se evite a homogeneidade de soluções e a adoção de tecnologias importadas que normalmente não são as mais adaptadas às potencialidades e necessidades locais, são causadoras de empobrecimento e endividamento nacionais, além de provocar o fechamento de perspectivas para a ciência e a pesquisa - onde inovação e engenho abrem as portas para a procura da independência.

A esperança de que natureza e sociedade "se reconciliem", a partir de uma consciência do papel do homem no mundo, anima-nos a aspirarmos ser os co-participantes de um mundo futuro. com felicidade e bem estar abundantes e bem distribuídos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. FERREIRA, Aurelio B.de H. - Novo Dicionário da língua Portuguesa. Nova Fronteira, Rio, s.d
2. MILISAVLJENIC, R. - Environnement, ideologie et science. Anthropos, Paris, 1978.
3. MORIN, E. - Le paradigme perdu: la nature humaine. Ed. du Sevil, Paris, 1973.
4. ZATZ, J. - Ciencia, tecnologia e realidade nacional. C.N.R.C., Brasília, s.d.
5. COMMONER, B. - The closing circle. Knopf ed. , New York. 1971.
6. CAMPANELLA, M.A.T. - As causas da crise ambiental, in "Ecologia e Sociedade", Loyola, Sao Paulo, 1978.
7. CASTRO, J.de . - Subdesenvolvimento: causa primeira da poluição, in "A luta contra a Poluição. Editora da FGV, Rio, 1977.
8. SACHS, I. - Environnement et styles de développement, in "Annales", Armand Colin, Paris, 1974.

2. O PERÍODO TÉCNICO-CIENTÍFICO E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO

- . Milton Santos (Coordenador)
- . Armando Corrêa da Silva (USP)
- . Armen Mamigonian (UFSC)
- . Ignez Costa Barbosa Ferreira (UnB)
- . João Francisco de Abreu (UCMG/UFMG)
- . Manoel Seabra (USP)
- . Roberto Lobato Corrêa (FIBGE)

Armando Corrêa da Silva*
Universidade de São Paulo

O Simpósio Teoria & Ensino da Geografia propõe o tema 0 PERÍODO TÉCNICO-CIENTÍFICO E A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO.

Efetivamente o mundo mudou desde o pós-guerra, sugerindo, neste início de década de 80, alguma reflexão.

Tomo o tema no sentido indicado pelo título acima, porque a nova divisão internacional do trabalho impõe novas questões. Em 1978 a tomada de consciência disso aparecia a este autor do seguinte modo: "Será preciso lembrar que o núcleo da discussão anterior foi a noção de processo? como se fazia essa discussão? Através das disparidades regionais, a expressão geográfica da contradição. Mas havia uma preocupação com a formação do espaço, cujos aspectos históricos sempre estavam presentes. A preocupação ainda existe - em alguns, acenada - mas, permeada, em diferentes graus, pela discussão, não mais da formação de uma estrutura, mas pelo debate a respeito do movimento dessa estrutura..." (Silva, 1978: 2).

Em seguida, fazia-se alguma referência aos métodos e às técnicas. Dizia-se: "Mas, não é através da busca dos métodos e das técnicas, mas mo que sofisticados e apoiados no extraordinário arsenal do fazer prático de hoje, que a questão pode resolver-se. Esse caminho acentuará cada vez mais a fragmentação do conhecimento, no caminho do modo operacional de produzir.

"não opor-se à divisão intelectual do trabalho e, apesar disso, reencontrar a identidade do saber na multiplicidade das idéias exige mais do que apenas o fazer prático, do passado, ou o fazer técnico do presente". (Silva, 1978: 3).

Refletindo sobre o assunto, em outra ocasião, argumentava o seguinte: "Em primeiro lugar, o espaço da geografia é o próprio

* Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas.

espaço de sua subtotalidade. Por isso, é um espaço de ciência e ideologia, que se relaciona com outros espaços na interdisciplinaridade das múltiplas subtotalidades.

"Em segundo lugar, o espaço da geografia é o seu próprio espaço interno, como espaço da natureza e espaço da sociedade. Espaço ontologicamente diferenciado, mas relacionado geneticamente, e que apresenta mediações.

"Em terceiro lugar, o espaço da geografia é o espaço referido ao segmento do real, cuja escolha depende do que se deseja e do conhecimento do real em seu movimento na particularidade.

"Em quarto lugar, o espaço da geografia é o subespaço do real que remete à subtotalidade em seu conjunto, no retorno que dá sentido à aproximação em relação ao objeto.

"Em quinto lugar, o espaço da geografia é o discurso que extrapola a subtotalidade, na consciência realizada como compreensão do real no todo e na parte". (Silva, 1982: 23/4).

Penso que agora um novo esforço teórico deve desenvolver-se na direção da solução de um problema de teoria do conhecimento que pode explicitar-se como segue: a relação homem-natureza em geografia é a relação população-espaço.

As questões que vêm a seguir referem-se a essa relação.

A AUSÊNCIA DO SER SOCIAL

uma antiga discussão, sempre retomada, é a do método da economia política. (Marx, 1946: 219). Diz Marx: "Quando estudamos um país determinado do ponto de vista da economia política, começamos por sua população, a divisão desta em classes, seu estabelecimento nas cidades, nos campos, na orla marítima; os diferentes ramos da produção, a exportação e a importação, a produção e o consumo anuais, os preços das mercadorias, etc. Parece mais correto começar pelo que há de concreto e real nos dados; assim, pois, na economia, pela população, que é a base e sujeito de todo o ato social da produção. Todavia, bem analisado, este método seria falso".

O autor não diz, no entanto, se é incorreto tratar da população em relação ao espaço, porque esta discussão não se propunha então. A Geografia era uma ciência alheia às questões sociais, como o é ainda hoje, com poucas exceções.

É possível considerar a população como ser social?

Não obstante a população apresentar-se dividida em classes, ela é, nos países de economia capitalista e dependentes desta, o modo como se apresenta o social. E o seu modo político é a democracia. Ora, um dos resultados do período técnico-científico no Ocidente, foi o aparecimento de uma extensa classe média que está de muitos modos ligada à produção material da existência, principalmente na esfera da circulação. O modo de produção capitalista vem tornando cada vez mais homogêneas a produção e o consumo. Isto, não obstante, parece contraditório quando se considera o caso dos geógrafos, é que estes lidam com a educação e o ensino, que são superestruturas relacionadas ao Estado. Portanto, ideologias.

A população, como ser social, é, então, o mesmo que o povo, a sociedade civil.

A sociedade que se deseja construir é, assim, algo indissociado das classes trabalhadoras, que representam, nas esferas da produção e da circulação, a maioria social.

O ESPAÇO SOCIAL EXCLUÍDO

não obstante ser a maioria da população e sua expressão social, o conjunto dos trabalhadores manuais e intelectuais encontra-se espacialmente excluído.

O espaço social é, então, um espaço socialmente produzido mas não pertence aos que o produzem.

Mas, em uma democracia o acesso, pelo menos, à moradia, é condição indispensável à sua efetivação. Mesmo tendo um custo social a moradia é um valor de uso antes de ser um valor de troca, embora ela seja em grande parte construída como um valor de troca para uso (Harvey, 1980) .

A Geografia tem estado alheia ao espaço social como algo que se defina a partir do direito social. Por isso, igualmente, tem ignorado o aspecto político desta questão.

Numa sociedade democraticamente igualitária, em que o direito formal não tenha lugar, o espaço social é igual ao espaço político, porque tem ambos como fundamento a apropriação igual ao nível da produção.

GEOGRAFIA FÍSICA E SER SOCIAL

O ser social em Geografia Física mostra-se através das políticas em relação ao meio ambiente. O físico é, assim, importante para a população.

não obstante os estudos monográficos a propósito de aspectos físicos do meio ambiente - e eles são necessários - a população encontra-se desigualmente distribuída em relação ao subsolo, ao relevo, ao solo, à vegetação e ao clima, sem falar da fauna.

Mesmo quando se trata do clima e meio ambiente revela-se desigual a população (Cruz, 1974).

Quando se trata do físico enquanto recursos naturais e patrimônio da população pode-se falar em uma questão ambiental (Monteiro, 1981).

A relação população-espaco adquire um significado específico em Geografia Física. A destruição ou depredação do ambiente na terra, assim como os seus usos, ou abusos, atinge a relação homem-natureza como população que se vê privada de elementos essenciais à vida, em relação a um espaco físico que se vê destituído de seu valor.

O físico é o modo natural de por-se o ambiente em que vive o homem. Ele depende do mesmo enquanto população que vive a superfície da Terra como sua moradia, antes que sua moradia (Hartshorne, 1978).

GEOGRAFIA HUMANA E SER SOCIAL

A questão ambiental e a questão social são inseparáveis.

Essa indissolubilidade aparece quando o geográfico é a expressão da relação população-espaco. não obstante, essa relação não se explicita facilmente.

Ela é relação população-espaco natural e população-espaco social. Dai a possibilidade de uma Geografia Humana diferente de uma Geografia Física. Trata-se de um recorte ontológico ou de duas epistemologias diversas? (Lukács, 1979).

Se há uma continuidade entre o natural e o social como realizar o recorte? A natureza deve aparecer como recursos e como meio de vida; a sociedade aparece como o sujeito de que a população é aquela "base e sujeito de todo o ato social da produção".

Ha, aqui, uma questão complexa: a população só pode ser sujeito se a sociedade, dividida em classes, também o é. Ou seja, a população é condição necessária do "ato social da produção", que é um atributo da sociedade.

há, então, também, uma diversidade de epistemologias, desde que efetivado o recorte corretamente.

A Geografia Humana põe-se, assim, como a relação população-espaco que tenta desvendar seu ser social próprio.

Produção do espaço, espaço a produzir, espaço em produção e espaço produzido são, pois, aspectos do mesmo fenômeno relacionai. Em qualquer caso o espaço, neste caso, é social.

O espaço social também revela-se desigual à população.

A DESIGUALDADE NA TOTALIDADE

A crítica à ideologia, enquanto instrumento de reposição do ser natural e social em seus parâmetros geográficos, desvendando com isso os interesses de classes, ocorre como trabalho necessário à busca da totalidade.

À classe dominante, nos países de economia capitalista ou dependentes desta, interessa a separação entre Geografia Física e Geografia Humana, principalmente se estas são reduzidas a técnicas meramente operacionais. Por isso, parecem ocorrer duas epistemologias irreconciliáveis. não obstante, os objetos são diversos. Porque essa desigualdade na totalidade? Nos últimos 30 anos o desenvolvimento tecnológico foi grande, repondo a questão de se é a cultura que determina a técnica ou o contrário? (Trotsky, 1981).

Nesse período a técnica empurrou a ciência e a cultura para limites antes desconhecidos. Agora, com a crise mundial, a ciência e a cultura começam a retomar sua determinação sobre a técnica.

O espaço natural e o espaço social tornaram-se mais desiguais em sua diversidade revelando uma modalidade de desenvolvimento predatória. É preciso, então, realizar a crítica desse avanço. como conseguir reunir os fragmentos do conhecimento em uma totalidade coerente?

PRÉ-REQUISITOS AOS FUNDAMENTOS

não se trata de fazer a crítica da geografia tradicional. Isso já foi feito. (Santos, 1980; Moraes, 1981). Assim como a resposta neo-positivista.

Trata-se de esboçar os pressupostos da unidade do conhecimento, para além da corporação científica.

A Universidade tornou-se um repositório acadêmico de questões incompatíveis com o status oficial, mas desenvolvendo a sua função amortecedora do conhecimento novo.

A quem interessa o conhecimento novo?

No país em desenvolvimento, mas vivendo a crise mundial, o conhecimento novo desdobra-se em duas direções: uma, mais ágil, é o desdobramento do conhecimento técnico-científico recente, pragmático, mas destituído de teleologia; esta vincula-se aos esforços não ligados ao Estado Maior ou aos professores (Lacoste, 1978) e é menos ágil, porque marginalizada.

Trata-se, então, de ultrapassar os compromissos teóricos e empíricos do saber que se põe no modo complementar de desenvolvimento (Silva, 1978), assim como na "via colonial" (Chasin, 1978).

Qual o significado da nova divisão internacional do trabalho?

Da antiga divisão econômica e geográfica, passa-se a uma divisão técnica-científica em que a competição se faz pela necessidade imediata do mercado, ligada à qualidade do produto, mesmo que para tornar-se logo obsoleto. É preciso fazer circular a "mais-valia", mesmo que para concentrá-la aqui e ali.

ORGANIZAR O ESPAÇO PARA QUEM?

O espaço novo organiza-se na fábrica, no momento em que a produção é contestada por quem produz mas deve, simultaneamente, pagar por sua organização, alheia aos principais interessados.

O espaço organizado torna-se uma prisão na segregação dos despossuídos.

É preciso, então, "abrir espaço". Na linguagem dos jornalistas o futuro se põe na praxis cotidiana.

A população do espaço excluído das fábricas encontra-se com a população do espaço limitado das várias espécies de intelectuais.

E o futuro o que é? Tem que ser uma relação população- espaço sem exclusões ou limitações.

Na perspectiva democrática nao abstrata trata-se do direito concreto de organizar o espaço para si, independente dos impedimentos coercitivos do poder.

A descentralização torna-se então uma arma de duplo alance: ela interessa ao poder, ela interessa aos ausentes do poder. A unidade passa, pois, pelo difícil exercicio de uma dialética que nasce dos oprimidos mas é logo comprometida pelo poder.

A RECUPERAÇÃO DO PASSADO HISTÓRICO

Quem viu o futuro antes? Quem lutou por uma organização democrática do espaço? Quem é, então, população, como "base e sujeito de todo ato social"?

A população conhece o seu espaço, embora dele excluída e a ele delimitado. Por isso interessa a ela a preservação daquilo que ainda é teleologia do futuro. Porque o espaço é ele mesmo componente de sua efetivação: a população o sabe. Ele guarda a história do presente, mesmo quando assaltado pela produção do valor para outros.

O novo contém, então, o passado. Aquilo que, antes, marcou o desenho do espaço. O desenho do espaço é a memória espacial da população. Ela o sabe.

O que mudou?

Apenas o resultado do periodo técnico-científico?

Ou, ainda, apenas a permanência renovada das "rugosidades"?

ã população, como ser social, interessa o passado, o presente e o futuro. A população não é apenas o presente, mesmo porque o desenvolvimento não é uniforme.

O PRESENTE INCOMPLETO

No pais em desenvolvimento, o passado e o futuro estão contidos no presente. não é possível mais recuar, embora o passado se ja o tempo da memória mais sedimentada.

No entanto, o futuro não é o que se deseja socialmente. Ele apenas traz em si o desenho do "vir-a-ser", mas com contornos imprecisos.

O presente torna-se, então, a possibilidade. E, a possibilidade é o fazer incompleto. O que ainda não é efetividade.

A relação população-espaco é, assim, uma colagem de futuro e passado no fazer-se agora. A teleologia é substituída pela ação não pensada, pelo preencher os espaços vazios, no movimento das estruturas sem fundamentos.

não há, então, apenas o historiador do presente (George, 1966), mas há, também, o historiador do futuro: o planejador.

O FUTURO NO PAPEL

A ideologia torna-se componente do plano.

O que vai ser é o projeto. não o projeto do existencialismo, mas o projeto técnico-científico, do pragmatismo contemporâneo.

A população está contida no projeto mesmo que não participe de sua elaboração. A possibilidade democrática da participação abre uma perspectiva de decisão por representação que pode apenas tornar-se mais um elemento do jogo do poder.

Trata-se de torná-la efetiva.

Mas, o projeto já nasce com compromissos porque não é possível descartar simplesmente o passado.

A população vislumbra a possibilidade de participação como o modo democrático de incluir-se no plano.

Qual espaço é possível organizar?

O ESPAÇO como SUPERESTRUTURA

No momento em que a população é chamada a participar da organização do espaço este se torna componente da superestrutura da sociedade, como espaço futuro no projeto.

O espaço na consciência interage com o espaço como base, suporte, apoio (Claval, 1973).

uma dialética espacial?

O espaço técnico-científico passa a conformar o espaço suporte.

Pode tornar-se um novo espaço de dominação.

E é de fato um espaço, pelo menos, de mediação ao poder.

Podem os excluídos ter acesso a ele?

A população, assim, diversifica-se em várias populações, em vários espaços.

FUNDAMENTOS DE uma PERSPECTIVA

A Geografia, na perspectiva de uma população que é "base e sujeito de todo o ato social", e que se defronta com um espaço dividido (Santos, 1979), encontra-se no dilema de ultrapassar suas atuais limitações.

Para isso, deve expor seus fundamentos.

A população é sujeito e objeto do fazer-se Geografia. O espaço é infra-estrutura e superestrutura do fazer-se Geografia.

A população é sujeito quando é sinônimo de sociedade, ou quando se considera dividida em classes. A população é objeto quando sobre ela recai a ação da sociedade.

O espaço é infra-estrutura quando é suporte, apoio base; o espaço é superestrutura quando é sujeito do plano.

A relação é, então, complexa.

como o período técnico-científico se relaciona com a organização do espaço?

TOTALIDADE OU SUBTOTALIDADE?

uma grande parte da sociedade encontra-se alheia ao período técnico-científico embora dele seja obrigado a participar. Assim, o espaço organizado para ela é um espaço provisório.

Outra parte da sociedade é responsável pelo período técnico-científico e pela organização do espaço.

A totalidade é, então, uma subtotalidade, porque depende de uma totalidade maior, embora numericamente inferior.

A desigualdade é, pois, a expressão direta da crise de fundamentos da estrutura.

Compor a unidade com os fragmentos é impossível, porque a relação população-espaço tornou-se um conjunto de relações população-espaço.

A Geografia ganha sua unidade às custas de suas rupturas internas.

NA ANTE-SALA DA CRISE

A possibilidade de compor um quadro do período técnico-científico e sua relação com a organização do espaço pode dar-se por dois caminhos: o do levantamento dos dados empíricos correspondentes a esse período, ou o do caminho da reflexão crítica que se encontra no limiar da consciência possível.

O simples levantamento dos dados nada acrescenta ao que se sabe e serve apenas para mascarar a consciência da crise.

A verdadeira razão da crise está no fato de que a Geografia está carente de fundamentos capazes de dar conta de sua teleologia.

Nesse caso, a realidade impõe-se na descoberta da perspectiva. A população descobre no dia-a-dia o caminho do futuro.

Porque a população sabe o espaço que deseja para si, numa perspectiva democrática.

A Geografia pode contribuir para isso.

BIBLIOGRAFIA

- Chasin, J. (1978) O Integralismo de Plínio Salgado (Forma de Regressividade no Capitalismo Hiper-Tardio), Livraria Editora Ciências Humanas Ltda., São Paulo.
- Claval, P. (1973) Principes de Géographie Sociale, Éditions M. TH. Génin, Librairies Techniques, Paris.
- Cruz, O. (1974) A Serra do Mar e o Litoral na Area de Caraguatatuba. Contribuição à Geomorfologia Tropical Litorânea. Instituto de Geografia. Série Teses e Monografias nº 11, Universidade de São Paulo. São Paulo.
- George, P. (1966) Problemas, Doutrina e Método in George, P., Guglielmo R., Kayser, B., Y. Lacoste, A Geografia Ativa, tradução de Gil Toledo, Manuel Seabra, Nelson De La Corte e Vincenzo Bocchicchio, Difusão Européia do Livro Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Hartshorne, R. (1978) Propósitos e Natureza da Geografia, Tradução de Thomaz Newlands Neto, Supervisão de Fábio M. S. Guimarães e L.M.C. Bernardes, Editora HUCITEC, Editora da Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Harvey, D. (1980) A Justiça Social e a Cidade, tradução de Armando Corrêa da Silva, Editora HUCITEC, São Paulo.
- Lacoste, Y. (1978) "A Geografia" in Chatelet, F., Filosofia das Ciências Sociais, Zahar, Rio de Janeiro.
- Lukacs, G. (1979) Ontologia do Ser Social. Os Princípios Ontológicos Fundamentais de Marx, tradução de Carlos Nelson Coutinho, Livraria Editora Ciências Humanas, São Paulo.

- Marx, K. (1946) *Crítica da Economia Política*, tradução de Florestan Fernandes, Editora Flama Limitada, São Paulo.
- Monteiro, CA. de F. (1981) *A Questão Ambiental no Brasil. 1960-1980*; Instituto de Geografia. Série Teses e Monografias nº 42. Universidade de São Paulo, São Paulo.
- Moraes, A. CR. (1981) *Geografia. Pequena História Crítica*, Editora HUCITEC, São Paulo.
- Santos, M. (1979) *O Espaço Dividido. Os Dois Circuitos da Economia Urbana dos Países Subdesenvolvidos*, Tradução de Myrno T. Rego Viana, Livraria Francisco Alves Editora S.A., Rio de Janeiro.
- Santos, M. (1980) *Por uma Geografia Nova*, segunda edição. Editora HUCITEC, São Paulo.
- Silva, A. C. da (1978) *O Espaço Fora do Lugar*, Editora HUCITEC, São Paulo.
- Silva, A. C. da (1982) *Contribuição à Crítica da Crise da Geografia in Santos, M., Novos Rumos da Geografia Brasileira*, Editora HUCITEC, São Paulo.
- Trotsky, L. (1981) "Cultura e Socialismo" in Trotsky. *Política*, Editora Ática S.A., tradução de Monique Faleck, São Paulo.

O Período Técnico-Científico e a Organização do Espaço

Ignez C. Barbosa *
Universidade de Brasília

Dentro de uma perspectiva histórica, a sociedade de nossos dias apresenta um caráter de originalidade, que reside no emprego da tecnologia de forma intensiva, com a finalidade de dominação da natureza pelo homem, visando à melhoria crescente das condições de vida sobre a face da terra. Esse desenvolvimento tecnológico assume características peculiares de entrelaçamento com a ciência e com a industrialização, podendo ser considerado, não simplesmente, como uma diferença qualitativa e quantitativa na evolução da tecnologia. Ciência e tecnologia se retroalimentam dentro do grande fenômeno da industrialização, que marca a fase atual do desenvolvimento da sociedade. Observa-se, então, o aprimoramento da capacidade intelectual e material do homem como jamais ocorreu na história da humanidade

O desenvolvimento técnico-científico permite ao homem interferir na realidade, dominar a natureza, alterar os próprios processos biológicos, criar as condições que lhe convêm, na superfície terrestre. "O homem não se encontra mais diante de uma realidade que se faz a si mesma e com a qual pode, no máximo, conformar-se: está diante de uma realidade inacabada que é chamado a transformar (...) O futuro emerge sob uma nova luz;

* Professor Assistente da Universidade de Brasília.

não é mais um domínio sobre o qual não podemos interferir, (...) onde só podemos esperar a repetição dos fenômenos cuja regularidade já foi constatada no passado, ou acontecimentos incontrolláveis: ele se tona, ao contrário, o campo mesmo no qual a ação é chamada a inscrever-se (...)⁽⁰³⁾. O desenvolvimento tecnológico nos permite mudar o presente e a ciência dá-nos a possibilidade de antecipação em relação ao futuro, através da previsão. A realidade passa a ser cada vez mais uma obra humana, racional, mas para realizá-la o homem necessita, cada vez mais, de fazer apelo à ciência e à tecnologia.

Ao se pretender fornecer elementos para uma reflexão sobre a importância deste momento na organização do espaço duas questões podem ser colocadas: 1º qual a importância desse período do técnico-científico nas relações sociais e, portanto, na própria estruturação da sociedade? 2º qual a implicação que essa estrutura da sociedade traz à organização espacial?

A guisa de resposta à primeira questão tomamos as considerações de Jean Ladrière e Herbert Marcuse. Para Ladrière o desenvolvimento tecnológico, no momento atual, tem um caráter de auto-regulação e auto-finalização, devido ao grau elevado de interdependência e integração entre seus diferentes componentes, o que reforça o próprio desenvolvimento tecnológico. O efeito retroativo permite-lhe evoluir por seus próprios recursos, definindo suas possibilidades e finalidades, garantindo-lhe uma relativa autonomia. Cada vez mais as possibilidades internas do setor vão definir os objetivos da tecnologia, que se tornam independentes

de motivações outras, provenientes de outros setores da cultura e não estão submetidos pura e simplesmente ao sistema de necessidades primárias da sociedade . Trata-se então de uma considerável autonomia da tecnologia em relação aos outros setores da atividade social. O desenvolvimento tecnológico-clentífico, que tem suas bases no desenvolvimento econômico-industrial, tendo se desenvolvido para atender às necessidades econômicas, por via da industrialização, realimentando o próprio modelo de desenvolvimento industrial, já extrapola o âmbito econômico, penetrando nos aspectos culturais da sociedade. Dentro do processo econômico, a tecnologia se antecipa às próprias necessidades da sociedade, criando, até mesmo, necessidades novas, a partir de uma tecnologia que surge, explicitando e concretizando necessidades latentes ,

A vida moderna é marcada pela modificação nos equipamentos materiais em que ela se apóia: na rede de transportes e de comunicações (que aproximam lugares e encurtam distâncias} ; transformações nas estruturas institucionais (que se centralizam e ampliam suas dimensões); transformações nas formas de trabalho (cada vez mais condicionadas por uma competência tecnológica); transformações nas formas de lazer, de habitação, de alimentação , etc. . O desenvolvimento tecnológico atual já apresenta uma evolução em relação à primeira fase: a primeira geração de máquinas tinha como base a energia e a atual tem como base a informação. "O universo dos instrumentos torna-se um universo animado, capaz de funcionar por si mesmo, reforçando incessantemente a interdependência de seus elemen-

tos (...1 esses instrumentos aumentam consideravelmente o poder de ação do homem, quantitativa e qualitativamente. Se, em princípio, obedecem à sua vontade e não fazem senão realizar os seus planos, também se impõem a ele como um modo de realidade que define cada vez mais a vida cotidiana"

Para Marcuse, o desenvolvimento a que atinge a sociedade de nossos dias, graças à tecnologia e à ciência, significa também a dominação, infinitamente maior do que nunca, da sociedade sobre o indivíduo . Essa dominação se exerce pela uniformização da produção e do consumo, através da manipulação das necessidades individuais em nome dos interesses gerais. O aparelho produtivo se impõe aos indivíduos, mobilizando a sociedade em bloca

Na sociedade industrial avançada o aparelho tecnológico funciona como um sistema que determina "a priori" o que produzir, o que consumir, as atividades, as aspirações, as necessidades dos indivíduos e os meios de manter o sistema e de garantir sua expansão e estender o seu poder. O progresso técnico cria novas e mais agradáveis formas de conforto, de eficiência e de racionalidade, que garantem a coesão social⁽⁰⁹⁾.

A vida da sociedade se organiza segundo uma escolha, que depende do jogo dos interesses dominantes, que antecipa as formas específicas de transformar e utilizar o homem e a natureza. t um projeto de realização que tende a determinar o desenvolvimento da sociedade em seu conjunto . Os produtos doutrina e condicionam (...) E quando esses produtos vantajosos tornam-se acessíveis a um grande número de indivíduos, nas clas-

ses sociais mais numerosas, os valores-de publicidade criam uma maneira de viver. É uma maneira de viver melhor que a anterior e, como tal, ela se defende de toda mudança qualitativa (...) A racionalidade do sistema e sua extensão quantitativa dão então, uma definição nova às idéias, às aspirações e aos objetivos . E essa forma de viver se reforça pelas comunicações de massa, pela produção de massa e ao mesmo tempo realimenta essas formas de produção massificada.

Pelo exposto pode-se concluir que não se trata somente de povoar o ambiente com máquinas, mas que o processo técnico-científico tem um repercussão bem maior sobre a sociedade, incidindo sobre os hábitos, os valores, as aspirações, as atitudes, as reações intelectuais e emocionais, sobre a ética e a moral. Pode-se mesmo considerar que tenha um poder desestruturador e reestruturador da sociedade. A estrutura social passa a ser atingida pelos mesmos princípios de racionalidade e eficiência que norteiam o progresso técnico.

Partindo-se da premissa básica de que a organização espacial expressa as articulações dos processos sociais, o desenvolvimento técnico-científico teria, indubitavelmente importância marcante na organização do espaço. Evidências empíricas permitem comprovar a influência da tecnologia no espaço, como: o reaproveitamento de áreas esgotadas, a ocupação de regiões antes consideradas inaproveitáveis, implantações humanas e deslocamentos tecnicamente mais fáceis e menos onerosos e a própria expansão da ocupação humana na superfície terrestre. não se trata, no

entanto, de uma influência mecânica entre desenvolvimento tecnológico e condições espaciais e nem de um determinismo tecnológico. Trata-se, isto sim, do desencadeamento de um processo desestruturador e reestruturador do espaço. O espaço passa a ser modelado segundo os mesmos critérios de eficiência e racionalidade que comandara o processo técnico-científico. É um novo conteúdo social que vai se viabilizar e se concretizar numa nova estrutura espacial. O avanço técnico redefine as relações sociedade/espaço, criam-se novas formas espaciais e as anteriores se ajustam às novas determinações.

"O progresso técnico desempenha evidentemente um papel essencial na transformação das formas urbanas, influenciando um novo tipo de atividade de produção e de consumo e possibilitando, através dos transportes e das formas de comunicação em geral, a superação das distâncias geográficas"⁽¹²⁾

A localização das atividades humanas se desprende das condicionantes naturais para se ligar a um meio social e tecnológico. Por outro lado, os próprios recursos técnicos permitem criar esse meio tecnológico em qualquer lugar. Essa tendência poderia levar à extrema dispersão das atividades humanas no espaço, mas não é o que se verifica. Ao contrário, acentua-se a concentração espacial, que realimenta o próprio desenvolvimento tecnológico e só é possível com as condições que ele permite criar. As grandes concentrações urbano-industriais e as áreas metropolitanas são um exemplo disso. Não obstante a concentração, a dispersão e a homogeneização do espaço se verificam, pela expan-

são do próprio modelo tecnológico. Essa homogeneidade em termos de atividades produtivas, de formas de produção e de consumo, de emprego de tecnologia, não exclui as heterogeneidades e contrastes e até mesmo os acentua.

O modelo de desenvolvimento tecnológico não se restringe às regiões mais adiantadas, epicentro do processo de desenvolvimento industrial, mas também as regiões menos desenvolvidas se inserem no mesmo processo. uma porção do espaço ao ser atingida por esse processo sofre alterações quantitativas e qualitativas, modificando-se as condições ambientais e as relações humanas, por via das inovações tecnológicas, que constituem o que se costuma chamar de modernização. A penetração dessas inovações tem um efeito desestruturador sobre a organização anterior e reestruturador de uma nova organização. Essas mudanças têm impactos diferentes sobre as estruturas afetadas,

A submissão ao modelo técnico-científico e industrial não se limita aos meios urbanos e industriais, mas se faz sentir também nos meios rurais e na atividade agrícola, mesmo nas regiões periféricas, A atividade agrícola passa a se submeter aos desígnios da tecnologia, via indústria, para fazer face às exigências de eficiência que os novos padrões de demanda exigem .

Todas essas formas de modernização vêm acompanhadas de uma maior divisão de trabalho pela especialização, ampliando-se assim a dependência ao modelo técnico-científico.

Admitindo-se que o espaço, como uma das estruturas

da sociedade, esteja submetido aos mesmos processos, tem-se na organização espacial uma via analítica para conhecer e questionar os efeitos desse progresso técnico para a própria sociedade.

Atualmente já vivenciamos resultados negativos e até mesmo perigosos, do próprio desenvolvimento tecnológico. há que se questionar e que se analisar criticamente o primado da eficiência e da produtividade, e até mesmo a contribuição efetiva da ciência para o bem estar do homem. como o espaço não é neutro em relação aos processos sociais, torna-se importante analisar criticamente sua produção e organização para o presente e o futuro da humanidade. como coloca M. Santos, "Nas condições atuais do mundo, ainda mais do que na era precedente o espaço está chamado a desempenhar um papel determinante na escravidão, ou liberação do homem" ⁽¹⁴⁾ do

- 01 - LADRIÈRE, Jean. Os Desafios da Racionalidade. Petrópolis, Ed. Vozes, 1979. p. 52 e 96.
- 02 - MARCUSE, Herbert. L'Homme Unidimensionnel. Paris, Les Editions de Minuit, 1968. p. 16.
- 3 - LADRIÈRE, Jean. Op. Cit., p. 110.
- 4 - Ibid., p. 68.
- 5 - Ibid., p. 85.
- 6 - Ibid., p. 94.
- 7 - Ibid., p. 108.
- 8 - MARCUSE, Herbert. Op. Cit., p. 16.
- 9 - Ibid., p. 29 e 36.
- 10 - Ibid., p. 22.
- 11 - Ibid., p. 37.
- 12 - CASTELLS, M. Problemas de Investigação em Sociologia Urbana. Lisboa, Ed. Presença, 1979. p. 100.
- 13 - GRAZIANO, J. S. A Modernização Dolorosa. Rio de Janeiro,

Zahar, 1982. p. 46.

14 - SANTOS, M. Por uma Geografia Nova. Sao Paulo, HUCITEC,
1978. p. 218.

3. O ESTADO, A SOCIEDADE E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO

. Douglas Santos

. Manuel Correia de Oliveira Andrade (Coordenadores)

. Ariovaldo Umbelino de Oliveira (USP) .

Cláudio Antônio Gonçalves Egler (UFPB) .

Maria do Carmo Galvão (UFRJ) . Oswaldo

Amorim Filho (UFMG) . Pasquale Pétrone

(USP)

ESTADO, SOCIEDADE E PRODUÇÃO DO ESPAÇO

Manuel Correia de Andrade Universidade Federal de
Pernambuco

01 - Neste conturbado final de século XX, sente-se que, por um processo dialético, a Geografia se renova, até certo ponto voltando as origens. E volta as origens ao abandonar uma posição falsamente apresentada como neutra, face as deliberações políticas, e descomprometida com os grupos políticos e as classes sociais. Falsa isenção que afastou o pensamento geográfico das linhas anteriormente traçadas por figuras exponenciais como Frederico Ratzel, Elisée Reclus e Camilo Valloux. Numerosas foram as instituições universitárias que abandonaram ou desestimularam as investigações geográficas no campo da Geografia Política, negando validade a mesma e a Geopolítica, esta última sob a alegação de que teria sido utilizada pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial — a teoria do espaço vital -, transformando-se num conjunto de programação política sem base científica e sem credibilidade. Esqueceram-se de que os nazistas, domes-
■o modo que as potências ocidentais, usaram a Geopolítica e a própria Geografia como usaram os vários ramos do conhecimento científico - a Física, a Química, a Biologia, a Sociologia, a Ciência Política, etc. - para alcançar os fins a que se propunham. Se a Geografia Política e a Geopolítica, dois ramos diversos do conhecimento, embora com grandes aproximações, foram utilizadas pelos nazistas com o fim de estruturarem o domínio do mundo, em detrimento do interesse dos povos, também o foram pelos aliados quando estes dividiram o mundo em áreas de influência, e pelos líderes dos povos do Terceiro Mundo, na reestruturação das fronteiras entre os vários países que se libertaram da dominação dos países colonizadores. A Geografia das fronteiras, sobretudo nas áreas em povoamento e naquelas em que

existem verdadeiros mosaicos de nacionalidade, ocupando territórios que se interpenetram, deve ser assunto de preocupação dos geógrafos. Não se pode estruturar um esquema de organização espacial sem uma visão política bem estruturada e bem aplicada. Daí poder-se admitir que se a Geografia Política e a Geopolítica tem sido usadas como armas dos ditadores contra os povos, podem também ser utilizadas pelos povos, pelos governos democráticos e populares como armas para a solução dos graves problemas que afligem estados e nações. Não se pode condenar o uso do conhecimento científico pelo mal uso que dele foi feito, em determinado momento histórico, por tiranos e ditadores.

02 - No século XIX geógrafos eminentes, infelizmente pouco lidos nos dias atuais, tiveram uma grande preocupação com os problemas ligados ao território e ao Estado, procurando analisar as vantagens e desvantagens apresentadas por certos estados, decorrentes de sua posição geográfica, face a massa continental ou aos oceanos. Admitiam que certas posições estratégicas facilitavam o controle das rotas internacionais, concentrando o poder nas mãos do país que as dominasse. São muito conhecidos os estudos de Frederico Ratzel sobre os problemas de centralidade e de posição litorânea do Estado facilitando o controle dos povos vizinhos por povos localizados no centro dos continentes, ou a vocação da expansão marítima por povos cujos países tinham costas muito extensas, com bons portos localizados em ilhas ou em penínsulas⁽¹⁾. Reflexões deste tipo levaram estudiosos a admitir a vocação dos alemães para dominarem a Europa, por ser a Alemanha um país central e dos ingleses para controlarem os mares, por habitarem um arquipélago. E o pensamento geográfico germânico sempre esteve voltado para os problemas políticos, como se pode observar em obras como as de Arthur Dix (2), para não chegarmos aos geopolíticos que assessoraram o próprio Hitler, como Hausho-

(1) Clavai, Paul - Evolución de la Geografía Humana, pag 54/56 Oikos - Tau S.A. - Ediciones. Barcelona, 1974.

(2) Dix, Arthur. Geografía Política. 2ª edição. Editorial Labor, Barcelona, 1946.

fer (3) defendendo proposições científicas a serviço de idéias imperialis

Na França, em pleno século XIX, observa-se a contribuição dada por Elisée Reclus, militante da I Internacional e da Comuna de Paris e homem que sacrificou a sua carreira em favor de uma militância pelo anarquismo. Em sua obra final *L'Homme sur la Terre*, escrita em seis volumes e publicada após a sua morte, o grande geógrafo francês analisava a evolução da humanidade desde os tempos primitivos - um geógrafo positivista o consideraria como um nistoriador - até o período em que viveu, apontando toda uma problemática política e a sua influência na formação da sociedade e dos estados. Contra ele se interpunha o pensamento de Vidal de la Blache, o geógrafo oficial, o primeiro a ocupar na França, uma cátedra universitária de Geografia, que procurou despolitizar esta ciência, tirando-lhe toda a inspiração social e procurando torna-la apenas a ciência dos lugares, que estudava o homem como habitante. Mas, mesmo na França, discípulos menos ortodoxos de la Blache, tiveram preocupações espaciais; Jean Brunhes ao classificar os fatos de interesse para a Geografia Humana o fez em fatos de ocupação improdutivo do solo (casas e caminhos), fatos da conquista vegetal e animal (agricultura e criação de animais) e fatos de economia destrutiva (extrativismo)⁽⁵⁾. Também Camilo Valloux, ao chamar a atenção para a necessidade de se analisar o problema das fronteiras, classificou-as de acordo com a maior ou menor intensidade de utilização das mesmas, em fronteiras vivas, fronteiras mortas e fronteiras esboçadas, classificando também os estados, de acordo com a extensão territorial dos mesmos, em simples e complexos. Mesmo durante o longo período em que dominou o espírito lablachiano na geografia francesa, em

- (3) Morais, Antonio Carlos Robert em Geografia, Pequena História Crítica . HUCITEC Sao Paulo, 1981 aborda de forma sucinta e inteligente o papel de Ratzel na produção do conhecimento geográfico.
- (4) L'Homme sur la Terre, 6 volumes. Librairie Universalie. Paris, 1909.
- (5) Traite de Géographie Humaine, 3 volumes. I vol. págs 62/68 Librairie Felix Alean Paris 1934.
- (6) Geografia Social. El Suelo y Estado, pag. 36/74. Daniel Sorro, 1914 Madrid.

que os geógrafos se alinharam a serviço do Estado, são encontrados estudos de geografia política de grande interesse, como os de George Hardy, referentes ao processo de colonização, onde ele faz a classificação das colônias em três tipos, levando em conta o destino dado às mesmas pela metrópole: lei das colônias de povoamento, de exploração e de posição.

Dois grandes problemas trouxeram sério entrave ao desenvolvimento do pensamento geográfico; aquele que procurou tornar a geografia a ciência que estudava as paisagens, encarando-as mais em seu aspecto fisionômico e desvalorizando a análise genética das mesmas, e aquele que procurou levar o geógrafo a esquecer a existência das classes sociais e do papel que a divisão da sociedade em classes desempenha na produção do espaço, substituindo-as pela noção de gênero de vida, levando-o a raciocinar na sociedade capitalista, como se vivesse em uma sociedade tribal.

Esqueceram-se estes geógrafos da contribuição de cientistas sociais de áreas afins e, em nome de uma neutralidade científica, deixaram de lado as noções de espaço e de território e as implicações sociais da produção dos mesmos, dando ênfase à noção de paisagens e de regiões, ligando-se a esta noção, este conceito, a idéia de região natural. Admitia-se, com base no naturalista Ricchieri, que a região não era um produto da ação do homem,

histórico-social portanto, mas das condições naturais. Entre nós, a primeira divisão do Brasil em grandes regiões naturais ⁽⁸⁾ foi feita nesta linha de pensamento. Posteriormente admitiu-se que não há uma imposição da natureza na elaboração das regiões geográficas.

Esta mudança de posição diante do que é geográfico e das causas que dão origem ao espaço produzido e reproduzido generalizou-se nos meios geográficos após a Segunda Guerra Mundial, quando Pierre George trouxe uma contribuição renovadora a Geografia, defendendo o seu caráter social. Foram os discípulos deste grande mestre que contribuíram para que a Geografia — via avançasse no sentido social que adotou até chegar às grandes discussões — hoje travadas entre os geógrafos.

(7) Géographie et Colonisation. Librairie Callimard, 1933, Paris.

(8) Guimarães, Fábio de Macedo Soares - Divisão Regional do Brasil em Revista Brasileira de geografia, ano III, nº 2. Rio de Janeiro, 1941.

Em torno da caracterização de espaço como um produto Social, resultante da atuação do homem como membro de uma sociedade, formaram-se duas correntes que se defrontaram no meio científico do mundo ocidental. A primeira constituída por aqueles de formação tecnocrática e com compromissos acentuados com o sistema capitalista em expansão, que procuraram transformar a Geografia em uma Engenharia do Espaço, transferindo para os seus trabalhos a técnica utilizada por estatísticos e economistas, procurando ignorar a realidade existente e adaptar modelos econometricos, elaborados em outras áreas e em função de outros desafios, a realidade brasileira. Para consolidar esta posição radical eles apenas transferiram modelos exógenos e ignoraram a realidade em que viviam, bem diferente da realidade dos países que geraram os modelos.

A outra corrente, preocupada não apenas com modelos e teorias, mas com o conhecimento da realidade, levando em conta a experiência da Geografia Clássica - evidentemente com espírito crítico - procurava conhecer a realidade e utilizar esta experiência para interpretar esta realidade. Partindo daí os geógrafos brasileiros procuram estudar o processo de formação do espaço nacional, em função do sistema colonial que dominou o país por mais de três séculos e elaborar uma posição teórica que se coadune com o conhecimento desta realidade. Assim, tentava-se descrever o espaço produzido no território brasileiro, em função das causas que determinaram esta produção e daquelas que modificaram, em momentos históricos diversos, as linhas que comandavam o processo de produção deste espaço.

04 - Ao se estudar o espaço e sua produção, deve-se levar em conta, conscientemente, que o espaço produzido é o resultado da ação do homem transformando, em função de suas necessidades, o meio natural. Diante do meio natural, daquele que resultou apenas dos condicionamentos da natureza, a ação do homem será no sentido de se adaptar a essas condições, nas civilizações de baixo nível de desenvolvimento, ou de transformá-las, de acordo com as suas necessidades, de forma cada vez mais intensa, conforme disponha de uma tecnologia mais avançada e de capital. No caso brasileiro, o indígena vivia ainda em um modo de produção comunitário primitivo, utilizando-se daquilo de que dispunha, vivendo da caça, da pesca e da coleta de alimentos. O colonizador português, ao chegar aqui, primeiramente explorou a madeira da tin-

ta e posteriormente produziu açúcar; para isto destruiu a floresta, introduziu a cultura da cana-de-açúcar, animais domésticos, escravizou índios, importou escravos negros e fundou engenhos. Este fato provocou, logo nos primeiros anos do século XVI, uma grande mudança não só no tipo de espaço utilizado pelo homem como na paisagem, com a substituição da floresta pelo canavial; mudança que seria o reflexo da substituição de uma sociedade por outra. Assim, a sociedade indígena que desconhecia a propriedade privada da terra, a divisão dos homens em classes sociais e a acumulação de capital, foi violentamente substituída por uma sociedade regida pelos ideais do capitalismo mercantil, com apropriação da terra pelo grupo dominante com

a introdução de escravos, o que provocaria uma forte estruturação das classes, com a acumulação primitiva de capital ⁽⁹⁾ e com a implantação de enclaves que produziam, não para atender as necessidades dos habitantes da região, mas para exportar para o mercado europeu.

Implantada uma forma de utilização da terra e, conseqüentemente, um tipo de espaço, este nunca se torna definitivo, estático; com a evolução da economia e da sociedade, outras utilizações vão sendo dadas a terra, ora visando modificar a produção, ora visando acelerar a atividade produtiva, modificações essas que se exteriorizam no tipo do espaço produzido. For isto a produção do espaço nunca fica perfeita e acabada, havendo uma constante reprodução da mesma. E cabe ao geógrafo analisar e estudar o espaço produzido, sem esquecer que o processo de produção é permanentemente acompanhado de um processo de reprodução, de reorganização da categoria espaço.

Há, assim, uma seqüência de organização e produção e de reorganização e reprodução do espaço, a proporção que a sociedade deseja atingir determinadas metas, determinados fins, procurando utilizar o território de que dispõe com o fim de atingir essas metas. Ocorre porém que antes que as metas sejam atingidas, geralmente elas são reformuladas, o espaço desejado hoje, não o é amanhã, provocando uma reformulação dos fins a serem atingidos e dos métodos que visam alcançar estes fins.

(9) Marx, Karl - A origem do Capital. A acumulação Primitiva. Global - São Paulo, 1977.

O processo de produção do espaço e, conseqüentemente, dinâmico, está permanentemente em ação e permanentemente em reformulação. Em sendo dinâmico é também dialético, de vez que a evolução da sociedade e a ação do Estado que a representa não se procedem de forma linear, mas sofrem contes tações, contradições que reformulam os princípios e as ações

05 - Embora não se possa identificar o Estado com a sociedade, sobretudo depois da revolução burguesa que hipertrofiou o papel desempenhado pela sociedade civil, diante do Estado , se tem que admitir que ele representa a supremacia de uma determinada classe, a dominante, sobre as demais classes, as dominadas. Quando se encara a noção de classe social de forma simplista, se é levado a pensar que há uma identidade de interesses entre os grupos que compõem a classe dominante, o que na realidade não ocorre; as classes existem em si, como uma realidade objetiva, depois elas se conscientizam de sua existência e dos seus interesses, tornando-se classes para si, e intensificam a luta para se apossar dos órgãos do poder. Mesmo quando no poder, as classes dominantes estão formadas por grupos sociais que têm interesses convergentes, frente a classes dominadas, mas interesses divergentes entre si. O Estado nunca é controlado por uma classe como um todo, mas por determinados grupos de uma classe - os grupos hegemônicos - que amplia ou retrai o grupo que tem acesso ao poder, que controla o aparelho do Estado. Há ocasiões de maior liberdade para as várias classes, quando os grupos dominantes estão seguros do controle do poder, de há ver períodos de repressão, quando os grupos que detêm o poder se conscientizam do risco de perdê-lo, e períodos de concessões, quando os grupos do— minantes compreendem que para se manter no poder necessitam dividir parcelas desse poder com outros grupos da classe dominante ou com grupos mais ativos das classes dominadas. A história e o processo de produção do espaço se constituem assim em uma interminável luta entre os grupos sociais do minantes entre si, e da classe dominante como um todo, frente a classes do

- (10) Sobre o assunto é interessante consultar Manuel Correia de Andrade em Geografia Econômica, 7ª edição, págs. 21/32. Editora Atlas, S.Paulo, 1982.
- (11) Gruppi, Luciano - Tudo começou com Machimel, págs. 13/22 L&PM Editores. Porto Alegre, 1980 (3ª edição).

minadas.⁽¹²⁾ O jogo dialético da luta dentre as classes da origem e se origina, a um só tempo, do sistema de relações de trabalho dominante face ao nível de desenvolvimento, de utilização das forças produtivas. Daí a ligação direta que há entre o tipo de espaço produzido e o modo de produção e/ou a formação econômico-social dominante.

No caso brasileiro tivemos uma grande transformação no uso da terra e na produção do espaço com a invasão portuguesa e a conquista do território aos indígenas, quando a área que era destinada a produção do mínimo indispensável à existência de grupos indígenas, que viviam na Idade da Pedra e que tinham poucas necessidades a serem atendidas, passou para um sistema de utilização comandado pelo Capitalismo Mercantil em que se produzia para atender a fome de produtos tropicais da população européia. Daí a destruição da floresta e a formação de enclaves coloniais no litoral, visando a exploração das essências florestais e o desenvolvimento da agricultura, sobretudo de cana-de-açúcar.

A formação dos enclaves litorâneos, por sua vez, serviu de suporte a expansão para o interior, visando o desenvolvimento da pecuária que abasteceria aquela área de animais de trabalho e de carne, assim como de ponto de partida para a descoberta do ouro e diamantes e para a formação, na região de mineração, de uma sociedade rica, que baseava a acumulação de capital na exploração da mão-de-obra escrava; havendo uma concentração maior da população em áreas ricas em minérios e que deram origem a cidades, hoje de certo porte e importância. O povoamento do interior permitiu uma maior articulação entre as áreas povoadas do território da Colônia, que se tornaria independente no início do século XIX.

De um sistema comunitário de posse e uso da terra, passou-se a um sistema de apropriação privada da mesma. De uma sociedade sem classes, passou-se a uma sociedade escravista em que, além das diferenças com base na posse de bens, se estratificava também numa diferença entre os homens de diferentes raças. A exploração e a ocupação da terra eram feitas dentro de um modo de produção dependente do capitalismo comercial e que

Ciro Flá

(12) Poulantzas, Nicos - O Estado, o Poder e o Socialismo págs. 141/177 GRAAL - Rio de Janeiro, 1980.

marim Cardoso⁽¹³⁾ e Jacob Gorender⁽¹⁴⁾ chamaram de escravismo colonial.

Este modo escravista colonial dominaria o processo de formação do espaço geográfico durante varios séculos, prolongando—se mesmo após a Independência, no período Imperial. O Império, apesar de comprometido como os grandes senhores rurais, não conseguiu manter o escravismo no modelo colonial, face a pressão externa, a resistência dos próprios escravos e a inadequação da escravidão ao desenvolvimento das forças produtivas. Daí as leis que extinguiram gradativamente a escravidão e a política de atração de migrantes europeus para ocupar espaços vazios - Espírito Santo, Rio de Janeiro, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul - e substituir a mão-de-obra escrava em áreas produtoras de café - São Paulo.

O crescimento da população, a diversificação da produção, com a inclusão em nossa pauta de exportação de outros produtos primários, o desenvolvimento dos sistemas de transportes e a resistência dos grupos espoliados, levaram a transformações nas relações de produção e, consequentemente nos tipos de espaço produzido. Os meados do século XX, por exemplo, assistiram a uma grande transformação do processo de produção do espaço, quando a sociedade capitalista, consolidada no Sudeste, expandiu a sua ação por todo o território nacional e controlou o mesmo a partir de um pólo - São Paulo. Daí a construção de rodovias cortando o país em todas as direções, visando alcançar este pólo; a transferência da Capital do país para o interior, a fim de melhor supervisionar esta expansão e fazer com que o Governo, os órgãos que controlam o Estado, ficassem menos sujeitos às pressões dos habitantes dos grandes centros urbanos; a maior vinculação da economia brasileira aos grupos capitalistas transnacionais, as transformações nas relações de produção, fazendo com que o pequeno produtor se proletarizasse e passasse a depender inteiramente de um salário, perdendo a sua pequena parcela de controle sobre os meios de produção, a expansão das atividades de serviços e uma série de outras medidas que procuram ho—

(13) Sobre los modos de producción Escoloniales en America Latina in Modos de Producción en America Latina, Cadernos des Pesado y Present. págs. 134/159 Cordoba, 1973.

(14)0 Escravidão Colonial. Editora Ativa. São Paulo, 1979.

mogeneizar os sistemas de vida e de aspirações a nível nacional. como este programa contribui para que o capital se concentre, se acumule mas mãos

de determinados grupos sociais a homogeneização fisionomica do espaço e a-companhada de uma heterogeneização da situação economica e social da população repercutindo tanto nas relações sociais como na propria fisionomia das cidades e do campo. como o processo de produção do espaço e dialético,o espaço ao mesmo tempo que se homogeneiza, se heterogeneiza, gerando as sementes de novas reivindicações, de novas conquistas e de novas transformações. Enquanto os grupos econômicos atuam diretamente, utilizam o Estado para institucionalizar, sob a forma de leis, decretos—leis, decretos e regulamentos, os sistemas de relações e as instituições que melhor consolidam e reconhecem os seus interesses.

No processo de produção de um espaço para alguns e não para todos, a sociedade, escudada no poder político do Estado, organiza o território visando utiliza-lo de determinadas formas e com determinados fins. Procurando maximizar a utilização do espaço, a sociedade, ainda sob a égide do Estado, vai aperfeiçoando cada vez mais as formas materiais e sociais de utilização do território, e estas transformações nos meios, nas técnicas, vão provocar conseqüências que levam à necessidade de reformulação dos fins a serem atingidos. E estes se reformulam em função do jogo de interesses, de pressões e de poder existentes entre classes e grupos sociais.

Finalmente, se é forçado a reconhecer que o espaço geografico e o produto da ação da sociedade, transformando o meio natural, em função de determinados interesses e que o Estado e o veículo utilizado pela sociedade para se chegar a estes fins. Conforme a conjuntura social, as estruturas vão se modernizando e transformando o espaço de acordo com os interesses dos grupos que dominam o poder ou vão sendo transformadas em função das classes que ascendem. E a natureza reage à ação do homem, de forma mais ou menos intensa, de acordo com a agressividade com que foi atingida; ela, como já salientou Frederico Engels⁽¹⁵⁾, não é eterna e imutável, e uma vez atingida pela ação do homem, também se modifica, se transforma, oferecendo reações diferentes, conforme o grau da intervenção. Assim, o espaço produzido é um espaço social e não um espaço natural. O espaço natural existe

(15) Dialético da Natureza. Sao Paulo, Flama, 1946.

apenas naquelas areas onde o homem nao atuou, nao interveio de forma inten-
e sistemática, tentando apropriar-se dos recursos naturais disponíveis. Ele se reduz a porções
das regiões pobres, dos grandes desertos e das florestas equatoriais, bem pouco
significativas quanto a extensão que ocupam no momento histórico atual. O espaço geográfico,
eminente social, se estende por mais de dois terços da superfície da Terra.

ESPAÇO OU TERRITÓRIO (Dilema da
geografia ou dos geógrafos?)

Claudio Antônio Gonçalves Egler
Departamento de Geociências - UFPA

" Depois de engolir quarenta e dois morros, oitenta lombadas, nove lagoas, dezenove cursos de água, a Cerca leste rastegou ao encontro da Cerca oeste. O altiplano não era infinito; a Cerca, sim".

Manuel Scorza

1. Prelúdio à "Geografia Nova"

A "Geografia Nova", que emergiu nas últimas décadas no cenário científico, tem se preocupado quase que exclusivamente em afirmar o caráter capitalista do espaço, forjado na dominação burguesa do território. Esta ótica, embora represente um rompimento com a tradição de aparente neutralidade do pensamento geográfico, está ainda longe de apreender a complexidade das relações de classe na sociedade contemporânea.

Fundada na imanência do capital e de seu espaço, a chamada "Geografia Crítica" tem apenas se restringido em procurar interpretar o mundo a partir do conflito básico entre capital e trabalho; reduzindo ao esquecimento a luta política e econômica que a propriedade do capital e da terra cria no interior da classe dominante. Desse modo, inexistente o conflito nacional ou regional já que o interesse dos capitalistas seria homogêneo em toda a superfície da terra, ou pelo menos naquela porção onde o socialismo não é o modo de produção dominante.

O maniqueísmo que aferra o debate geográfico na atualidade leva a crer na possibilidade de existir uma geografia das classes dominadas, que se oporia 'in totum' ao pensamento político dominante. Entretanto, esse pretensão caráter dialético é incapaz de compreender que as frações de classe dos detentores do capital não atuam de modo coeso; longe disto, espelham na concorrência acirrada a luta pelo controle dos

mercados, das fontes de matérias-primas e do progresso técnico em escala mundial.

A "Geografia Nova" tem sido incapaz de analisar e compreender as profundas transformações que se processaram nos últimos trinta anos no quadro político-territorial do mundo contemporâneo, quando as grandes empresas, embora possuam estratégias espaciais a nível internacional, expressam na materialização dos investimentos uma política territorial que garante, através da propriedade efetiva de largas porções do globo, a valorização dos capitais aplicados.

Negando o caráter nacional, regional ou local do conflito político, 'pasteurizando' o espaço em escala mundial, as novas tendências do pensamento geográfico têm sistematicamente deixado de lado a análise da realidade concreta, territorialmente definida. Demonstrando que, antes de uma crise da geografia, o que existe é uma crise dos geógrafos, incapazes que têm sido de compreender a real dimensão da dinâmica capitalista a nível mundial.

2. A armadilha do espaço

Qualquer estudante de geografia é capaz de apontar o conceito de espaço como a categoria fundamental do pensamento geográfico do pós-guerra. É inquestionável que a análise do espaço, enquanto 'locus' da produção e reprodução social possui um grande poder explicativo para o entendimento do capitalismo em sua etapa monopólica.

Entretanto, é importante uma correta operacionalização dos conceitos para a compreensão do movimento real. Nesse sentido é necessário avaliar a estrutura lógica onde são definidas as categorias de análise, antes de partir para sua aplicação generalizada na realidade. Tome-se por exemplo o conceito de valor, peça angular da ciência econômica; seu poder explicativo é fundamental para a compreensão das leis gerais do modo capitalista de produção.

O valor é uma categoria abstrata, cuja materialidade se dá sob a forma de mercadoria, síntese concreta das múltiplas determinações que caracterizam a estrutura econômica e social do capitalismo. Desse modo, de nada adianta procurar uma medida invariável do valor, um padrão capaz de comparar diferentes quantidades de trabalho social existente no mundo das mercadorias. Estas se apresentam através de seus preços, que correspondem à forma transformada do valor; transformação esta que pressupõe as condições reais em que se processa a produção e o

estado da concorrência entre os capitalistas. Retomando o espaço, seu papel para a geografia possui a mesma dimensão lógica que o conceito de valor para a economia; expressa o 'locus' onde se manifestam as leis gerais do modo de produção. Entretanto, sua manifestação concreta não resulta da mera justaposição de uma categoria abstrata sobre a realidade. Rugosidade do espaço, fricção da distância, imperfeições da realidade são algumas das justificativas utilizadas para explicar a inadequação em transpor mecanicamente um conceito abstrato para a realidade concreta.

A materialidade do espaço se manifesta no território, que é sujeito à apropriação privada, à luta pela sua posse e de seus recursos naturais. É o USO e a apropriação do território que desnudam o caráter do capitalismo e trazem à tona as relações concretas de produção. Cenário ativo da luta de classes, da concorrência entre os detentores dos meios de produção, o território é a determinação concreta das contradições do modo capitalista de produção.

Neste quadro, a "Geografia Nova" ao se propor a analisar o espaço, enquanto categoria básica, rompe com a tradição empirista da geografia tradicional. No entanto, ao perder de vista a dimensão territorial dos fenômenos espaciais, a geografia corre o risco de transformar-se em 'espaçologia', diluindo sua eficácia enquanto ciência e em quanto instrumento de análise e transformação da realidade.

3. A Geografia divorciada do território

A geografia nasceu como 'ciência do território', entendendo o território como a porção da superfície da Terra sujeita à apropriação pelas formações sócio-econômicas nos diferentes estágios de desenvolvimento. Sua maturidade enquanto ciência ocorreu durante o século XIX, quando o capitalismo consolida as fronteiras nacionais e procura identificar os limites do Estado-Nação com os do território sob domínio da burguesia mercantil e industrial. Sob a expansão imperialista, a geografia assumiu papel importante enquanto instrumento dos monopólios na partilha territorial do globo.

Após a Segunda Guerra, a reestruturação econômica mundial sob hegemonia norte-americana levanta a bandeira da descolonização e, das cinzas do conflito e com a marca do passado colonial, emerge um mundo pulverizado em nações, na maioria das quais o poder político é dócil para com os interesses das grandes corporações multinacionais. Neste quadro, a geografia rompe com a tradição de análise do território para lançar-se na arquitetura do espaço; e se no primeiro momento se volta para a modelização e a quantificação para construir um paradigma de

análise, a seguir busca na dialética e na 'especialização' dos fatos políticos e sociais um instrumental que restitua sua identidade como ciência.

A "Geografia Nova" procura, com um discurso aparentemente radical, tornar-se distinta e independente da análise espacial levada a efeito pelos escritórios de planejamento das empresas transnacionais e dos estados-maiores dos países capitalistas. Alegando isenção, ou mesmo vinculação com as classes dominadas, a "Geografia Crítica" não percebe que a estratégia espacial dos conglomerados econômicos possui uma nítida manifestação territorial.

Coréia do Sul, Malásia, Singapura, Gran Cayman, Bahrein, Jari, Carajás são locais concretos, territorialmente definidos, que estão na agenda de qualquer "manager" ou tecnoburocrata estatal. A geografia das grandes empresas está construída sobre a superfície da Terra, são investimentos maciços em capital fixo levado a efeito em fábricas, ferrovias, portos, barragens, minas e projetos agrícolas. Sua lógica se explica pelo espaço de valorização do capital a nível internacional, mas sua materialidade significa ajustes políticos com interesses nacionais e regionais, compra de terras, criação de infra-estrutura básica, em suma, alterando profundamente a distribuição de homens, equipamentos e renda.

Jamais se produziu tamanha quantidade de informações no quadro das Ciências da Terra como nas últimas décadas; jamais se conseguiu reunir tamanha massa de dados sobre as condições naturais, sob a situação dos recursos minerais, florestais e agrícolas. São satélites, equipamentos de sensoriamento remoto, computadores e toda uma estrutura institucional para processar, qualificar e apresentar alternativas de inversão para as grandes empresas, que passam a disputar palmo a palmo o território, utilizando todo e qualquer instrumento para garantir a posse efetiva sobre os recursos da natureza e do trabalho.

Neste quadro, a "Geografia Nova" é no mínimo ingênua, pois tem voluntária ou involuntariamente se afastado da análise das políticas territoriais das grandes empresas e do Estado, renunciando a participar do controle sobre o progresso técnico nos instrumentos de análise e processamento de informações, atendo-se a discutir temas esotéricos, como por exemplo, "a retotalização orgânica de todos os homens".

4. A encruzilhada da geografia no Brasil

A geografia brasileira possui duas matrizes básicas. uma,

de tradição acadêmica, teve seu núcleo gerador na Universidade de São Paulo e um de seus mentores mais importantes foi Pierre Monbeig, cuja principal obra: "Pionniers et Planteurs de São Paulo", editada há trinta anos, continua até os dias atuais sem tradução para o português, embora constitua uma obra fundamental para a compreensão do processo de industrialização em São Paulo e a expansão das frentes pioneiras. Na verdade, "Pionniers et Planteurs" é mais citada por economistas, do que por geógrafos.

A segunda vertente originou-se a partir da criação do Conselho Nacional de Geografia, posteriormente Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística que, nascido sob o signo do Estado Novo, procurou dar base científica à política territorial do Estado Nacional que emerge da Revolução de 1930. Embora o C.N.G. fosse um apêndice do poder, boa parte da formação do pensamento geográfico no Brasil pode ser buscada em Waibel, Macedo Soares, Valverde e toda uma geração de notáveis geógrafos que colocaram a geografia produzida no Brasil em destaque no cenário mundial nos anos 50.

Hoje a USP constitui apenas mais uma escola de Geografia, como um bom número delas que existe no país. O IBGE reduziu o C.N.G. à Superintendência de Estudos Geográficos, cuja produção resume-se a alguns coletâneas de textos e ajustes esporádicos na divisão regional para fins censitários ou para a apuração de indicadores sócio-econômicos. O IBGE transformou-se em uma máquina de produzir estatísticas e a política territorial é hoje administrada diretamente por órgãos ligados à chamada Segurança Nacional. É o Serviço Nacional de Informações, o GETAT, o GEBAN e o recém-criado Ministério Extraordinário para Assuntos Fundiários, cuja função principal é a de implementar linhas programáticas de ação territorial definidas nos gabinetes fechados de Brasília.

Assim, se de um lado expandiu-se a formação acadêmica de geógrafos, de outro a geografia foi alijada de qualquer fórum importante onde se decidem as linhas mestras da política territorial do Estado brasileiro. Nesta situação, enquanto nas Universidades se discute a "ontologia do espaço", a Amazônia, que representa a metade do território brasileiro, é ocupada a partir de diretrizes territoriais definidas nos escritórios das grandes corporações multinacionais ou nos gabinetes secretos do governo.

Contraopondo-se à corrente ouve-se apenas algumas vozes isoladas de geógrafos como Orlando Valverde e Manuel Correia de Andrade. Geógrafos cuja produção está profundamente vinculada ao trabalho

de campo e ao conhecimento efetivo do território; caso contrário, o que se observa são textos acadêmicos que poderiam ser escritos em Paris, Londres ou Nova Iorque, pois perderam de vista as dimensões históricas e territoriais específicas do desenvolvimento do capitalismo no Brasil.

5. Pela participação efetiva dos geógrafos

Nos dias atuais, o Brasil acumula os efeitos de 18 anos de governo autoritário, fundado em um crescimento econômico predatório do homem e da natureza, na extrema concentração da propriedade dos frutos da terra e do trabalho. Neste quadro, a crise internacional assume internamente dimensões que obrigam o conjunto da sociedade brasileira a se posicionar diante das alternativas políticas disponíveis para a superação do impasse.

Urge, portanto, um amplo e aberto debate acerca das perspectivas futuras de desenvolvimento da economia brasileira. Debate este que, inevitavelmente, deverá possuir em sua pauta uma reformulação radical da política territorial do Estado, buscando uma utilização racional dos recursos naturais no interesse da coletividade e não em benefício de grandes empresas multinacionais.

Cabe aos geógrafos participação ativa na formulação desta nova linha de ação territorial, seja na definição das políticas de povoamento, exploração de recursos minerais e florestais ou de desenvolvimento urbano e regional. É fundamental que os geógrafos procurem influir, através de todos os mecanismos possíveis, na busca de diretrizes alternativas que privilegiem a justiça social e a preservação do meio ambiente.

Para tanto, a universidade tem um papel decisivo, seja enquanto arena para o debate franco e aberto sobre as grandes questões nacionais, seja enquanto formadora de novos profissionais que, mais do que nunca, devem procurar dominar os avanços tecnológicos no conhecimento do território; bem como, mesmo lutando com os poucos recursos, reafirmar o papel do trabalho de campo e do contato direto com a comunidade, enquanto metodologia básica da pesquisa geográfica.

6. Bibliografia

Andrade, Manuel Correia de. "O Pensamento Geográfico e a realidade brasileira".
Boletim Paraibano de Geografia, Ano 1 nº 1, 1978.

Guglielmo, Raymond. "Geografia e Dialética", in A.G.B., Reflexões sobre a Geografia. Sao Paulo, A.G.B., 1980.

Holland, Stuart. El Mercado inComun. Madrid, H. Blume Ediciones, 1981.

Valverde, Orlando. Evolução da Geografia Brasileira no Pós-guerra (Carta aberta de Orlando a Orlando). Inédito, mimeo.

A PRODUÇÃO DO ESPAÇO E A ANÁLISE GEOGRÁFICA

Oswaldo Bueno Amorim Filho Universidade Federal
de Minas Gerais

O espaço terrestre, que sempre constituiu o objeto privilegiado da disciplina geográfica, acaba de ser "redescoberto" por outros domínios da ciência e do conhecimento em geral.

Antes, basicamente preocupados com estruturas, mecanismos e processos abstratos, muitos cientistas e estudiosos compreenderam o interesse de não somente localizar os fenômenos que estudam no espaço geográfico, como também de verificar que entre esse espaço e os fenômenos estudados se estabelecem múltiplas e riquíssimas relações.

Em função dessa recente redescoberta do espaço geográfico, alguns pesquisadores têm-se voltado para a Geografia, como alternativa válida para a compreensão das relações em que o fator espacial tem um papel a desempenhar.

Outros, porém, ignorando as contribuições que a Geografia pode dar, ou julgando-as insuficientes, propõem a criação de novos ramos do conhecimento tendo por objeto o espaço terrestre. Ciência Regional, Ciência do Espaço, Economia Política Espacial são, hoje, termos frequentemente citados em publicações e reuniões científicas.

Se, de um lado, a consideração do espaço acrescentou um novo e possante fator explicativo a atividades cognitivas cujos modelos e esquemas de análise eram predominantemente espaciais, por outro, esse fenômeno trouxe reflexos da maior importância para a atividade e o pensamento geográficos.

Entre esses reflexos destacam-se uma preocupação com o aperfeiçoamento dos modos de descrição do espaço geográfico, e, principalmente, a aceleração, no âmbito da Geografia, do processo de compreensão dos mecanismos de funcionamento e de produção do espaço geográfico. Este último aspecto representa uma grande e profunda ampliação do escopo da geografia clássica ou tradicional.

com isso, domínios inteiros da ciência, da cultura e da experiência da humanidade têm sido incorporados à prática recente da atividade geográfica, enriquecendo-a e ampliando-a, de um lado, ameaçando-a de esfacelamento e, às vezes, de descaracterização, de outro.

Da análise dessa evolução, os geógrafos devem tirar as lições para uma prática mais eficiente, moral e socialmente mais válida e, sobretudo, mais adequada à nossa realidade atual.

Nas linhas seguintes, um certo número de reflexões será feito no sentido de se procurar entender melhor as relações entre as questões ligadas à produção e à estrutura do espaço e questões da prática da Geografia.

1.0 - DA PRÁTICA INICIAL DO ESPAÇO TERRESTRE A "GEOGRAFIA TRADICIONAL"

O espaço natural (ou ecológico) antecede o "espaço geográfico", isto é, o espaço socialmente organizado ou criado.

Partindo, provavelmente, de alguns focos iniciais, a humanidade foi aos poucos se expandindo sobre esse espaço natural que, quase sempre, apresentava obstáculos de difícil superação para o homem primitivo.

Durante muito tempo, o homem apenas via e utilizava passivamente certas condições oferecidas pelo espaço natural. Mas, mesmo nessa época, o processo de humanização do espaço natural, em outras palavras, o processo de organização do espaço geográfico, já começa a se manifestar. Trata-se, evidentemente, de manifestações extremamente descontínuas, pontuais mais precisamente.

com o seu crescimento numérico e sua expansão espacial, o homem provoca um maior crescimento do espaço geográfico e uma correspondente recuo do espaço natural em seu aspecto puramente ecológico.

O Neolítico marca uma primeira descontinuidade qualitativa importante: o desenvolvimento da agricultura e da pecuária significa que o homem já tinha atingido, nesse período, um novo estágio no processo de organização do espaço geográfico e na construção de seu ambiente de vida.

Assim, o espaço diferenciado dos ecossistemas naturais foi a base a partir da qual os grupos humanos, através das atividades primitivas da agricultura e da pecuária, moldariam seus espaços de vida, manifestações diferenciadas também do avanço do espaço geográfico.

A partir do Neolítico, a humanidade vê acelerar-se a criação de uma tecnologia que lhe assegura uma autonomia crescente, porém sempre relativa, face às condições do ambiente natural.

A distância, o relevo, a localização no espaço continental ou insular, as condições bioclimáticas e muitos outros dados do es

paço natural não somente tornam precária essa autonomia, como fornecem as condições para a diferenciação dos grupos humanos. Ao mesmo tempo, criam a necessidade das comunicações e do intercâmbio.

Já nesses períodos cronologicamente remotos, uma forma "pré-geográfica" se manifesta: a "geografia dos guias", homens dotados de uma percepção privilegiada do espaço geográfico de então, superfície sobre a qual se desenvolviam as relações sociais de uso ou de organização do espaço, anteriormente referidas.

À medida em que o espaço geográfico se expande, a primitiva e utilitária "geografia dos guias" se aperfeiçoa lentamente, passando, sucessivamente, dos estágios da "nomeação de lugares e fenômenos espaciais", aos estágios dos "inventários" e do desenvolvimento da Cartografia.

Essa evolução essencialmente utilitária é temperada pelo aparecimento paralelo de alguns princípios geográficos de caráter mais científico, principalmente entre os gregos, os árabes e, posteriormente, entre os geógrafos de países da Europa Ocidental.

De fato, princípios como os de "localização", de "diferenciação regional", de "extensão", de "conexão", de "unidade da Terra", etc... constituem as bases sobre as quais se desenvolve uma geografia predominantemente empírico-descritiva, chamada ora de "Geografia Clássica", ora de "Geografia Tradicional".

uma primeira tentativa de padronização teórico-metodológica da atividade geográfica se dá na Alemanha, até meados do século XIX, principalmente com HUMBOLDT e RITTER.

As bases dessa unificação são as orientações das Ciências Naturais, em grande voga nessa época em função tanto dos relatos sobre os espaços naturais recentemente explorados, quanto das descobertas feitas no âmbito daquelas ciências, particularmente da Biologia e da Física.

Essa geografia alemã do século XIX tem sua unidade baseada tanto em seu método (uso extensivo do princípio de causalidade), quanto de seu objetivo geral (a procura de leis científicas de alcance o mais amplo possível). Mas, o aspecto mais característico dessa escola geográfica é a ênfase colocada no estudo dos elementos do espaço natural e de suas relações com o processo de humanização desse espaço. O papel freqüentemente atribuído ao espaço natural é, então, o de "controlador" do processo de organização do espaço geográfico. Conseqüentemente, as divisões espaciais efetuadas pelos geógrafos têm por base

o princípio das "regiões naturais".

Já no final do século XIX e no início do século atual, verificam-se transformações importantes na maneira de se fazer geografia. Em primeiro lugar, não é mais o espaço natural o objeto privilegiado da análise geográfica. O espaço geográfico (humanizado) e suas relações com o ambiente natural, já em termos de relações de reciprocidade, passam a receber a principal atenção dos geógrafos.

Esse movimento coincide com a grande ampliação do espaço socialmente organizado, observada a partir do final do século XIX.

com isso, o modelo das ciências naturais já não consegue cobrir as principais questões relacionadas com o espaço. Daí o aparecimento de subdivisões (Geografia Geral/Geografia Regional e Geografia Física/Geografia Humana), objetivando conciliar tendências, às vezes contraditórias, identificadas no interior da Geografia.

Os alemães RATZEL e HETTNER e os franceses, RECLUS e LABLACHE, entre outros, têm um papel determinante na direção predominantemente regionalista e humana que orienta a atividade geográfica praticamente durante toda a primeira metade do século XX.

Embora as correntes da Geografia Física e/ou Generalista continuem a produzir estudos espaciais de grande significado, como o clássico trabalho de DE MARTONNE (1909), é no domínio da Geografia Humano/Regional que mais se desenvolvem as técnicas e a terminologia ligadas à descrição e à representação do espaço geográfico.

O princípio da divisão regional do espaço passa ser, então, o da ação diferenciada dos grupos humanos sobre esse espaço.

As primeiras tentativas de análise dos mecanismos que explicam os processos de criação e de funcionamento do espaço geográfico são feitas no âmbito da corrente humano/regionalista em trabalhos produzidos já em meados do século XX, principalmente por SORRE (1952) e GEORGE (1952, 1956, 1959).

2.0 - DAS DESCRIÇÕES REGIONAIS A COMPREENSÃO DOS MECANISMOS DE PRODUÇÃO E DE FUNCIONAMENTO DO ESPAÇO GEOGRÁFICO

não obstante as orientações analíticas já referidas de SORRE e de GEORGE, a maior parte dos trabalhos produzidos até o final da década de cinquenta se volta preferentemente para o que há no espaço, sem se aprofundar em processos e mecanismos em ação nesse espaço.

Essa tendência, levada a extremos, provocou a fragmentação da Geografia em um número considerável de "especializações", interessadas na descrição de cada um dos aspectos privilegiados na composição do espaço geográfico.

Influenciados, de um lado, pelas exigências da própria prática geográfica e, de outro, pelos contatos crescentes com outros domínios científicos, e com a complexidade crescente do espaço objeto de seus estudos, as correntes mais avançadas da Geografia vêm procurando inverter aquela tendência para a fragmentação. Recentemente, três orientações fundamentais objetivaram, quase simultaneamente, unificar a atividade geográfica, oferecendo modelos explicativos dos mecanismos ligados à produção e/ou à estruturação do espaço geográfico: a explicação "sistêmico/funcionalista", a explicação "radical"marxista" e a explicação "humanístico/cultural".

2.1 - A EXPLICAÇÃO "SISTÊMICO/FUNCIONALISTA"

A explicação sistêmico/funcionalista aplicada ao estudo do espaço geográfico representa a culminação do movimento renovador, iniciado nos Estados Unidos dos anos cinqüenta, conhecido pelo nome geral de "Nova Geografia" e já por demais descrito e analisado (ver sobretudo CHRISTOFOLETTI, 1976. 1982).

como é sabido, esse movimento é, de um certo ponto de vista, dualista. Isto é, de um lado, tem um caráter descritivo, na medida em que utiliza técnicas quantitativas tipicamente descritivas, como a estatística descritiva, por exemplo. Trata-se, evidentemente, de meios de descrição do espaço muito mais sofisticados que aqueles utilizados na descrição "tradicional" e, por isso mesmo, capazes de provocar uma transformação em profundidade do instrumental utilizado pela análise espacial. Mas, de outro lado, o movimento da "Nova Geografia" atinge um nível bastante elevado no que se refere à explicação da estruturação e do funcionamento do espaço geográfico, ao utilizar a idéia "sistêmica".

Nessa abordagem, o espaço geográfico não pode ser visto como um simples agregado mas, sim, como um conjunto articulado de acordo com os princípios sistêmicos.

Assim, o espaço geográfico passa a ser considerado como um sistema, cujos componentes (movimentos, redes, nós, hierarquias, superfícies, de acordo com HAGGETT- 1965) ao exercer, cada um, sua pró-

pria função, entram em interação uns com os outros, assegurando a coerência, o dinamismo e a finalidade global do conjunto.

É a partir da conjunção quantificação/teorização baseada na idéia sistêmica que a "Nova Geografia" parte para a elaboração e a aplicação de modelos explicativos e/ou de simulação, com vistas ao desenvolvimento das chamadas "análises locacionais", objeto final de sua ação.

Depois de quase trinta anos de prática, a "Nova Geografia", não obstante os indiscutíveis progressos que trouxe e que continua trazendo à análise espacial, vem sendo contestada por uma considerável parcela da comunidade dos geógrafos. Essa contestação têm-se baseado, sobretudo, nos seguintes pontos:

- . excessos da quantificação;
- . desenvolvimento do instrumentalismo pelo instrumentalismo;
- . neutralização da Geografia como ciência crítica, através de uma dependência exagerada e nem sempre justificada dos princípios neopositivistas;
- . negligência dos processos (em particular sociais), que se desenvolvem no espaço geográfico e o explicam em grande parte;
- . relevância nem sempre comprovada das teorias e modelos utilizados;
- . "reducionismo" do espaço geográfico a modelos abstratos que não resistem a uma comprovação empírica.

2.2 - A EXPLICAÇÃO "RADICAL/MARXISTA"

A explicação "Radical/Marxista" é parte integrante de uma tendência de análise espacial bastante recente (final dos anos sessenta e início dos setenta), apesar do fato de a filosofia marxista ter sido criada no século XIX.

São numerosos e geograficamente dispersos os principais fundadores. Entre muitos, citaremos: HARVEY, PEET e SOJA, na geografia americana; SANTOS, do Brasil e LACOSTE, da França. Foi, também, determinante a contribuição de não-geógrafos, em particular a de LEFEBVRE, intelectual francês.

LEFEBVRE (1974) parte de uma crítica radical à maioria dos estudos espaciais, não somente em função do caráter fragmentário de que se revestem mas, principalmente, pelo fato do espaço ser, quase sempre, analisado "em si mesmo". Isto caracteriza o que LEFEBVRE deno-

mina "o FETICHISMO do espaço", ou seja, a identificação do espaço a uma espécie de "receptáculo passivo", o que impede seu verdadeiro conhecimento.

Esse conhecimento, de acordo com LEFEBVRE (1974) e com os geógrafos acima citados, só pode ser atingido na medida em que for analisado o processo de produção do espaço. Isto porque o espaço não é algo dado de uma vez por todas mas, sim, um produto, um produto social em constante elaboração,

Para entender o espaço como um produto social, os geógrafos radicais não encontram na própria geografia o corpo conceitual de que necessitam. Assim sendo, assimilam e adaptam conceitos fundamentais do Marxismo.

Desse modo, para SOJA (1982), "todas as sociedades se movem através de uma seqüência evolutiva de configurações espaciais concretas, produzidas como uma parte da divisão do trabalho, (e resultantes) da complexa articulação de diferentes modos de produção, da elaboração de sistemas de poder político e de dominação, da manifestação concreta da vida social em localizações e tempos particulares".

Nessa perspectiva, o processo de regionalização seria "a diferenciação geográfica, como expressão da divisão do trabalho, em compartimentos territoriais que, freqüentemente, assumem uma identidade administrativa, política, cultural e ideológica" (SOJA, 1982). "Este processo de regionalização é guiado pelas necessidades do Capital operando através do mercado, das atividades financeiras e, crescentemente no tempo, através da intervenção do Estado" (SOJA, 1982).

A partir dessa nova base teórica (pelo menos para a Geografia), os geógrafos radicais começaram a produzir os primeiros trabalhos substantivos. E não obstante o tempo relativamente pequeno de prática da "Geografia Radical", são muitas as críticas a ela já feitas. Entre as críticas mais agudas, merecem citação as que desenvolveram DUNCAN e LEY (1981) e que consideram a abordagem radical, em sua forma mais típica, isto é, mais fiel aos princípios marxistas, como:

- . "dogmática", por impor-se como única forma válida de explicação do processo de produção espacial;
- . "reificadora", na medida em que atribui existência autônoma a conceitos ou entidades abstratas, como o de CAPITAL, por exemplo;
- . "reduzora", pelo fato de atribuir a "causa formal" do processo de elaboração espacial às "necessidades do Capital", restando aos ho-

mens o papel de "causa eficiente", ou seja, de meros executores de uma "lógica estrutural".

Além dessas, outras críticas freqüentemente feitas à Geografia Radical são: a de negligenciar os estudos e os controles empíricos, características permanentes da Geografia até agora praticada; a de apresentar, em relação a certos fenômenos e processos, sobretudo de caráter étnico, cultural, religioso, etc, grandes dificuldades de operacionalização e de explicação.

2.3 - A EXPLICAÇÃO "HUMANÍSTICO/CULTURAL"

Trata-se, também, de uma reação à "Nova Geografia". Em sua verso atual, a chamada "Geografia Humanístico/Cultural" tem uma origem relativamente recente, embora os geógrafos tenham tradicionalmente se ocupado dos fatos culturais (reveja-se, por exemplo, a velha noção de "gênero de vida").

Para RACINE (1981), a "geografia cultural, da percepção e dos comportamento se inscreve num esforço para superar o estudo ... grosseiramente interpretado através de regras e teorias de um comportamento econômico, social e cultural indiferenciado, ... fundado em uma visão do mundo em que o homem nada mais é que um Homo Economicus".

Assim, a Geografia humanístico/cultural procura analisar de que modos os fatores culturais e de percepção em geral interferem nas ações de organização e de elaboração do espaço geográfico. As imagens que as pessoas têm do espaço e que orientam sua ação sobre esse mesmo espaço resultam, para os defensores dessa corrente de análise, não somente de condições psicológicas e físicas individuais, mas, também e sobretudo, da experiência de vida de cada um e das heranças culturais coletivas. Desse modo, os geógrafos são levados a tomar em consideração, em suas pesquisas sobre o espaço social, os trabalhos de outros profissionais como os dos filósofos, dos antropólogos, dos sociólogos e dos psicólogos.

A base filosófica em que se fundamenta essa corrente geográfica é, principalmente, a Fenomenologia, em particular a de HUSSERLS, cuja "grande promessa era a de orientar os homens para modos de conhecimento melhor harmonizados com a experiência vivida" (BUTTNER, 1979). Ora, o "espaço vivido" está para a Geografia Humanística, como a "experiência vivida" está para a Fenomenologia husserliana.

com base em pressupostos dessa natureza, BUTTNER (1979)

propõe três temas geográficos principais para o estudo do espaço:

- . a análise dos espaços humanizados, enquanto regiões culturais, do minios étnicos, territórios e bairros, espaços sagrados, etc ... enfim, espaços diferenciados segundo as disposições "subjettivas" dos homens-habitantes;
- . estudos do espaço social e dos horizontes sociais da experiência humana, tais como eles se manifestam nos processos de interação social e em grupos humanos específicos;
- . enfim, a análise do espaço como contexto, onde se desenrola a experiência humana: análise que de levar em conta tanto os componentes físicos e bio-ecológicos, como a geografia do espaço funcional.

Finalmente, os defensores dessa corrente geográfica têm tido sempre como referência fundamental a afirmação de que a ação ou o comportamento espaciais dos grupos humanos dependem em larga medida de elementos "não racionais" e de valores nem sempre explicáveis cientificamente.

Parece evidente que fatores de origem cultural, valores e outros elementos nem sempre explicados racionalmente devem interferir na organização e na criação do espaço geográfico. Todavia, os críticos da Geografia Humanista identificaram nessa corrente um grande risco de descaracterização da Geografia, na medida em que a "padronização científica" de análises tão diferenciadas e pulverizadas coloca problemas praticamente insolúveis. como diz BERQUE (1981): - "O ponto de vista cultural sairá tanto mais do domínio geográfico quanto mais ele se afirmar como cultural; ... ao se fazer cultural, a Geografia se transforma em Semiologia e, para além dela, em "Metafísica".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a rápida análise das páginas precedentes, algumas constatações finais se fazem necessárias.

A primeira delas é de que, malgrado toda forma de pes
simismo, a Geografia se apresenta como uma atividade em movimento, e
ampliando, cada vez mais suas fronteiras. com efeito, partindo de uma
vocação puramente enumerativa e/ou descritiva, o desenvolvimento da
Geografia vem dotando-a de um arsenal explicativo já considerável, de
um instrumental metodológico e teórico não negligenciável e de uma im
portante ampliação temática. Tudo isso evidencia vigor e dinamismo.

Todavia, a tradução dessa evolução para o nível do ensino da Geografia, em todos os seus níveis, ou para o nível da sua prática profissional corrente tem se mostrado muito tímida e deficiente.

A pluralidade e a abertura de horizontes que têm, em última análise, possibilitado o dinamismo da Geografia através de seus geógrafos mais criativos, não tem se refletido nas estruturas do ensino e da prática aplicada dessa disciplina. Estas, ao contrário, têm-se mantido frequentemente na dependência, excessivamente duradoura, de orientações geográficas petrificadas ou em práticas de transformação crítica, metodológica e teórica muito lenta.

Por outro lado, a inserção da atividade geográfica corrente (escola e pesquisa) nos problemas e necessidades concretas da sociedade não se fez ainda, não por falta de meios oferecidos pela instrumental analítico ou por uma eventual ausência de necessidade da Geografia, mas, sobretudo porque, apesar de tudo que se diz em contrário, essa postura ainda não foi realmente assimilada pela comunidade dos geógrafos.

Finalmente, no domínio interno da própria evolução da Geografia, é preciso alertar para alguns riscos em relação aos quais se guarda um silêncio inexplicável e perigoso: note-se que as mais recentes tentativas de integração e unificação da Geografia, todas a partir de instâncias predominantemente sócio-econômicas e culturais, podem provocar a negligência de dois dos pilares básicos da "Geografia de Sempre": o do desenvolvimento de seu instrumento de tratamento de informações (numérico, computacional, cartográfico, etc) e o da contribuição explicativa do espaço natural ou ecológico. Tanto uma como a outra dessas instâncias, se efetivamente negligenciadas como tudo leva a crer, cobrarão mais tarde pesados tributos pelo atual esquecimento.

BIBLIOGRAFIA

- AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. Reflexões sobre as Tendências Teórico-metodológicas da Geografia. Instituto de Geociências, UFMG, .19 78.
- AMORIM FILHO, Oswaldo Bueno. A Evolução do Pensamento Geográfico e suas Conseqüências sobre o Ensino da Geografia. Revista Geografia

- e Ensino, n° 1 (I), Belo Horizonte, 1982.
- BERQUE, Augustin. Raisonner à plus d'un niveau: le point de vue culturel en Géographie. L'Espace Géographique, 4, Paris, Doin, 1981.
- BUTTNER, Anne. Le Temps, l'Espace et le Monde Vécu. L'Espace Géographique, 4, Paris, Doin, 1979.
- BRUNHES, Jean. La Géographie Humaine. Paris, Librairie Félix Alcan, 1909.
- CHRISTOFOLETTI, Antonio. As Características da Nova Geografia. Geografia 1 (1) 1976.
- CHRISTOFOLETTI, Antônio. As Perspectivas dos Estudos Geográficos, in Perspectivas da Geografia (CHRISTOFOLETTI ed.), Sao Paulo, DIFEL, 1982.
- DUNCAN, James and LEY, David. Structural Marxism and Human Geography: A Critical Assessment. Annals of the Association of American Geographers, 1, 1981.
- HAGGETT, Peter. Locational Analysis in Human Geography. London, E. Arnold, 1965.
- GEORGE, Pierre. La ville, le fait urbain à travers le monde. Paris, P.U.F., 1952.
- GEORGE, Pierre. Précis de Géographie Économique. Paris, P.U.F., 1956.
- GEORGE, Pierre. Questions de Géographie de la Population. Paris, Cahiers de l'I.N.E.D. n° 34, 1959.
- LEFEBVRE, Henri. La Production de l'Espace. Paris, Anthropos, 1974.

- PEET, Richard. The Development of Radical Geography in the United States. Progress in Human Geography, 1 (2), 1977.
- RACINE, J. B., ISNARD, H., RAYMOND, H. Problématiques de la Géographie.. Paris, P.U.F., 1981.
- SANTOS, Milton. Por uma Geografia Nova. Sao Paulo, Hucitec e EDUSP, 1978.
- SOJA, Edward W. Spatiality, Politics and the Role of the State (Inédito - 1982).
- SORRE, Max. Les Fondements de la Géographie Humaine. Paris, Librairie Armand Colin, 1952.
- TUAN, Yi-Fu. Tradução de Livia de Oliveira. Topofilia - um Estudo da Percepção, Atitudes e Valores do Meio Ambiente. Sao Paulo, DIFEL, 1980.

4. AS QUESTÕES DE ESCALA EM GEOGRAFIA

- . Livia de Oliveira (Coordenadora)
- . Adelci Figueiredo Santos (UFSE)
- . Aluizio Capdeville Duarte (FIBGE)
- . Bertha Becker (UFRJ)
- . Lyres Balbi (UA)
- . Yoshia Nakagawara (FUEL)

Adelci Figueiredo Santos
Universidade Federal de Sergipe

Geografia - ensina Rui Moreira - é um saber vivido e apreendido pela própria vivência. Só se aprende o que se apreende - afirma o professor Paulo Freire. Aprende-se o que se vive. Vive-se o que se aprende. Este processo, duplamente teórico e prático, conceitual e empírico, não prescinde, inclusive no ensino da Geografia, de um método. A metodologia é a caminhada segura, sistemática, ordenada, do desconhecido ao conhecimento.

A Geografia, técnica e cientificamente visualizada, não é forma de seccionar ou atomizar o real. Como o próprio conhecimento ou toda ciência, ela apreende a realidade toda, seja ela natureza, seja ela sociedade. O real é tão espaço quanto tempo, é tão geográfico quanto histórico. Alguém já disse, não sem razões, que história é geografia em ação, geografia, a história traçada de antemão.

Por mais que conviva com o particular e o específico, a geografia não mascara nem oculta o geral e o global. Limita-se, didaticamente, a geografia, limitação, contudo, que não significa esvaziá-la substancialmente. Existe a geografia do Nordeste ou a geografia, no Nordeste? Indaga-se, igualmente, não por mera curiosidade cultural: a geografia é ou está sendo?

Fenômenos e fatos geográficos não existem por si só, completos, definitivos. Eles são partes de um todo dinâmico, nexos de uma realidade complexa, infinita. Isolá-los é coisificá-los, maneira de não conhecê-los. Não se estuda com certa precisão e alguma objetividade, o êxodo rural, no Nordeste, marginalizados ou esquecidos os fatores externos

ou exógenos que o compõem ou condicionam. Não se conhece, igual e plenamente, o mercado de trabalho em São Paulo, ignorada a contribuição, raramente valorizada, da mão-de-obra nordestina.

O ensino de geografia é decorrência da forma de conceituá-la e entendê-la. O ensino nunca é pobre quando se trata de ciência rica. O ato jamais é triste quando o pensamento é alegre. Dir-se-á que, também no chão geográfico, a pedagogia tem muito de filosofia. A prática, na geografia, está condicionada pela teoria geográfica. E vice-versa. Limitar o ensino de uma ciência, é limitar a própria ciência ensinada. O escalonamento, no ensino de geografia, pode ser contingência didática, e não imperativo científico. A escala, criação do sujeito, limita e empobrece o objeto da ciência, que o transcende. Ela, porém, tem a sua importância formal ou processual. A geografia, finalmente, é ou deve ser precisão lógica e empírica e, principalmente, praxis.

5. ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO

- . Gervasio Rodrigo Neves
- . Guiomar Goulart de Azevedo (Coordenadores)
 - . Ivo Lauro Mailer Filho (UFSM)
 - . Magda Soares Becker (UFMG)
 - . Maria Auxiliadora Cartaxo (UFPE)
 - . Maria Braga de Sá (UFPB)
 - . Vera Brenner Eilert (UFSM)
 - . Cecília Eugênia Rocha Horta (SESu)
 - . Valéria Trevizani Burla de Aguiar (UFJF)

ARTICULAÇÕES ENTRE OS NÍVEIS DE ENSINO - um
retrospecto sobre a evolução do processo -

Ivo Lauro Muller Filho Departamento de
Geociências - UFSM

um dos temas propostos para discussão, dentre as seis diferentes sessões do simpósio Teoria & Ensino da Geografia, é Articulações dos Níveis de Ensino. Os demais temas referem-se a (1) Natureza e Sociedade, (2) O Estado, a Sociedade e a Produção do Espaço, (3) O Período Técnico-científico e a Organização do Espaço, (4) Bacharelado versus Licenciatura e (5) As Questões de Escala no Ensino da Geografia.

Os assuntos propostos refletem as preocupações dos profissionais da Geografia no tocante (1) à natureza da Geografia como campo de conhecimento; essa é a preocupação suscitada pelo item "Natureza e Sociedade": a Geografia seria uma "ciência da natureza", uma *ciência social*, a exemplo da Sociologia ou da Política? ou, quem sabe, seria uma *ciência humana* seja qual for o significado dessa expressão que tem tanto de ampla quanto de indefinida? O tema "Estado, Sociedade e Produção do Espaço" reflete a preocupação quanto à organização do espaço, tal como é realizada pelo homem como "produtor do espaço" ou, usando a expressão de Ostrom, do "homem como agente economizante", influenciando e conduzindo, através de sua organização social, política, econômica, a ocupação e exploração da terra em que e da qual vive. Preocupações pragmáticas e teóricas manifestam-se no tema "Período Técnico-científico e a Organização do Espaço": as concepções neo-positivistas e metodológicas da "Nova Geografia" aí podem ser discutidas, pois aí estão presentes, podendo ser enfatizado o aspecto organizacional do espaço como um sistema que pode ser organizado e reorganizado, dentro dos princípios do método científico quantificado tanto quanto possível, inclusive com o uso e abuso da computação eletrônica...

Há, porém e ainda bem, preocupação quanto (2) à natureza da Geografia como matéria de ensino nos diferentes níveis de escolarização, desde a "Articulação dos Níveis", passando pelas considerações sobre a discutida problemática "Bacharelado versus Licenciatura" (que muito bem poderia ser expressa como "bacharelado e/ou licenciatura"), e concluindo com o enfoque sobre "Escala no Ensino da Geografia", escala que não deixa de ser um problema de articulação, assim como a bipolarização licenciatura - bacharelado também o é.

Todos os temas propostos envolvem "articulação", conexão, interligação, quem sabe até, idealmente como um objetivo a alcançar, *integração*. Integração, por exemplo, entre uma Geografia bipolarizada como uma Ciência da Terra em oposição a uma Ciência Social, quando na verdade o social se assenta sobre o meio natural e este é trabalhado, é "produzido" pela sociedade. Volta-se (e não há por que evitar) à questão: a Geografia é uma ciência da Terra? é uma ciência do Homem? é a ciência da "produção social do espaço? ou do "espaço produzido socialmente"? ou, quem sabe, seria apenas uma matéria que gera empregos de professor?... Articulação também há entre a natureza científica da Geografia e a Geografia que é ensinada: há sintonia entre as diferentes "escalas" de tratamento, entre os diferentes níveis de ensino, e a própria natureza da Geografia, entre *a Geografia como ela é e a Geografia como ela é ensinada!*

Sob o ponto de vista mais restrito, e relativo diretamente ao Tema, a questão *Articulação dos Níveis de Ensino* pode ser enfocada em diferentes escalas: (1) a articulação considerada como um *processo de passagem* entre os diferentes subsistemas do Sistema Ensino Brasileiro; (2) a articulação tal como é considerada dentro de cada sub-sistema, i.é, a *articulação interna* em cada sub-sistema, em especial no que tange à problemática currículo por atividade, currículo por área e currículo por disciplina; (3) a articulação interna da própria ciência, era particular a *articulação da Geografia em si e como veículo de transmissão de valores*.

A *Articulação como processo de passagem*, como a própria expressão o **diz**, consiste em um ou diversos mecanismos que *renulam* a mudança de níveis de ensino, dentro da estrutura educacional.

nal vigente. Esta estrutura reflete a filosofia que em casa formulação. Estrutura de Ensino reflete, pois. Filosofia do Ensino, a qual, por sua vez, espelha os conceitos e valores da sociedade em que se situa, particularmente daquela sua parcela dirigente, que detém ou que influi sobre o Poder.

Antes de considerar o processo de articulação entre diferentes níveis, é conveniente fazer referência ao conjunto do Sistema Ensino considerado como um todo, em seus traços mais gerais, dentro da Filosofia que o norteia.

O caso brasileiro mostra transformações constantes da estrutura do ensino, preocupação constitucional desde 1824, porém mais enfatizada a partir da implantação da República. De 1890 até hoje, nove reformas regulamentaram o ensino no Brasil, quase todas durando aproximadamente dez anos - o tempo que tem, por ainda vigorar, a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus, ou simplesmente Lei nº 5692/71. De todas essas reformas, as quatro últimas são as mais significativas, por corresponderem à ingerência direta do Estado nos *negócios da Educação*, a partir de 1931, com a criação do Ministério da Educação e Saúde pelo Governo Provisório de Vargas, vitorioso com a Revolução que derrubou (em parte...) a República Velha, são elas as reformas Francisco Campos (1931), Gustavo Capanema (1942), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (L.D.B. - 1962) e a Lei nº 5692/71.

Em 1967 o conselheiro Valmir Chagas, em sua Indicação número 48/67 - C.F.E., durante, portanto, a vigência formal da L.D.B., afirmava: "A Educação brasileira ainda não constitui um sistema, sendo possível falar de três sistemas - os de escolas primárias, médias e superiores - ainda estanques entre si." De fato, desde a Lei Francisco Campos, mantendo-se na Reforma Capanema e na L.D.B., a terminologia educacional e a popular consagravam as palavras *Curso* e *Escola*, com a conotação de terminalidade: curso primário, curso ginasial, curso colegial, curso superior; havia a Escola Primária, a Escola de Grau Médio (e aqui já surgia a idéia de continuidade) e a Escola Superior. Tal conotação somente desaparece com a lei atual, de 1971, quando se insere o conceito de continuidade de estudos, e "curso" é substituído pela palavra *grau*; os diferentes níveis de ensino são "degraus de escolarização" que se sucedem num *continuum* entre o 1º e o 2º grau - a barreira existe apenas -na transição para o 3º grau. A passagem de um *curso* para o subsequente, pelas leis anteriores, era controlada por um *pon*

to de estrangulamento: os exames de admissão entre o ensino pri-mário e o ensino de grau médio, e os *exames vestibulares*, entre o ensino médio e o superior. A Fig. 1 esquematiza a situação; os pontos de passagem (as articulações) entre os diferentes graus são representadas como *discordancias* :

DURADA	LEI FRANCISCO CAMPOS 1931	LEI GUSTAVO CAPANEMA 1942	L.D.B. 1962	LEI 5692 1971
1				
2	CURSO ELEMENTAR	CURSO PRIMÁRIO	CURSO PRIMÁRIO	
3				
4				
5	CURSO DE ADMISSÃO	CURSO DE ADMISSÃO	CURSO DE ADMISSÃO	1º GRAU
6				
7	CURSO FUNDAMENTAL	CURSO GINASIAL	CURSO GINACIAL	
8				
9				
10				2º GRAU
11	CURSO JURÍDICO PRÉ-MÉDICO TÉCNICO	CURSO COLEGIAL GÊN-TÍ-CLAS-SICO	CURSO COLEGIAL GÊN-TÍ-CLAS-SICO	
12				3º GRAU
13		CURSO SUPERIOR		

Figura 1 - Evolução da estrutura do ensino brasileiro.

Todo o sistema educacional se transformou com a atual legislação do ensino; cada série, antes, era um verdadeiro *degrau*, a ser vencido pela aprovação em *exames formais* (1ª e 2ª época) e pela barreira de articulação: o admissão e o vestibular. Ainda durante a vigência da L.D.B., o exame de admissão desapareceu; a lias, a figura do *exame* também, substituída que foi pela da *reçu peração*. Se antes a evasão escolar era conseqüência de *desistências* e *reprovações*, hoje esta última figura praticamente desapa receu da praxe escolar... Hoje, portanto, a seqüência de escolaridade comporta-se, mais comparativamente, a um *plano inclinado de escolarização*, em que há apenas um ressalto, um patamar, às portas da escola superior.

A Fig. 2 busca graficar os dois esquemas; na Fig. 2(b), chama-se a atenção para a presença de um "quarto grau" já existente no Sistema Ensino Brasileiro: os cursos de pós-graduação.



- (a) o modelo Escada de Escolarização: em cada degrau da escadaria há exame.
- (b) o modelo Plano Inclinado de Escolarização: em cada passo da rampa há recuperação.

Fig. 2 - Os modelos do Sistema Ensino Brasileiro.

O *modelo escada* fundamentava-se nas leis Francisco Campos, Capanema e L.D.B.. O *modelo plano inclinado* tem sua fundamentação na Lei nº 5692/71. Suas diferenças filosóficas são significativas. No primeiro, a escola era *seletiva*, não apenas socialmente, mas também do ponto de vista intelectual. O segundo modelo consagra o *princípio de continuidade*, ou, conforme um de seus defensores, ao tratar de Educação: "De certo modo ela é uma corrida no qual o ideal será que não existam limitações externas à plena expansão das potencialidades de cada um nessa competição, Nesta perspectiva, desde o grau primário até o superior, somente uma passagem existe, com o sentido de *realização de campo*: a passagem da escola para a vida," (Valmir Chagas, Indicação número 48/67 - C.F.E.)

Ideal, de fato, seria não existirem barreiras nem limitações. A realidade, porém, é outra.

De fato, a mudança da escola de grau médio para a superior, no Brasil, desde 1911, não vem sendo feita de acordo com a simples comprovação de conclusão de estudos a nível secundário. A prova de terminalidade era exigida através dos *preparatórios* que consistiam, na verdade, em uma prova de habilitação para os estudos superiores. O legislador federal, ao dar os passos iniciais para a criação das primeiras universidades, pelo Decreto nº 19852, de 11 de abril de 1931 ("Dispõe sobre a organização da

Universidade do Rio de Janeiro"), condicionava o ingresso na universidade a duas exigências dentre outras: a de prova de conclusão do curso secundário, e à aprovação a uma *adaptação didática ao curso pretendido* pelo candidato. As mesmas exigências foram estendidas às demais universidades estaduais ou livres, pelo Decreto nº 22579, de 27 de março de 1933: "enquanto não tiverem seus estatutos aprovados, deverão obedecer às leis e aos regulamentos que dispõem sobre a Universidade do Rio de Janeiro." Nota-se, portanto, que havia exigência prévia, anterior ao ingresso na escola superior, de um exame setorizado (prova de adaptação didática ao curso pretendido), organizado à base de conhecimentos considerados imprescindíveis para a futura formação em determinadas carreiras. Também o Decreto-lei nº 3052, de 13 de fevereiro de 1941, "dispõe sobre as condições de matrícula aos cursos superiores", exigindo seu Art. 1º, d) "prestar concurso de habilitação."

O termo *habilitação* implicava em *seleção*, independente mente do preenchimento das vagas existentes. A legislação exigia nota mínima de quatro por disciplina, porém exigia ao mesmo tempo que, no seu desempenho global, o candidato alcançasse a média mínima de Cinco, todas as notas referidas ao valor máximo dez. A exigência é atenuada pela Portaria nº 14/57, da Diretoria do Ensino Superior que, no Art. 20, declara "será considerado habilitado o candidato que, no mínimo, obtiver nota final quatro por disciplina." A situação só se transforma, e significativamente, com a Lei 5540/68, que estabeleceu: (a) que a articulação entre o 2º e o 3º grau é feita pelo vestibular; (b) que esta abrange *conhecimentos comuns às diversas formas de educação do 2º grau*; (c) que, no prazo de três anos, o vestibular deverá ser *idêntico em conteúdo para todos os cursos* ou áreas afins, e (d) que o *vestibular deverá ser unificado* em sua execução, na mesma universidade. Realmente em 1971 o Decreto nº 68908, de 13 de julho, dispõe sobre o assunto, estabelecendo o *critério rigorosamente classificatório*, com total aproveitamento das vagas, com data *única* para as Instituições oficiais; determina ainda sua limitação, era conteúdo e em grau de complexidade, às disciplinas obrigatórias do ensino médio, e lhe dá caráter unificado para todos os cursos.

Figura nova, ausente na legislação anterior, é a da 2. e 3. opção na escolha da carreira, por ocasião da inscrição dos candidatos aos cursos superiores. A possibilidade de múltipla

opção complementa a exigência legal de total ocupação das vagas existentes. A realidade mostra a efetiva existência de um saldo de vagas nos cursos menos privilegiados - os das áreas das Ciências Sociais e Humanas, principalmente, a saber, dos cursos que não se enquadram nas *carreiras nobres* das áreas tecnológica e médica e das que, também por herança cultural, ainda asseguram status, como é o caso das ciências jurídicas.

Tanto a seleção classificatória quanto a possibilidade de mais de uma opção para o curso pretendido, visam em essência (a) procurar a economicidade da escola superior, dentro do princípio de que "Educação é Investimento" e por isso não deve ser deficitária, portanto não convindo um saldo de vagas ociosas, e (b) terminar com a criticada (em 1968...) figura do *excedente*, que alcançara a média de aprovação (portanto demonstrara estar *habilitado* ao curso superior) porém não se classificara dentro do número de vagas disponíveis. Geraram-se, porém, males equivalentes, porque a múltipla opção pode levar o acadêmico a freqüentar curso que não lhe corresponde às verdadeiras pretensões de carreira, **por** isso a tentar nova classificação em vestibulares subseqüentes, com provável abandono do curso "temporário", gerando assim novo saldo de vagas, ou pior: levando-o a concluir um curso não desejado, com tôda a sua seqüela de insatisfações e frustrações.

Feita esta apresentação sumária sobre nossa situação, cabem considerações, por breves que sejam, sobre o problema *articulação* em uma escala mais geral, mais abrangente, e não apenas brasileira.

Diferente pode ser a passagem do ensino de 2º grau para o ensino superior. Podem ser considerados dois processos básicos: o *processo aberto*, em que não há, ou pelo menos não deveria haver, uma barreira entre os dois níveis, e o *processo fechado*, em que a conclusão do nível de 2º grau não é considerada condição suficiente para o ingresso em cursos superiores.

No *processo aberto*, a conclusão do 2º grau é condição necessária e suficiente para assegurar a continuação de estudos em nível acadêmico. Condição *necessária* pois, sem ela, as portas da universidade mantêm-se fechadas; é *condição sine qua non*

a apresentação de certificado de conclusão de curso de grau médio. há, entretanto, duas situações diferentes no que se refere à obten

ção desse certificado. A primeira é aquela em que o poder fiscalizador do Estado, i,é, o Ministério da Educação ou órgão equivalente, delega à escola de 2º grau o direito de ela examinar e avaliar os estudantes, e conceder a habilitação de conclusão de estudos a nível secundário, a saber, a Escola tem autorização e autoridade para conceder certificados de conclusão de estudos a nível de 2º grau (e dos anteriores também) a quem *ela julgar* habilitado, de acordo com seus (de cada escola) critérios de avaliação. A segunda situação, para a obtenção do certificado de grau médio, é aquela em que o Estado é o fiscalizador, examinador e avaliador direto das condições de aproveitamento dos estudos realizados pelos candidatos à obtenção do certificado; tal avaliação é feita através de um *exame-de-estado* (ou nome equivalente:exame de licença, exame de preparatórios, por exemplo, já foram empregados no país, até a vigência da Reforma Capanema); tal exame é de caráter geral, único para todos que, em dada época, a ele se candidatam. A conclusão do curso secundário é também *condição suficiente*: concluído O 2º grau, estão abertas as portas da universidade: o concurso vestibular não é exigência formal. Países como a França e os Estados Unidos encontram-se nessa situação pelo menos em tese, no caso dos Estados Unidos: nesse país, a conclusão do 2º grau basta para o ingresso nas "State Universities", mas é fato que as melhores universidades selecionam seus candidatos através de um concurso vestibular... Já na França a classificação no "baccalauréat" é garantia certa de lugar assegurado nas *grandes escolas* (Escola Politécnica, Escola Normal Superior).

O *processo fechado* exige, além do certificado de conclusão de estudos de 2º grau, também a passagem por um exame de ingresso aos cursos superiores. A escola superior se reserva, ou melhor, a ela é reservado o direito de realizar uma *seleção pré-via* dos candidatos, seja exigindo comprovação de conhecimentos vinculados diretamente à carreira pretendida, seja avaliando conhecimentos gerais do ciclo anterior. Em sua essência, tal processo busca *selecionar os melhores* (avaliados por critérios válidos e discutíveis!)e, não há como negar, tem um resquício, se não uma declaração, de desconfiança da qualidade do ensino de 2º grau.

há sistemas em que os dois processos de ingresso no 3º grau coexistem como regra geral. O fundamento básico, também nesse caso, é o de que os critérios de avaliação para a obtenção do

certificado de conclusão do curso secundário são uniformes, são iguais para toda a população que se submeteu aos exames de terminabilidade do 2º grau. Tal acontece apenas com a realização dos exames de estado. Aprovado nesses exames, o candidato ingressa diretamente na escola superior, *sem vestibular* se tiver alcançado a média mínima pré-fixada (em geral média 7, sobre o máximo de 10), ou *com vestibular*, se obteve aprovação com média inferior àquela pré-determinada. é o caso das universidades portuguesas, para dar um exemplo.

Questão paralela à da articulação com ou sem a exigência de passagem (não obrigatoriamente *aprovação...*) por concurso vestibular é a da pré-fixação do número de vagas para ingresso nos cursos superiores. Há sistemas de ensino com definição formal do número de vagas, e outros em que não existe esse limite. Ao primeiro sistema, o de *numerus clausus*, corresponde a exigência de concurso vestibular, para controlar o desequilíbrio entre o número de pretendentes à formação acadêmica e o número de vagas disponíveis. Nos sistemas de ensino sem limitação de vagas ocorre um *congestionamento* no início dos cursos, corrigido pelo rigorismo das exigências de avaliação. Assim, se no *sistema de numerus clausus* o vestibular pode ser comparado a um funil de estrangulamento *pré-universitário*, no *sistema sem limitação de vagas* o funil se apresenta após o ingresso, *durante* a realização de curso superior.

As informações disponíveis mostram que a passagem do grau de escolarização secundário para o grau superior corresponde, quase que em todos os lugares, a uma ponte muito estreita, que muitos querem mas poucos conseguem ultrapassar. Por causa dessas considerações, e atendendo às motivações do Simpósio, cabe questionar: *qual foi*, e *qual é*, a situação da Geografia no Sistema Brasileiro de Educação? como ela era considerada, e como ela é agora, como elemento do processo articulatório?

A função da Geografia como disciplina formadora da juventude em sua preparação para o cumprimento dos deveres de cidadania, para o fortalecimento do civismo e do patriotismo - com um

forte apelo ao nacionalismo - foi a tônica do período de Vargas, consagrada especialmente com a Reforma Capanema. Inseria-se nesse contexto a exigência de sete anos de estudos de Geografia na-escola secundária (cursos ginásio e colegial), que buscava a preparação dos futuros estudantes do ensino superior.

Os estudos de Geografia iniciavam no Curso Primário, com um tratamento didático que apelava exclusivamente à capacidade de memorização da criança, e que, em essência, buscava preparar para o Exame de Admissão; além de breves noções sobre o Município e o Estado em que se situava a escola, dava-se ênfase às definições de acidentes geográficos, aos valores nominais ou numéricos dos acidentes físicos, à divisão estadual com suas capitais, e a uma enumeração dos países do mundo e suas capitais - pois tal costumava ser o cerne da prova de Geografia do exame de admissão (que era, de fato, o primeiro vestibular do estudante, o vestibular ao ginásio - e que reprovava muitos candidatos!). Nas quatro séries ginásiais havia Geografia: geral (com predomínio de geografia física), regional (estudo físico e humano dos continentes e dos países do mundo), geral e regional do Brasil, programas aliás repetidos, com exclusão dos aspectos regionais do Brasil, nas três séries do curso colegial. A disciplina era, entretanto, quase inexistente nos cursos profissionais do grau médio; em geral constava em uma das três séries de estudos, a exemplo da Geografia Econômica do Brasil, nas Escolas Técnicas de Comércio.

A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61) modificou a organização do sistema educacional vigente, ainda que, pelo menos nas aparências, manteve a estrutura do Sistema: Ensino Primário, Ensino Médio, com suas abrangências de Ensino Secundário, Técnico e de Formação de Professores para o Ensino Primário e Pré-primário, e Ensino Superior. Introduziu, entretanto, um princípio novo: o da possibilidade de mudanças no currículo escolar, a nível de Secretarias de Educação ou de Estabelecimentos Privados de Ensino (o que não era sequer cogitável pela Lei Capanema, que tudo procurava regulamentar na Portaria 501). Com essa liberdade, a Geografia praticamente desapareceu do currículo dos cursos colegiais, pelo menos nos estabelecimentos públicos do Estado do Rio Grande do Sul: das três séries obrigatórias, conforme a Lei Capanema, ficou reduzida a uma série, apenas nos cursos clássicos, sendo banida dos cursos científicos. A nova estrutura permitia também ao estabelecimento de ensino de

segundo grau (colegial, portanto) elaborar seu programa da disciplina, desde que se mantivesse dentro do rótulo Geografia...

A lei 5692/71 modificou essa estrutura, talvez para pior: dilatou para todo o 1º grau (nova terminologia para designar a seqüência de oito anos de escolarização, somatório do antigo primário com o antigo ginásio) a figura da *área de Estudos Sociais*, desfigurando, com essa expressão, ciências como a Geografia e a História, e criando uma verdadeira colcha-de-retalhos em que esses dois campos consagrados do conhecimento podiam ser embaralhados com Educação Moral e Cívica e com Organização Social e Política Brasileira. Por isso, e para isso, foram criados os Cursos de Estudos Sociais, nas licenciaturas de curta duração.

O espírito mudancista se acentuava nos fins da década de 50, inclusive muito bem expressa, a nova mentalidade, pelo lema juscelinista "progredir cinquenta anos em cinco". A Educação Nacional não podia deixar de acompanhar os novos tempos. O modelo europeu, francês, de escola fiscalizada rigorosamente pelo Estado, bem representado pela Reforma Capanema, e de cunho educativista e marcadamente humanístico, deveria ser substituído por outro mais desenvolvimentista, mais pragmático, de modo a que o aluno recebesse, já na escola, uma *preparação para a vida* - ou, na verdade, para as esperanças de um mercado de trabalho que se configurava promissor. Esse o momento histórico que caracterizou a época da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; a nova legislação deu maior liberdade (aliás inexistente na Lei Capanema) aos Estados e às escolas para adaptarem seus currículos às *realidades regionais* - o que, em geral, se traduzia por uma adaptação às deficiências locais... Foi a época não só da L.D.B.; também o foi da Aliança para o Progresso, do acordo MEC-USAID, da Fundação Ford - das Licenciaturas de 1º grau e da institucionalização dos Estudos Sociais.

No que se refere à Geografia como elemento integrante do processo de articulação entre os diferentes graus de ensino, cabem também algumas considerações.

Se os Exames de Admissão, extintos durante a vigência da L.D.B., mantinham a Geografia como uma das provas de caráter obrigatório, a disciplina não gozava da mesma situação nos Concursos

Vestibulares: era exigida somente em alguns cursos das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, notadamente nos de Geografia e de História. Os concursos das carreiras mais solicitadas (medicina, engenharia e direito) exigiam disciplinas vinculadas à prova: biologia e botânica, física, química, matemática e português e latim, conforme o caso e a época, mas nunca geografia ou história. Por isso tanto a geografia quanto a história, nos cursos colegiais, eram consideradas *matérias supérfluas* pelos vestibulandos.

Hoje, com a reforma universitária, a Geografia faz parte da área de Estudos Sociais no processo classificatório de ingresso aos cursos superiores. Reparte o total das questões dessa prova com a História e com a Organização Social e Política Brasileira, com uma ponderação dependente da área de opção dos candidatos conforme a carreira pretendida, e sua extensão e conteúdo é dependente dos critérios da Instituição que organiza os Exames Vestibulares.

Houve melhora com a inserção de tópicos de Geografia no concurso vestibular para todos os cursos? Até hoje, não houve avaliação objetiva nesse sentido. Uma avaliação dessa natureza é difícil de ser realizada objetivamente, enquanto for centrada apenas no concurso vestibular; este, organizado como seja, eliminatório ou classificatório, com questões de resolução dissertativa ou "objetiva", não é instrumento ótimo de mensuração de aprendizagem, e muito menos de avaliação de aptidões, principalmente por suas implicações psicológicas negativas: a ansiedade, a insegurança, o nervosismo e a competitividade descaracterizam o comportamento da grande maioria dos candidatos, praticamente de todos aqueles que não enfrentam as provas "para ver como é" ou com a calma da ignorância...

Há significância da Geografia, da História, da Organização Social e Política, para quem pretende seguir uma carreira como Engenharia, ou Medicina, ou Direito, ou Filosofia? A resposta mais comum a essa pergunta, bastante incômoda para o profissional da Geografia (assim como para o profissional da Educação, se bem que este se preocupe menos com o problema) exige um *repensar* do real significado da Geografia como campo de conhecimento científico. *A Geografia serve para o quê?* De acordo com o que estatui a vigente legislação do ensino fundamental, não serve para nada, tanto que não existe como disciplina desde a pri_

ineira até a oitava série do primeiro grau!

A articulação foi considerada, até agora, como um *processo ascendente* de progressão entre níveis de ensino cada **vez** mais adiantados. Há, em complementação ao assunto, a necessidade fundamental de considerá-la também na direção contrária, como um *processo de retroalimentação* dos níveis superiores para os seus antecedentes. A questão centraliza-se agora na Geografia como missão do professor; envolve diferentes problemas, um dos quais é o da necessária *sintonia* entre a natureza científica, pedagógica e didática da Geografia, e a formação de seu professor.

Na escada (ou rampa?) de escolarização, a aprendizagem se desenvolve num crescendo, *per ascenso*, a saber, de baixo para cima. O ensino, no entanto, é transmitido *per descenso*, de cima para baixo; é consenso popular: para alguém poder ensinar, deve *saber mais* do que aqueles a quem ensina, é nesse sentido que se cogita de um processo de retroalimentação nas articulações entre os níveis de ensino. A articulação ascendente visa classificar, para poder preparar, os futuros profissionais de nível superior. A articulação descendente fornece ao Sistema seu corpo docente, aquele que, por sua vez, junto com o alunado, o realimenta e faz funcionar. As licenciaturas plenas e os bacharelados preparam seus próprios professores, assim como os dos graus antecedentes. É nessa etapa que se encontra um dos pontos-chave do Sistema Ensino: o nível em que o professor é preparado e se prepara. É nesse nível que inicia a retroalimentação de todo o Sistema, porque o professor formado, com diplomação de 3º grau, será o professor do futuro professor de mesmo grau e, em maior proporção, será o professor do futuro professor de 2º e de 1º grau: é um processo de retroalimentação em cadeia descendente, que assim se desenvolve de maneira articulada, no sentido inverso dos degraus de escolarização. Problema crucial é que, quando mal articulada, seus erros se multiplicam em progressão geométrica!

Fundamental, portanto, é a formação, a preparação de profissionais competentes para o exercício do magistério em qualquer de seus graus.

Quais são os entraves para que as escolas superiores de formação de pessoal docente, e, no que couber, as escolas de grau médio que têm a mesma missão, alcancem seus objetivos? Mui

tipias são as razões alegadas: (1) a pulverização dos currículos em dezenas de disciplinas semestralizadas, quase todas estanques em seus conteúdos, sem *articulação horizontal*; (2) o baixo nível de conhecimento dos alunos; (3) o excesso de demanda, em relação as condições das escolas; (4) o sistema de ensino, desde (a) o ingresso por critérios apenas classificatórios, e não seletivos; (b) o processo de exame vestibular, especialmente quanto ao tipo de provas por múltipla escolha como forma de resolução; (c) a matrícula por disciplinas, que reforça os inconvenientes da pulverização curricular; (d) a falta de recursos às escolas; (e) o ensino predominantemente verbalista, sem ênfase na aplicabilidade de seus conteúdos, estas dentre outras razões freqüentemente lembradas com maior ou menor pertinência.

De qualquer maneira, é ponto pacífico a responsabilidade dos cursos de preparação para o magistério - o que vale acen-
tuar, a responsabilidade de seus corpos dirigente, docente e dis-
cente - quanto à competência dos profissionais lançados na rede de ensino de qualquer grau. É uma retomada de consciência dessa importância, e a da valorização da carreira, que deve ser providenciada desde logo, em âmbito nacional, reformulando não apenas currículos e estrutura do ensino, mas a própria consciência profissional.

ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO

Maria Auxiliadora Cartaxo (*)

Departamento de Ciências Geográficas-UFPE

O tema - Articulações dos Níveis de Ensino - matéria deste Simpósio, é de fundamental importância para se estabelecer questionamentos sobre o papel da Universidade e o caráter germinativo que apresenta a produção científica desta, seja em relação à promoção dos outros níveis de ensino, seja da própria comunidade brasileira que a sustenta. Fato é que não têm sido proporcionadas à Universidade brasileira as condições necessárias para que esta corresponda aos reais anseios da sociedade na qual se acha inserida. Em face disto apresenta-se, em grande parte, fechada numa educação acadêmica, perdendo de vista a sua verdadeira função que é a de produzir conhecimentos e apresentar filosofias de desenvolvimento, a partir da análise crítica da sociedade, em consonância com as necessidades efetivas da população.

Esta problemática geral da Universidade brasileira foi motivo de intensas discussões entre professores e alunos, no âmbito do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE, na cidade do Recife, por ocasião de sucessivas reuniões realizadas ao longo dos últimos dois anos, com a finalidade de reestruturar o currículo do Curso de Geografia, na tentativa de estabelecer este caráter dinâmico e funcional ao referido curso. Na estrutura curricular proposta, conteúdos programáticos de antigas disciplinas foram modificados ou excluídos a par da inclusão de novas disciplinas, como resultado dos diálogos entre professores e alunos, tendo como diretriz tornar o ensino-aprendizagem, consonante com as reais ne

(*) Mestre em Geografia.

Professor Assistente do Departamento de Ciências Geográficas da UFPE.

cessidades da sociedade brasileira.,

Ao ser discutido o conteúdo programático das disciplinas do currículo do Curso de Licenciatura em Geografia evidenciou-se a questão da "articulação dos níveis de ensino" na estrutura do Sistema de Ensino Brasileiro. Os problemas fundamentais levantados em torno do tema em tela foram:

- Deve-se estruturar currículos diferenciados para o licenciado e para o bacharel em Geografia?
- Cabe ao licenciado a atribuição de produzir o conhecimento ou apenas transmiti-lo de forma correta e didaticamente eficaz?
- Deve-se amoldar os programas das disciplinas do currículo do Curso de Licenciatura no sentido de atender aos conteúdos programáticos, oficialmente estabelecidos, para o ensino da Geografia do Primeiro e Segundo Grau?
- Estes conteúdos correspondem às efetivas necessidades dos educandos do Primeiro e Segundo Grau e estão em consonância com as reais necessidades do país?
- Até que ponto pode a Universidade interferir na estruturação dos programas de ensino do Primeiro e Segundo Grau, oficialmente estabelecidos?
- Se pode, que espaço de manobra tem a Universidade para influir na estrutura do ensino oficial de Primeiro e Segundo Grau?
- como a Universidade pode contribuir na própria produção e sistematização do conhecimento orientado para o ensino da Geografia no Primeiro e Segundo Grau, através da elaboração de textos didáticos?

Estes questionamentos deverão constituir elementos para discussões neste Simpósio, por ocasião dos debates sobre o tema "Articulações dos Níveis de Ensino".

Para outros questionamentos apresentou-se projeto que

Considerando, de um lado, as deficiências e a inadequação do ensino da Geografia nos níveis de Primeiro e Segundo Grau, sobretudo dos municípios interioranos do Estado de Pernambuco e, por outro lado, o potencial de recursos humanos que a Universidade dispõe para ser acionado no sentido de produzir conhecimentos que servissem de material de apoio para o ensino do Primeiro e Segundo Grau em consonância com a realidade local, elaborou-se um projeto que visa precipuamente promover a participação direta do estudante de Geografia na comunidade, objetivando um ensino-aprendizagem voltado à realidade e simultaneamente articular os diversos níveis de ensino da Geografia na estrutura de educação sistêmica do Estado.

A estrutura atual do ensino de Primeiro e Segundo Grau no Brasil, desintegrada da nossa realidade, tem contribuído de forma acentuada para agravar o processo do êxodo da população interiorana para os grandes centros, é bastante complexa a problemática do ensino do Primeiro e Segundo Grau. A Reforma do Ensino pré-universitário, que procurou minimizar o conflito entre a formação humanística e profissionalizante, agravou o problema em face da substituição das disciplinas tradicionais por disciplinas técnicas, sem a devida infra-estrutura de equipamentos para ministrá-las e desvinculadas das efetivas necessidades do mercado de trabalho. Acham-se os conteúdos programáticos de ensino desarticulados das realidades locais, não levando o educando a conhecer melhor o seu meio e a buscar alternativas de desenvolvimento e promoção no lugar em que vive.

Considerando esta problemática, desenvolvemos um projeto, que enviamos à Pró-Reitoria para Assuntos Comunitários da UFPE, no sentido de estabelecer convênios entre esta Universidade e as Prefeituras Municipais do Estado de Pernambuco. Este projeto visa fundamentalmente à integração do ensino universitário à realidade nacional e tem como objetivos específicos promover a realização de uma pesquisa-diagnóstico de municípios do Estado de

Pernambuco, visando facilitar ao governo da municipalidade a elaboração de um plano de ação. De forma indireta, este diagnóstico contribuiria para subsidiar a elaboração de um texto didático como elemento de apoio para o ensino da Geografia nas séries de Primeiro e Segundo Grau. Dentre seus objetivos inclui-se também envolver na pesquisa-diagnóstico o professorado e o alunato local, no sentido de que eles sejam os agentes ativos na descoberta, no meio em que vivem, das potencialidades que estes lugares apresentam para a promoção de sua comunidade e ao mesmo tempo como participantes na seleção do conteúdo programático do ensino que respectivamente devem ministrar e receber.

Somos dos que acreditam que a problemática sócio-econômica e política local deve ser refletida a nível nacional, porque não existe uma questão local, rural, urbana, ou regional, mas uma questão nacional; no entanto, existem as especificidades dos problemas e estes não devem ser tratados de forma genérica; daí a importância dos diagnósticos na escala municipal. A Universidade brasileira e o Sistema de Ensino Nacional têm sido relegados a um segundo plano na grande meta de apresentar soluções objetivando o desenvolvimento nacional.

Consciente deste papel que a Universidade deve assumir é que elaboramos o referido projeto, que apresentamos a seguir, com vistas a mobilizar estudantes de Geografia em ações de repercussão social, visando, entre outros objetivos, promover a articulação entre os diversos níveis de ensino, um dos objetos deste Simpósio.

1. PROJETO DE ARTICULAÇÃO UNIVERSIDADE/COMUNIDADE

1.1. Apresentação

Na tentativa de cumprir uma das funções que à Universidade deve assumir, isto é, de produzir conhecimento e apresentar filosofia de desenvolvimento, a partir da análise crítica da So

cidade, em consonância com as reais necessidades do país, a Universidade Federal de Pernambuco tem apresentado um plano de ação, sob a orientação do Ministério de Educação e Cultura, que objetiva, em última análise, o ajustamento da Universidade brasileira à realidade nacional.

Este plano geral de ação implica mobilização da população estudantil em ações de repercussão social, através da integração Universidade/Comunidade; Universidade/Empresa.

A integração da Universidade às efetivas necessidades da Nação, como um projeto criativo, permite, de um lado, a promoção da comunidade e, de outro lado, motivar o aluno a refletir, a fazer uma revisão dos valores e a desenvolver a criatividade, objetivamente.

Deve-se evidenciar que a prática profissional do universitário, através do trabalho participativo, não deve ser intensificada em detrimento da teoria, sem a qual a prática torna-se árida e ineficaz. O desenvolvimento da prática, através do Projeto Integração Universidade/Comunidade, deve ser efetuado em harmonia com a teoria do conhecimento. Para ser alcançada esta harmonia faz-se necessário reestruturar os currículos dos cursos, torná-los consonantes com as reais necessidades da Nação, ou seja que aqueles sejam reestruturados com base numa filosofia que direcione um projeto de desenvolvimento sócio-econômico para o país.

1.2. Justificativas

Em face deste plano geral de ação que visa a integração da Universidade à Comunidade, justifica-se este projeto de integração Universidade/Prefeituras do Estado.

Nas Prefeituras do Estado de Pernambuco, sobretudo as mais carentes, inexistem trabalhos diagnósticos que tenham efetuado um levantamento do quadro natural, das condições sócio-econômicas e da organização territorial urbana e rural, a nível de município, que permita identificar, de forma mais racional, seus pro

blemas básicos.

Este Trabalho-Diagnóstico é de fundamental importância. De um lado, porque permite estabelecer uma visão de conjunto da organização do espaço municipal e de sua problemática geral, facilitando ao governo da municipalidade elaborar um plano de ação, com linhas bem definidas. POR OUTRO LADO, ESTE TRABALHO-DIAGNÓSTICO SE REVESTE DE OUTRA IMPORTÂNCIA FUNDAMENTAL, NO SENTIDO DE QUE APRESENTA SUBSÍDIOS PARA A ELABORAÇÃO DE UM TEXTO DIDÁTICO SOBRE O MUNICÍPIO, O QUAL SERVIRÁ DE APOIO, COMO MATERIAL DIDÁTICO, PARA O PROFESSORADO DO ENSINO DA GEOGRAFIA, NAS SÉRIES DO PRIMEIRO E SEGUNDO GRAU. Ao mesmo tempo, esta pesquisa representa uma oportunidade para o estudante universitário exercer a prática profissional, através do trabalho participativo, integrando-o à realidade. Isto é, este Trabalho-Diagnóstico permite uma maior integração entre a teoria e a prática acadêmica.

O Trabalho-Diagnóstico, através da integração Universidade/Prefeitura, terá, portanto, um efeito germinativo.

1.3. Objetivos

Geral

Promover a participação direta do estudante universitário na comunidade, objetivando proporcionar um ensino-aprendizagem voltado a realidade e em consonância com os interesses gerais da coletividade.

Específicos

- a) promover a realização de um Trabalho-Diagnóstico do Município, visando facilitar ao governo da municipalidade a estruturação de um plano de ação para o município;
- b) apresentar subsídios, com base no Trabalho-Diagnóstico, para a elaboração de um texto didático sobre o município, como elemen

to de apoio didático para o professorado do Ensino do Primeiro e Segundo Grau;

- c) promover a integração do universitário com a comunidade e, como consequência, a inserção da Universidade, de forma concreta, no seio da Sociedade;
- d) promover, de forma indireta, uma maior integração do Ensino do Primeiro e Segundo Grau do município com a realidade local.

1.4. Mecanismos Operacionais

1.4.1. Integração da Teoria à Prática Acadêmica

O Trabalho-Diagnóstico será executado, durante o período do letivo, com a participação de estudantes do Curso de Geografia, previamente selecionados, que já tenham cursado ou que estejam cursando as disciplinas básicas para a elaboração deste trabalho. Este deverá promover a articulação entre a teoria e a prática acadêmica, podendo constituir subsídios para a elaboração do trabalho final de graduação, proporcionando ao universitário padrões de atuação profissional ligados à realidade.

A execução do Trabalho-Diagnóstico deverá ter o acompanhamento e avaliação sistemática dos professores das diversas áreas do conhecimento geográfico, em atividade integrada, supervisionada por um coordenador.

- (1) Os alunos do Curso de Geografia que deverão participar deste Trabalho-Diagnóstico deverão ter cursado ou estarem cursando as disciplinas: Geografia da População, Geografia Urbana, Geografia Agrária, Pesquisa Geográfica em Campo, Pesquisa Geográfica de Gabinete, Fundamentos de Planejamento Regional, Planejamento Regional.
- (2) A inclusão de um Trabalho de Graduação, de forma obrigatória, no currículo do Curso de Geografia foi uma sugestão dos alunos e de professores do Departamento de Ciências Geográficas que participaram do projeto de reestruturação do referido curso.

1.4.2. Atividades Preparatorias

- estabelecimento de formas de participação e seleção das equipes implementadoras do projeto;
- estruturação do esboço do projeto e avaliação dos seus objetivos;
- treinamento dos participantes.

1.4.3. Atividades de Execução

- elaboração do plano do trabalho;
- integração do plano de trabalho à carga horária e às atividades disciplinares.

1.4.4. Atividades de Avaliação

- relatórios parciais;
- relatório final.

1.4.5. Etapas da Elaboração do Trabalho

A pesquisa a ser efetuada no município para a elaboração do Trabalho-Diagnóstico poderá ser sintetizada nas seguintes etapas:

- numa primeira etapa será realizada a pesquisa de gabinete, visando o levantamento de dados secundários, estatísticos, bibliográficos e cartográficos ;
- (3) Os relatórios parciais serão utilizados pelos professores das disciplinas das diversas áreas do conhecimento geográfico para a avaliação da aprendizagem e, segundo critérios estabelecidos, atribuir valores.
- (4) As atividades de gabinete e de campo serão realizadas em consonância respectivamente com as disciplinas Pesquisa Geográfica de Gabinete e Pesquisa Geográfica em Campo.

- numa segunda etapa será realizada a pesquisa de campo, mediante entrevistas com elementos da comunidade, lideranças locais e em instituições oficiais.

Nesta pesquisa deverá ser realizado o levantamento das condições concretas do quadro geo-sócio-econômico do município, tomando-se especificamente em consideração:

- as potencialidades dos recursos naturais;
- as potencialidades dos recursos humanos e sua dinâmica;
- a estrutura e dinâmica do espaço urbano:
 - organização territorial urbana; infra-estrutura urbana social e econômica;
 - atividades urbanas (formais e informais).
- a estrutura e dinâmica do espaço rural:
 - distribuição fundiária, sistema de posse e uso da terra (atual e potencial);
 - as relações de trabalho;
 - o sistema agrícola e de criação;
 - as tecnologias agrícolas adotadas;
 - a estrutura de comercialização da produção;
 - o sistema de transportes;
 - o nível de organização cooperativista;
- as relações Cidade-Campo.
- o município no contexto nacional, sob a ótica da divisão intrarregional, interregional e internacional do trabalho.

1.4.6. Conclusão e Apresentação de Propostas para a elaboração do Plano de Ação do Governo da Municipalidade.

- 1.4.7. Elaboração de um texto didático sobre o município, como elemento de apoio de ensino para os professores do Ensino de Primeiro e Segundo Grau.

C O N C L U S ã O

Acreditamos que o projeto ora apresentado representa uma tentativa para uma ação de integração das diversas funções que deve exercer a Universidade - a função intelectual, a função cultural, a função docente e a função social, considerando que como instituição, não deve se situar desvinculada do contexto social, no qual se acha inserida.

Ao se articular a Universidade - como institucionalização da atividade intelectual - com os outros níveis de ensino, promoverá o Sistema Educacional Brasileiro como um todo, o qual deveria representar as bases do desenvolvimento nacional.

A realidade é que as escolas brasileiras nos seus vários níveis, salvo exceções, têm constituído verdadeiros enclaves onde se acham inseridas, não desenvolvendo plenamente as potencialidades dos educandos e não contribuindo para a difusão de mudanças significativas nas suas comunidades. Em face disto, têm corrido para a evasão escolar e favorecido a emigração.

Acreditando no papel que a Universidade Brasileira deve desempenhar é que apresentamos o referido projeto visando as articulações dos diferentes níveis de ensino, com base numa escola não alienante e mais objetiva, com vistas aos anseios da Sociedade Brasileira.

ARTICULAÇÃO DOS NÍVEIS DE ENSINO

Maria Braga de Sá
UFPB e URNE - Campina Grande

1 - Introdução

A escola está em crise. Os numerosos estudos feitos pelos especialistas a respeito do ensino, no país, têm demonstrado esse fato, evidenciando as várias falhas de nossas escolas. Todos sabem que as taxas de evasão escolar, de repetência, de reprovação e dos que não chegam a entrar na escola são bastante elevadas. Os currículos e programas são, em geral, inadequados à nossa realidade; os horários escolares são rígidos, excluindo grande parte da clientela que não pode compatibilizar horário de trabalho e escola. Verifica-se também desarticulação entre administração escolar, professor e aluno. O corpo docente apresenta deficiência e poucos têm oportunidade de ampliar seus conhecimentos didático-pedagógicos. Partindo dessas evidências, torna-se difícil falar em Articulação dos Níveis de Ensino, tema proposto para debate, neste Simpósio, quando se observa que a escola, quer seja do 1º, 2º e 3º Graus, está eivada de falhas, impedindo sua articulação interna e o cumprimento do seu papel maior: atender à clientela e integrá-la na sociedade em que está inserida.

não obstante a grande preocupação daqueles que se vinculam ao problema da educação no país, é inegável que o ensino brasileiro passa por sérios problemas, desde o acesso à escola à qualidade do ensino. Diversos questionamentos aparecem: Onde está a falha? Quem deve mudar? A escola, o aluno ou o professor? Por que não integrar o ensino às condições sócio-econômicas do alunado?

não basta garantir a sobrevivência do indivíduo em termos de alimentação e necessidades materiais para torná-lo um homem, mas sim, garantir outras necessidades, tais como: trabalho, educação e espaço social. Devemos procurar adaptar o ensino à população e não a população ao ensino. Todos, portanto, deverão ter acesso à escola para que possam contribuir para o crescimento pessoal e da própria sociedade em que vivem. Enfim, o ensino deverá assumir uma posição prioritária no país. A esse respeito diz Messias Costa que,

"... O ensino do 1º e 2º graus deve ser a

prioridade nacional em matéria de educação. E é um dos problemas que deve causar sérias preocupações a todos aqueles interessados no futuro deste país". (1)

com este trabalho, pretendo apresentar o testemunho da minha experiência didático-pedagógica, no ensino da Geografia, nos três níveis de escolaridade, numa região carente de bens materiais e de pessoas especializadas - a Paraíba - mas que tenta desenvolver um trabalho que atenda às necessidades dos alunos e da região.

É dentro desta preocupação que se orienta o presente trabalho, procurando analisar alguns dos fatores responsáveis pela seletividade de nossas escolas e sua conseqüente desarticulação, os quais poderão ser úteis a uma compreensão e análise mais ampla do problema.

2 - A Escola, um direito de todos

Segundo a Legislação brasileira, a escola no país é para todos ou está aberta para todos. Porém, o que a realidade mostra é que a escola não chega a atender à faixa etária de escolaridade obrigatória, ou seja, o contingente compreendido entre 7 a 14 anos. Também mostra que nem todos os que têm acesso à escola permanecem nela durante os 8 anos de ensino, o mínimo previsto pela legislação. Basta lembrar os dados oficiais, os quais revelam que 7 milhões de crianças, no país, ficam fora da escola. Em cada 100 crianças que entram na 1ª série do 1º Grau, mais de 50 crianças abandonam a escola; 37 concluem a 4ª série; 17 terminam a 8ª série, 9 conseguem fazer o 2º Grau e apenas 6 entram na Universidade. Isto dá uma amostra bastante significativa do afinilamento da pirâmide educacional.

(1) COSTA, Messias. Financiamento do Ensino Superior. Argumentos e Contra-Argumentos. Cadernos do DEDES. 5. São Paulo, CORTEZ, s/d. p. 26.

(2) Levantamento feito pela ADUFPb, Campina Grande, 1º 82.

Considerando as taxas de escolaridade, a nível do Estado da Paraíba, foi revelado que o déficit quantitativo de escolaridade, em termos de 1º Grau, em 1º 79, para a população situada na faixa compulsória de atendimento pelo sistema regular de ensino, entre 7 a 14 anos, verificou-se existir uma defasagem muito acentuada na cobertura da clientela proposta, de modo geral: 25,26% e 48,99%, referentes respectivamente à população urbana e rural. A população escolarizável estava em torno de 624 732, matriculando-se apenas 385 24 7 crianças em todo o Estado. Deste total, 209 653 estudantes para a zona urbana e 175 594 para a zona rural, ficando fora da escola cerca de 280 514 candidatos para a zona urbana e 344 218 para a zona rural, respectivamente. Para a capital do Estado, João Pessoa, o déficit situou-se em torno de 31,22% e 63,99% para a população urbana e rural, respectivamente, de um total de 62 073 da população escolarizável. Deste total, apenas 4 2 584 crianças foram matriculadas, sendo 4 2 106 na zona urbana e 4 78 na zona rural.

Examinando o déficit quantitativo de escolarização, a nível do 2º Grau, no mesmo ano, para o contingente situado na faixa de 15-1º anos, verificou-se uma defasagem bastante acentuada no atendimento da população proposta, ou seja, registrou-se um déficit de 84,59% para a clientela urbana e 99,85% para a zona rural, em todo Estado. A população escolarizável foi de 250 418, matriculando-se 18 853 da população proposta, sendo que 183 191 para a zona urbana e 1 2 para a zona rural. Na capital, no mesmo ano, a população escolarizável correspondia a 30 4 26, matriculando-se 7 564 candidatos, registrando um déficit de cerca de 74,89% na zona urbana e 100,00% para a zona rural, de um total de 301 120 estudantes para a zona urbana e 306 para a zona rural.

No que se refere à clientela do 3º Grau, a nível do Estado, os dados mostram que, do total de 4 85 90 3 da população escolarizável, compreendendo a faixa de 1º-2º anos, apenas 22 011 foram matriculados, correspondendo 4,5% da população proposta no ano considerado.

(3) Fundação Instituto de Planejamento da Paraíba/SUDENE. Indicadores Sociais da Paraíba, nº 1. João Pessoa, 1º 81.

A situação em Campina Grande não é diferente. Em 1º Grau, foram matriculados nas redes municipal, estadual e particular de ensino 41 612 crianças, na faixa etária de 7 a 14 anos, de um total de 54 441 da população proposta, ficando fora da escola um total de 12 829 crianças. O déficit chegou a aproximadamente 16,5%. Para o 2º Grau, os dados mostram que do total de 23 941 da população compreendida entre 15 a 18 anos, apenas 10 715 foram matriculados nas três escolas da rede esta dual e em dez escolas da rede particular. O déficit chega, aproximadamente, a 4 5% da população considerada. Quanto aos dados referentes à clientela do 3º Grau, compreendida entre 1º-24 anos, a população escolarizada chegou a um total de 27 693 candidatos, matriculando-se 17 830 em duas Unidades de ensino superior, sediada na cidade, a Universidade Federal da Paraíba - Campus II e a Universidade Regional do Nordeste, registrando um déficit de 64,58%⁽⁴⁾.

Os dados confirmam, como se pode observar, o déficit de escolarização nos três níveis de ensino, no âmbito nacional, em particular no Estado da Paraíba e em Campina Grande, significando a não democratização do ensino, garantido pela legislação brasileira como um direito de todos. Revelam, ainda, a elitização do ensino quanto à população urbana e população rural e quanto às condições sócio-econômicas da clientela de modo geral. Seu caráter seletivo retrata-se, também, à medida que se escala a pirâmide educacional. Isto porque, entre outros indicadores do caráter seletivo da nossa escola, destaca-se a função preparatória para o exame vestibular, desempenhada pela escola de 2º Grau, particularmente, impedindo o acesso aos que a ela têm direito. Além disso, as taxas de anuidade escolar, os horários, as taxas de repetência, os currículos inadequados à realidade da clientela, entre outros, elitizam-na cada vez mais. A escola precisa mudar, dizem os preocupados com o ensino. Mas o problema continua. A propósito diz CECCON que,

"... a escola educa e instrui uma minoria.
A grande maioria é excluída e marginalizada". (5)

(4) MELO, Luiz Gonzaga. Campina Grande: uma visão crítica. Campina Grande, 1982. Mimeografado.

(5) CECCON, Claudius. A Vida na Escola e a Escola da Vida. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 1982. pp. 23

3 - A Escola e a (des)articulação dos níveis de ensino

A Escola tem como função fundamental oferecer os instrumentos necessários, aos alunos, para o conhecimento da realidade na qual está inserida, onde cada indivíduo é parte integrante dessa realidade, capaz de produzir mudanças. Assim sendo, sua função não muda em relação aos níveis de ensino, ou mais precisamente, 1º, 2º e 3º Graus.

O processo evolui na medida em que passa de uma série para outra e de nível para outro. Portanto, o conhecimento da realidade amplia-se, aprofunda-se.

Neste sentido, a seleção do conteúdo constitui um dos problemas mais sérios em nossas escolas, em qualquer nível de ensino. As maiores possibilidades de VER, CONHECER e EXPRESSAR a realidade dependerão do conteúdo oferecido. Diz CECCON que,

"... Ela (a escola) se preocupa com a História, a Geografia e as Ciências Naturais. Mas todas essas matérias são ensinadas como se não tivessem nada a ver com a vida das pessoas. A escola não estimula ninguém para explorar e conhecer bem o lugar onde vive e prefere falar de lugares longínquos. Ela não se interessa pelas coisas que estão acontecendo e prefere falar das coisas do passado". (6)

A realidade mostra que as escolas se distanciam desde suas condições materiais às condições de ensino. São grandes as diferenças a esse respeito, resultando na existência de escolas para ricos e escolas para pobres. Quanto às disparidades entre as escolas observa NIDELCOFF que,

"... Para algumas crianças a Escola é somente uma parte das atividades de formação. Para outras a Escola é TUDO Todos os dados mostram que a escola se limita a reproduzir no seu interior a desigualdade de oportunidades que caracteriza a estrutura de nossa sociedade. E mais ainda: adotar os privilégios com uma maior preparação intelectual e profissional, a escola os confirma e sedimenta em seus privilégios". (7)

(6) CECCON, Claudius et alli. A Vida na Escola e a Escola da Vida. 3 ed. Petrópolis, Vozes, 1982, pp. 62-63

(7) NIDELCOFF, Maria Teresa. uma Escola para o Povo. 10a. ed. São Paulo, Brasiliense, 1981. pp. 14-15

Confirmam essa situação os inúmeros estudos feitos sobre o assunto, onde os indicadores mais marcantes têm sido:

- currículos e programas inadequados às reais necessidades do aluno;
- horários escolares bastante rígidos;
- material escolar inadequado e/ou inexistente;
- sistema de avaliação do rendimento escolar falho;
- despreparo dos professores;
- rigidez da administração escolar.

A professora Josélia Ramos Wellen⁽⁸⁾, em Campina Grande, fez um levantamento sobre o ensino da Geografia a nível de 1º Grau. Entre outras causas do baixo rendimento do ensino dessa disciplina, menciona os seguintes indicadores:

- roteiro de conteúdo padronizado, fora da realidade da escola;
- ensino compartimentado da Geografia, separando os aspectos naturais dos aspectos humanos;
- ausência de uma bibliografia crítica sobre o assunto;
- escassez de material áudio-visual e seu conseqüente emprego;
- número excessivo de alunos em sala de aula;
- corpo docente despreparado.

Tais indicadores repetem-se no ensino do 3º Grau, onde as escolas se encontram com o mínimo indispensável para o seu funcionamento, como sejam: professores, aluno e quadro de giz. Isto porque, os cursos de graduação na área de Ciências Humanas são os que detêm o menor poder de reivindicação, portanto, são os que dispõem de fracos recursos didático-pedagógicos. Exemplo mais evidente encontra-se na Biblioteca: poucos livros ou a não renovação da bibliografia exigida, indispensável para estudos mais aprofundados.

As Universidades, por outro lado, não mantêm contato com as Secretarias de Educação, tanto de nível municipal como estadual, a fim de participarem da elaboração de currículos e programas destinados

(8) Professora de Geografia da Universidade Regional do Nordeste.

ao ensino do 1º e 2º Graus. Essa articulação possibilitaria adequarem-se seus programas, objetivando preparar o professor que viria mais tarde a vincular-se às respectivas escolas. As Universidades, também, de veriam manter trocas de informações e experiências, pelo menos a nível regional, cora vistas a compatibilizar as estruturas curriculares dos cursos de graduação que oferecem.

Em suma, a integração dos professores universitários entre os professores das Instituições pública e privada do ensino do 1º e 2º Graus, no estudo dos programas, nas trocas de experiências, na atuação, certamente, seria uma valiosa colaboração para o ensino, já que a Universidade habilita o corpo docente para atender àqueles níveis de ensino. Em entrevista a um jornal local, ⁽⁹⁾ observou o professor Manuel Correia de Andrade a respeito dos Cursos de Geografia, em particular, que

"... A programação dos Cursos de Geografia de veria dar ênfase maior a nossa realidade. Mas isso é um problema que ocorre com a Geografia e com os demais cursos. Infelizmente, a realidade brasileira não é muito conhecida pelos próprios brasileiros e há uma preocupação muito grande, de numerosos professores de enfocar problemas de outros países. Porém, em alguns cursos, já existe uma conscientização contra isso, e já se passa a dar uma maior atenção ao problema da realidade brasileira".

Além disso, observa-se que os cursos de Geografia, em geral ou em sua maioria, resumem-se à repetição dos conteúdos de livros e outras fontes de informação, deixando de lado a pesquisa. Isto porque, verifica-se a carência de recursos para a prática dessa atividade.

A experiência também diz que as áreas de conhecimentos distanciam-se, desarticulando-se umas das outras, quando se observa que há mais fundos disponíveis para aquelas que são de maior importância na estratégia do poder. No caso, as áreas de Ciências Humanas são as mais atingidas, dentro do nosso sistema educacional, discriminando-as. De forma que o tecnólogo é visto com mais importância que um geógrafo, sociólogo entre outros, por exemplo, por ser aquele portador de conhecimento que, certamente, irá contribuir mais diretamente com o poder. Nes-

(9) Diário da Borborema. 06/02/82. Campina Grande - Paraíba, pp. 4.

te sentido observa GUTIERREZ que,

"... Todo sistema educativo é tributario dos conteúdos políticos pelos quais, normalmente, se busca a manutenção do status quo. Os educadores são funcionários pagos para perpetuar umas estruturas que correspondem aos interesses de grupos. Em todas as épocas a educação tem sido um eco fiel das necessidades econômicas, políticas, sociais e religiosas do sistema político em vigor". (10)

Fica evidente a fragilidade da escola, seja a nível de 1º e 2º Graus como a nível de 3º Grau, em atingir seu objetivo, isto é, integrar o aluno ao meio em que vive, levando-o a assumir um papel na sociedade, descobrindo que é um elemento capaz de criar e mudar. Finalmente, descobrir que o homem é um ser histórico, que se realiza no tempo.

Neste sentido, a ação do professor é fundamental, de vez que seu papel contribuirá, através do processo ensino-aprendizagem, para que o aluno cresça mentalmente, veja e compreenda a realidade e expresse essa realidade.

O ensino da Geografia no 1º e 2º Graus assume maior significação, quando se sabe que seu conhecimento levará a compreender a organização do espaço como resultante da ação do homem. Todavia, a criação dos Cursos de Estudos Sociais, pela Reforma de Ensino, do 1º e 2º Graus, segunda a Lei 5 692/71, vem contribuindo para o baixo nível do ensino da Geografia e as demais disciplinas como a História. Isto porque, a instituição do Curso de Estudos Sociais implicou na redução da carga horária destinada à Geografia, além de proporcionar a formação de professores polivalentes em um curto espaço de tempo. Fato que cresce em importância quando se considera que a Geografia é o ramo da ciência com preocupações específicas, não podendo ser confundida com Estudos Sociais. Isto aconteceu no 1º Grau quando a Geografia e a História foram substituídas pela nova disciplina - Estudos Sociais, pois a Lei instituiu a área de Estudos Sociais, compreendendo um conjunto de disciplinas - Geografia, História, OSPB e Educação Moral e Cívica. A Geografia e a História, particularmente, vêm sofrendo as influências negativas da Reforma do Ensino e das Licenciaturas curtas em Estudos So-

(10) GUTIERREZ, Francisco. Linguagem Total: uma pedagogia dos meios de comunicação. São Paulo, SUMMUS, 1º 78. pp. 40.

ciais em nível universitário.

Tudo isso contribui para uma desarticulação dos níveis de ensino.

4 - Conclusão

como se realizará essa articulação entre os níveis de ensino? A própria realidade demonstra que a escola não chega a atingir o seu objetivo principal: integrar o aluno ao seu meio, à sociedade em que vive. Necessita de uma revisão crítica. A escola, no país, deve ser voltada mais para a realidade do povo brasileiro. Deve criar mecanismos para que deixe de reproduzir, transmitir e adaptar idéias de fora, não pertencentes a nossa realidade e, sim, partir das necessidades do nosso povo. A atividade de pesquisa, por exemplo, deveria ser incertivada desde os primeiros níveis de ensino, aprofundando-a, naturalmente, no 3º Grau, já que neste nível de escolaridade, o ensino e a pesquisa são atividades inseparáveis. Certamente, esta atitude possibilitaria maior conhecimento da realidade, pelo menos a nível regional.

Em suma, deverá ser uma preocupação fundamental, encarar o ensino como um processo mais amplo e complexo, não se resumindo apenas a um simples transmitir de conhecimentos. Neste sentido, o conteúdo programático, em especial, de um currículo não é um fim em si mesmo, mas. um meio a mais de se conseguir o fim principal: o crescimento do indivíduo como pessoa.

ARTICULAÇÕES DOS NÍVEIS DE ENSINO

Vera Brenner Eilert UFSM

há uma preocupação permanente e quase constante/ por parte dos profissionais do ensino, e dentre estes também pelos profissionais da Geografia/ pela necessidade de uma reformulação de todo o ensino brasileiro. Inúmeras Reformas, com duração média de dez anos, sucederam-se desde 1890, com a Reforma Benjamim Constant, até 1º 71, com a Lei 569 2/71. Estas Reformas geraram um elevado número de Leis, Portarias, Decretos e Avisos Ministeriais que procuram regulamentar o "sistema de ensino" do País.

Por sistema entende-se "um conjunto complexo de elementos ou componentes, direta ou indiretamente relacionados em uma rede causal, de tal modo que cada componente seja relacionado pelo menos com alguns outros em uma forma mais ou menos estável, dentro de um certo período de tempo" (BORDENAVE, 1º 77).

De acordo com a concepção de sistema acima mencionada, questiona-se a existência de um sistema educacional brasileiro, face ao isolamento em que se encontra o 3º grau (subsistema) dos outros subsistemas (1º e 2º graus).

É óbvia, portanto, a necessidade de preocupação com o problema da articulação dos níveis de ensino. Este tema tem sido alvo de vários debates por parte dos educadores brasileiros, numa tentativa de apontar estratégias de ação, que conduzam a um relacionamento mais efetivo dos níveis de ensino, visando um desenvolvimento não só educacional, mas sócio-econômico do país.

Na presente contribuição, o tema "Articulação dos Níveis de Ensino" será enfocado através dos seguintes aspectos:

- VESTIBULAR - processo de articulação ou desarticulação dos níveis de ensino?

Prof. Assistente da UFSM

Articulação-do 3º grau com o 1º e 2º graus no ensino da Geografia.

1. Vestibular - processo de articulação ou desarticulação dos níveis de ensino?

Atualmente pela legislação (art. 17 da Lei 5540 de 28-11-68) é o Vestibular o elemento articulador dos níveis de ensino.

O artigo 21 da referida Lei conceitua e traça as normas do Vestibular:

"Art. 21-0 concurso Vestibular, referido na letra "a" do artigo 17, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau, sem ultrapassar esse nível de complexidade, para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores".

Através deste artigo constata-se que o Vestibular possui duas funções :

- a) de diagnóstico de escolaridade dos alunos de 2º grau;
- b) recurso mais racional para distribuição de vagas.

Entretanto, o caráter classificatório do Vestibular não permite, na prática, a realização dessas funções. As provas de modo geral, com a utilização de questões objetivas, raramente ultrapassam a categoria de conhecimento, segundo a Taxionomia de Bloom, não servindo, portanto, para definir a aptidão intelectual dos candidatos, nem para se fazer um diagnóstico da formação do aluno de 2º grau.

Conforme SANTOS (1º 80) "para selecionar alunos com aptidão intelectual para o ensino superior, o vestibular deveria ser diagnóstico ainda que a custo da função classificatória. Só assim o ensino Superior garantiria estar recebendo alunos com condições para prosseguir os estudos nesse nível e não aqueles que foram adestrados para o vestibular".

O mesmo autor enfatiza também a idéia de que as pressões que o vestibular exerce sobre as escolas de 1º e 2º graus impedem estas de realizar suas reais funções.

Outro aspecto de distorção refere-se aos programas estabelecidos pelas IES para o Vestibular. De acordo com o Art. 21, o nível de complexidade não deve ultrapassar o de 2º grau. Complexidade e conteúdo programático são aspectos correlacionados e o cumprimento a este artigo é praticamente irrealizável. Pela Lei 569 2/71, a disciplina

de Geografia passou a ser ministrada a nível de 2º grau em 2 horas semanais (isto a nível de Rio Grande do Sul). Assim, mesmo que houvesse interesse por parte das escolas de 2º grau, o cumprimento de todo o programa estabelecido para os concursos vestibulares seria praticamente impossível. Em face disto, pois o mesmo acontece com todas as outras disciplinas, proliferam-se os "Cursinhos" - elementos estranhos ao sistema - onde os professores são do tipo "instrutor" que ajudam o aluno a adquirir a capacidade de responder imediatamente, sem necessidade de pensar. Os alunos nada mais fazem do que memorizar definições, explicações prontas, que ouviram do professor e que se encontram transcritas em apostilas. Entretanto, a função dos cursinhos é preparar não para o ensino superior, mas somente para realizar um exame de vestibular e esta função estão desempenhando bem.

Por outro lado, de modo geral, a opção pela carreira resulta de pressões sociais, no sentido de que as mais procuradas são as que apresentam maior prestígio profissional. Por isto, generaliza-se uma postura de que o aluno que pensa em fazer licenciatura já é rotulado de "fraco".

como diz PIAGET (1º 76) "a profissão de educador na nossa sociedade, não atingiu o status normal a que tem direito na escala de valores intelectuais".

A desvalorização profissional do professor, em face ao fator de baixa atração do mercado de trabalho, faz com que a demanda dos Cursos de Licenciatura, dentre estes os da Geografia, seja inferior ou pouco superior ao número de oferta de vagas. Geralmente, o saldo de vagas é preenchido por alunos de 2a. ou 3a. opção.

Conforme dados do CIMEC rel. nº01/028/09 e a nós fornecidos pela Coordenadoria de Apoio ao Desenvolvimento Educacional/SDE/SESu/ MEC, a situação dos Cursos de Geografia na região Sul, no que concerne à demanda e oferta de vagas no período 1º 76-1º 81, está expressa no quadro a seguir:

ANO	DGE	Nº DE CURSOS (*)	DEMANDA VAGAS	OFERTA VAGAS
1º 76	32 a 38	16	743	860
1977	32 a 38	1º	3º 2	976
1º 78	32 a 38	16	300	755
1º 79	32 a 38	20	4 35	825
1º 80	32 a 38	18	79 3	76 3
1º 81	32 a 38	16	74 3	860

(*) Número de Cursos pesquisados.

Os efeitos das distorções, oriundas de um vestibular classificatório, repercutem durante a realização do curso superior. Estes efeitos referem-se, entre outros, ao baixo grau de conhecimento geográfico apresentado pelos alunos que ingressam no 3º grau, ao desinteresse pelos trabalhos, à falta de hábito de leitura, à ausência de uma atitude científica, à evasão dos cursos.

Através deste posicionamento procurou-se demonstrar que o vestibular realizado, na verdade, é diferente do vestibular ideal (conforme a Lei preconiza). O vestibular real não articula o sistema de ensino, pelo contrário desarticula por provocar distorções tanto na escola de 1º e 2º graus como na de 3º grau.

Para uma efetiva articulação, faz-se necessário um sistema de seleção que avalie a formação recebida pelos candidatos e que realmente selecione candidatos com aptidões intelectuais para a realização de um curso superior.

2. Articulação do 3º grau com o 1º e 2º graus no ensino da Geografia

Ao se pensar numa articulação do 3º grau com a escola de 1º e 2º graus, faz-se necessária uma reflexão sobre certos pontos que afetam a articulação interna do ensino de Geografia, a nível de 3º grau.

Há, nos cursos de Geografia, um posicionamento generalizado quanto ao baixo nível do aluno egresso de 2º grau. Ao mesmo tempo, são frequentes as críticas de que os egressos de 3º grau apresentam uma formação deficiente e inadequada para operar na direção do processo ensino-aprendizagem da Geografia na escola de 1º e 2º graus. Gera-se, portanto, uma crítica em cadeia: os professores de geografia saem mal preparados, os alunos vêm mal preparados e tornam-se professores mal preparados.

Nos Cursos de Licenciatura em Geografia ou Estudos Sociais, responsáveis pela formação dos professores de Geografia, de maneira geral, devido ao tipo de currículo existente, as disciplinas são ministradas como se fossem compartimentos estanques, ocasionando duplicidade de assuntos. Os programas tendem a demonstrar uma excessiva abrangência do assunto. Os professores não planejam o ensino, gastando muito tempo para desenvolver as primeiras unidades e, por falta de tempo, não ministram as últimas ou dão "a toque de caixa", pois o objetivo mais importante é cumprir o número de aulas estipulado pela carga horária estabelecida no currículo.

Isto afeta particularmente os Cursos de Estudos Sociais (licenciatura curta).

De acordo com o Parecer 853//71 e o estabelecido na resolução 8/71, a Geografia passou à categoria de conteúdo da matéria Estudos Sociais, no Núcleo Comum do ensino de 1º grau.

Em todas as propostas apresentadas para a operacionalização da matéria Estudos Sociais, parece generalizar-se a concepção de que a mesma forma um todo harmônico, um todo organizado de conhecimentos, direcionado nas ações e relações entre as pessoas e na relação entre o tempo e o espaço.

Entretanto, o que se observa, tanto nos Cursos de Estudos Sociais (Licenciatura Curta), como na escola de 1º grau, no que se refere à matéria Estudos Sociais é um agrupamento de disciplinas sem nenhuma integração, é um retalhamento de conteúdos distribuídos em poucas horas semanais, sem nenhuma sistemática de ensino que conduza a uma síntese integradora. Os Cursos de Estudos Sociais, de modo geral, primam pelo condensamento de antigos programas de História e de Geografia, pelo empobrecimento curricular, pela formação de professores emergenciais tanto de Geografia como de História.

Outro problema, que se observa, é o da desarticulação das disciplinas de conteúdo geográfico com as disciplinas pedagógicas e, em especial com a disciplina de metodologia do ensino da Geografia. De modo geral, o professor de metodologia do ensino da Geografia se preocupa em demasia com procedimentos didáticos e se desvincula da Geografia, desconhece a evolução teórica e metodológica da ciência geográfica e por sua vez, os professores de conteúdo específico supervalorizam os conteúdos e desconhecem como se realiza o processo ensino-aprendizagem. Isto traz como consequência um ensino empírico e distanciado da estrutura da ciência geográfica, pois é óbvio que, da concepção que o professor tiver de Geografia e do processo ensino-aprendizagem resultará o seu tipo de ensino.

O que fazer para corrigir estas distorções?

O problema é bastante complexo, pois envolve inúmeras variáveis. Entretanto, a nosso ver, consideramos de suma importância para a melhoria do ensino de Geografia a nível de 3º grau, que tanto

o professor de conteúdo específico como o de metodologia de ensino da Geografia de 1º e 2º graus, assumam uma nova postura em relação ao ensino desta disciplina no que tange, não só a mudança de comportamento, como também a uma mudança de atitude, que conduza à internalização de novos

conceitos e valores para o ensino da Geografia e à aceitação de uma base científica para o ensino.

como diz WARDE (1º 80) no artigo A Universidade e a Formação de professores para a educação geral no ensino de 1º e 2º graus "o licenciado deve receber uma formação no sentido mais abrangente e profundo domínio de "conteúdo" na dupla direção da apreensão do conhecimento já sistematizado e de apreensão do processo de sistematização do conhecimento (sua estrutura básica)".

Embasa esta idéia a adoção de uma metodologia de ensino, que forme o profissional, de maneira que este seja capaz de levar os alunos do 1º e 2º graus a pensar de maneira lógica, de desenvolver uma atitude científica, de aprender como aprender. Em síntese, a adoção de uma metodologia de ensino "crítico" que considere a estrutura da ciência, o desenvolvimento mental dos alunos, sua potencialidade e necessidades, um ensino relacionado com o contexto social em que vivemos. Pois, o principal objetivo da educação é "criar homens capazes de fazer coisas novas e não repetir simplesmente o que outras gerações têm feito, homens que sejam criativos, inventivos e descobridores. Formar mentes que possam ser críticas, que possam verificar e não aceitar tudo que lhes é oferecido (PIAGET apud BARBOSA, 1º 78).

A partir, portanto, da adoção nos Cursos de Licenciatura de uma metodologia de ensino crítico, acredita-se que os professores sairão melhor preparados para atuarem a nível de 1º e 2º graus e, conseqüentemente a Universidade receberá alunos melhor preparados.

Se o ensino da Geografia continuar verbalista, essencialmente descritivo, factual, onde conceitos são expostos pelo professor para serem memorizados pelos alunos, onde as estratégias de ensino não levam em consideração o tipo de conteúdo e o tipo de aprendizagem que envolve, de nada adianta os professores desejarem um aumento de carga horária a nível de 2º grau, ou uma melhor posição da Geografia no currículo de 1º grau.

Cabe, pois, grande responsabilidade à Universidade no processo de articulação dos níveis de ensino, mas para que isto se efetive realmente, além da articulação interna dos Cursos, a adoção de uma nova metodologia de ensino para formar professores. Cabe também a ela, através de sua função de extensão, realizar uma ação corretiva no sentido de propiciar aos egressos do 3º grau:

- atualização e revisão de conhecimentos adquiridos e de novos procedimentos didáticos;

- aprofundamento de conhecimento dos profissionais da área do ensino.

Para tal, são necessárias atividades de treinamento de docentes, promoções de cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização, seminários, conferências, maior divulgação de trabalhos e pesquisas de caráter geográfico e outras atividades similares.

Entretanto, para sermos práticos e para que realmente isto ocorra há necessidade de que tanto a Universidade como as Secretarias de Educação e demais Órgãos do Ensino propiciem aos Cursos de Licenciatura e aos professores que atuam no ensino da Geografia em qualquer nível, condições de ação para a melhoria do processo ensino-aprendizagem da Geografia. Condições como, recursos financeiros para a manutenção de cursos, melhor equipamento das bibliotecas, condições para que o professor se aperfeiçoe, seja através de recursos, seja através de flexibilidade de horário e da melhor distribuição de carga horária de trabalho (revisão dos parâmetros estabelecidos para os professores a nível não só de 3º como na escola de 1º e 2º graus).

Convém, entretanto, salientar que por parte da UFSM algumas tentativas de articulação (interna como externa) estão ocorrendo, tanto a nível individual, como institucional. Entretanto, a descon tinuidade e a fragmentação destas experiências fazem com que ainda não se sintam os efeitos.

Atualmente o Centro de Ciências Naturais e Exatas da UFSM, numa busca de articulação com o ensino de 1º e 2º graus, está se empenhando na montagem de um projeto onde, num esforço conjugado professores dos três graus de ensino juntamente com alunos das licenciaturas desenvolvem um trabalho com o objetivo de proporcionar aos professores de 1º e 2º graus um apoio teórico e metodológico, visando a uma melhoria do processo ensino-aprendizagem, através da utilização de uma metodologia que propicie uma educação "libertadora".

A partir das considerações apresentadas, para que o processo de articulação se efetive, fazem-se necessárias:

- nova postura do professor frente à Geografia e ao processo ensino-aprendizagem;
- articulação interna dos Cursos de Geografia;
- articulação externa através da extensão universitária;
- adoção de uma metodologia de ensino crítico;
- condições de ação para operacionalização de propostas que advenham dos encontros realizados entre os professores de Geografia.

Referencias bibliográficas

- BARBOSA, Eda Coutinho. Tecnologia e Humanismo: Rumos da Educação no Brasil, MEC/CAPES, 1978 p.6.
- BORDENAVE, J. e PEREIRA, A.M. Estratégias de ensino-aprendizagem. Petró polis. Vozes, 1977 p. 77.
- CHAGAS, Valnir. Educação Brasileira: Ensino de 1º e 2º Graus - antes, agora e depois? São Paulo, Saraiva, 1º 78.
- PIAGET, J. Psicologia e Pedagogia. Rio de Janeiro, Forense Universitária, 1º 76 p. 1º.
- SANTOS, W: dos. O Vestibular como forma de acesso ao ensino superior. Educação Brasileira. Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, ano II - nº 5, 1º 80 p. 223.
- SOUZA, E. M. Concurso Vestibular; análise da experiência brasileira. Educação Brasileira. Revista do Conselho de Reitores das Universida des Brasileiras. Brasília - ano I nº 1: 71-91, Jan/Abr. 1º 70.
- WARDE, M.J. A universidade e a formação de professores para educação geral no ensino de 1º e 2º graus. Educação Brasileira. Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, Brasília, ano II nº 3, 1º 80, p. 52.

6. BACHARELADO E LICENCIATURA

. Aldo Paviani (Coordenador)

. Augusto Humberto Titarelli (USP)

. Edinéa Maria da Consolação Brun (UFMG)

. José Alexandre Felizola Diniz (UFSE)

. Odeibler S. Guidugli (UNESP/Rio Claro)

. Silvio Carlos Bandeira de Mello Silva (UFBA)

Bacharelado e Licenciatura

Augusto H. V. Titarelli
USP

A discussão da reformulação do ensino da Geografia na universidade brasileira ocorre num momento muito particular em que, ao lado de uma certa crise de identidade desta ciência, manifestam-se sinais inequívocos de reativação do seu interesse: retorno parcial aos currículos do ensino de 1º e 2º graus, consolidação de sua posição como disciplina individualizada em alguns grandes sistemas de exames vestibulares (Puvest - S.P.), aumento recente de candidatos as vagas oferecidas nos diversos cursos do país (5.039 inscritos em 1983 para 160 vagas na Geografia-USP, sendo 827 em 1ª opção e 1236 em 2ª) e a própria regulamentação da profissão do geógrafo, que criou expectativas de ampliação do mercado de trabalho e deve ter influído na maior disputa pelas Vagas e conseqüentemente na possibilidade de melhor seleção.

Por outro lado são por demais evidentes as dificuldades dos recém-formados nos ajustamentos à realidade que encontram nas escolas e empresas, exigindo penosos esforços para a superação de deficiências profissionais. Tais condições tornam inadiável uma reflexão sobre o ensino superior desta ciência, na tentativa de se chegar a um currículo mais adequado e talvez diversificado.

Neste sentido podemos constatar que os diagnósticos dos problemas apresentados pelos cursos superiores de Geografia acham-se bem mais adiantados que as proposições de solu-

ções. É relativamente fácil, por-exemplo, perceber os reflexos negativos e bloqueios resultantes da dicotomia existente entre a Geografia Física e Humana ou dos conflitos de diferentes escolas de pensamento, enraizados profundamente no dilema da unicidade ou pluralidade da ciência geográfica.

A persistência destes conflitos e dilemas durante as últimas décadas, associados a adoção dos cursos parcelados com disciplinas semestrais, levou à atomização dos currículos, com a presença de um grande número de disciplinas dificilmente harmonizáveis pelo tipo de coordenação geral admitida nos cursos, e cuja pulverização, na perspectiva do aluno, é agravada pela diversidade de abordagens permitidas aos professores, sem uma avaliação adequada do conjunto.

Nesta conjuntura torna-se delicado propor modelos de curso visando formar o professor e o profissional geógrafo, sem chegar a uma nova dicotomia do tipo bacharelado X licenciatura, agregando-se substanciais reforços curriculares para o bacharelado, inspirados nas elevadas cargas horárias apresentados pelos cursos que formam profissionais submetidos aos Conselhos Regionais de Engenharia, Arquitetura e Agronomia, nos quais os geógrafos se enquadram.

As fórmulas poderiam ser as mais variadas e especializadas, se admitida a falta de unidade da Geografia, permitindo que cada curso pudesse dar mais ênfase a certas especializações que contassem com melhores condições de desenvolvimento no campus.

Partindo, entretanto, da unicidade da ciência geográfica, tese aparentemente mais aceita entre os atuais professores de Geografia e geógrafos, torna-se necessário admitir a conveniência de um tronco comum para o Bacharelado e a Licen-

datada, oferecidos pelas mais diversas faculdades, permitindo-se posteriormente uma multiplicidade de experiências nas disciplinas pedagógicas ou que veiculassem técnicas de trabalho.

Sem este cuidado, o Bacharelado, diferenciado da Licenciatura já em seu curso básico, tenderia a tomar configurações divergentes de região para região, agravando o problema da individualidade da geografia e tornando pouco nítido o perfil deste profissional.

A solução da questão repousa no respeito à unicidade da Geografia. Como esta ciência busca basicamente alcançar uma visão integrada dos fatos estudados pelas demais ciências, expressa nas mais diversas combinações e arranjos espaciais, torna-se evidente que estaria sofrendo amputações ao se restringir deliberadamente a um setor de conhecimento. Mesmo que em um ou outro trabalho isto ocorra, em função das limitações do pesquisador, o interesse geográfico continuaria existindo, possivelmente gerando outros estudos que o complementassem. Caberia às Associações Científicas Geográficas manter estes profissionais em convívio estreito para que ocorresse a desejada troca de experiências e complementaridade dos trabalhos.

Quanto aos choques de posição existentes dentro da Geografia não seriam provavelmente prova de sua falta de identidade, mas resultante do seu próprio crescimento. É preciso renunciar a uma unanimidade ingênua de posições, inexistente em outros campos, e aprender a coexistir racionalmente com grupos divergentes, dos quais dependem a evolução qualitativa desta ciência. É também preferível conciliar antagonismos internos e favorecer uma geografia única, do que fortalecer

as forças centrífugas que conduzirão por muitos rumos diferentes a confutar com ciências afins, caracterizando a Geografia como ciência invasora.

Em uma sessão pública de dissertação de Mestrado realizada no Departamento de Geografia da U.S.P., a autora de um trabalho biogeográfico foi criticada por um botânico, membro da banca examinadora, por ter classificado pessoalmente algumas espécies vegetais, objetivando relacioná-las com o comportamento dos líquens, face à poluição ambiental em Cubatão, procedimento que os próprios botânicos confiariam normalmente a especialistas em sistemática. Neste episódio ficou claro o perigo de especializações em campos afins conduzirem a "invasões" e demonstrou também que a existência de especializações em faixas claramente delineadas e necessárias não perturba a individualidade de outras ciências.

A presença de um tronco curricular comum ao bacharelado e à licenciatura, além de fortalecer a unicidade da Geografia, teria ainda a vantagem prática de permitir mudanças executáveis, pois seriam passíveis de serem exigidas das atuais instituições de ensino, não obrigando a desdobramentos precoces nem a opções difíceis.

As cargas horárias dedicadas atualmente aos dois ou três primeiros anos de curso poderiam conter as matérias de fundamentação teórica e de estudos de interesse comum aos dois campos de atividade, desde que se admitisse um esforço de coordenação e um acréscimo de créditos-trabalho, através do qual a ênfase do curso deixasse de se centralizar sobre o professor e a atividade-aula e passasse a incidir sobre o aluno e atividades extra-classe. Excursões programadas, trabalhos de campo, relatórios, trabalhos práticos, resenhas bibliográ-

ficas, leituras obrigatórias, interpretações de cartas, que em muitos casos são exigidos hoje em dia sem registro de créditos, devem ser estimulados e fazer parte integrante das exigências curriculares. Este procedimento estimularia a melhor absorção dos conteúdos de disciplinas teóricas, cuja participação deveria sofrer uma reformulação qualitativa e não quantitativa, o que pode gerar uma disputa em torno de cargas horárias entre matérias "rivais". Estimularia ainda a intensificação do convívio entre o corpo discente e docente e realimentaria o processo de valorização qualitativa das disciplinas assim como a sua melhor adequação ao nível dos alunos, um tanto desencantados com aulas expositivas.

Cabe agora discutir a conveniência de uma divisão entre o bacharelado e a licenciatura, avaliar a possibilidade destes cursos serem feitos simultaneamente e propor um mecanismo de opção funcional para os alunos.

Na maior parte dos cursos mais antigos de Geografia , a Licenciatura implica necessariamente na realização do Bacharelado, funcionando como uma espécie de complemento deste. Nestes casos sempre foi possível realizar o Bacharelado de forma isolada, o que simplificou bastante os registros nos órgãos regionais de classe, que passaram a exigir este diploma específico para permitir o exercício da profissão. Em escolas mais novas voltadas para a Licenciatura, ficou ambígua a posição do Bacharelado em Geografia, criando problemas nos registros que deverão ser evitados a todo custo pela nova sistemática a ser proposta. Talvez por isso mesmo, em alguns casos de outras ciências, o Bacharelado assumiu um caráter de curso mais demorado e de nível mais alto, voltado para a formação do pesquisador e o profissional.

Partindo destas constatações, propõe-se uma carga horária diferenciada para o Bacharelado após a realização do tronco comum, que poderia durar de cinco a seis semestres. Os que desejassem seguir exclusivamente o Bacharelado deveriam neste momento optar pelas vagas oferecidas, preenchidas em função do aproveitamento demonstrado em disciplinas fundamentais. Todos os que optassem pela Licenciatura teriam garantido a continuidade do curso. Inclusive os candidatos aceitos para o Bacharelado, que ficariam sujeitos a um duplo período de aulas ou à maior duração do curso.

A diferença básica a se estabelecer entre os dois cursos nesta fase residiria no fato da Licenciatura incorporar as matérias pedagógicas, estágios programados em escolas e algumas disciplinas geográficas consideradas relevantes para o ensino, que complementariam a carga horária, enquanto o Bacharelado insistiria em matérias de aplicação prática, uso de técnicas, desenvolvimento de projetos, elaboração de planejamento, realização de estágios em empresas, órgãos e instituições governamentais, culminando com a defesa de um trabalho final de graduação e integralizando pelo menos 3.000 horas de atividades entre créditos-aula e créditos-trabalho.

Em relação às disciplinas que deverão constar dos currículos escolares é preciso lembrar que não devem ter caráter enciclopédico e tentar esgotar, a nível de graduação, todos os assuntos, mas procurar dar aos alunos o embasamento necessário para o seu próprio aperfeiçoamento e atualização permanente, criando hábitos de estudo e preparando para a tomada de atitudes críticas e objetivas.

É evidente que muitas outras alternativas curricula-

res devem ser exaustivamente examinadas para equacionar a questão do Bacharelado e Licenciatura em Geografia. A propósito consideramos oportuno trazer o exemplo da reforma curricular em processo no Curso de Geografia da F.P.L.C.H. da U.S.P. que concilia várias propostas sob os seguintes critérios:

- 1 - A nova estrutura curricular não deverá expressar uma determinada concepção de Geografia;
- 2 - A nova estrutura curricular deverá permitir a obtenção de diferentes diplomas, a exemplo do licenciado em Geografia, Bacharel em Geografia e Geógrafo, a partir de diferentes composições de disciplinas;
- 3 - às composições de disciplinas que conduzem à obtenção de diferentes diplomas deverão contar com partes em comum, dentro da mesma estrutura curricular;
- 4 - As partes comuns poderão estar em qualquer posição no conjunto da estrutura curricular;
- 5 - A parte em comum, interessando, na estrutura curricular, o início do curso, na prática poderá ser entendida como básica;
- 6 - Dever-se-á dar à estrutura curricular, tanto quanto possível, uma característica de curso seriado com a aplicação de pré-requisitos;
- 7 - A estrutura curricular deverá ser organizada de forma a permitir a realização de um só tipo de vestibular para Geografia, com determinado número de vagas;
- 8 - A opção, pelo estudante, por um determinado diploma, se de finirá somente após a realização da parte considerada bá-

sica, comum a todos: o Departamento deve empenhar-se na busca de critérios que garantam a possibilidade de obtenção de mais de um diploma;

- 9 - As disciplinas comuns às composições correspondentes a diplomas diferentes terão validade para a obtenção de outro diploma;
- 10 - A estrutura curricular será caracterizada por um núcleo de disciplinas obrigatórias, departamentais ou não, e um substancial elenco de disciplinas optativas, departamentais ou não;
- 11 - As disciplinas obrigatórias serão voltadas principalmente para a teoria, métodos e técnicas, enquanto as optativas, em particular as departamentais, voltar-se-ão especialmente para o objeto;
- 12 - A estrutura curricular deverá ser elaborada a partir da consideração da seqüência de "semestres ideais";
- 13 - A estrutura curricular deverá ser elaborada de modo a permitir a obtenção de um diploma em, no máximo, 5 anos.

Nota-se igualmente nesta proposta a preocupação com um núcleo curricular comum aos diversos diplomas, mas há dois pontos importantes em que ela tem posições divergentes com a apresentada anteriormente: aumento substancial da duração do curso e criação do diploma de Geógrafo, diferenciado do Bacharel, que continuaria sendo exigido para a Licenciatura e serviria mesmo ao ingresso na pós-graduação, aproximando-se da condição da profissão de Psicólogo face ao Bacharelado e Licenciatura em Psicologia.

Cumpre salientar, finalmente, que a oportuna reformu-

lação do Bacharelado e Licenciatura em Geografia deve considerar acima de tudo que a ciência geográfica, pela sua evolução,- pelo seu instrumental teórico-metodológico e técnico, leva a uma visão abrangente da interação sociedade-natureza , preparando profissionais que poderiam atuar de uma forma muito positiva dentro desta grande problemática das sociedades modernas, campo onde ha um espaço a ser urgentemente ocupado pela Geografia.

Edinéa M. da Consolação Brun Getúlio

Vargas Barbosa Instituto de

Geociências da UFMG

Esse texto está montado muito mais como um documento de trabalho para orientar deliberações, como o próprio título indica, que como bases teóricas para debates amplos de natureza normativa. Na amplitude temática do simpósio há lugar para documentos desse tipo. Ele pretende mostrar de que modo, dentro de uma história bastante rotineira da Geografia do Brasil, surgiu um fato novo: a regulamentação da profissão de Geógrafo. Esse fato inédito cria uma situação propícia para levantamentos, avaliações e tomada de posições. A análise das alternativas desse momento toma, então, relevância especial. A evolução da Geografia do Brasil ainda é insuficientemente contada e apenas os grandes acontecimentos são sempre lembrados. Mas ao longo dessa evolução há numerosos momentos de "plateaux" e "rampas" nem sempre descritos. Esse parece ser um tempo importante que poderá ser um "pico" ou uma "rampa descendente" de acordo com as decisões que poderão ser tomadas nesse simpósio.

um momento de "plateaux", de duração variada em cada lugar, é constituído pelo ensino para formar licenciados. Mesmo a pós-graduação, um acontecimento marcante para muitas Universidades, foi implementada nessa direção. Isto marca rumos e define mesmo uma característica da Geografia do Brasil: todo esforço da Universidade Brasileira foi, até agora, concentrado na linha de formação do licenciado. Este foi também o grande esforço feito com a criação das Faculdades de Filosofia que geraram os cursos de Geografia. Todavia, é uma constante histórica a queixa generalizada de baixa Qualidade do" ensino. Agora já existem alguns dados mais precisos para se afirmar sobre a qualidade do ensino. Por maior que seja a pesquisa de dados concretos, a relatividade temporal da coisa pesquisada é um complicador adicional, difícil de ser removido. Daí advém um famoso círculo vicioso do ensino de curso superior: vestibulando fraco - estudante de

Geografia fraco - licenciado fraco - professor de Geografia fraco - estudante de 2º ciclo mais fraco ainda... Modelo ou realidade, esse círculo precisa ser rompido e pode-se indicar o ponto de início de ação: o do licenciado. Apesar de, historicamente, os esforços se concentrarem na formação do professor, é evidente que houve um desperdício de energia que, por várias vezes, não se transformou em trabalho efetivo na formação de alunos bem preparados para o ensino secundário.

A conclusão não é inédita e nem a indicação para ação é nova. Ela ocorreu em diversos momentos históricos e, se os esforços não resultaram em êxito, deve ter havido, além dos defeitos intrínsecos, alguns outros cuja correção estava fora do meio geográfico. Pode-se admitir que esses fatores extra-Geografia aumentam crescentemente seu poder de interferência, na medida em que os esforços para a educação são diminuídos e transformados. Não devem ser esperadas, de modo geral, providências que revertam essa situação. Nesta conjuntura as medidas para a ação devem ter seus pesos virtualmente invertidos, ou seja, as providências situadas dentro do âmbito da Geografia podem ser aumentadas correspondentemente a uma diminuição de providências extra-Geografia.

Por outro lado, o momento indica também que uma parte da energia a ser empregada no ensino deve ser desviada de seu destino clássico - o licenciado - para ser empregada na formação do bacharel. Considerando, em termos do total de energia disponível, poder-se-ia chegar a um déficit energético. Temos de aumentar os esforços na formação de um licenciado de melhor qualidade e criar novas fontes para abastecer o bacharelado, é necessário, portanto, identificar as características desses dois consumidores de energia.

Quase todos os cursos de Geografia se destinam a graduar o licenciado. Alguns conferem também, mas não necessariamente, o diploma de bacharel. Outros exigem habilitação parcialmente diferente para os títulos de bacharel e licenciado. É uma diferenciação generalizada e não específica. Não se conhece uma diplomação de bacharelado isoladamente do licenciado. Em resumo, o bacharelado tem funcionado como um ramal da licenciatura. Os concursos vestibulares não abrem vagas específicas para o bacharelado. Daí também serem pouco diferenciados os títulos e os currículos. Os cursos de pós-graduação, apesar de possuírem uma conotação nitidamente acadêmica, são geralmente entendidos e praticados mais como uma formação de licenciado (especialização) que de bacharel. Há ainda o licenciado em curso de curta

duração. Todas essas variações podem ser entendidas como adaptações, feitas pelo sistema de ensino, das atribuições legais. Também influem nessas adaptações o mercado de trabalho e as características empresariais dos estabelecimentos de ensino.

No plano legal, o título de licenciatura foi criado por Lei, para que as antigas Faculdades de Filosofia habilitassem seus formandos ao exercício do magistério secundário. O título de bacharel outorgado pelas mesmas Faculdades para designar um "trabalhador intelectual", no sentido de "pesquisador", com o qual a sociedade contava para desenvolver a Filosofia, Ciências, Letras e Artes, no âmbito do ensino universitário e das instituições especializadas. O Decreto-Lei que regulamentou a profissão de "Geógrafo", deu-lhe uma conotação nitidamente profissional. O conceito de Geógrafo evoluiu de "trabalhador intelectual" para "profissional". Esta transformação consolidou a legislação anterior, de âmbito federal e estadual, que admitia bacharel em Geografia não no sentido de "trabalhador intelectual" ou "cultor da Geografia" mas com uma aceção profissional, dando-lhe carreira e hierarquia. O processo de registro da profissão dá ao órgão de classe o poder de exame do currículo.

Assim, tanto o licenciado como o bacharel são títulos legais, regulares, cada qual com exigências próprias nas atribuições profissionais. Nesse momento, desfruta-se da primeira oportunidade dada por órgão oficial para a fixação de opções pela comunidade geográfica.

Era princípio, se a lei define dois tipos de profissionais, pode-se pensar em dois tipos de cursos: um para o licenciado, outro diferenciado, para o bacharel. Há várias modalidades de se fazer essa diferenciação: a) dois cursos com uma base comum e diferenciação na parte terminal; b) dois cursos juntos com pequenas variações nos currículos. Claro que uma definição legal pode amparar uma ou mais das modalidades enumeradas. A escolha da modalidade pode ser indicada pela classe, pela comunidade geográfica e pode ou não ser adotada pelo sistema de ensino de acordo com o mercado de trabalho, o equipamento disponível e o pessoal habilitado.

O mercado de trabalho, ainda sem estudo detalhado, parece ser crescente para o licenciado e muito restrito e localizado para o bacharel. Alguns especialistas têm dito que a regulamentação da profissão fechou mais que abriu o mercado de trabalho do Geógrafo. O mercado que está sendo aberto pelos profissionais, às custas de esforço

próprio e ampliação de habilitações nem sequer foi garantido pela lei. Essas afirmações não estão longe da verdade. Desse modo não são esperáveis modificações substanciais em termos numéricos no mercado de geógrafos. Em decorrência, não se espera também que o sistema de ensino abra muitas possibilidades de formação de bacharel. O pessoal habilitado para montar um curso de bacharelado, evidentemente condicionado à organização curricular, também não é abundante em razão da lenta produção de pós-graduados. Por sua vez a criação de cursos de bacharelado não é esperada em quantidade muito grande a ponto de se implementar, a curto prazo, os cursos de pós-graduação. A associação de condições é, como se demonstrou, complexa, complicada e condicionada por muitos fatores ainda insuficientemente elucidados. Por isso, parece que uma posição de bom senso é a criação de cursos de bacharelado como uma opção dentro do ensino da Geografia. Pode-se estabelecer exigências para que eles só sejam criados onde o crescimento do mercado de trabalho tenha um índice previsível, pelo menos em termos regionais.

com relação aos currículos, um fator de facilitação é a montagem de um curso de bacharelado que tenha alguma coisa em comum com o curso de licenciatura para, eventualmente, aproveitar a experiência, a mão-de-obra e até a guarda de uma tradição geográfica que se queira preservar. Para se garantir profissionais cada vez mais diferenciados, pode-se prever que, na medida do desenvolvimento de um ou de outro curso montados juntos, se evolua para uma diferenciação mais completa. A análise dos problemas do licenciado com seu baixo nível de qualidade e o círculo vicioso já citado sugerem que a experiência seja aproveitada já na formulação do curso de bacharelado. Assim, a organização curricular não deve ser montada sobre atribuições legais da regulamentação profissional, pois houve uma defasagem entre o valor das atribuições e a data da promulgação da lei. Por isto não é aconselhável manter toda a estrutura curricular sobre as disciplinas que vão servir para a habilitação profissional, mas sobre as que além de instrumentalizarem também levem a uma formação técnica ampla. Do mesmo modo, não é imprescindível uma conotação regional que oriente o ensino no curso de bacharelado, uma vez que seu mercado de trabalho tem recrutamento nacional.

No problema da diferenciação curricular um ponto essencial na formação do Geógrafo é a especialização. A lei de regulamentação profissional, como já assinalado, nasceu envelhecida. Esta afirmação é quase um consenso. Pelo que consta da lei, um Geógrafo é um misto de engenheiro, portanto um geógrafo-físico. Essas atribuições não condizem com as atividades atualmente desenvolvidas pelo Geógrafo. As pesquisas de mercado não são suficientemente abrangentes para definir que tipo de formação deve ter um Geógrafo para encontrar sua exata posição no mercado de trabalho. A maioria dos professores universitários não tem hesitações em responder ao problema: uma formação que habilite, pelo método geográfico, independentemente da dicotomia Geográfica Física - Geografia Humana. Pode-se fazer, contudo, essa indagação ao mercado de trabalho e a resposta poderá não ser tão convida. Essa resposta interessa em dois níveis : na formação de base e na especialização dos currículos. Esses dois níveis se completam, com um terceiro que é a formação geográfica em si mesma. Ao nível de universidades a formação básica é comum a vários currículos sendo usualmente dividida em grandes ramos como Ciências Exatas, Ciências Humanas e Ciências Biológicas. O descaste para a implantação desses sistemas básicos e a impossibilidade de executá-los rigidamente têm dificultado a escolha de um ciclo básico para a Geografia. Soluções de acomodação são comuns e seus efeitos não têm sido úteis. No estado atual da situação universitária talvez só se possa contar com uma formação básica híbrida. Ao nível de cursos isolados essa formação muitas vezes não existe. A formação básica é incompleta e indefinida. Frequentemente nos cursos comuns ao licenciado e bacharelado ou naqueles com disciplinas polarizadas entre Geografia Física e Humana, a formação de base inexistente e o aluno não tem o menor receio da opção. Salvo melhor juízo, um curso de bacharelado em Geografia, dada sua posição interdisciplinar, não pode ser exigido sem uma base científica e metodológica consistente. A exigência de uma formação básica parece irremovível.

Se a Geografia não quiser manter uma polêmica desvantajosa com o mercado de trabalho e se não puder resolver o tipo de profissional que formará ao nível básico poderá resolvê-lo a nível de especialização no término do curso. Aqui a especialização é mais refinada e o controle do mercado de trabalho mais específico. Especificação entre

Geografia Física e Geografia Humana pode ser feita mais discretamente. De acordo com a mão-de-obra disponível, pode-se organizar especializações em rodízios temporais ou simultâneos.

A posição que o Geógrafo tem assumido em equipes interdisciplinares coloca em cheque sua formação profissional no sentido em **que** ele pode ser suplantado por outros profissionais mais antigos, mais prestigiados ou mais preparados para o embate entre especialistas. Esse tipo de disputa tem sido muito mencionado, e talvez seja necessário verificar até onde isto pode ser resultante de defeitos ocorridos no ensino. Ele tem ligação com o tempo de profissionalização e está vinculado quase sempre ao Geógrafo que abre posição no mercado. A observação de casos permite a conclusão de que os métodos utilizados em Geografia são pouco conhecidos e os profissionais da Geografia não apresentam treinamento adequado para empregá-los criticamente. Em geral prefere-se aprender mais um método ou recurso de uma ciência próxima que usar um método próprio, não treinado suficientemente.

Isto serve para levantar um problema comum nos cursos de bacharelado e que pode ser corrigido: insuficiente manejo de métodos e técnicas gerando insegurança na sua aplicação. Essa insegurança ocorre principalmente nas áreas onde a especificidade do Geógrafo poderia se manifestar como diferencial. Ferramentas como cartografia, estatística e fotointerpretação podem ser ensinadas e praticadas **com** intensidade pelos Geógrafos, a ponto de permitir a apresentação de ângulos novos a serem discutidos em programas com vários especialistas. O êxito em técnicas desse tipo é um dos modos pelos quais o Geógrafo poderá assumir com segurança sua posição, sem degeneração, em mapeamento, coletor de dados estatísticos ou fotointerprete. O Geógrafo deve assumir a consciência de que ele é um dos especialistas que tem domínio sobre algumas técnicas especializadas e que só ele pode manobrá-las com destreza.

Ao abordar alguns aspectos da formação específica ao bacharelado, parte-se de uma atitude crítica oriunda da experiência acumulada no ensino e no exercício profissional já vividos pela Geografia do Brasil. Na medida em que alguns desses pontos podem ser generalizados, constata-se que não se pode perder esse momento histórico apenas reformulando os currículos dos cursos de bacharelado. Deve-se formular uma visão nova desse curso de modo a adequá-lo ao mercado de trabalho, tal como ele está organizado. não se pode esperar muita evolu-

ção quando se forma profissional e esperar a adequação do mercado a esse tipo de profissional. Independente de nossa vontade, a Lei definiu um tipo de profissional e a experiência mostra as distorções a que esse profissional está sujeito. A oportunidade da avaliação geral da Geografia em suas adaptações às condições reais indica que a interferência nos currículos universitários é um caminho para reorientar a formação dos profissionais.

Mais importante e de efeitos mais transformadores do que a formação do Geógrafo é a melhoria da qualidade do licenciado, do professor de 1º e 2º graus, pelo efeito de modificações que ele pode introduzir na rotina do ensino. Não se pode esperar modificações a curto prazo, nem na compreensão de novas posições na geografia, na medida em que o ensino como um todo é cada vez mais conservador e mais incapaz de modificar comportamentos. Mas uma tentativa de compromisso com o futuro, ainda que remoto, é mais alentadora do que a manutenção de princípios estabelecidos na década de 30.

Em termos de melhoria da qualidade e reorientação do ensino da Geografia, as providências precisam caminhar para melhorar a qualidade de do licenciado através de várias medidas diferentes, incluindo modificações curriculares, dos programas de ensino secundário (e dos concursos vestibulares) para adequar as modificações, simultaneamente. Tomadas concomitantemente essas medidas podem gerar efeitos mais rapidamente. Por outro lado, à medida em que se melhora a qualidade na formação do licenciado é de se esperar, também, que as condições do mercado se modifiquem. Evidentemente não se pode sonhar com efeitos automáticos e revolucionários, mas estas são algumas maneiras de introduzir modificações na realidade. Do mesmo modo não se espera que as modificações na legislação sejam suficientes por si só. A criação de variados tipos de apoio parece imprescindível, seja no nível universitário, científico, pedagógico e de classe profissional. Mas as decisões tomadas não podem se restringir a este momento, como ocorreu com outro e desse ponto de vista, o esforço não é válido.

O PROBLEMA DA FORMAÇÃO DO GEÓGRAFO E DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

José Alexandre Felizola Diniz¹ Universidade
Federal de Sergipe

Desde 1978, quando organizamos o Simposio sobre o Geógrafo Profissional no Brasil, durante o 3º Encontro Nacional de Geógrafos, em Fortaleza, o tema da formação profissional em Geografia tem sido alvo de nossas preocupações. Naquela oportunidade montamos um levantamento nacional das condições de trabalho do geógrafo, ouvindo opiniões de técnicos, chefes de equipes interdisciplinares, professores universitários etc, que nos parece ainda ser o único trabalho dessa natureza realizado no país, embora já esteja se iniciando algo semelhante em São Paulo (Rio Claro). Esta questão é colocada previamente para explicar a cautela com que apresentamos nossas reflexões sobre a matéria, considerando que a posição de docente universitário não assegura um conhecimento real das condições de trabalho e do mercado profissional. Sem "feedbacks" para realimentá-la, a Universidade se perde em discussões muitas vezes estéreis e, assim, recorreremos algumas vezes às informações obtidas no citado levantamento.

De 1978 para cá, não só temos desenvolvido um programa de pesquisas que nos tem colocado em contato mais estreito com profissionais de outras áreas de ciências sociais, como participamos da implantação de um programa de bacharelado em Geografia na UFS. A experiência acumulada nesses trabalhos nos ajuda também a refletir sobre a questão da formação profissional em Geografia.

1. A Universidade Brasileira e os Cursos de Geografia

O primeiro ponto que deve ser considerado é a posição da Geografia na Universidade Brasileira em crise. Não podemos esquecer que a Geografia, inserida predominantemente nas áreas ou centros voltados às ciências humanas, reveste-se de pequena importância no quadro geral da Universidade. E numa época em que

Professor Adjunto do Departamento de Geografia da Universidade
Federal de Sergipe.

toda a estrutura encontra-se em crise e em que há carência de recursos materiais . os Departamentos de Geografia muitas vezes não têm força para conseguir novos docentes, bibliotecas, salas especiais e equipamento. Somente quando conseguem desenvolver projetos de pesquisa mais amplos e vender serviços é que começam a mudar sua imagem e da própria ciência no conjunto de uma Universidade cada vez mais ávida de recursos externos.

Todos os cursos da Universidade brasileira estão em crise, e em todos eles se discute a qualidade dos egressos. A grande ampliação do número de vagas observada na década de 70, sem uma adequada expansão da estrutura universitária, e de seus recursos humanos, a crise do ensino médio e a adoção das vestibulares unificados, com provas objetivas e meramente classificatórias explicam, em parte, a queda do nível de ensino da Universidade. É preciso, então, que se analise a questão da formação profissional em Geografia num quadro mais amplo de toda a formação universitária. Tudo indica que, de modo geral, os alunos que ingressam nos cursos de Geografia não estão entre aqueles de melhor nível, e esse é um problema geral de todos os cursos de licenciatura. Mas não podemos afirmar que o nosso produto final seja de qualidade muito inferior aos graduados em outras áreas, ao menos as de ciências sociais. Muitos pontos críticos da formação em Geografia aparecem nas demais áreas da Universidade, e são reflexos de uma situação mais geral, embora isso não exclua a possibilidade de haver problemas específicos nos cursos de Geografia que podem ser resolvidos ou minimizados. Mas fica logo eliminada a possibilidade de substancial alteração dos cursos de Geografia dissociada de uma mudança mais geral de toda a Universidade.

2.0 Objetivo dos Cursos de Geografia e Seus Problemas

As discussões sobre a regulamentação da profissão de geógrafo se fizeram ao tempo em que se exacerbou o debate metodológico e teórico em Geografia. Em consequência, toda discussão que se faz a respeito de currículo leva necessa

riamente a uma indefinição muito grande de objetivos. Queremos um profissional que seja, ao mesmo tempo, geógrafo, professor de Geografia, "excert"em metodolo già da Geografia e capaz de uma reflexão teórica sobre sua ciência. È possível que grande parte dos cursos de geografia, que sofreram alterações curriculares a partir de 1970, esteja refletindo esse fato, e a consequência inevitável é que não formamos ninguém. Dos nossos cursos não têm saldo o professor, o geógrafo, o metodologista e nem o teórico em Geografia, pois esses objetivos múltiplos e complexos se chocam com o nível inicial dos alunos e com a duração dos cursos. O prosseguimento indefinido das discussões metodológicas e teóricas nos cursos de graduação também é prejudicial aos alunos, que não penetram na essência dos debates e que deles acenas apreendem a confusão, a indefinição, e a imprecisão' conceitua que transparecem. Parece-nos fundamental que os cursos de Geografia assumam uma postura teórico-metodológica e a sigam adequadamente, embora essas discussões devam ser desenvolvidas, e até estimuladas, nos cursos de pós-gradua ção.

Seria ideal que um profissional graduado em Geografia tanto pudes se lecioná-la como aplicá-la em projetos de pesquisas realizados por órgãos governamentais ou privados. Mas, na nossa realidade atual, mesmo a formação com junta do professor de 1º e 2º graus e do geógrafo nos parece utópica e até in conveniente, pelas seguintes razões:

- a) o baixo nível dos alunos que ingressam no curso;
- b) a duração máxima possível, que não pode, na orática, superar 4 ou 5 anos (embora legalmente possa chegar a 7 anos) ;
- c) as condições materiais e docentes de grande parte dos cursos de Geografia, sem condições adequadas para formar um técnico .

Assim, não resta dúvida que a alternativa viável é a definição de cursos especí ficos, o primeiro, de licenciatura, voltado à formação do professor de Geogra fia, e o segundo, de bacharelado, para formação do geógrafo. como posicionanen to inicial, podemos afirmar que esses cursos não precisariam ser necessarianen-

te estanques, desde que parte da formação geográfica poderia ser comum aos dois. Todavia, precisam ser bem distintos em termos de objetivos e de muitas disciplinas específicas.

2.1 - Os Problemas Específicos de Licenciatura

é difícil que se possa tratar isoladamente da formação do professor de Geografia, porque de fato todas as licenciaturas estão em crise. Quando o nível sócio-econômico dos alunos do ensino médio era mais elevado, talvez foríamos um professor melhor. Hoje, quando essa condição se torna mais necessária ainda, em consequência da queda do nível médio dos estudantes de 1º e 2º graus, o professor mostra-se inadequado ao cumprimento de suas funções.

O primeiro grave problema com que lidam as licenciaturas é o nível dos vestibulandos, que de modo geral é dos mais baixos em toda a Universidade. É claro que isso está relacionado ao pouco prestígio social da profissão pretendida e aos baixos níveis salariais. O fato se agrava com a tendência a se privilegiar a tecnologia educacional, como se formar um bom docente fosse uma mera questão de técnica de ensino. Muitas vezes as disciplinas de caráter pedagógico deixaram de insistir no sentido global e social da educação, deturpando a formação dos licenciados.

No caso específico da Geografia, alguns pontos devem ser considerados:

- a) a criação da área de estudos sociais no 1º grau e o esvaziamento dos programas de Geografia, que perderam partes mais facilmente compreendidas como científicas;
- b) a proliferação de cursos de licenciatura de curta duração em Estudos Sociais, muitas vezes possibilitando a obtenção de habilitação plena em Geografia após 2 anos de estudos;
- c) a transformação de cursos de Geografia preexistentes em cursos de Estudos Sociais, com sensível abaixamento de nível;

- d) redução do mercado de trabalho para o professor de Geografia, que simplesmente foi transformado em mestre polivalente, muitas vezes ensinando OSPB ou coordenando os centros cívicos das escolas.

O fracasso da reforma do ensino, a volta da Geografia como disciplina em muitas escolas, a extinção de muitos cursos de Estudos Sociais, ao ITE nos em Universidades maiores, e o retomo das licenciaturas em Geografia e em História parecem ser o início de uma retomada da Geografia no ensino. Todavia, persistem as dificuldades, ligadas a alguns fatos:

- a) currículos e conteúdos às vezes inadequados à formação do professor;
- b) dissociação entre o conteúdo geográfico e as disciplinas de formação pedagógica;
- c) pouca ênfase no treinamento docente, somente feito através de uma ou duas disciplinas de estágio.

2.2 - Os Problemas Específicos do Bacharelado

As atribuições dos geógrafos são muito variadas, conforme a lei que regulamentou a profissão. Todavia, na prática, ou ele exerce funções num campo bem mais limitado, ou se mantém num nível de generalidades, sendo o "quebra-galho" das equipes interdisciplinares. De fato, como o nosso levantamento de 1978 mostrou,

"O trabalho do geógrafo se resume, na grande maioria dos casos, em:

- a) elaboração de cartogramas, gráficos e tabelas;
- b) elaboração de monografias sobre lugares, municípios, etc., de fato, inventários locais ;
- c) levantamentos aerofotogramétricos e respectivos mapeamentos.

Apenas 15,2% dos profissionais dedicam-se a estudos relacionados com o quadro natural, 42,3% trabalham com sistemas econômicos e sociais, enquanto os 42,5% restantes dedicam-se a mapeamentos, com alguma incursão em uma das duas

áreas mencionadas. Não há um trabalho ou campo bem definido. Como diz um deles, o geógrafo trabalha onde os outros técnicos da Instituição não atuam, ou mesmo nas áreas para as quais o órgão não possui especialistas. Assim, vemos geógrafos desempenhando tarefas de agrônomos, economistas, sociólogos ou arquitetos, com prejuízo da qualidade do trabalho e da valorização de sua própria profissão. Há exceções, todavia. Existe um geógrafo mais especializado, ao que parece, com desenvolvimento mais recente, e para os quais não haveria maiores preocupações com sínteses; comprovar-se-ia, então que, embora proclamando-se que a Geografia é a união entre fatos físicos e humanos, na prática não haveria maior interesse por isso (Lacoste, 1974). O desenvolvimento dessa Geografia mais especializada se refletirá nas propostas sobre currículo de formação de geógrafos, havendo aqueles que propugnam por uma ênfase maior na preparação de especialistas.

É bem verdade que não podemos montar todo um esquema de formação de geógrafo apenas para atender às exigências do mercado. É preciso que isso seja atendido, mas que também preparemos um profissional para assumir novas funções, abrir novos campos de trabalho e dar à Geografia a posição que ela merece nas equipes interdisciplinares de pesquisa. Para isso é conveniente saber-se o que acham chefes e coordenadores de projetos, não geógrafos, a respeito da formação profissional em Geografia. Apontam eles "sérias deficiências de formação, decorrentes de

- a) pouca base filosófica e epistemológica;
- b) currículos circunscritos a disciplinas geográficas;
- c) postura não crítica, que o faz prender-se a modelos próprios para análise de realidades estrangeiras;
- d) timidez analítica e receio de inferir, fazendo com que se prenda ao dado como dado, e pouco avançando além da classificação e de estudos sobre formas.

José Alexandre F. Diniz. "O Geógrafo Profissional no Brasil. 3º Encontro Nacional de Geógrafos, AGB, Fortaleza, 1978, p.8.

Conio bem disse um entrevistado, o geógrafo apresenta distorção da formação acadêmica, com excesso de visão neutra, descritiva, formalista (ou simplesmente tola).³Nessas condições, muitas vezes o geógrafo se coloca numa posição de auxiliar técnico, um preparador de cartogramas e de tabelas. Como afirmávamos em 1978, "precisamos abandonar urgentemente o ideal da Geografia imparcial, neutra, e assumir claramente os valores que estão subjacentes às estruturas espaciais (Buttiner, 1969). Se, como diz Oliveira (1977), o problema essencial da Geografia é epistemológico, somos obrigados a ir além e reafirmar que é a indefinição ideológica quem está no centro do problema epistemológico. A falta de visão crítica do geógrafo, sua incapacidade de observar os processos sociais e sua insistência em explicações fundadas na relação homem-meio, não o ajudam a conseguir melhor posição profissional."

4

Os geógrafos profissionais sentem grandes carências na formação que obtiveram na Universidade. Dos geógrafos pesquisados em 1978, "37,8% receberam uma formação descritiva, com ênfase no estudo sistemático de cidades, temas agrícolas, clima, morfologia, etc, enquanto 27,2% definiram seu curso como descritivo, com explicações iniciais sobre padrões de distribuição e comportamento de fenômenos. Do restante, 1,6% optaram por uma caracterização puramente descritiva, com ênfase na memorização de "fatos" sobre diversas áreas do globo, enquanto 15,4% definiram a graduação como descritiva e explicativa, com breve abordagem teórica. Assim, vê-se que mais de 50% dos geógrafos definem seu curso como descritivo, e mais de 84% classificam-no como predominantemente descritivo. Ao que tudo indica, os velhos "princípios" continuam influenciando demasiadamente a estrutura dos cursos de Geografia, levando-os ao exagero na observação e descrição, etapas iniciais necessárias à investigação científica, mas que estão sendo colocadas como coroamento de uma formação profissional que deveria ser mais explicativa.

Os trabalhos práticos realizados no curso são considerados apli-

³ Ibid p. 9

⁴ Ibid

cáveis com restrições ou inaplicáveis por 61,1% dos geógrafos, enquanto 36,3% deles acham-nos insuficientes, tendo em vista as exigências feitas no exercício da profissão. uma disciplina ou estágio ligado à orática de pesquisa foi feita por mais de sessenta por cento dos profissionais, embora considerada satisfatória somente em metade dos casos. Note-se que apenas os graduados no Rio de Janeiro e em Minas Gerais perfazem 85,2% dos que realizaram essa prática, o que é indicativo da concentração espacial dos melhores cursos. Tudo indica que os cursos estão melhorando, pois 85,7% dos geógrafos formados há menos de dois anos cursaram prática de pesquisa, enquanto as percentagens para os graduados entre 2 e menos de 5 anos, e formados há mais de cinco anos foram, respectivamente, de 68,7% e 54,1%.

O currículo dos cursos permanece preso ao mínimo do CFE, ampliando-se aqui e ali com a introdução de alguma disciplina ou, como é mais comum, com a divisão das Geografia Física e Humana em disciplinas isoladas como, principalmente, Geomorfologia, Climatologia, Urbana, Agrária e População, e o desmembramento de uma Cartografia Temática. Essas disciplinas, acrescidas de História, Geologia e Sociologia, formam o cerne dos cursos de geógrafos, complementado com Biogeografia, Geografia do Brasil e Geografia Regional. Existem grandes ausências nos cursos: Metodologia da Ciência, Filosofia da Ciência, Métodos Quantitativos em Geografia e Ciência Política. Observando-se a Tabela 1, em que se indicam as disciplinas individuais mais estudadas, pode ser feita uma comparação entre a formação recebida pelo geógrafo com as maiores necessidades encontradas na atividade profissional. Há profundas divergências em termos de Métodos Quantitativos, Regionalização e Teoria Regional, Metodologias da Ciência e da Geografia e Fotointerpretação. Isso não significa dizer que as outras disciplinas ou áreas estão sendo bem atendidas, pois o problema é também de qualidade dos cursos. Note-se, por exemplo, a Geomorfologia, disciplina mais frequente nos currículos, é considerada altamente insuficiente por todos que se dedicam ao setor. Aliás, foram frequentes nos questionários referências a autodidatismo, e à necessidade de realização de cur

... de extensão ou aperfeiçoamento. Deve ser observado que apenas 13,6% dos docentes dos cursos de geógrafos concordam com o currículo existente. As reações mais fortes partem, exatamente, dos professores que exercem atividade como geógrafo (que são 50% do total), e que sentem as dificuldades dos recém-graduados vinculados a órgãos de pesquisa e planejamento"

O nosso trabalho junto a equipes interdisciplinares, por outro lado, tem mostrado não só que a visão do geógrafo é muito importante para uma adequada compreensão da realidade, como certos aspectos de nossa formação despertam o interesse de outros técnicos e nos dão uma posição individualizada:

- a) visão mais global da realidade, observando interações de fenômenos das mais diversas categorias, o que dá ao geógrafo possibilidade de diálogo com todos os integrantes da equipe;
- b) capacidade de lidar com variações espaciais de fenômenos, correlacionando-os espacialmente (geralmente através de cartogramas) e chegando à caracterização dos lugares (aliás, observamos que uma geografia Hartshorniana tem muito o que oferecer a outros técnicos);
- c) habilidade em extrair da observação da paisagem informações não disponíveis em outras fontes, ao tempo em que apreende uma grande porção da realidade.

De todos esses pontos concluímos alguns fatos importantes. Em primeiro lugar, a grande necessidade de instrumentação nos currículos do bacharelado, dado por disciplinas como Cartografia, Fotografia aérea, Estatística, Metodologia da pesquisa, etc. Em segundo lugar, a importância de se reforçar a pesquisa geográfica com intenso trabalho de campo e comparação de cartogramas.

3. uma Experiência na Universidade Federal de Sergipe

A partir do 2º semestre de 1980, todos os cursos da Universidade Federal de Sergipe tiveram seus currículos alterados, obedecendo-se aos princípios

⁵ Ibid. p.p. 11/13

pios gerais:

- a) definição de disciplinas obrigatórias de modo a que seus créditos não ultrapassassem 70% do total;
- b) grande flexibilidade, permitindo ao aluno variadas opções na sua formação;
- c) possibilidade de aproveitamento dos melhores alunos em disciplinas mais fortes, reduzindo-se o nivelamento por baixo existente em todos os cursos.

Os currículos da licenciatura e do bacharelado em Geografia ficaram assim definidos:

Disciplinas Obrigatórias comuns

- Português Básico
- Educação Física
- Introdução à Metodologia da Ciência
- Estudo de Problemas Brasileiros
- Introdução ao Pensamento Geográfico
- Fundamentos de Petrografia, Pedologia e Geologia
- História Econômica Geral e do Brasil
- Geomorfologia I
- Climatologia I
- Geografia Urbana e da População
- Geografia Agrária
- Cartografia I
- Biogeografia I
- Geografia do Brasil I
- Geografia de Sergipe

Disciplinas Obrigatorias da Licenciatura

- Geografia Regional I
- Didática
- Psicologia da Educação I
- Psicologia da Educação II
- Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus
- Prática de Ensino I
- Prática de Ensino II

Disciplinas Obrigatorias do Bacharelado

- Regionalização
- Metodologia da Geografia
- Cartografia II
- Fotointerpretação I
- Pesquisa Geográfica I
- Pesquisa Geográfica II

A graduação em Geografia exige 160 créditos para a licenciatura e 160 para o bacharelado. como as obrigatórias do primeiro só perfazem 99 créditos, há 61 restantes que devem ser escolhidos dentre as disciplinas optativas. No bacharelado as obrigatórias totalizam 103 créditos, complementando-se o restante com as optativas. É interessante observar, todavia, que todas as disciplinas obrigatórias do bacharelado são optativas da licenciatura, mas que a recíproca não ocorre. As optativas são em grande número, e tanto detalham a Geografia como entram nas áreas de Economia, Sociologia, Antropologia, Línguas Estrangeiras e Educação prevendo-se que certos alunos poderiam optar por uma formação mais inclinada para a área pedagógica.

É conveniente notar que a UFS não abre vagas para o bacharelado em seu vestibular. Assim, o ingresso nesse curso só se dá por opção do alu no da licenciatura (o que vem sendo desaconselhado pelo Departamento) ou por reingresso após a conclusão da licenciatura (alternativa usada, até c momento, por todos os bacharelados). E as poucas vagas colocadas anualmente à disposição dos interessados vêm sendo preenchidas após rigorosa seleção, que às vezes não permite nem o preenchimento das mesmas.

Após três anos de funcionamento do novo currículo, já podemos chegar a alguma avaliação preliminar dos cursos, feita especificamente para nossa realidade, mas que pode servir de subsídio a outras Instituições.

- a) como o Departamento de Geografia apenas manteve a licenciatura pré-existente, não tomou cuidados especiais com esse curso. Deverá começar a funcionar em 1983, por iniciativa do Departamento de Educação, um laboratório de Ensino Aprendizagem de Geografia, com o objetivo de dinamizar a prática de ensino e de integrar alunos, ex-alunos, professores do Departamento de Geografia, do Departamento de Educação e do Cole gio de Aplicação. É Possível que essa iniciativa inovadora' possa renovar esse curso e melhorar a qualidade dos licenciados.
- b) O bacharelado tem tido bons resultados, sobretudo graças à ênfase que vem sendo dada nas disciplinas Prática de Pesquisa I e II (a primeira destinada à elaboração e defesa pública de um projeto de pesquisa, realizada na segunda e julgada publicamente). O curso tem sido concluído, em média em 3 se mestres de estudos, com baixo índice de reprovação. As disciplinas de pesquisa têm sido concluídas em 1 ou em até 2 anos. Funciona, de fato, como curso de Pós-Graduação.
- c) Cs bons resultados do bacharelado estão inegavelmente associados à elitização do curso, disputado pelos melhores alunos, enquanto a licenciatura se transforma, pouco a pouco, na "vala comum". Até que ponto esse fato vai dissociar ainda

mais os dois cursos, não o sabemos; mas fica logo evidente que a formação do professor é a mais prejudicada na questão.

- d) As disciplinas geográficas oferecidas aos dois cursos acabam não cumprindo seus objetivos: não ajudam na formação do geógrafo, em função do baixo nível e nem na do professor, por que acabam não tendo esse objetivo bem definido. E essa conclusão nos leva a indagar até que ponto é válido o esquema de economia em que a mesma disciplina serve para diversos cursos? A Geografia Agrária que deve ser lecionada ao futuro professor, por exemplo, é a mesma a ser ensinada ao geógrafo?
- e) uma ampliação da conclusão anterior nos leva a discutir se o problema da licenciatura não decorre ou se amplia pela ausência de um responsável (no caso a ausência das Faculdades de Filosofia)? Atualmente o professor é formado por uma coleção atomizada de disciplinas dispersas entre os Departamentos de Geografia, Educação e outras unidades, muitas vezes sem objetivos comuns ou sequer o interesse em formar um bom docente.

Seria conveniente que os Departamentos de Geografia (bem como os outros ligados às diversas licenciaturas) assumissem a dualidade de funções e se responsabilizassem efetivamente pela formação do geógrafo e do professor? Ou não seria tempo de se acabar, de uma vez por todas, com essa dualidade herdada das antigas Faculdades de Filosofia e se separar definitivamente as formações, integrando as licenciaturas numa única unidade universitária com objetivos e programas bem definidos?

TABELA 1

DISCIPLINAS DOS CURSOS DE GEOGRAFIA UE FORMARAM GEÓGRAFOS

DISCIPLINAS	ESTUDADAS COMO DISCIPLINAS ISOLADAS (máximo possível = 70)		NECESSÁRIAS AO TRABALHO PROFISSIONAL, DE ACORDO C/GEOGRAFOS (máximo possível = 670)
	Sim	Não	
Filosofia da Ciência..	4	32	73
Metodologia da Ciência	3	35	141
Metodologia da Geografia	11	9	216
Cartografia	27	9	107
Cartografia Temática..	34	1	331
Fotointerpretação	20	10	273
Estatística.....	23	13	211
Métodos Quantitativos.	3	30	218
Geografia Agrária.....	29	2	203
Geografia Urbana.....	31	1	300
Itegralização ou Teoria Regional	14	11	300
Geomorfologia.....	35	0	242
Climatologia	33	0	208
Geologia	30	4	146
Economia	20	13	150
Sociologia.....	26	13	98
História	32	3	82
Política.....	2	28	59

O GEOGRAFO PROFISSIONAL NO BRASIL*

José Alexandre Felizola Diniz Universidade
Federal de Sergipe

INTRODUÇÃO

No momento em que se instala, sob o patrocínio da Associação dos Geógrafos Brasileiros, o presente Simpósio sobre a Formação Profissional do Geógrafo, a Geografia brasileira parece perplexa diante de dois fatos aparentemente contraditórios: primeiro, o crescente emprego de geógrafos em órgãos de pesquisa e planejamento; segundo, o arquivamento definitivo do projeto de regulamentação da profissão, que se encontrava em tramitação no Congresso Nacional.

Durante décadas, acostumamo-nos a ver geógrafos apenas no IBGE e uma escassa produção científica, originária desse órgão e de poucos cursos mais dinâmicos de Geografia. Embora muito se falasse na importância do trabalho do geógrafo e nas suas possibilidades ao integrar equipes interdisciplinares de planejamento, de certa forma a Universidade foi surpreendida com a expansão acelerada e inédita de um mercado de trabalho antes muito restrito. Quase repentinamente, órgãos federais e estaduais de planejamento, empresas de pesquisa e escritórios de projetos passaram a solicitar contribuições geográficas e a contratar geógrafos, na maior parte dos casos professores de Geografia.

Após anos de discussão, a Universidade (salvo raríssimas exceções) não apresentava um currículo apropriado para a formação de geógrafos, notando-se que as indefinições próprias da Geografia, em termos de objetivos, de métodos e de postura ideológica, refletiam-se nas colocações que a Universidade fazia a respeito desse campo de trabalho.

não resta a menor dúvida que esses problemas, associados a um certo desprestígio da profissão, levaram ao arquivamento definitivo do projeto de reconhecimento da profissão.

Para que as idéias aqui expostas não carecessem do suporte da experiência daqueles que trabalham no ramo, resolvemos montar o

* Trabalho apresentado no 3º Encontro Nacional de Geógrafos Fortaleza, 1978.

trabalho com base nas respostas a três tipos de questionários: o primeiro, enviado a geógrafos profissionais de todo o país, o segundo, a chefes e coordenadores de pesquisa não geógrafos, e o terceiro a professores de alguns cursos superiores de Geografia, sobretudo daqueles onde há maior preocupação com a formação de geógrafos. Foram remetidos 211 questionários e recebidos apenas 121, que chegaram em tempo para as tabulações realizadas (Tabela 1) .

TABELA 1
QUESTIONÁRIOS

TIPO	ENVIADOS	RECEBIDOS	APURADOS %
1. Geógrafos	103	71	68,4
2. Chefes não Geógrafos	47	28	59,5
2. Professores	61	22	36,0
T O T A L	211	121	56,3

De qualquer modo, podemos constatar o interesse despertado pelo problema junto aos geógrafos, que nos devolveram quase 70% dos questionários enviados e que, espontaneamente, muitas vezes xerografaram os inquéritos para distribuição entre colegas. De parte de chefes e coordenadores não geógrafos recebemos uma razoável percentagem de questionários, alguns estimulantes e indicadores do interesse despertado pelo levantamento. O mesmo não podemos dizer do magistério superior, que demonstrou considerável apatia pelo assunto, devolvendo apenas 36,0% dos inquéritos distribuídos.

Queremos aproveitar esta oportunidade para agradecer a todos que colaboraram com o levantamento realizado, quer respondendo diretamente aos questionários, quer servindo de intermediários na distribuição dos mesmos. um agradecimento especial deve ser feito aos que, não sendo da área, com tanto interesse procuraram ajudar os geógrafos na resolução de seus próprios problemas.

O GEOGRAFO E O RECONHECIMENTO DA PROFISSÃO

Através dos questionários recebidos, tomamos conhecimento do emprego de geógrafos em 25 instituições (Quadro 1). Certamente o número é bem maior, pois deixamos de receber inquéritos de vários outros órgãos que, sabemos, empregam esse tipo de profissional.

Analisando-se os questionários recebidos, vê-se que os geógrafos são predominantemente do sexo feminino, entre 30 e 40 anos de idade, casados (Tabela 2).

TABELA 2
GEÓGRAFOS POR SEXO E IDADE

SEXO / IDADE	- 25	25 - 30	30 - 40	40 e +	TOTAL
Homens	-	7	12	2	21
Mulheres	2	15	29	4	50
TOTAL	2	22	41	6	71

QUADRO 1
INSTITUIÇÕES EMPREGADORAS DE GEÓGRAFOS (1º 78)

INSTITUIÇÕES CONHECIDAS POR RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS

Projeto RADAMBRASIL	Instituto de Geociências Aplicadas - IGA - MG
Secretaria Executiva do CNRMPU	Fundação Inst. de Des. Econômico e Social do RJ - FIDERJ
Fundação IBGE	Fundação Centro de Pesquisa Econômicas e Sociais do Piauí - CEPRO
MINTER - Secretaria Especial do Meio Ambiente	Secretaria de Planejamento do RJ
Banco Nacional de Habitação	Superintendência do Desenvolvimento do Ceará - SUDEC
SEPLAN - PR	CEPA - RJ
Plambel - MG	Fundação Centro Tecnológico de MG CETEC
Instituto de Desenvolvimento de Pernambuco - CONDEPE	Fundação Prefeito Faria Lima - SP
Fundação Instituto de Planejamento FIPLAN - Pb.	Minerações Brasileiras Reunidas S.A - MG
Fundação João Pinheiro - MG	SUPLAM - MG
Secretaria Municipal de Planejamento - RJ	SPL - Serviço de Planejamento S.A RJ
Conselho de Desenvolvimento de Sergipe - CONDESE	

INSTITUIÇÕES CONHECIDAS POR OUTRAS FONTES

SUDENE	Universidade Federal do RN
INCRA	IGG - São Paulo
Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais	Secretaria de Planejamento - SP
Secretaria de Planejamento da Bahia	CEMAPA - RS
Secretaria de Planejamento do Maranhão	SUSAM - SP
	Museu do Ipiranga - SP

São em 61,0% dos casos. Bacharéis e Licenciados em Geografia, sobretudo aqueles mais velhos, que se graduaram quando a licenciatura tinha o bacharelado como pré-requisito. Todavia, note-se que existem vários geógrafos apenas com o título de licenciado (30,5% do total), demonstrando bem os problemas de indefinição curricular que existem. Há um pequeno número (8,5%), exatamente os formados há pouco tempo, que possui apenas o bacharelado.

Foram encontrados geógrafos trabalhando nas diversas regiões brasileiras, salvo no Norte. Apresentam baixa mobilidade, pois a grande maioria trabalha na região onde obteve a graduação, apesar da existência de órgãos que favorecem deslocamentos, como é o caso do Projeto RADAMBRASIL.

Há profundas diferenças salariais entre os geógrafos brasileiros. Uniformizando-se todos os rendimentos em termos de 40 horas, vemos que o menor salário é de CR\$ 4.569,00 mensais, enquanto o maior ultrapassa CR\$ 40.000,00. Essas diferenças parecem estar relacionadas por uma série de fatos. E aqui podemos logo nos referir a três pontos: sexo e idade, local de trabalho e tempo de formado. Neste último caso, talvez em decorrência dos esquemas salariais de alguns órgãos (como o Projeto RADAMBRASIL), que acrescentam ao salário básico uma percentagem por ano de formado, há nítidas desvantagens para aqueles com menos de 2 anos da graduação, cuja média salarial é de CR\$ 11.702,00. Para faixas de mais de 2 anos, as médias são sempre superiores de CR\$ 16.000,00. É claro que isso se relaciona com a idade, observando-se, então, melhoria salarial nas classes mais velhas. E nesse aspecto é interessante notar que o sexo feminino tem, nas mesmas faixas de idade, salários mais baixos do que os homens (Tabela 3). Como veremos posteriormente, isso se explica, em parte, pelo tipo de tarefas desempenhadas e por uma menor agressividade do grupo feminino.

TABELA 3
MÉDIA DE SALÁRIOS PAGOS A GEÓGRAFOS, POR SEXO E IDADE (abril de 1º 78)

SEXO	IDADE			
	- 25	25 - 30	30 - 40	40 e +
	CRUZEIROS		MENSAIS	
Homens	-	14.240,00	20.962,00	25.476,00
Mulheres	13.445,00	12.778,00	14.446,00	18.513,00

como era de se esperar, pelos diversos Estados brasileiros há também diferenças, como se pode ver no Quadro 2. Há uma tendên-

QUADRO 2

NIVEIS SALARIAIS DE GEÓGRAFOS, POR ESTADOS (abril de 1978)

ESTADOS	FAIXAS SALARIAIS, PELO EQUIVALENTE A 40 HORAS SEMANAIS em CR\$ 1.000,00							TOTAL
	- 5	5 a - 10	10 a - 15	15 a - 20	20 a - 25	25 a - 30	30	
Piauí		1						1
Ceará		3	4					7
R. G. Norte			1	1	5	1		8
Paraíba				1				1
Pernambuco			1	1				2
Sergipe			2					2
Bahia		1			1		1	3
Minas Gerais		3	5	5	1		1	15
Rio de Janeiro	4	6	10		3	1	1	25
Sao Paulo							1	1
Santa Catarina			1	1		1	1	4
Distrito Federal..				1		1		2
T O T A L	4	14	24	10	10	4	5	71

cia natural de menores salarios no Nordeste, embora o Rio de Janeiro apresente os salarios mais contrastantes e baixos no conjunto. É impor tante notar, ainda, que em 31,9% dos casos, os geógrafos alegam perceber salarios inferiores aos de profissionais de outras áreas, que executam tarefas equivalentes. E novamente volta a ocorrer uma diferenca ção por sexo, pois tal fato afeta 25,0% dos homens e 32,7% das mulheres.

A expansão do mercado de trabalho para o geógrafo, que certamente se acentuou nos últimos 5 ou 6 anos, parece apresentar violenta contradição com o não reconhecimento da profissão. E em muitos questionários os geógrafos procuraram exemplificar seus salários mais baixos exatamente por esse fato.

Fazendo-se uma ligeira retrospectiva do problema, encontraremos um primeiro projeto de regulamentação da profissão, de autoria do Deputado MENEZES CORTE, apresentado à Câmara dos Deputados em 1º 62. Ero 1º 68, o Deputado EDWALDO PINTO apresenta um outro projeto, praticamente idêntico ao anterior, e que seguiu tramitando no Congresso Nacional por quase 10 anos. Em diversas oportunidades sofreu emendas, ate

chegar ao Senado, onde recebeu substitutivo do Senador ITAMAR FRANCO, e pareceres favoráveis dos Senadores NELSON CARNEIRO e FRANCO MONTORO. Ao chegar à Comissão de Minas e Energia, recebeu parecer contrário do Senador MILTON CABRAL que, apoiado em três pontos básicos:

- a) a inexistência de um currículo mínimo do CFE para formação de geógrafos;
- b) a equiparação dos geógrafos aos engenheiros de Geodesia, formados pelo Instituto Militar de Engenharia;
- c) a inconveniência da criação dos Conselhos Federais e Regionais de Geografia;

argumentou contra a aprovação do projeto, inclusive considerando a amplitude de atribuições previstas para o geógrafo, que invadiria áreas de competência de outros profissionais. De acordo com o projeto:

"Art. 49 - É da competência do Geógrafo o exercício das seguintes atividades e funções a cargo da União, dos Estados, dos Territórios e dos Municípios, das entidades autárquicas ou de economia mista e particulares :

- I - reconhecimento, levantamentos, estudos e pesquisas de caráter físico-geográfico, biogeográfico, antropogeográfico e geoeconômico e as realizadas nos campos gerais e especiais da Geografia, que se fizerem necessários:
 - a) na delimitação e caracterização de regiões e sub-regiões naturais e zonas geoeconômicas para fins de planejamento e organização físico-espacial;
 - b) no equacionamento e solução em escala nacional, regional ou local, de problemas atinentes aos recursos naturais do País;
 - c) na interpretação das condições hidrológicas das bacias fluviais;
 - d) no zoneamento geo-humano com vistas aos planejamentos geral e regional;
 - e) na elaboração e execução de planos e de legislação atinentes à estrutura agrária, com base na diversificação regional dos sistemas de uso da terra;
 - f) na pesquisa de mercados e intercâmbio comercial em escala regional e interregional;
 - g) na caracterização ecológica e etológica da paisagem geográfica e problemas conexos;

- h) na política de povoamento, migração interna, imigração e colonização de regiões novas ou de revalorização de regiões de velho povoamento;
- i) no estudo físico-cultural dos setores geoeconômicos destinado ao planejamento da produção;
- j) na diversificação regional da política educacional e sanitária;
- k) na Planificação dos sistemas industriais regionais e na localização de suas unidades de produção;
- l) na estruturação ou reestruturação dos sistemas de circulação;
- m) no estudo e planejamento das bases físicas e geoeconômicas dos núcleos urbanos e rurais;
- n) no aproveitamento, desenvolvimento e preservação dos recursos naturais;
- o) no levantamento e mapeamento destinados à solução dos problemas regionais;
- p) na caracterização quantitativa e estrutural das populações e das forças de trabalho;
- q) na Planificação de obras públicas;
- r) na divisão administrativa da União, dos Estados, dos Territórios e dos municípios".

E concluía o Senador: "Pelo visto, o elenco de competência de que trata o artigo 49 do substitutivo transcende o grau de formação dos engenheiros de Geodesia e, mais ainda, dos titulares de licenciatura em Geografia. Distancia-se, pois, o diploma legal, em elaboração, da realidade profissional e, se aprovado fosse, abriria um mercado de trabalho para o qual aqueles profissionais não estariam devidamente habilitados".

Depois do impasse, só nos resta agora elaborar estudos a respeito de um currículo para formação de geógrafos, tentar sensibilizar o Conselho Federal de Educação para o seu reconhecimento, e voltar a lutar pela apresentação de um novo projeto junto ao Congresso Nacional. E é como início dessa campanha, que deve se desenvolver a nível nacional., que situamos o presente Simpósio.

O TRABALHO DO GEOGRAFO

há, inegavelmente, um difuso sentimento de frustração na maior parte dos geógrafos, sobretudo daqueles ligados a órgãos formais de planejamento, com referência ao seu trabalho. Quase sempre gos tariam de elaborar estudos de maior responsabilidade ou, nas palavras de um deles, de fazer "pesquisas de estruturas espaciais em vez de diagnós ticos superficiais feitos a curto prazo".

Acreditamos que essa situação decorre do tipo de trabalho que vem sendo realizado, mal definido e, conseqüentemente, pouco valorizado. E é preciso lembrar que a nossa insistência em colocar a Geografia como auxiliar da administração pública, tem inegáveis razões pessoais (Harvey, 1974), e que se a Geografia é desprestigiada o geógrafo também o é. como não se consegue mudar rapidamente essa situação, a corrida por melhor status pode gerar frustração.

O trabalho do geógrafo se resume, na grande maioria dos casos, em:

- a) elaboração de cartogramas, gráficos e tabelas;
- b) elaboração de monografias sobre lugares, municípios, etc., de fato, inventários locacionais;
- c) levantamentos aerofotogramétricos e respectivos mapeamentos.

Apenas 15,2% dos profissionais dedicam-se a estudos relacionados com o quadro natural, 42,3% trabalham com sistemas econômicos e sociais, enquanto os 42,5% restantes dedicam-se a mapeamentos, com al_guma incursão em uma das duas áreas mencionadas. não há um trabalho ou campo bem definido. como diz um deles, o geógrafo trabalha onde os ou tros técnicos da Instituição não atuam, ou mesmo nas áreas para as quais o órgão não possui especialistas. Assim, vemos geógrafos desempenhando tarefas de agrônomos, economistas, sociólogos ou arquitetos, com prejuízo da qualidade do trabalho e da valorização de sua própria profissão. há exceções, todavia. Existe um geógrafo mais especializado, ao que pa rece, com desenvolvimento mais recente, e para os quais não haveria maiores preocupações com sínteses; comprovar-se-ia, então que, embora pro-clamando-se que a Geografia é a união entre fatos físicos e humanos, na prática não haveria maior interesse por isso (Lacoste, 1º 74). O desenvolvimento dessa Geografia mais especializada se refletirá nas propostas sobre currículo de formação de geógrafos, havendo aqueles que propugnali! por uma ênfase maior na preparação de especialistas.

é interessante tentar avaliar o trabalho do geógrafo, e isso pode ser feito pela opinião dos seus chefes não geógrafos. A maior parte deles (62,9%) considera que o geógrafo cumpre bem seu papel,

e apenas 7,4% são radicalmente opostos a essa posição. Parece que isso tende a corresponder à realidade, pois 70,3% dos chefes e coordenadores de projetos possuem geógrafos em equipes por sua solicitação direta, e em quase 70% dos casos, consideram bom o nível desse profissional. Antes de desconfiarmos de tanta benevolência, é preciso definir o que se entende por "geógrafo desempenhar bem suas tarefas". Na realidade essas tarefas são definidas de acordo com a área de formação dos chefes; para os cartógrafos, economistas e administradores, o geógrafo deve fazer estudos gerais, tanto físicos como econômicos e sociais, visando ao planejamento; para os agrônomos, biólogos e engenheiros, aos geógrafos estão reservados os estudos de síntese das paisagens, sobretudo aqueles mais ambientais, de organização territorial, potencialidades de recursos naturais, utilização do solo e mapeamentos de condições físicas; para o arquiteto, cabe ao geógrafo o estudo e mapeamento das condições físicas, tendo em vista planejamentos urbanos. Na realidade, requer-se desse "gênio" uma formação sintética e ao mesmo tempo especializada, pois ele é avaliado e julgado por isso. Fica claro, então, que o geógrafo é

o "quebra-galho" das equipes interdisciplinares, muitas vezes mal remunerado e com tarefas menos importantes, mas ao mesmo tempo mais abrangentes. E como era de se esperar, a sua formação apresenta falhas, para 50% dos chefes pesquisados.

É mais interessante analisar os questionários dos chefes e coordenadores que acham que o geógrafo não cumpre integralmente seu papel, apesar de encontrarem dificuldades em generalizar, para o conjunto dos profissionais. Apontam sérias deficiências de formação, decorrentes de:

- a) pouca base filosófica e epistemológica;
- b) currículos circunscritos a disciplinas geográficas;
- c) postura não crítica, que o faz prender-se a modelos próprios para análise de realidades estrangeiras;
- d) timidez analítica e receio de inferir, fazendo com que se prenda ao dado como dado, e pouco avançando além da classificação e de estudos sobre formas.

como bem disse um entrevistado, o geógrafo apresenta "distorção da formação acadêmica, com excesso de visão "neutra", descritiva, formalista (ou simplesmente tola)". Assim, salvo em casos excepcionais

nais, o geógrafo se coloca a nível de auxiliar técnico.

Inegavelmente, precisamos abandonar urgentemente o ideal da Geografia imparcial, neutra, e assumir claramente os valores que estão subjacentes às estruturas espaciais (Buttimer, 1969). Se, como diz Oliveira (1977), o problema essencial da Geografia é epistemológico, somos obrigados a ir além e reafirmar que é a indefinição ideológica que está no centro do problema epistemológico. A falta de visão crítica do geógrafo, sua incapacidade de observar os processos sociais e sua insistência em explicações fundadas na relação homem-meio, não o ajudam a conseguir melhor posição profissional.

Os geógrafos acusam seus chefes de, muitas vezes, não entenderem a Geografia. Até aí não há nada muito estranho, pois é realmente difícil entender-se uma "ciência" tão eclética, confusa e indefinida. Daí dizerem que o seu trabalho não é reconhecido, ao menos no início, salvo quando referente à elaboração de gráficos e cartogramas. É preciso lembrar que a experiência geográfica dessas pessoas decorre, às vezes, de:

- a) uma Geografia da mass-mídia, que difunde clichês e noções sobre o espaço;
- b) dos cursos de Geografia realizados na Universidade, muitas vezes disciplina obrigatória nos currículos de Economia e Ciências Sociais.

Em ambos os casos, a qualidade da Geografia fica bastante comprometida. Note-se que, dos 17 chefes que estudaram Geografia em seu curso de graduação, 13 mudaram o conceito dessa ciência para melhor. E a qualidade desses cursos repercute sobre futuro relacionamento profissional com os geógrafos. Dos chefes que nunca os solicitaram para suas equipes, 83,4% tiveram péssimos cursos de Geografia.

Não se pode negar que os geógrafos têm participado de equipes interdisciplinares. Segundo eles, isso tem ocorrido com bons resultados, pois são respeitados e os debates mostram-se produtivos. De acordo com o trabalho realizado, todavia, notam-se diferenças quanto a essa participação. De fato, enquanto 91,8% dos geógrafos que fazem trabalhos ecológicos, econômicos/sociais ou mistos participam de equipes, a percentagem cai para 60% dos que elaboram gráficos e cartogramas. É importante salientar que daqueles que não integram os mencionados grupos, 50% trabalham em instituições que empregam exclusivamente geógrafos, enquanto o restante nunca foi convidado.

O problema não está, então, na participação em equipes, mas no papel que aí é reservado ao geógrafo. Uma pesquisa mais profun-

da poderia investigar cuidadosamente esse assunto, que é extremamente importante para a sobrevivência e desenvolvimento da Geografia em órgãos de pesquisa e planejamento. Alguns questionários de chefes não geógrafos começaram, timidamente, a levantar sérios problemas de relacionamento interprofissional que existiriam nas equipes integradas pelo geógrafo. é claro que os problemas para formação de grupos de trabalho são imensos, e às vezes insuperáveis. Entretanto, não podemos deixar de reconhecer que a nossa formação, isolada e pretenciosamente sintética, não favorece os contatos com outros profissionais. Isso é ainda reforçado por uma posição narcisista do geógrafo, acostumado a ver a Geografia através de lentes de cor de rosa, e a julgar severa e descreiosamente, muitas vezes, as outras ciências. não deixamos de reconhecer que isso se insere na ideologia subjacente ao conhecimento geográfico dominante.

Na podemos deixar de notar que os diferentes tipos de ta refas realizadas estão correlacionadas com os salários. Os geógrafos mais polivalentes, inclusive com trabalhos cartográficos, apresentam uma média mensal de CR\$1°.827,00, enquanto para as tarefas mais específicas as médias caem:

- estudos ecológicos	16.878,00
- estudos econômicos e sociais	14.9 70,00
- elaboração de gráficos e cartogramas	8.400,00

No primeiro caso, os salários mais elevados se relacionam com pós-graduação e, de certa forma, com menor concorrência. Aliás, é sensível a posição de maior projeção assumida por climatologistas ou, sobretudo, por geomorfólogos, onde é bem menor o número de especialistas. No último caso, volta a ficar expressamente declarado, através de um aviltamento salarial, o pequeno destaque profissional dos "mapeadores".

Ao concluirmos a análise do trabalho do geógrafo, somos forçados a concordar com alguns entrevistados, que encontraram dificuldades em generalizar para todo o grupo. Existem geógrafos e geógrafos, e podemos agora esboçar uma classificação preliminar, com quatro tipos diferentes:

1 - Geógrafo "Expert" - são poucos, na realidade, com salários elevados e grandes responsabilidades. Chefiam grupos de pesquisa, e quando tal não ocorre, são respeitados e considerados pela sua grande experiência. Nesse tipo se enquadram geógrafos formados há vários anos e, sobretudo, professores universitários bem conceituados, que

são muitas vezes convidados a participar de trabalhos como consultores;

2 - Geógrafo Polivalente - é o tipo mais destacado em número, e inclui todos aqueles que participam de trabalhos "sintéticos" e que ora executam trabalhos ecológicos, ora econômicos e sociais, sempre coroados por preparação cartográfica. Em muitos casos, para esses geógrafos estão reservadas as monografias locais e a realização de trabalhos com finalidade nitidamente promocional.

3 - Geógrafo Especializado - na realidade uma fase anterior ao "expert". São mais jovens e com formação mais especializada, às vezes obtida em pós-graduação. Muito ligados a estudos ecológicos, integram equipes mais voltadas a levantamentos e avaliação de potencialidades de condições naturais.

4 - Geógrafo Mapeador - indicando um tipo talvez mais heterogêneo do que os anteriores, inclusive em termos salariais. Aqui estão tanto os geógrafos que efetuam complexos levantamentos aerofotogramétricos e respectivos mapeamentos, como aqueles que simplesmente elaboram cartogramas e gráficos para ilustração de trabalhos realizados na instituição.

A FORMAÇÃO DO GEOGRAFO

como é do conhecimento geral, não há, salvo em poucas Universidades, cursos que se destinam exclusivamente, à formação do geógrafo profissional. Em algumas há um Bacharelado bem definido, isolado da Licenciatura; em outros o curso de geógrafo aparece como complemento ou especialização. Em todas elas há, entretanto, problemas sérios, pois o currículo não pode abandonar as diretrizes mínimas do Conselho Federal de Educação, estabelecidas para a formação do professor. Assim, resta ao geógrafo, então, uma formação inadequada. Na pós-graduação a situação fica um pouco melhor, embora este nível esteja muito voltado, também, à formação do professor de 3º grau.

Dos geógrafos pesquisados, 37,8% receberam uma formação descritiva, com ênfase no estudo sistemático de cidades, sistemas agrícolas, clima, morfologia, etc, enquanto 27,2% definiram seu curso como descritivo, com explicações iniciais sobre padrões de distribuição e comportamento de fenômenos. Do restante, 1,6% optaram por uma caracterização puramente descritiva, com ênfase na memorização de "fatos" sobre diversas áreas do globo, enquanto 15,4% definiram a graduação como descritiva e explicativa, com breve abordagem teórica. Assim, vê-se

que mais de 50% dos geógrafos definem seu curso como descritivo, e mais de 84% classificam-no como predominantemente descritivo. Ao que tudo indica, os velhos "princípios" continuam influenciando demasiadamente a estrutura dos cursos de Geografia, levando-os ao exagero na observação e descrição, etapas iniciais necessárias à investigação científica, mas que estão sendo colocadas como coroamento de uma formação profissional que deveria ser mais explicativa.

Os trabalhos práticos realizados no curso são considerados aplicáveis com restrições ou inaplicáveis por 61,1% dos geógrafos, enquanto 36,3% deles acham-nos insuficientes, tendo em vista as exigências feitas no exercício da profissão. Uma disciplina ou estágio ligado à prática de pesquisa foi feita por mais de sessenta por cento dos profissionais, embora considerada satisfatória somente em metade dos casos. Note-se que apenas os graduados no Rio de Janeiro e em Minas Gerais perfazem 85,2% dos que realizaram essa prática, o que é indicativo da concentração espacial dos melhores cursos. Tudo indica que os cursos estão melhorando, pois 85,7% dos geógrafos formados há menos de dois anos cursaram prática de pesquisa, enquanto as percentagens para os graduados entre 2 e menos de 5 anos, e formados há mais de cinco anos foram, respectivamente, de 68,7% e 54,1%.

O currículo dos cursos permanece preso ao mínimo do CFE, ampliando-se aqui e ali com a introdução de alguma disciplina ou, como é mais comum, com a divisão da Geografia Física e Humana em disciplinas isoladas como, principalmente, Geomorfologia, Climatologia, Urbana, Agrária e População, e o desmembramento de uma Cartografia Temática. Essas disciplinas, acrescidas de História, Geologia e Sociologia, formam o cerne dos cursos de geógrafos, complementados com Biogeografia, Geografia do Brasil e Geografia Regional. Existem grandes ausências nos cursos: Metodologia da Ciência, Filosofia da Ciência, Métodos Quantitativos em Geografia e Ciência Política. Observando-se a Tabela 4, em que se indicam as disciplinas individuais mais estudadas, pode ser feita uma comparação entre a formação recebida pelo geógrafo com as maiores necessidades encontradas na atividade profissional. Há profundas divergências em termos de Métodos Quantitativos, Regionalização e Teoria Regional, Metodologias da Ciência e da Geografia e Fotointerpretação. Isso não significa dizer que as outras disciplinas ou áreas estão sendo bem atendidas, pois o problema é também de qualidade dos cursos. Note-se, por exemplo, a Geomorfologia, disciplina mais freqüente nos currículos, é considerada altamente insuficiente por todos que se dedicam ao setor. Aliás, foram freqüentes nos questionários referências a autodi-

TABELA 4
DISCIPLINAS DOS CURSOS DE GEOGRAFIA QUE FORMARAM GEÓGRAFOS

DISCIPLINAS	ESTUDADAS como DISCIPLINAS ISOLADAS (máximo possível = 70)		NECESSÁRIAS AO TRABALHO PROFISSIONAL DE ACORDO C/GEOGRAFOS (máximo possível = 670)
	sim	não	
Filosofia da Ciência	4	32	73
Metodologia da Ciência....	3	35	141
Metodologia da Geografia...	11	9	216
Cartografia	27	9	107
Cartografia Temática	34	1	331
Fotointerpretação	20	10	273
Estatística	23	13	211
Métodos Quantitativos	3	30	218
Geografia Agrária	2º	2	203
Geografia Urbana	31	1	300
Regionalização ou Teoria Regional	14	11	300
Geomorfologia	35	0	242
Climatologia	33	0	208
Geologia	30	4	146
Economia	20	13	150
Sociologia	26	13	98
História	32	3	82
Política	2	28	59

datismo, e à necessidade de realização de cursos de extensão ou aperfeiçoamento. Deve ser observado que apenas 13,6% dos docentes dos cursos de geógrafos concordam com o currículo existente. As reações mais fortes partem, exatamente, dos professores que exercem atividades como geógrafo (que são 50% do total), e que sentem as dificuldades dos recém-graduados vinculados a órgãos de pesquisa e planejamento.

As reações dos próprios docentes dos cursos e as informações prestadas pelos geógrafos, reforçam a nossa idéia, acumulada através de vários anos de experiência no magistério superior, de que os Cursos de Geografia são bem fracos, e que os bons cursos são inferiores àqueles do mesmo nível existentes em outras áreas. Isso colide frontalmente, todavia, com a opinião geral dos geógrafos, que consideraram seu curso como bom ou muito bom, em 59,3% dos casos, e fraco e muito fraco em apenas 13,5% deles. Ora, essa definição sintética de qualidade é profundamente discordante das avaliações parciais feitas por eles próprios. Se os cursos são total ou predominantemente descritivos, se os trabalhos práticos não são suficientes ou aplicáveis, se os trabalhos de pesquisa foram satisfatórios em 50% dos casos, como somente 13,5% dos geógrafos consideram seu curso fraco?

Deve ser ressaltado que há diferenças de avaliação, de acordo com o tempo de formado. Os graduados há mais de 10 anos tendem a julgá-lo com excepcional benevolência, talvez ajudados pela impossibilidade prática de se distinguir o que obtiveram no curso daquilo que aprenderam, por esforço próprio, no exercício da profissão. Os geógrafos formados há menos de dois anos, por outro lado, criticam severamente a qualidade do curso de graduação, apesar de já terem concluído pelo seu aprimoramento. Aqui as críticas talvez decorram mais dos choques advindos da mudança de ambiente e dos problemas naturais que são enfrentados no início de qualquer atividade. Há, também, por região, sensíveis diferenças no julgamento da qualidade dos cursos, como pode ser visto na Tabela 5.

TABELA 5
QUALIDADE DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO; POR REGIÃO - 1º 78

REGIÃO	BOM E MUITO BOM (%)	FRACO E MUITO FRACO (%)
Nordeste	57,1	9,1
SUDESTE	48,8	23,2
Sul	33,3	0
Centro-Oeste	100,0	0

É claro que nessa avaliação benevolente devem entrar, em parte, problemas do prestígio profissional e de uma certa inibição em considerar fraca a formação recebida na Universidade. Todavia, não podemos deixar de relacioná-la com a visão deformada que o geógrafo tem da sua e das outras ciências. Se, ao avaliar a Geografia e mais sete áreas de conhecimento, os geógrafos indicam o trabalho realizado em sua área como o mais produtivo e o de melhor qualidade, não podemos deixar de concluir que os Cursos de Geografia transmitam uma visão alienada do mundo. E o que é muito pior, dão uma formação alienante.

Muitos geógrafos procuram solução para suas deficiências de formação em cursos de pós-graduação. De fato, 53,6% deles possuem cursos desse nível, sobretudo de especialização e aperfeiçoamento, pois a pós-graduação 'stricto sensu' ocorre em poucos casos, sobretudo ligada a estudos ecológicos.

É importante notar que, dos pós-graduados, 65,9% são em outra área, e isso é mais destacado no grupo dos recém-formados. Dos atuais pós-graduados que concluíram bacharelado ou licenciatura há me-

nos de 5 anos, 83,3% realizaram pós-graduação em áreas não geográficas, enquanto para os graduados há mais tempo a percentagem é de 54,8%. Embora isso decorra, em parte, da maior oferta desses cursos nos últimos anos, não deixa de significar um esvaziamento da Geografia e a demonstração de que cursos em outras áreas dão ao geógrafo melhor status e, às vezes, melhores salários, em decorrência de formação mais especializada .

Os problemas da formação do geógrafo só podem ser minorados com uma reestruturação curricular, na qual seja considerada a experiência dos atuais profissionais. É preciso que a Universidade abandone sua torre de marfim e seja constantemente realimentada por avaliações, críticas e sugestões dos egressos. Devemos lembrar que, embora muito válidas, as opiniões dos docentes-geógrafos representam uma parte da realidade, pois sua participação no mercado profissional se reveste de excepcionalidade. não podemos esquecer a opinião dos jovens geógrafos recém-formados, inexperientes e que às vezes são marginalizados nas equipes interdisciplinares.

Os questionários de docentes mostram que muitos deles não sabem, honestamente, o que é, o que faz e o que deve fazer o geógrafo. Aliás, só 31,8% dos questionários transmitem uma idéia clara sobre uma formação ideal do geógrafo, enquanto o restante procura reforçar pontos vagos, como uma formação dissociada da do professor, ou uma graduação em cinco anos. como se o problema fosse simplesmente de duração de curso! Poderíamos ter seis anos para formar um geógrafo e ele continuaria do mesmo modo, pois se não deixarmos claro qual o papel da geografia e do geógrafo no mundo, esse tempo serviria apenas para acumular mais informações.

Das opiniões dos docentes, duas idéias básicas ficam claras: primeira, a necessidade de maior ênfase na pesquisa durante o curso, talvez no estilo de estágios e projetos desenvolvidos nos Cursos de Geologia e Arquitetura; segunda, um maior embasamento em Matemática, Estatística e, para a maior parte, em Sociologia e Economia. A partir daí as idéias se separam em duas correntes aparentemente inconciliáveis.

- A primeira, propugnando por um curso mais teórico, sistematizado, aprofundando conhecimentos filosóficos, metodológicos e de conteúdo. Haveria, nessa corrente, uma nítida tendência para a formação de um geógrafo global.

- A segunda, insistindo num estudo aprofundado de conteúdo, com nítida tendência pragmática e instrumentalista, deixando uma carga média de conhecimentos teóricos para o final do curso. Essa cor-

rente tenderia à formação de um geógrafo mais especializado.

Deveríamos discutir até que ponto essas concepções são incompatíveis. Não seria possível um meio termo, em que não se optasse ou por uma formação tão teórica, com riscos de se dissociar do mundo real e do campo de trabalho, ou por uma outra tão ligada às necessidades imediatas dos profissionais, com riscos futuros para um profissional sem grande versatilidade? Até que ponto a Universidade deverá repetir os erros que cometeu até hoje nos Cursos de Geografia, passando a formar um geógrafo dirigido a um mercado de trabalho com atividades tão indefinidas?

Soluções definitivas para um problema tão complexo, que só devem surgir após reflexões e discussões, não podem ser apresentadas no âmbito de um simples simpósio. Todavia, já podemos começar a indicar certos pontos de reflexão para todos os que lidam com o problema. Parece-nos claro que os cursos de formação de geógrafo devem insistir no reforço à instrumentação, dado por disciplinas como Cartografia, Fotointerpretação, Métodos Quantitativos e Pesquisa. Devem também reforçar a idéia de uma formação sintética e globalizante, com disciplinas de conteúdo geográfico ou não, e com a resolução dos problemas metodológicos envolvidos na construção dessa síntese. Um esforço maior, todavia, deve ser feito no desenvolvimento da consciência crítica do geógrafo, que não se pode fazer sem Filosofia e sem a definição de uma ou várias posturas da Geografia diante dos problemas do mundo. Talvez aí esteja o problema básico, a chave que abrirá ao geógrafo novos caminhos, que não se abrem sem um posicionamento consciente da realidade.

REFERÊNCIAS

- BUTTIMER, Sister Annette, "Values in Geography", Resource Paper nº 24, Association of American Geographers, 1974.
- HARVEY, David. "What Kind of Geography for what Kind of Politic Policy?" Transactions of the Institute of British Geographers, nº 63, 1974, pp. 18/24.
- LACOSTE, Yves, "A Geografia", in François Châtelet, A Filosofia das Ciências Sociais, Cap. V, Zahar, Rio de Janeiro, 1974, pp. 221/274.
- OLIVEIRA, Livia de, participação na Mesa-Redonda sobre Teoria e Metodologia da Geografia, I Encontro de Geografia no Nordeste, Natal, 1977, anotações.

Odeibler Santo Guiduali* UNESP
- Rio Claro

Num momento em que a geografia brasileira, em função de retorno, embora tímido da disciplina nas escolas de 1º e 2º graus, da expansão dos cursos de pós-graduação e da regulamentação da profissão de geógrafos, começa a retornar a uma fase mais promissora, especialmente nos meios acadêmicos, impõe-se a discussão, entre os profissionais nela envolvidos, de questões sobre a formação de seus especialistas: os bacharéis e os licenciados. Seria, entretanto, um equívoco com sérios riscos admitir-se como válida que a análise pudesse ser efetuada em um círculo vicioso ou seja a partir dos profissionais formados na ciência em direção aos departamentos de formação, os de geografia, e destes para aqueles.

A análise crítica das questões que envolvem a formação profissional em geografia, quer para tarefas acadêmicas quer para as não acadêmicas, somente será produtiva se avaliada a partir de considerações mais amplas que obrigatoriamente devem envolver: a Universidade como instituição formadora de recursos humanos, os problemas e controvérsias da própria ciência geográfica, seu posicionamento no contexto da Universidade e os profissionais que nela são formados, seus objetivos, eficiências e deficiências diante das mudanças sócio-espaciais com as quais a humanidade se envolve celeremente. Isto sem esquecer que os estudantes estão demandando um aprendizado de natureza mais prática que os habilitem a serem empregáveis após dela saírem.

Assim, a geografia, de um lado, gera problemas no conjunto da Universidade, de outro, sofre os efeitos dos nela gerados. Os problemas da Universidade são muitos e isto é bastante fácil de entender uma vez que ela, de maneira positiva ou negativa, espelha a conjuntura dos problemas da sociedade na qual está inserida. Por isto laboramos em equívoco quando falamos aleatoriamente sobre a crise da univer

* Professor Assistente Doutor junto ao Departamento de Geografia. UNESP - RIO CLARO
- SP

sideade quando, o mais correto, seria admitir que enfrentamos uma s3rie de crises na sociedade e a da Universidade 3 uma delas. A Uni_ versidade tem se mostrado incapaz de responder 3s necessidades de pre para3o de recursos humanos para o desenvolvimento, quer do ponto de vista da quantidade, mas principalmente no da qualidade. Igualmente a sociedade n3o tem considerado como deve a Universidade, seu valor e suas necessidades.

O compromisso da Universidade na produ3o do saber, mas tamb3m de recursos humanos deve considerar n3o apenas a ampla gama de necessidades e reclamos atuais mas tamb3m aqueles que atendem 3s mudan3as continuamente necess3rias. Sobre este aspecto poderemos nos indagar se ela tem sido t3o din3mica o quanto tem sido socialmente necess3ria. A resposta parece ser s3o uma: n3o. Em raz3o disto, n3o importa muito olhar a Universidade sob a 3tica de seus problemas, isoladamente, como se fossem solucion3veis, dependendo muito daqueles da sociedade.

A Universidade n3o 3 uma institui3o sagrada que se auto-justifique pelo simples fato de existir. E, uma prova disto 3 que a sociedade n3o mais se satisfaz com sua simples exist3ncia. Ao contr3rio, exige, cada vez mais que ela seja um dos seus principais agentes de atua3o. n3o responder a esta exig3ncia 3 caminhar c3leremente para a marginaliza3o, perda de valor para a insignificancia.

Hoje nossas Universidades se envolvem com problemas caracterizados pelas aus3ncias de coer3ncia interna; rela3o mais adequada com a sociedade; rela3es significativas entre forma3o e ocupa3o de seus alunos; de oportunidade de ganhar a vida para os que dela saem; valoriza3o do que nela 3 produzido e tamb3m de prest3gio e de qualidade de ensino.

O que se pretende aqui 3 avaliar todos estes aspectos refletindo sobre efici3ncias e defici3ncias a partir da 3tica de uma das formas de conhecimento que nela 3 ensinado: a geografia. Interessa-nos no momento considerar a geografia no 3mbito da Universidade, os conhecimentos elaborados, os profissionais formados, seu grau de penetra3o na sociedade como oferecedores de respostas aos problemas que ela enfrenta, o tipo de educa3o necess3ria para os empregos geogr3ficos mais do que as intermin3veis cr3tica pela cr3tica, o saber pelo saber. O que importa 3 a cr3tica como diretriz e o saber para fazer.

Geografia e Universidade

A verdadeira Universidade deve agasalhar em seu interior

uma pluralidade de conhecimentos, sustentar a liberdade destes pensamentos pluralistas e permitir que as várias formas de conhecimentos e as alternativas de pensar sobre eles sejam mantidas, valorizadas igualmente, eliminando-se falsos privilégios. Entretanto, se esta é a proposta teórica, a prática é bastante diversa.

A geografia dentro da Universidade é um campo de conhecimento introspectivo numa instituição que também pode ser considerada introspectiva e fechada num ciclo que nela começa e nela termina. Entretanto, o número de alunos, a densidade de docentes e o crescimento das investigações são por si mesmos fatores que exigem das duas: da Universidade e da geografia um abandono desta posição. Na realidade as mudanças que nela ocorrem assumem características críticas onde privilégios de conhecimento são implantados, conhecimentos são desvalorizados e a Universidade deixa de ser o lugar por excelência para produzir e fazer progredir os conhecimentos de que tem necessidade a sociedade humana.

Qual é o papel da ciência geográfica na Universidade, mais particularmente numa Universidade brasileira? Qual seu posicionamento no âmbito da educação superior em geral? Qual sua capacidade de constituir-se num dos segmentos que produza uma nova imagem da Universidade? Repensar a geografia na Universidade implica em considerar o que ela é para a comunidade e para nós mesmos, e o que ela significa para nossos alunos.

Ao lado de questões desta natureza que devem ser consideradas como ponto de partida para avaliar o papel da ciência na formação de profissionais e estes na sociedade, outra consideração não deve ser esquecida: admitir que uma disciplina que combina a visão do social e do natural, a lógica das localizações, a importância da escala e os níveis de desajustes entre o homem e o espaço, tem muito a oferecer aos jovens.

uma visão panorâmica da geografia na Universidade nos mostra que ela tem estado muito ausente e tem sido olhada muito pobremente como contribuidora para o seu progresso. Nela poucos propõem sua inclusão no estudo enquanto, em várias situações, muitos propõem sua exclusão. Por que coisas desta natureza estariam ocorrendo? Motivadas pelo desvalor da ciência, a lentidão dos departamentos de Geografia em responder às necessidades da sociedade, ao desemprego dos graduados, à falta de um potencial de contribuições? Num balanço abrangente, quem teria a coragem de admitir hoje que a geografia estaria bem posicionada nas Universidades brasileiras?

As interfaces entre geografia e Universidade têm revelado uma série de problemas onde a falta de capacidade dela contribuir para a educação geral e de uma ativa educação geográfica, em particular, reflete-se na maneira como ela é vista e o conjunto reflete-se sobre o seu público: professores, alunos e a sociedade.

Os problemas mais significativos que enfrenta a geografia na Universidade podem ser assim enumerados:

- 1 - a imagem por ela projetada decorre do valor percebido para a mesma na educação das pessoas e também do produto que ela produz: as pesquisas. Entretanto, se a produção deve intrinsecamente resultar de uma atividade criativa, quando a geografia poderá ser considerada como uma disciplina de larga produção? Quando o volume de seus trabalhos simplesmente aumenta? Ou o número de alunos matriculados cresce? Efetivamente falta-lhe uma relevância social que se conflita com sua inércia ligada a objetivos mais restritivos, especialmente pelo desejo dominante de apenas ensinar. Beard (1976) e Mikesell (1979) já caracterizaram bem esta síndrome de ensinar geografia para que depois também outros possam ensinar geografia...;
- 2 - o pequeno número de estudantes que se candidatam e depois efetivamente entram em seus cursos, constituindo-se num indicador da baixa competitividade que se reflete na baixa seletividade. A isto se acrescente a indagação: quantos estudantes consideram a geografia como um dos principais campos de estudos numa Universidade?
- 3 - a acentuada diversidade de suas pesquisas, criando, muitas vezes, uma abordagem desnecessariamente volumosa e indigesta para os colegas acadêmicos de outras disciplinas, para o poder público e privado. Quando queremos demonstrar a muitos que podemos muito, ampliamos neles o conceito de que não podemos nada;
- 4 - os departamentos de Geografia são considerados inferiores nas Universidades. Teoricamente não existem dúvidas quanto ao uso da geografia. Na prática, porém, nada mais faz do que auto justificar-se, insistindo que seu estudo é necessário porque os estudantes são ignorantes das áreas em que vivem, das áreas estrangeiras, e de suas culturas, etc. Mas seria isto suficiente para melhor posicionar um departamento numa Universidade?
- 5 - a falta de uma definição adequada dos objetivos dos departamentos de Geografia na Universidade. Para que eles apresentem progressos significativos devem estar seguros de que seus programas são de alta qualidade e, sobretudo, úteis. Na prática devem comprovar isto.

É muito importante considerar que os objetivos do departamento devam ser acessíveis e aceitos para a maioria da instituição e ao mesmo tempo sejam responsáveis pelos objetivos institucionais dela;

- 6 - os departamentos de Geografia necessitam identificar as necessidades de outros departamentos. Só assim eles verificarão que entre aquilo que os estudantes necessitam em sua educação, comparado com o que a instituição oferece, existem vazios. um departamento flexível e motivado poderá demonstrar sua utilidade auxiliando a Universidade a preencher estes vazios. com esta orientação a geografia pode ter uma melhor posição na Universidade;
- 7 - há também uma acentuada falta de diálogo entre geógrafos acadêmicos e os não acadêmicos, o que se reflete no baixo nível de relações entre as diversas disciplinas universitárias e os profissionais nelas envolvidos;
- 8 - a incapacidade que a geografia tem tido de persuadir a administração de sua utilidade e da qualidade de seus programas na Universidade. Se a utilidade e qualidade existem elas precisam urgentemente ser documentadas mas, se elas não existem, precisam ser desenvolvidas;
- 9 - o grande desequilíbrio entre o tempo em que alunos são expostos aos estudos geográficos e o período em que efetivamente trabalham em geografia, discrepa de muitos outros campos de conhecimentos também desenvolvidos na Universidade;
- 10 - os profissionais dela originados, os geógrafos, quer os envolvidos em atividades acadêmicas ou não acadêmicas, possuem pouco prestígio e isto se agrava quando verificamos que, ao lado deles, outros profissionais como médicos, engenheiros, matemáticos, demógrafos, etc. assumem importância social mais significativa.

O levantamento desta problemática desajusta-se da evolução da ciência e da atividade geográfica, É necessário, portanto, que haja mudanças no sistema de educação geográfica, especialmente nas mudanças nos propósitos para os quais os geógrafos estão sendo preparados. não se pode cometer o equívoco de supor que inúteis reformas curriculares, desvinculadas das questões levantadas, possam solucionar estes desajustes.

A geografia tem internamente um ensino acentuadamente deficiente enquanto ciência e também no conjunto da Universidade. A alteração desta orientação exige mudanças de estratégias e, dentre elas, três

seriam significativas: 1ª. ampliação da qualidade da programação, ao mesmo tempo em que procure ser, cada vez mais, capaz de demonstrar sua utilidade para a comunidade universitária; 2a. melhorar a produtividade escolar, ampliando o treinamento profissional e a capacidade de pesquisa; 3a. tornar mais visível e politicamente mais ativa sua ação no sentido de se envolver com processos de tomadas de decisão, desde o âmbito da Universidade, até o da comunidade. A partir destes aspectos se rã possível eliminar uma série de conflitos que envolvem hoje a geografia na Universidade: aqueles existentes entre a aprendizagem e a técnica, entre nossa profissão e nossos clientes, entre nossos departamentos e os demais e entre nossa produção e as necessidades da sociedade.

Quem pode pretender tratar seriamente os problemas do meio ambiente, a gestão dos recursos naturais, a organização do território, a urbanização, o subdesenvolvimento, a difusão da má qualidade de vida sem fazer apelo à problemática e aos métodos adequados através da pesquisa geográfica? como organizar cursos estruturados de tal maneira que possam preparar os estudantes para o ensino ou para atividades não acadêmicas com competência e para a competitividade? É preciso ter-se a coragem de assumir a responsabilidade em posicionar melhor a geografia na Universidade. Mas como, na prática, fazer isto diante da permanente turbulência da ciência geográfica?

A Geografia

O interesse crescente pelas questões inerentes à formação do geógrafo profissional, acadêmico ou não, o balanço dos aspectos positivos e negativos da situação da geografia no Brasil, as propostas de alternativas para o futuro, são indicadores de dificuldades, mas também da utilidade e do próprio valor da geografia. não se trata aqui de uma tentativa de avaliar apenas a importância da geografia ou como ela deva ser para preparar seus profissionais. Trata-se mais de inventariar seus problemas básicos, alguns até tradicionais, os quais, mais do que um rol de equívocos, possam constituir um elenco de pontos de partida para a reformulação dos projetos que visem preparar, na universidade, especialistas para o ensino e para as tarefas não acadêmicas, assegurando o futuro dos professores e, em consequência, da ciência.

A geografia, especialmente no Brasil, apresenta-se como uma ciência sem imagem e, em consequência, com escasso público. Este é limitado ao mundo acadêmico e praticamente ninguém do mundo não acadêmico. uma situação evidentemente preocupante, por realçar que a geogra-

fia, apenas como um inventário de Informações, falhou na sua missão e assim falhou igualmente na competição como uma das formas de educação para a vida prática e como um conhecimento útil para a solução de problemas da sociedade humana.

A situação descrita torna-se ainda mais paradoxal quando, de um lado, observa-se a inércia da ciência quanto ao preparo dos seus profissionais e, de outro, um reconhecimento teórico de que ela é um conhecimento que estabelece uma ligação cientificamente estruturada entre o mundo da natureza e as ciências do homem. É a única disciplina que se interessa simultaneamente e de maneira sistemática por fenômenos de ordem natural e social em sua extensão, repetição, interrelações espaciais, origens, etc.

Em sua história ela já passou da observação intuitiva à informática do desenho à caneta às imagens de satélites, do rol de dados às sofisticadas técnicas de avaliação. Mas, quanto aos seus objetivos parece ainda distante em relação ao estudo da condição humana, seus ambientes e seus constrangimentos. Distófica decorre sua imagem pobre. Para que o geógrafo, como professor ou envolvido com tarefas não acadêmicas possa, com maior eficiência, desempenhar tarefas que lhe são relevantes, como as relacionadas à condição humana, precisa urgentemente reavaliar, e minimizar ou eliminar uma série de contradições que o afetam e à sua ciência. Algumas destas contradições é que serão delineadas em seguida.

A geografia é uma ciência demolidora. Bunge (1973) afirmou algo que deve ser objeto de preocupação permanente em geografia: "uma disciplina amadurecida é aquela que não minimiza o passado". Afirmação simples mas que ao lado de outras semelhantes como as de Hart (1982), Christensen (1977) e Armand et al (1975) convertem-se em séria acusação aos geógrafos.

A história que vem sendo produzida tem procurado considerar como aspecto relevante em geografia os inventários de ganhos fatuais, de volumes de informações e a sucessão de óticas sob as quais tudo tem sido visto, mais do que qualquer outra coisa. O último aspecto tem sido insistentemente incentivado com graves prejuízos para a ciência.

No passado, tanto quanto na atualidade, produziu-se um valioso conjunto de idéias e pensamentos, mas nos esforçamos em não avaliar suficientemente estas coisas. Ao contrário de muitas outras ciências, os geógrafos estão imbuídos do princípio de que somente olhar à volta pode trazer progresso, olhar para trás pode gerar a estagnação.

Enquanto outras ciências acumulam, constróem, acrescentam conceitos, os geógrafos os dizem. Por isto é que não temos na ciência nomes como um Toynbee na História, Durkheim na Sociologia, Ricardo ou Marx na Economia, Einstein na Física, etc. Somos dotados do terrível vício de destruir velhos heróis e, de criar rapidamente "novos santos" e "novos oráculos". Isto produz a perplexidade entre nossos estudantes, o nosso descrédito no mundo das ciências e auxilia o desaparecimento da geografia.

Continuamos nos iludindo com o número de pessoas formadas em geografia e com o simples volume dos trabalhos. Mas, estas *medi*das satisfazem apenas egocentricamente os próprios geógrafos, mas eles não fazem a maioria dos cientistas. Continuamos a propugnar pela existência de verdadeiras guerrilhas ou batalhas entre uma corrente e outra de pensamento, um nome e outro ao lado do permanente equívoco da perda da memória e de suas tradições. Não foi assim que o ambientalismo foi dizimado pelo regionalismo, este pela quantificação, que foi sacrificada pelos geógrafos voltados para o estudo da condição humana? Enfim um excepcionalismo improdutivo para uma ciência que pretende ter um melhor reconhecimento no mundo científico.

Outro problema, se é que o seja, com o qual necessitamos aprender a conviver sem traumatismos, é aquele relacionado ao objeto da geografia. A discussão interminável, mas também improdutivo, não servirá para melhorar o "status" da geografia na universidade ou fora dela. É uma questão vã. Uma ciência não tem outro objeto que os problemas os quais ela se reserva estudar. O tema da geografia, bastante conhecido, é o das relações das sociedades com o seu espaço que deve ser apreciado sob diferentes ângulos e escalas e segundo os elementos destas relações. Reconhecemos que as distorções nas relações da sociedade com o espaço, cada vez mais evidentes, são profundamente desestabilizadoras. Assim, a relevância do objeto da geografia estaria na busca da adequação necessária ao equilíbrio do conjunto. É preciso abandonar a desesperada perspectiva de que a geografia deva buscar incessantemente algo que seja seu, de sua propriedade particular. É preciso também considerar que seu valor como ciência não reside neste aspecto e que os geógrafos não nos cobrarão isto e sim a praticidade e a relevância social de tudo o que produzimos.

Outra permanente questão na mente de professores e estudantes é a falsa dicotomia entre a geografia denominada física e a denominada humana. Estudantes que se propõem a estudar e professores que pretendem ensinar a geografia física ignoram as relações homem-meio am-

biente, os geógrafos humanos procuram ignorar os fatos físicos na exploração de suas questões. Entretanto, se as relações homem x natureza são a essência da geografia, esta trajetória converte-se numa perplexidade. O meio natural propriamente dito não mais existe na superfície da terra. O homem vive num espaço fabricado onde todas as partes e peças foram alteradas e adaptadas segundo seus projetos e suas técnicas. Mas, os departamentos de geografia atomizam o conhecimento da ciência separando demasiadamente os temas ao mesmo tempo em que, contraditoriamente, se propõem a ensinar algo sobre climatologia urbana ou a organização espacial dos recursos naturais. Visíveis temas de relações homem x natureza.

E tarefa inadiável avaliar-se como a atomização do conhecimento geográfico vem auxiliando ou prejudicando a ciência no conjunto. Assim, é importante considerar as tendências de evolução de cada ramo da geografia, e sobre as principais áreas para verificar como cada evolução influenciou na evolução do todo. É preciso reavaliar, como indica Wooldridge e East (1967), as razões que levaram a "vanguarda intelectual da humanidade, após divisar um panorama sinótico do conhecimento científico, percebido sua unidade e inteireza, ter-se dividido em diferentes grupos quando chegaram à terra prometida" avistando com clareza e definição apenas um aspecto da paisagem inteira".

A aplicação do conhecimento geográfico é outra importante questão ainda não considerada adequadamente na ciência. Se é verdade que o estudo da história e da filosofia da geografia é tarefa importante para a formação dos geógrafos, que estudar um variado elenco de temas também o seja, mais importante é identificar a utilidade disto tudo na prática.

Os programas de geografia, quer a nível de graduação ou de pós-graduação, têm dado pequena atenção à questão da aplicação não acadêmica da disciplina ou a inclusão de disciplinas que visem um preparo mais técnico em seus currículos. Estes aspectos são importantes não só para a distinção entre pesquisa básica e pesquisa aplicada como também para melhor delinear um geógrafo não aplicado, daquele aplicado de maneira passiva ou ativa. Precisamos com urgência passar da condição de não aplicado para o de um aplicador ativo.

O sistema de educação geográfica e a formação dos geógrafos que serão abordados em seguida devem decorrer das mudanças na evolução da geografia, como ciência e como atividade prática. Para tanto, como ciência ela precisa refazer sua imagem considerando o seu passado ade-

quadamente, abandonando o egocentrismo como forma de medir o seu valor para o mundo não geográfico, abandonar a postura de desespero na busca de um objeto próprio, esforçar-se por eliminar as dicotomias inexistentes na realidade mas, acima de tudo, reavaliar sua aplicação na formação de professores para qualquer grau de ensino e na daqueles que, de maneira não acadêmica, devem contribuir para a solução de problemas.

É preciso assegurar o futuro da geografia pensando e fazendo uma geografia para o futuro. Estudantes e professores precisam saber com segurança o que a geografia até então produzida pode fazer por eles, mas devem também ser habilitados para identificar o que podem fazer por ela daqui para frente.

Formação de Geógrafos

Esperamos que a geografia tenha consideráveis oportunidades não só diante das atuais necessidades e constrangimentos dos seres humanos como também face às previsões do futuro da organização do espaço. Entretanto, estas esperanças relacionadas ao já discutido significado da ciência para a sociedade e do papel que os profissionais de lá originados poderão assumir, não apenas hoje mas especialmente amanhã, continuam incertas.

Enquanto esperamos as oportunidades, o número de economistas ou de administradores que trabalham para o governo e empresas privadas é muito maior que o de geógrafos. Além disto, muitas pessoas graduadas como geógrafos estão trabalhando em organismos oficiais ou particulares com títulos diversos do de geógrafo. Não seria a geografia melhor aceita se os que nela trabalham fossem melhor identificados como geógrafos no serviço público ou privado? Situações como estas não afetariam o problema da agregação curricular de uma disciplina na Universidade, onde deve obrigatoriamente refletir as necessidades intelectuais e educacionais da sociedade a qual serve?

Para Zelinsky (1º 70) o geógrafo seria um diagnosticador, um profeta, um arquiteto do futuro. Mas o que ele tem sido é um elaborador de utopias tanto teóricas quanto práticas.

A reflexão sobre a formação do geógrafo deve ter como ponto de partida as considerações sobre o que ele faz. Só assim será possível propor uma educação geográfica cujo objetivo não se limite a prepará-lo para fazer o que faz mas, principalmente, para o que deve fazer. É preciso reconhecer que se queremos nos tornar realmente indis-

pensáveis para a sociedade devemos principiar por nos acostumar a nossa própria transformação face uma sociedade que se transforma.

As tarefas atribuídas ao geógrafo são muitas e variam desde o ensino ao oferecimento de condições para uma melhor compreensão do espaço; na prática, a proteção ambiental, preservação e orientação do uso de recursos, impactos espaciais de distribuição de população, sistemas de informações para um melhor conhecimento do espaço, assistência na tomada de decisões no planejamento urbano e regional ou, em outra perspectiva, as preocupações com a terra como um teatro de guerras, fome, pobreza, injustiças e desconfortos. Tudo isto é geografia. Entretanto, os profissionais nela graduados não podem ser considerados preparados para estas tarefas práticas. Os professores das escolas de 1º e 2º graus ao assumirem suas funções de ensino passam a ver, na grande variabilidade de temas com os quais a geografia se envolve, o seu primeiro percalço, acabando por não saber o que ensinar. Igualmente, os geógrafos não acadêmicos apresentam-se despreparados para operar na vida prática.

Qual o modelo que deve ser utilizado na preparação de um programa de formação em geografia que possa responder satisfatoriamente às questões apresentadas, considerando as finalidades, objetivos, conteúdos, métodos e abordagens? como preparar nossos estudantes com vistas a obter com sucesso empregos dentro, mas também fora do tradicional âmbito da Universidade e do ensino em geral? como relacionar os métodos de formação de geógrafo ao contexto geográfico e político no qual eles devem trabalhar? Considerar o que querem de nós como geógrafos e diverso de dizer aos outros o que eles devem querer de nós. Assim algo deve ser estabelecido: são inúteis as reformas curriculares baseadas no pressuposto de que um tema estudado em 1980 é absolutamente diferente do que o fora em 1950.

As atuais formas de preparação de geógrafos envolvem um conjunto de sérias questões. A geografia é relevante tanto para o ensino quanto para a pesquisa, mas devemos reconhecer que no confronto entre as exigências para o desempenho do papel de geógrafo e a atual formação, os currículos e estruturas da disciplina são inadequados.

Simples propostas de alterações de títulos nos currículos acadêmicos que visem à formação do geógrafo serão inúteis se não repensarmos a geografia em termos de sua história, de sua filosofia e de sua viabilidade de aplicação prática. É preciso avaliar que tipo de conhecimento é necessário para que cada cidadão seja melhor preparado e equipado para viver no contexto em que vive e para melhor utilizar e

compreender tanto as leis da natureza quanto as sociais e econômicas. Para tanto é preciso ajustar os geógrafos a estas necessidades. Para isto, é necessária a destruição de alguns "mitos" que interferem negativamente no processo de educação geográfica.

um primeiro "mito" está no volume de aspectos com os quais a geografia necessita se envolver. Este aspecto, em si mesmo não é nem um bem nem um mal, apenas uma característica inerente da ciência. O grave equívoco está no fato de que, a partir dela, se procure realçar sua importância por efetuar identificação de interações entre grande quantidade de fenômenos, evidentemente relacionáveis, quando o significado em geografia é a busca de possíveis interações entre fenômenos aparentemente disparatados. Somente estas quando comprovadas ou rejeitadas podem contribuir para a valorização das tarefas do geógrafo.

Necessitamos também abandonar a postura de ver os fatos apenas através de uma teoria pré-concebida rejeitando simultaneamente ou outras teorias. Nossos estudantes necessitam conhecer igualmente bem as raízes do Positivismo e do Marxismo em geografia e a partir daí serem capazes de avaliar o grau de contribuição que cada uma pode dar. Não há teorias absolutamente certas como não existem outras totalmente erradas. Os esforços feitos por alguns identificando a pesquisa válida em geografia apenas com um método ou uma só maneira de explicação é um caminho para o suicídio de seus cientistas e um assassinato da ciência.

A sofisticação quanto ao volume e qualidade das informações que chegam às mãos dos geógrafos os tem feito abandonar a proposta de avaliação do mundo real. O espaço passou a ser visto e analisado através de sofisticadas fórmulas, imagens, mensurações sofisticadas e outras modalidades de registros. Como geógrafos, nosso contato com o espaço passou a ser algo secundário e isto tornou-se um aspecto negativo pois, todas as fontes de documentação e métodos de análise devem ser vistos em acréscimo à indispensável observação do mundo real. Associadamente, é necessário ampliar profundamente o processo de aprendizagem que prepare nossos estudantes para a pesquisa de campo. Só assim estaremos fazendo com que eles possam avaliar e usar melhor aquilo que aprendem.

Outro problema bastante grave quanto à formação dos geógrafos reside no fato de que, teoricamente, nos esforçamos para indicar que somos capazes e que podemos auxiliar muitos a compreenderem suas próprias necessidades. Na prática, entretanto, agimos e nos preparamos como se as diferentes realidades do espaço fossem alheias às nossas tarefas. É preciso considerar a relevância da geografia para a pesquisa,

para o ensino, mas acima de tudo para a sociedade.

Também, a educação geográfica deve considerar como sua tarefa prioritária o preparo de geógrafos para tarefas não acadêmicas sem que com isto eles deixem de se comunicar com os departamentos acadêmicos. Este é um aspecto muito importante uma vez que se reflete sobre os currículos ainda de fins nitidamente acadêmicos. Enfim é preciso em tender que as tarefas do geógrafo tanto em ensino quanto em sua aplicação não acadêmica são igualmente importantes, mas esperar o reconhecimento apenas no interior das Universidades é nada, pois o reconhecimento dela passa pelo crivo da sociedade.

Programas e disciplinas nos currículos da Universidade têm partido do pressuposto que paradigmas não mudam. A nação da geografia é uma nação de migrantes. Nela, conteúdos, métodos e objetivos vão e vêm com muita facilidade e isto não é bom. uma importante tarefa seria aquela de reunir as coisas sob a perspectiva de uma unidade real e assim evitar os inúteis e insistentes isolacionismos de que padecem nossos programas e projetos. A melhora na qualidade da formação do geógrafo relaciona-se ao estabelecimento de uma proposta onde as disciplinas componentes dos currículos eliminem o isolacionismo e posicionem-se no sentido da construção tanto teórica quanto prática da ciência.

Alguns parâmetros básicos são aqui relacionados como pontos a considerar na tarefa de reordenação dos cursos formadores de geógrafos:

- 1 - enfatizar uma formação geral básica, não só no âmbito da geografia como também em relação àqueles campos de conhecimento com os quais ela se envolve com maior constância;
- 2 - propugnar pela eliminação da dicotomia natural-social, a qual, além de não contribuir para melhorar o posicionamento científico, na prática, colabora para a sua efetiva desagregação através de uma atomização que elimina a coerência no seu ensino ao mesmo tempo em que impede sua aplicação na prática;
- 3 - prestigiar, igualmente como disciplinas formadoras, as denominadas físicas e as humanas, uma vez que umas não se sobrepõem às outras quer em termos de dificuldades, significância ou aplicação. Os que têm a responsabilidade de preparar novos geógrafos não podem se esquecer de que o que deve e pode ser aplicado é a geografia;
- 4 - considerar que mesmo o geógrafo com uma especialidade como os climatologistas, geomorfólogos, analistas populacionais, biogeógrafos,

etc., devem possuir sólido conhecimento de outras áreas, pois excessivas especializações com caráter unilateral, forjando individualidades às vezes impossíveis não podem produzir efeitos positivos nos profissionais de uma ciência como a geografia;

- 5 - destacar na formação dos especialistas aspectos da aplicação da geografia, quer no ensino ou fora dele. É bastante diverso um especialista capaz apenas de aplicar conhecimentos e técnicas importadas de outras ciências, mas desajustadas às questões que a geografia necessita responder, daqueles preparados para oferecerem respostas geográficas a estes problemas;
- 6 - considerar que o elenco de disciplinas ou áreas de estudos em geografia não devem ser estabelecidos, a partir de rótulos pré-existentes. O aperfeiçoamento e a adequação dos currículos universitários de geografia não devem ser efetuados a partir de simples mudanças de títulos das disciplinas. com esta orientação, muitas vezes, títulos "pomposos" e "sonoros" são propostos para posteriormente perder-se tempo e esforço inúteis no sentido de justificá-los ou precisar-lhes conteúdos, coisa muitas vezes impossível;
- 7 - admitir que tarefas e currículos estabelecidos a partir da utilização dos problemas e sistemas espaciais existentes, emergentes ou potenciais, têm certamente maiores chances de serem adequados à formação profissional em geografia;
- 8 - delinear com clareza o elenco de atividades com as quais pode e deve o geógrafo não acadêmico envolver-se, definindo assim suas verdadeiras possibilidades, suas limitações e suas interfaces com o restante do mundo científico;
- 9 - considerar que, sem perder de vista a fundamentação teórica, o geógrafo não pode afastar-se das preocupações de ordem aplicada se deseja colocar-se no mundo do trabalho em ensino ou não, em termos competitivos. É preciso que ele seja preparado para obter com sucesso empregos fora da Universidade, pois são as oportunidades de emprego que deverão ditar as alterações curriculares em geografia;
- 10 - considerar, na montagem dos cursos e na formulação de programas, aqueles aspectos que melhores oportunidades profissionais podem trazer para os estudantes, bem como considerar o território, o país e a sociedade para a qual o geógrafo está sendo formado.

Nas universidades brasileiras, onde se ensina geografia, percebemos grande desequilíbrio entre o preparo oferecido em seus cursos de geografia e as tarefas que deverão desempenhar os que nelas se

formam. Há sérios desajustes entre o valor que os geógrafos estabelecem para si próprios face aqueles originados de um reconhecimento externo, entre o tempo em que os alunos são expostos aos estudos geográficos e o período em que trabalham em geografia.

A sobrevivência da geografia depende do quanto sejamos capazes de resolver todas estas coisas. As Universidades precisam definir os propósitos para os quais a geografia nelas é ensinada e os geógrafos nelas são preparados. Estamos educando a geração de geógrafos que nos sucederão e como estamos? Para a inércia, a estagnação, o desvalor ou para um melhor posicionamento, para o progresso e para um reconhecimento da sociedade como algo não apenas útil mas indispensável?

O valor, a perspectiva de contribuição da geografia para a sociedade humana não podem continuar a ser medidos pela questão:

o quanto fazemos? mas sim pela: o quanto é bom e útil o que fazemos?

Bibliografia

Armand, D.L. et al (1975). Elements of forecast of the evolution of geography as a scientific discipline. Soviet Geography Review & Translation, 16(7), pp. 421-427.

Beard, D.P. (1976). Professional problems of Nonacademic geographer. The Professional Geographer, 28(2) pp. 127-131.

Bunge, W.W. (1973). The Geography. The Professional Geographer, (25(4)), pp. 331-337.

Christensen, D.E. (1977). Geography and Planning: some perspectives. The Professional Geographer, 2°(2), pp. 148-152.

Hart, J.F. (1982). The highest form at the Geographer's Art. Annals of the Association of American Geographers, 72(1), pp. 1-2°.

Mikesell, M.W. (1° 79). Current status. The Professional Geographer, 31(4), pp. 358-360.

Wooldridge, S.W. & East, G.E. (1967). Espirito e propósitos da Geografia, Rio de Janeiro, Zahar Editores.

Zelinsky, W. (1970). Beyond the exponential: the role of geography in the great transition. Economic Geography, 46(3), pp. 498-535.

AVALIAÇÃO E PERSPECTIVAS DE MUDANÇA NO ENSINO E PESQUISA
DA GEOGRAFIA NO BRASIL*

Sylvio Carlos Bandeira de Mello e Silva
Universidade Federal da Bahia

Estas notas pretendem, em forma de depoimento, analisar várias questões sobre o atual ensino universitário da Geografia em nosso País, com o objetivo de contribuir para a discussão sobre a melhoria da formação de mestres e geógrafos.

A premissa básica é a de que nossas Universidades não estão atendendo de forma eficiente, em termos qualitativos e quantitativos, a demanda existente no País em nossas áreas de atuação e que é preciso um esforço considerável para mudar este quadro.

1. A SITUAÇÃO ATUAL

Na área do ensino da Geografia para o 1º e 2º graus, tive a oportunidade de, recentemente, reconhecer a inadequação de nossas instituições universitárias em duas oportunidades, sempre para minha surpresa:

a) no primeiro caso, a verificação ocorreu através de uma pesquisa iniciada por dois estudantes de Geografia da UFBA

*Comunicação apresentada ao Simpósio Teoria & Ensino da Geografia organizado pela Coordenadoria de Apoio ao Desenvolvimento Educacional - CDE/SDE/SESu/MEC, Belo Horizonte, 22 a 25/3/83.

sobre o ensino de nossa disciplina em Salvador. A idéia de avaliar este ensino surgiu de uma constatação efetuada durante uma Semana de Geografia promovida pelo D.A. de Geografia da UFBA: a de que, na maioria dos casos, o ensino da nossa disciplina não é feito em *Salvador* (a 4ª cidade do País e com 2 grandes universidades) por Licenciados em Geografia mas sim por pessoas formadas em outras disciplinas! com um elogiável espírito crítico, os dois estudantes, Lucas Batista Pereira e Gaetana Palladino, elaboraram, sob minha orientação, um projeto de pesquisa para uma Bolsa de Iniciação Científica do CNPq, aprovado pouco tempo depois e em pleno andamento. Resultados preliminares já foram apresentados pelos bolsistas ao 59 Encontro Nacional de Geógrafos, AGB - Porto Alegre, julho de 1982. O objetivo deste estudo é o de analisar as causas e as graves conseqüências deste problema, inclusive no que diz respeito ao conteúdo do que vem sendo ensinado. Voltarei oportunamente a este estudo.

b) a segunda constatação de que a Geografia não vem sendo nem mesmo ensinada por geógrafos foi obtida por mim pessoalmente quando em visita à jovem Universidade Estadual do Sudoeste/Vitória da Conquista-BA. Este problema ocorre tanto na cidade (a 4ª do Estado) como na região geo-educacional de Vitória da Conquista segundo depoimentos dos professores de Geografia da Universidade que, por sinal, juntos aos de História desenvolveram um bom projeto de criação de Licenciaturas Plenas em Geografia e em História na Cidade de Vitória da Conquista, terminando com a Licenciatura curta de Estudos Sociais. Também voltarei oportunamente a esta questão.

Na área da formação de geógrafos profissionais, gostaria igualmente de fazer dois comentários:

a) apesar da regulamentação oficial da atividade e da motivação que isto poderia provocar, creio que não houve grandes modificações, em termos de melhoria da qualidade do ensino

e de ampliação do mercado de atuação do geógrafo profissional no Brasil. Parece que até o momento nenhum esforço profundo para uma proposta de alteração curricular ao CFE foi feito sob demanda da comunidade de geógrafos. Parece também que não tem havido grandes mudanças em termos nacionais nos programas e no processo de ensino - aprendizagem. Do meu conhecimento, uma alteração abrangente e muito eficiente foi processada no Bacharelado e na Licenciatura da Universidade Federal de Sergipe ao valorizar uma integração teórico-metodológica em torno da pesquisa orientada, tudo isto desde o 1º semestre dos cursos. E no final dos mesmos deve haver a apresentação e a defesa dos resultados da pesquisa. Na UFBA, a partir deste ano, será implantada uma alteração curricular com introdução da Teoria Geográfica e maior ênfase nas atividades relacionadas com a Cartografia e com o Estágio de Pesquisa de Campo, envolvendo planejamento, trabalhos de campo e elaboração de relatório conclusivo. Também não ocorreu uma substancial ampliação da pós-graduação em Geografia no Brasil visando formar especialistas de alto nível.

Mesmo não admitindo que devesse ocorrer necessariamente uma expansão do mercado de trabalho somente em função da regulamentação da profissão, não seria normal esperar de nossa comunidade um esforço maior de desenvolvimento qualitativo e, em alguns casos, de ampliação quantitativa?

b) O segundo comentário na área de atuação profissional do geógrafo decorre da constatação também pessoal de que é muito pequena a nossa participação em termos individuais ou coletivos em programas de pesquisa financiados pelos principais órgãos ligados à Ciência e Tecnologia em nosso País. Várias destas Instituições, algumas implantadas já há mais de 3 décadas, só recentemente têm tido uma maior participação e envolvimento da Geografia apesar de que praticamente todos os problemas prioritários de pesquisa científica são pertinentes» - direta ou indiretamente - à nossa área de conhecimento. É

oportuno lembrar, neste momento, que as áreas prioritárias do III PBDCT - Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (1980-1985) são Agropecuária, Energia e Desenvolvimento Social. um dos mais importantes instrumentos ligados a este Plano - o Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - FNDCT, instituído em 1968 e gerido pela FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos, tem sido raramente utilizado pelos geógrafos.

Tudo isto levou ao fato de que a Geografia não conseguiu acompanhar de perto o período mais dinâmico de expansão da pesquisa e pós-graduação no Brasil - o da década de 70 -e, como conseqüência, sua posição comparada com a das áreas afins - História, Ciências Sociais, Geologia, Economia, etc. - é bem mais acanhada.

Concluindo esta sucinta avaliação da situação atual da Geografia pelo ângulo do ensino e pesquisa, permito-me reproduzir mais abaixo pequeno comentário inserido na Revista *Ciência e Cultura*. Por não ter recebido uma outra imagem, a comunidade científica nacional, representada no caso pelos editores da revista da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, avaliou a Geografia da seguinte forma na seção "De Relance" da referida publicação, provavelmente em texto escrito pelo Diretor José Reis: "O volume Geography, yesterday and tomorrow, de E.H. Brown, Oxford UP, é obra de muitos colaboradores, organizada para comemorar o 150º aniversário da Royal Geographical Society. com todas as suas excelências, ela não deixa de revelar como a Geografia de nosso século é um campo dividido, uma aliança não muito coerente entre pesquisadores que trabalham em várias disciplinas". (*Ciência e Cultura*, 33 (12) dezembro de 1981, p. 1685).

Muitos outros exemplos poderiam ser trazidos sobre estes problemas vivenciados pela comunidade de geógrafos. Entre nós, quase 50 anos após a instalação dos primeiros cursos de Geo-

grafia e da criação da Associação dos Geógrafos Brasileiros, há necessidade de reavaliar a contribuição da Geografia na formação integral do cidadão brasileiro e na análise e encaminhamento das questões espaciais, ecológicas e regionais. como temos convicção de que a Geografia tem muito mais a contribuir nestas áreas, o que fazer então?

2. OBJETIVOS E DIMENSÕES DA MUDANÇA NECESSARIA

uma eficiente organização da comunidade geográfica nacional e o seu envolvimento com os setores relevantes é, ao meu ver, o passo inicial para se atingir os objetivos de melhoria e dinamização das atividades de ensino e pesquisa em Geografia no Brasil. Na área do ensino, gostaria de fazer também duas observações a título de sugestão para a discussão em torno das mudanças.

a) Para a primeira, faço minhas as palavras do Prof. Arnaldo Niskier, Secretário de Estado da Educação e Cultura do Rio de Janeiro, em artigo recentemente publicado com o sugestivo título de Salada de Geografia e História:

"É preciso rever a situação do bloco monolítico em que se constituíram os Estudos Sociais, separando-se, gradativamente, os componentes dessa área de estudo, para que voltem a fazer parte dos currículos do ensino de 1º grau como disciplinas isoladas e independentes, tomando-se, no entanto, o cuidado de, na prática pedagógica, integrar os conteúdos afins.

Existe mesmo, desde maio/junho de 1967, uma recomendação da Reunião Regional de Geógrafos, realizada no Chile, no sentido da melhoria do ensino da Geografia na América Latina, devendo ela aparecer como disciplina autônoma pelo menos nos três últimos anos do 1º grau e, o que já vem sendo feito, em todas as séries do 2º grau, onde passaria a ocupar um mínimo de 15% das horas-aula semanais disponíveis.

É preciso fazer aflorar, com todo o vigor, não apenas o estudo da História, em que reside a própria vida do nosso País,

mas também o estudo da sua Geografia, vital ate mesmo para a manutenção da nossa soberania e da nossa integridade territorial.

Consideramos muito importante a localização dos fatos históricos, geográficos e cronologicamente, bem como a interpretação dos mapas, gráficos e textos, além da análise e da comparação dos processos históricos sob uma perspectiva ampla e globalizadora que possibilite a reflexão crítica dos alunos. Insisto que é necessário rever a posição da História e da Geografia nos currículos.

O Professor Pedro Calmon, presidente do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro, está preocupado com o baixo índice de aproveitamento no ensino da História do Brasil em nossas escolas. Em recente Seminário, chegamos à conclusão de que a solução seria o retorno da Geografia e da História ao currículo de 1º e 2º graus, com ênfase no conhecimento do nosso País. Agora que a Lei 7.740/82 acabou com a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, não seria oportuno iniciar a luta pela reforma do que a Lei 5.692/71 Chama de Estudos Sociais em nosso currículo?"

(Jornal do Brasil, 28/12/81, p. 11).

Foi com o objetivo de rever esta questão de Estudos Sociais que a Universidade Estadual do Sudoeste - BA, com base em sua experiência vivenciada e avaliada em seminário, resolveu propor os projetos de Licenciaturas Plenas em Geografia e em História, na certeza de melhor contribuir para o processo educativo regional.

A importante sugestão do Prof. Niskier exige sensibilidade das autoridades educacionais mas sobretudo de nós mesmos, geógrafos, unidos em nossos departamentos, institutos, diretórios e organizações profissionais. A Associação dos Geógrafos Brasileiros tem aí um papel importantíssimo.

b) A outra sugestão na área do ensino deveria ser desdobrada em duas partes. A primeira seria a de que a experiência da Bahia já relatada (e de alguns outros Estados) em avaliar a situação do licenciado e do ensino do 1º e 2º graus na área da Geografia, deveria ser estendida a todos os Estados brasileiros com o objetivo de se ter uma visão nacional deste problema. As questões de conteúdo do ensino e do livro didático deveriam ter um destaque especial. A segunda parte desta sugestão seria a da necessidade de se avaliar também o ensino de 3º e 4º graus na área da Geografia e de se propor imediatamente um Plano de Melhoria para o Ensino de Geografia, a exemplo do que ocorre com outras áreas. A Arquitetura já está bem avançada neste particular inclusive com o apoio do MEC.

Na área da pesquisa propriamente dita, gostaria de ressaltar também a necessidade de organização da comunidade geográfica nacional em torno de políticas, programas e projetos bem definidos.

a) Vejamos um exemplo relevante. Recentemente, em espaço de poucos anos, uma pequena comunidade científica nacional soube se organizar com eficiência - a Sociedade Brasileira de Geofísica - e hoje, mesmo que o geofísico não tenha profissão regulamentada, ele - como grupo - aparece extremamente atuante em vários níveis, inclusive quanto aos rumos de importantes segmentos da pesquisa científica e tecnológica do País. Dentre várias realizações recentes, destacaria a organização de um Simpósio Internacional na Amazônia e a edição de um Boletim Informativo e da Revista Brasileira de Geofísica, com o apoio do CNPq. E esta Sociedade coordenou ainda um importante trabalho de avaliação e perspectivas da Geofísica no Brasil, o chamado Programa Integrado de Geofísica - 1982/ 1986 (Proposta da Sociedade Brasileira de Geofísica para o Programa Nacional de Geociências e Tecnologia Mineral). Des-

tacaria neste trabalho os seguintes itens: Diagnóstico, Linhas de Pesquisa e Atividades Recomendadas, Recursos Humanos, Grupos Emergentes, Cooperação Nacional e Internacional, Banco de Dados Geofísicos, Recursos Financeiros necessários para o período 1982-1986 e Pesquisas a serem realizadas no período 1982-1986. A propósito deste documento, deve ser assinalado que a Geografia - em especial a Geografia Física -deixou de participar da elaboração do Programa Nacional de Geociências, coordenado pelo CNPq. Da mesma forma, a Geografia não está envolvida no Programa de Ecologia Humana, também do referido órgão. Estes exemplos são significativos quanto à necessidade de desenvolvimento organizacional de nossas atividades.

Assim, na área da pesquisa geográfica é preciso discutir amplamente o revigoramento da Associação dos Geógrafos Brasileiros e a oportunidade ou não de criação de uma Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Geografia. Os exemplos, neste particular, das áreas de Economia, Administração e Ciências Sociais são altamente favoráveis. um dos aspectos mais expressivos nestas Associações tem sido justamente o da integração nacional eliminando ou reduzindo os "desequilíbrios regionais" nas respectivas áreas de conhecimento. No caso da Geografia seria relevante um sub-projeto que viabilizasse uma maior mobilidade espacial entre os pesquisadores nacionais com o objetivo de se ter um canal para a transferência e o crescimento científico. Projetos inter-universitários de pesquisa poderiam ser altamente favoráveis. Evidentemente que a cooperação internacional deveria ser igualmente acionada com mais frequência após a fixação das prioridades e das estratégias pela comunidade.

b) é justo esperar também uma maior "abertura" da Fundação IBGE e de outras instituições relevantes com relação às Universidades e Instituições profissionais. Cursos, estágios curriculares de graduação, pós-graduação e pesquisa poderiam

ser programados ao lado de muitas outras medidas como, por exemplo, o revigoramento da linha editorial geográfica do IBGE, o desenvolvimento de projetos conjuntos de pesquisa, etc.

como sugestão concreta, visando uma eficiente cooperação Universidades-MEC-IBGE e outros órgãos, novos Atlas e Livros Científicos poderiam ser planejados e produzidos, integrando o ensino e a pesquisa e em função de nossa realidade e de nossos problemas. um destes trabalhos poderia ser um bom Atlas Geográfico para Crianças, para ser usado como livro ilustrado e com texto para leitura e consulta em casa ou nas escolas, mais particularmente nas primeiras séries do 1º grau. um exemplo sugestivo a ser analisado é o produzido na Alemanha: Atlas für Kinder, Müller-Alfeld, Cornford, Südwest Ver-lag, München, 1974. não estou dizendo com esta citação que devemos copiar isto ou aquilo. É apenas uma sugestão sobre uma interessante publicação, relevante para a Alemanha e de padrão internacional. Pelo contrário, acho que a nossa comunidade poderia se unir - com projetos concretos - para sensibilizar os editores nacionais a não mais traduzirem os textos de 20 anos atrás (deixando até de atualizar as informações) e passar a publicar textos importantes de autores brasileiros. Mas o que e como publicar? não seria preciso avaliar antes?

Concluindo, a solução dos problemas básicos do ensino e pesquisa da Geografia no Brasil, repercutindo na estrutura e no funcionamento do Bacharelado e da Licenciatura, passam prioritariamente, pela capacidade de organização inovadora da própria comunidade interessada, desafiada agora a gerar eficientes avaliações, políticas, programas e projetos concretos. A quantificação e a qualificação da demanda e oferta na área da Geografia - no ensino e nos estudos e projetos, configurando o perfil do geógrafo - deveriam ser prioritárias. O papel da pesquisa, entendida na forma abrangente de desenvolvimento da atividade criadora em torno de aspectos relevantes, é fun-

damental para a melhoria do Bacharelado e da Licenciatura.

como membro da comunidade de geógrafos, reconheço minha parte nos problemas levantados e a responsabilidade que me cabe com relação às perspectivas de mudança. Mas, é preciso também assinalar que isoladamente (ou através de pequenos grupos) muito pouco poderá ser feito.

Por outro lado, ao dizer isto não pretendo ingenuamente minimizar a responsabilidade dos "agentes extra-geográficos" que atuam sobre os problemas da Licenciatura e do Bacharelado como, por exemplo, repercussão da política científico-educacional e seu lugar no cenário nacional, legislações inadequadas, fragilidade das instituições universitárias, problemas concretos dos professores de 1º e 2º graus como a questão salarial, crise econômica, gerando poucas oportunidades de trabalho para os bacharéis, etc.

Estas repercussões existem e são muito importantes. Mas, estrategicamente, a solução dos principais problemas não poderá vir deste conjunto heterogêneo de agentes externos pela simples razão de que eles são praticamente comuns a todas as áreas do conhecimento não podendo, desta forma, enquadrar com eficiência todas as questões setoriais da Licenciatura e do Bacharelado em Geografia. Quem está em condições de melhor fazer isto, é a própria comunidade de geógrafos, integrada em seu meio e em seu tempo.

O desafio está lançado. Algumas das questões aqui levantadas serão discutidas e terão soluções encaminhadas ainda neste oportuno Simpósio. Outras precisarão de mais discussão e projeções pragmáticas para novas análises com perspectivas de solução inovadora para que a contribuição da Geografia e dos geógrafos seja ainda mais importante no conjunto geral das ciências e no âmbito da sociedade.



IMPrensa UNIVERSITARIA Caixa Postal 1.621

— 30.000 Belo Horizonte — Minas Gerais — Brasil