


A RELAÇÃO SOCIEDADE/NATUREZA NO ENSINO DE GEOGRAFIA¹

THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIETY AND NATURE
IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY


LA RELACIÓN ENTRE LA SOCIEDAD Y LA NATURALEZA
EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

Jorge Luiz Barcellos da Silva²

 0000-0001-5135-6363


jorge.barcellos@unifesp.br

Elvio Rodrigues Martins³

 0000-0002-2438-0736

elmartins@usp.br

Cecília Cardoso Teixeira de Almeida⁴

 0009-0000-0321-503X

cilicardoso@uol.com.br

Ano XXX - Vol. XXX - (1): Janeiro/Dezembro - 2026

CIÊNCIA
Geográfica

ISSN Online: 2675-5122 • ISSN-L: 1413-7461

www.agbauru.org.br

1 Este artigo da continuidade ao trabalho intitulado A Relação Sociedade/Natureza no Ensino de Geografia: a necessidade de articulação dos conteúdos apresentado no XVI Encontro Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Geografia, 2025.

2 Professor Doutor, no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UNIFESP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5135-6363>. E-mail: jorge.barcellos@unifesp.br.

3 Professor Doutor, no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana PPGH/USP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2438-0736>. E-mail: elmartins@usp.br.

4 Geógrafa (USP), Pós doutora pelo Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UNIFESP. ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0321-503X>. E-mail: cilicardoso@uol.com.br.

Artigo recebido em maio de 2026 e aceito para publicação em junho de 2026.



RESUMO: Este artigo discute a centralidade da relação sociedade/natureza na articulação dos conteúdos de Geografia no ensino fundamental e médio. Parte-se da análise crítica dos processos de formação de geógrafos e professores de Geografia, marcados pela especialização e pela fragmentação entre subáreas, o que tem dificultado a construção de uma compreensão integrada da disciplina e enfraquecido sua tradução pedagógica na escola básica. Com base em reflexão teórico-conceitual, sustenta-se que a relação sociedade/natureza constitui um fundamento estruturante do conhecimento geográfico e um eixo decisivo para superar a dissociação entre Geografia física e Geografia humana no ensino. Argumenta-se que a articulação dos conteúdos a partir desse princípio favorece uma abordagem mais consistente e contundente dos fenômenos de ordem geográfica e, portanto, contribui para a formação da consciência geográfica dos estudantes. Conclui-se que o fortalecimento dos fundamentos epistemológicos da Geografia se coloca como condição indispensável para qualificar o ensino da disciplina e reafirmar sua especificidade no currículo escolar.

Palavras-chave: Relação sociedade/natureza. Ensino de Geografia. Articulação de conteúdos. Consciência geográfica.

ABSTRACT: This article discusses the central role of the society/nature relationship in articulating Geography contents in elementary and secondary education. It is based on a critical analysis of the training processes of geographers and Geography teachers, which have been marked by increasing specialization and fragmentation among subfields, thereby hindering an integrated understanding of the discipline and weakening its pedagogical translation in basic education. Drawing on a theoretical-conceptual reflection, the article argues that the society/nature relationship constitutes a structuring foundation of geographical knowledge and a decisive axis for overcoming the dissociation between physical and human geography in teaching. It also contends that organizing contents around this principle supports a more consistent approach to geographical phenomena and contributes to the development of students' geographical awareness. The article concludes that strengthening the epistemological foundations of Geography is essential for improving the teaching of the discipline and reaffirming its specificity within the school curriculum.

Keywords: Society/nature relationship. Geography teaching. Content articulation. Geographical awareness.

RESUMEN: Este trabajo se inscribe en el contexto de los debates que rodean la enseñanza de la geografía en los niveles de primaria y secundaria en la escuela básica. La reflexión deriva de la observación crítica de uno de los aspectos que ha tomado la formación del geógrafo y del profesor de geografía en los últimos años. Los procesos formativos de los geógrafos y profesores de geografía no han tenido éxito en la articulación de los contenidos de las diferentes áreas que configuran la ciencia geográfica. Se trata de una tradición que persiste. Y esto tiene repercusiones notables en el ámbito de las prácticas de la geografía y la enseñanza de la geografía. En la enseñanza superior, gran parte del trabajo de los geógrafos se basa en diferentes grados de especialización y fragmentación de sus contenidos. Al desglosarse los contenidos, en la mayoría de los casos, al convertirse en temas de la ciencia geográfica, conservan el objeto de su interés de forma independiente de las demás áreas que

abarca la disciplina. Se presentan con fundamentos ausentes, despojando la comprensión geográfica en discusión. La exposición más detallada de estas ideas nos obliga a reconocer que los aspectos esenciales presentes en la relación sociedad/naturaleza son elementos puntuales ineludibles. A través de ellos, los contenidos de geografía en la escuela adquieren la articulación necesaria y revelan la importancia que tienen en la formación de la conciencia geográfica de los estudiantes.

Palabras clave: Relación sociedade y la naturaliza. Enseñanza de la Geografía. Articulación de contenidos. Conciencia geográfica.

INTRODUÇÃO

Este trabalho insere-se no debate acerca do ensino de Geografia nos níveis fundamental e médio. A reflexão aqui proposta resulta da análise crítica de um dos rumos assumidos, nos últimos anos, pela formação do geógrafo e do professor de Geografia. Nesse âmbito, o foco recai sobre os conteúdos que conferem especificidade à disciplina no processo formativo dos estudantes da escola básica.

Os processos formativos de geógrafos e professores de Geografia não têm logrado articular de modo consistente os conteúdos das diferentes áreas que compõem a ciência geográfica. Trata-se de um impasse persistente, cujo agravamento recente tem produzido efeitos significativos tanto nas práticas geográficas quanto no ensino de Geografia.

No ensino superior, grande parte da produção geográfica tem se estruturado a partir de diferentes graus de especialização e fragmentação dos conteúdos. Nesse processo, os temas da ciência geográfica tendem a ser desenvolvidos de modo relativamente autônomo em relação às demais áreas da disciplina, o que enfraquece seus fundamentos e compromete a compreensão integrada dos fenômenos geográficos em análise.

Na mesma direção, muitos professores em formação encontram dificuldades para reconhecer e formular intervenções pedagógicas propriamente identificadas como ensino de Geografia. Questões acerca do lugar da geomorfologia, da geografia agrária, da pedologia, da geografia urbana, da geografia política, da geologia ou da hidrografia no ensino escolar tornam-se recorrentes, revelando incertezas quanto à articulação desses conteúdos no interior da disciplina. Em geral, tais conteúdos permanecem distribuídos segundo a clássica divisão entre geografia física, geografia humana e geografia econômica, estrutura amplamente criticada por seu caráter enumerativo e pouco formativo. Além de limitar a compreensão das diferentes realidades que o ensino de Geografia deve contemplar, esse problema também alcança docentes já atuantes na escola básica, especialmente nos processos de formação continuada. Ao final de seus percursos formativos, muitos professores ainda apresentam dificuldades em relação aos fundamentos epistemológicos da área, de modo que perguntas como *o que é Geografia* e qual a importância de seu ensino deixam de ocupar um lugar estruturante na formulação das intervenções pedagógicas.

Uma possível explicação para esse quadro reside no modo como grande parte das pesquisas acadêmicas em Geografia – incluídas aqui aquelas voltadas ao ensino da disciplina – se configuram. Tais formulações, embora situadas no âmbito da produção do conhecimento geográfico, repercutem direta ou indiretamente sobre o que se ensina e se pratica na escola.

Muitas dessas pesquisas caracterizam-se por elevado grau de particularização e fragmentação. Ancoradas em movimentos de crescente verticalização temática, elas pouco indicam, em seus

fundamentos teóricos, a necessidade de diálogo com outras subáreas da ciência geográfica. Como resultado, o intercâmbio entre geografia humana e geografia física se enfraquece, limitando a possibilidade de refletir sobre uma relação decisiva para a disciplina: a relação sociedade/natureza. É precisamente esse aspecto que consideramos central tanto para a prática dos geógrafos quanto, de modo particular, para a atuação dos professores que ensinam Geografia.

Já na segunda metade dos anos de 1986, Armando Correa da Silva já nos alertava:

Há várias tendências recentes do pensamento geográfico e o meu receio é que essas tendências se tornem várias geografias; e aumentem a fragmentação do conhecimento. Então, eu constato a inexistência de um discurso teórico geral; e, como decorrência disso, ocorre a fragmentação do conhecimento (Silva, 1986, p. 117, grifo nosso).

Ou seja, que discurso teórico atravessaria todas as subáreas que consistem o universo da disciplina? Considerando a natureza temática específica da geografia urbana, da geografia agrária, da geografia política, da geografia cultural, da geografia econômica, possuiriam estas diferentes subáreas um discurso teórico geral mínimo que permitiria o a interação entre elas? E as demais disciplinas, como a sociologia, a antropologia, a climatologia, a geomorfologia a hidrografia, em que termos teóricos elas teriam interface com a ciência geográfica frente a esse discurso teórico geral mencionado por Armando Correa da Silva.

Mas o que seria possível problematizar no que tange os fundamentos da ciência geográfica, pensando nos processos de formação de geógrafos e de professores de geografia?

Consideramos ser necessário reconhecer, inicialmente que, embora a geografia brasileira tenha experimentado uma alteração quantitativa e qualitativa nos tensionamentos em relação as práticas profissionais docentes, justamente decorrente da fragmentação instalada na disciplina, são possíveis de averiguar duas consequências, a saber: a primeira, e o pouco ou nenhum discernimento entre os conteúdos que fazem parte da formação do profissional de geografia (o geógrafo), daqueles que devem constituir o teor a ser ministrado no ensino de geografia nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio; a segunda consequência, diz respeito à fragilidade da consciência e da argumentação desses profissionais em prol das razões que dão sentido e deste modo, asseguram e defendem a importância do ensino de geografia na escola básica.

De modo correlato, é preciso admitir que, apesar dos processos de renovação da Geografia brasileira ao longo das últimas quatro décadas, os fundamentos da disciplina e suas práticas – expressos tanto nas formulações curriculares quanto nos conteúdos efetivamente trabalhados em sala de aula – ainda permanecem marcados por temas que poderiam ser ministrados, sem maiores distinções, por profissionais de outras áreas, como sociólogos ou biólogos. Tal quadro continua a suscitar questionamentos recorrentes acerca da especificidade do ensino de Geografia na escola básica.

Nesse sentido, consideramos fundamental retomar as problematizações e proposições voltadas à construção de um discurso teórico geral para a Geografia, conforme indicado por Armando Correa da Silva (1986). Tal movimento recoloca em primeiro plano a necessidade de explicitar os fundamentos do que é a Geografia, condição indispensável para sustentar, qualificar e orientar as práticas de seu ensino na escola básica.

Dito isso, este trabalho propõe problematizar o ensino de Geografia na escola, em especial a perspectiva, cada vez mais recorrente em aulas, livros didáticos e atlas escolares, que o identifica

com a apresentação prévia de categorias como espaço, paisagem e lugar. Em oposição a esse encaminhamento, sustentamos que o ensino de Geografia não deve partir de conceitos formulados a priori para, em seguida, buscar exemplos que apenas confirmem sua validade.

Entendemos que a organização do trabalho pedagógico a partir dessa lógica evidencia uma insuficiência já assinalada na formação do geógrafo e do professor de Geografia. Tal limitação se manifesta tanto nos cursos de graduação quanto em diferentes processos de formação continuada, além de repercutir em orientações curriculares, como se observa, por exemplo, na Base Nacional Comum Curricular (2017).

METODOLOGIA

Apresenta-se, a seguir, um estudo de caráter inicial voltado à reflexão sobre os fundamentos da Geografia. O percurso teórico aqui desenvolvido toma como eixo a relação sociedade/natureza no ensino de Geografia, entendida como princípio capaz de articular conteúdos e de recolocar em debate aspectos centrais da tradição geográfica. Parte-se do pressuposto de que essa tradição abriga um legado teórico que pode ser retomado, problematizado e ampliado à luz das exigências colocadas pelo ensino escolar.

Nessa direção, a reflexão proposta busca contribuir para o fortalecimento da compreensão sobre o que é a Geografia e sobre a importância de seu ensino, explicitando os fundamentos que orientam a discussão desenvolvida nas seções seguintes.

REFERENCIAL TEÓRICO

No interior da tradição do pensamento ocidental, formularam-se distintas concepções de Geografia, ora orientadas por perspectivas monistas, ora dualistas ou pluralistas, ora voltadas à primazia de determinados aspectos, ora à busca de um princípio mais geral de organização do conhecimento geográfico. Entre essas formulações, a concepção espacial adquire especial relevância, tanto por sua força explicativa quanto pelas possibilidades que oferece para pensar o ensino de Geografia na educação básica.

A concepção espacial, ou tradição espacial, fundamenta-se na atenção à posição dos objetos no espaço, sejam eles naturais ou socialmente produzidos, individuais ou coletivos. Nesse sentido, ela atribui centralidade à pergunta “onde?”, isto é, à investigação das razões e determinações que explicam a localização dos fenômenos no mundo. A partir dessa indagação, a análise geográfica passa a considerar não apenas o *ente* localizado, mas também suas relações com os demais elementos presentes no lugar, mobilizando informações sobre posição, distância, densidade, direção e distribuição enquanto dimensões constitutivas da interpretação espacial.

A importância dessa preocupação com a posição e a localização pode ser reconhecida também à luz da História e da Arqueologia. “O esforço de reconstituição da sociedade grega antiga apoiou-se em registros minuciosos sobre distâncias entre lugares, contornos litorâneos e pontos de referência, constituindo um acervo que, posteriormente, contribuiria para a formação da *Geographia* de Ptolomeu, no segundo século de nossa era” (Pattison, 1977, p. 102). Esse legado evidencia que a atenção à localização não constitui apenas um procedimento técnico, mas um elemento formador da própria tradição do pensamento geográfico.

Além disso, a compreensão dos ensejos que originam localizações, abre alas não apenas para a determinação e exposição dos demais aspectos espaciais como também para expectativas entorno de sua representação gráfica, através das possibilidades que a cartografia inaugura. Outra de suas derivações estabelece no dado que, aquilo que se localiza sofre modificações e, portanto, tem dinamismo. As transformações por que passam os lugares podem ser registradas e comparadas, permitindo relatar sua história de evolução e de alterações por que passam formações sociais inteiras e seus lugares, dando pistas e ainda manifestando as formas através das quais se reproduziram, permaneceram e até feneceram.

A “tradição espacial” a que se refere Pattison (1977, p. 102) apoia-se, entre outros aspectos, nas noções de movimento e de ordenação geométrica do espaço. Sob essa perspectiva, torna-se possível aproximar a Geografia produzida no âmbito da pesquisa científica daquela ensinada na escola básica, uma vez que ambas compartilham o propósito de reconhecer as diferenças entre lugares, investigar as relações entre seus elementos constitutivos e, por essa via, apreender a totalidade que os articula.

Desse movimento deriva a consolidação da ideia de espaço como objeto privilegiado da Geografia. Ainda assim, importa reconhecer que o espaço constitui apenas uma entre várias categorias do conhecimento geográfico – ao lado de região, lugar e território, entre outras – e que a espacialidade, por sua vez, não se apresenta como problemática exclusiva da disciplina.

Sem avançar, no momento, nesse debate, interessa-nos sublinhar que o interesse pelos temas da Geografia no ensino escolar pode caminhar em estreita relação com a pesquisa geográfica, na medida em que ambos se alimentam de uma mesma perspectiva: a espacialidade constitutiva dos lugares. Isso não elimina, contudo, a necessidade de distinguir os modos de tratamento do conhecimento em cada contexto. Para compreender o lugar vivido pelos indivíduos e pelas formações sociais, é indispensável considerar, tanto na pesquisa quanto na docência, a forma de abordagem, a linguagem mobilizada, o grau de aprofundamento do conteúdo e a escala analítica adotada.

Essa convergência entre ensino e pesquisa recoloca a universidade em uma posição estratégica como instância mediadora, produtora e difusora de conhecimento. Ao assumir esse papel, a instituição reafirma seu compromisso com a elaboração de interpretações fidedignas aos ditames de que constituem a vida social e sobre a diversidade de formas pelas quais ela se realiza espacialmente.

Entretanto, uma tal vinculação implica um grande esforço profissional, por parte dos envolvidos, na direção de estabelecer conscientemente, uma formação universitária sólida e de qualidade. Se por um lado, se faz necessário identificar criticamente os enunciados de teorias já consagradas, assim como, incorporar (ou não) as inovações trazidas pelas ferramentas tecnológicas disponíveis, de outro lado, o imperativo de reconhecer, estimular e consolidar a retomada dos fundamentos chave da geografia para o desenvolvimento de uma teoria e prática científicas aliadas à vida cotidiana. Em outras palavras, comungar tradição e inovação na direção de trazer sentido e significado aos estudos de geografia em quaisquer períodos de formação.

Afinal de contas, conhecer geografia é conhecer a si, ao(s) outro(s), falar sobre nós, indivíduos em sociedade criando e valendo-se ao mesmo tempo das condições determinadas em cada momento e lugar; uma herança material e imaterial de modos de vida em plena dinâmica.

Nessa perspectiva, espaço e espacialidade conduzem a categorias como lugar, paisagem, território, região e habitat, todas constitutivas da linguagem geográfica e da análise dos modos de vida social historicamente situados. No entanto, sua tradução para o ensino de Geografia exige um cuidado

fundamental: não se deve iniciar o processo de ensino pela apresentação abstrata dessas categorias para, apenas posteriormente, alcançar a realidade concreta do vivido. O movimento pedagógico mais fecundo é o inverso, isto é, parte-se da investigação e da interpretação do mundo circundante e das realidades mais amplas para, então, fazer emergir as categorias como instrumentos de compreensão da objetividade histórica produzida pela ação humana.

Uma das decorrências dessa análise espacial é a compreensão da cidade. Habitat predominante na contemporaneidade, ela expressa o engenho humano em suas relações de dependência, mediação e determinação sobre a vida que se reproduz também no campo. Pensar a gênese da cidade implica, portanto, investigar as vivências urbanas e seus efeitos na constituição da subjetividade individual e social.

A cidade, enquanto espaço de coexistência cotidiana entre indivíduos e grupos sociais, também revela que as dinâmicas urbanas são produzidas pelas próprias práticas que nelas se realizam. Ainda assim, tais práticas nem sempre são vividas como parte consciente da produção do urbano, de modo que a cidade frequentemente se apresenta aos seus habitantes de forma apartada, como realidade estranhada em relação aos próprios sujeitos que a produzem e nela vivem.

Não há lugares idênticos entre si e, do mesmo modo, as cidades, embora compartilhem certos traços, constituem realidades singulares e distinguíveis. É nesse horizonte que se inscreve a tradição dos estudos de área, cuja origem remonta aos escritos da Antiguidade clássica. Em chave análoga à da concepção espacial, essa tradição mantém vínculos tanto com a pesquisa quanto com a docência, ainda que, na contemporaneidade, se apresente frequentemente revestida por linguagens matemático-estatísticas e por modelos geométricos de análise.

Retomando a Antiguidade clássica, destaca-se Estrabão, cuja obra reuniu vasto conjunto de informações sobre a natureza dos lugares, seus caracteres e diferenciações. Como observa Pattison (1977, p. 104), “Estrabão exhibe atributos interessantes da tradição de estudos de área, aos quais dificilmente se pode dar demasiada ênfase”. Isso permite reconhecer que sua contribuição se vinculou menos à formulação sistemática de um saber propriamente geográfico do que à consolidação de padrões descritivos e literários de sua época, ainda que esses registros permaneçam relevantes para a compreensão dos modos de vida.

Foi precisamente a leitura que Richard Hartshorne realizou, em *The Nature of Geography* (1939), desses escritos antigos que trouxe à tona aspectos particularmente relevantes da tradição geográfica, entre eles a dificuldade de situar, de modo consistente, a relação entre o todo e a parte – questão que permanece desafiadora até os dias atuais.

Esse problema decorre, entre outros fatores, do fato de que, na vida prática, na experiência cotidiana e no vivido, constituem-se formas de prática e de elaboração teórica cujo entendimento tende a se apresentar de maneira fragmentária. Tal fragmentação relaciona-se à heterogeneidade dos papéis e funções desempenhados nas múltiplas esferas da vida social, bem como à superficialidade com que, em geral, se apreendem e se compreendem os fenômenos no cotidiano.

Contudo, é justamente por meio dessas vivências fragmentadas e, por vezes, inconsistentes que se estabelece o contato com o mundo exterior e com os outros. É nesse plano da experiência que se torna possível perceber tanto aquilo que distingue os semelhantes entre si quanto as similitudes que atravessam suas diferenças.

Nessa direção, apreender a realidade em movimento exige tomar a totalidade como horizonte analítico. Diferentemente da ideia de todo, a totalidade corresponde à unidade de múltiplas

relações historicamente determinadas, constituída por articulações escalares, recortes e mediações que remetem, continuamente, a outras dimensões igualmente constitutivas do real. Daí decorre a centralidade da reflexão sobre as formas de reconstituição da realidade tanto no pensamento cotidiano quanto no conhecimento científico, discussão que remete, tradicionalmente, ao campo da teoria do conhecimento, da gnosiologia e da epistemologia.

A pergunta pelo “onde?” remete, necessariamente, ao “quando?”, ao introduzir na análise geográfica a dimensão histórica que lhe é constitutiva. Toda Geografia traz em si um conteúdo histórico, assim como todo processo histórico se realiza em condições espaciais determinadas. Nessa direção, Richard Hartshorne e Carl Sauer assinalam que a relação entre os estudos de área e a história particular de cada uma delas decorre do caráter ideográfico compartilhado por ambas, isto é, da atenção ao que cada realidade guarda de singular em meio às semelhanças e homogeneidades que também a atravessam (Hartshorne, 1939).

Sob essa perspectiva, os estudos de área – também reconhecidos como corológicos – oferecem contribuição relevante à docência no ensino fundamental e médio, na medida em que, assim como a pesquisa geográfica, buscam apreender os processos que se desenvolvem nos diferentes lugares, seus movimentos de formação, permanência e ruptura, “seja ele um bairro ou uma nação” (Hartshorne, 1939, p. 104). Desse modo, reforça-se a aproximação entre investigação científica e ensino escolar no interior do raciocínio geográfico.

Nesse ponto, torna-se pertinente retomar o debate sobre o imperativo da especialização que atravessa a prática do geógrafo, do professor de Geografia e da própria ciência geográfica. Em sentido contrário à lógica das especialidades, o princípio hologeico formulado por Ratzel (1990) concebe a Geografia como estudo da inteireza do mundo. Tal perspectiva permite compreender a realidade geográfica como uma trama constituída pelas articulações entre totalidade, todo e parte, recolocando em evidência a importância das escalas na análise geográfica.

Desse modo, torna-se necessário explicitar o significado de categorias como totalidade, e a relação entre todo e parte, no interior de uma reflexão voltada à formação escolar e universitária. O esclarecimento desses termos é fundamental para qualificar a compreensão geográfica de pesquisadores, docentes e discentes, considerando suas diferentes atribuições, escalas de atuação e exigências formativas.

Portanto, a noção espacial e os estudos de área não constituem, a rigor, duas teorias ou duas tradições distintas da Geografia, mas desdobramentos de uma mesma matriz analítica. É dessa matriz que emerge a possibilidade de apreender similitudes e distinções, sempre em função do recorte escalar adotado. O sentido da análise geográfica depende, assim, dessa escolha, seja quando se privilegia a relação entre o homem e a Terra, seja quando se focalizam os estudos regionais.

Nessa direção, o princípio que orienta nossa reflexão parte da ideia de que a geografia humana resulta da apropriação, pela sociedade, daquilo que convencionalmente se denomina geografia física. Embora essa designação seja hoje amplamente difundida, Hartshorne (1939) já manifestava reservas em relação a ela e, acompanhando a sugestão de Sidney William Wooldridge e André Alix, propunha a expressão geografia natural. Avançando um passo além, optamos aqui pela formulação geografia da natureza, por entendermos que a própria natureza possui uma geografia e que a geografia humana emerge da transformação dessa base.

Cabe ressaltar, contudo, que o sentido de apropriação envolvido nessa formulação está apenas

parcialmente explicitado. Em rigor, toda apropriação articula, de modo indissociável, uma dimensão objetiva e uma dimensão subjetiva. Ao reconhecer essa unidade, conclui-se que toda geografia é inseparável da ação humana e da construção histórica do mundo. Não haveria, portanto, uma geografia intocada pela ação dos homens, correspondente à chamada geografia física, e outra transformada, identificada como geografia humana. O que existe é uma única Geografia, integralmente humana, precisamente porque é produzida no interior da práxis social.

Nessa mesma direção, torna-se necessário questionar a distinção usual entre primeira e segunda natureza. A suposição de uma dualidade entre sociedade e natureza, ou mesmo as tentativas de formular sua unidade como relação entre entes previamente separados, corresponde a uma forma historicamente determinada de construir e compreender o mundo. Mais adequado seria admitir que toda geografia emerge no interior dessa construção histórica e a ela pertence. Em outros termos, essa apropriação simultaneamente objetiva e subjetiva pode ser compreendida como práxis, isto é, como processo por meio do qual as formações sociais produzem o mundo e produzem a si mesmas.

Sem perder de vista essa complexidade, e em favor de uma exposição didática, nos deteremos, ainda que provisoriamente, nos aspectos objetivos implicados nessa questão. Retomamos, assim, a formulação segundo a qual a geografia humana resulta da apropriação da geografia física, ou, em outros termos, de uma geografia da natureza que lhe serve de base. Já por esse caminho se evidencia o quanto é improcedente buscar compreender a geografia de uma realidade determinada abstraindo a natureza ou desconsiderando a ação da sociedade sobre ela.

Essa constatação nos permite reconsiderar um equívoco recorrente na história da ciência geográfica. A unidade entre geografia física e geografia humana não se resolve, a nosso ver, por meio de um simples esforço interdisciplinar entre subáreas da disciplina, nem pela tentativa de recompor formalmente dois ramos que historicamente se separaram. Antes de se constituir como campo disciplinar dotado de discurso próprio, a Geografia já se apresenta como fundamento da existência de toda e qualquer sociedade, em articulação indissociável com a história. Por essa razão, a unidade que se busca não reside prioritariamente na forma da disciplina, mas no conteúdo que a constitui.

Desse modo, propomos um deslocamento do olhar a fim de reencontrar a unidade da Geografia por outra via. A disciplina e a ampla diversidade de conhecimentos que a compõem encontram seu princípio de unidade no processo que dá origem à geografia de toda e qualquer realidade: a relação sociedade/natureza. É dessa relação que emerge a geografia, o que reafirma a proposição anteriormente apresentada. O caminho, portanto, está indicado; resta percorrê-lo em seus traços essenciais e incontornáveis.

Nessa mesma direção, Richard Hartshorne parece chegar a uma formulação convergente com a que aqui propomos. Para o autor, era inadmissível que a Geografia permanecesse dividida entre geografia humana e geografia física. Tal posição pode ser observada na passagem a seguir:

é absurdo, em face dessa situação, considerar a geografia Humana como separada da geografia Física. O Homem pertence à terra, é terrestre, como Ritter acentuou ao falar em “die irdisch erfüllten Räume der Erdoberfläche”⁵. *Qualquer obra material do homem, quer seja uma casa, plantada no chão, uma fazenda ou uma cidade, constitui uma combinação de elementos naturais e culturais* (Hartshorne, 1978, p.71, grifo nosso).

A passagem destacada em *itálico* remete diretamente ao argumento que aqui sustentamos. O foco desloca-se da divisão interna da disciplina para os elementos concretos da realidade – cidades, fazendas, casas –, evidenciando que tais formas resultam da interação entre sociedade e natureza. Nesse sentido, a referência à combinação entre elementos naturais e culturais expressa, em Hartshorne, uma via de compreensão dessa relação. São esses fenômenos de superfície, como assinala Jean Brunhes (1962), que compõem o campo da geografia humana.

À primeira vista, propor a observação da relação sociedade/natureza nas condições contemporâneas de desenvolvimento das forças produtivas pode parecer um despropósito. Como apreendê-la com maior precisão em realidades predominantemente urbanas, nas quais frequentemente se supõe que tal relação teria se atenuado ou mesmo desaparecido? Em muitos casos, o avanço das técnicas e a expansão do meio técnico alimentam a impressão de que essa perspectiva teria perdido sua pertinência. É nesse sentido que Georges Friedmann observava:

Em uma palavra, a evolução da percepção no novo meio parece marchar cada vez mais na direção da eliminação dos elementos que representam diretamente as coisas do mundo inanimado e animado, as manifestações naturais da vida, para significar uma rede crescente de seres fabricados, e, por isso, de relações mecânicas e energéticas (Friedmann, 1969, p. 48).

Paradoxalmente, é justamente nessas realidades que a relação sociedade/natureza se intensifica. Compreender esse processo não apenas permite apreender a formação da geografia, mas também fornece elementos decisivos para a reflexão sobre a chamada questão ambiental. Tal questão remete, em nosso entendimento, às condições de existência e de sobrevivência dos seres vivos, em uma trama de interdependência na qual a vida de uns se vincula à vida de outros. Nessa perspectiva, a geografia humana diz respeito ao habitar e, portanto, às condições ecológicas da existência humana. Discutir Geografia implica, assim, refletir sobre a ecologia e, em certa medida, compreendê-la como ecologia humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O primeiro aspecto a ser destacado, embora possa parecer evidente, é que toda e qualquer sociedade se relaciona com a natureza. Como assinala Ratzel, “há uma ligação evidente que une a criatura humana à Terra” (1990, p. 73). Uma formulação dessa ordem, contudo, exige explicitação: em que consiste essa ligação? A resposta nos conduz a um segundo ponto fundamental: a relação entre sociedade e natureza se estabelece, em primeiro lugar, em função da sobrevivência. É nesse sentido que Vidal de La Blache observa:

Cada grupo encontrou, no meio especial onde deveria assegurar a sua vida, tanto auxiliares como obstáculos: os processos a que recorreu por via de uns e outros representam outras tantas soluções locais do problema da sobrevivência (La Blache, 1954, p. 35).

Nessa mesma direção, Marx e Engels (1982) enfatizam a condição primeira de toda existência humana e, portanto, da própria história: a necessidade de assegurar os meios de sobrevivência. Tal exigência remete à satisfação de necessidades elementares, como comer, beber e habitar. Ratzel chega a constatação semelhante ao afirmar que: “Em meio a muitas variações que se sobrepõem, as

relações entre sociedade e território continuam sendo sempre determinadas pelas suas necessidades de habitação e alimentação” (Ratzel, 1990, p. 74).

São essas necessidades primordiais – comer, beber e habitar – que tornam possível a própria história. Elas também estão na base da constituição da geografia, uma vez que sua satisfação exige a apropriação da natureza e, com ela, a definição de um *onde*. Em outros termos, constitui-se uma topia, um lócus no qual esse processo se realiza concretamente.

Diante dessa constatação – de que a sobrevivência impõe a relação com a natureza e de que essa relação se realiza por meio da satisfação das necessidades – emergem dois outros aspectos fundamentais para a compreensão da relação sociedade/natureza: o biológico e o econômico.

O aspecto biológico refere-se à condição animal dos seres humanos e ao conjunto de carecimentos elementares que dela decorrem, como comer, beber e habitar. Tais necessidades, contudo, não se realizam de forma isolada: elas conduzem à sociabilidade e evidenciam que a sobrevivência é, desde o início, um fato social. É nesse ponto que se introduz a dimensão econômica. Ao apropriar-se da natureza para satisfazer suas necessidades, os seres humanos estabelecem relações entre si, organizam sua ação de modo coletivo e instituem a produção como forma social de mediação com o mundo. A sobrevivência, nesse sentido, realiza-se por meio das relações sociais de produção.

Esses processos correspondem à dimensão objetiva da existência social. Entretanto, toda apropriação objetiva é acompanhada por uma dimensão subjetiva igualmente constitutiva. Na medida em que produzem suas condições de vida, também elaboram sentidos, conhecimentos, linguagens e concepções sobre si mesmos, sobre os outros e sobre o mundo que constroem. A dimensão econômica, portanto, não esgota o processo de apropriação. Este envolve, simultaneamente, produção material e produção de significado. É nesse entrelaçamento entre objetividade e subjetividade que se define a práxis como fundamento da constituição do humano.

É nesse ponto que a unidade entre sociedade e natureza se torna mais nítida. A forma pela qual cada sociedade organiza a satisfação de suas necessidades e estabelece suas relações sociais de produção define, simultaneamente, a fonte de sua sobrevivência e o modo como concebe a natureza. O solo, por exemplo, pode ser entendido como objeto de fertilidade, segundo critérios pedológicos, ou como solo sagrado, destinado aos deuses; a natureza pode ser concebida como recurso a ser mobilizado no processo produtivo ou como princípio originário da vida. Em cada uma dessas possibilidades, delinea-se uma forma específica de relação entre os indivíduos e entre estes e o mundo, relação que estrutura não apenas a sobrevivência, mas a totalidade da existência social. Se o meio que nos cerca – condição de nossa sobrevivência biológica – é designado como natureza, essa própria nomeação, bem como o conceito que a sustenta, emerge sob determinadas condições históricas de reprodução das relações sociais de produção. Não se trata apenas do nome atribuído ao conceito, mas da verdade social que ele expressa. É nesse processo que se constituem formas de conhecimento. Na modernidade, tais formas tendem a ser organizadas segundo a oposição entre o científico e o cultural, dicotomia tradicional e problemática, mas ainda amplamente dominante.

Nessas condições, torna-se possível explicitar de modo mais nítido a unidade que constitui a Geografia, entendida aqui a partir da proposição segundo a qual a geografia humana representa a apropriação da geografia física. Esse movimento analítico começa pela investigação das razões pelas quais os entes geográficos se localizam onde se localizam. O ato da produção cria topias, assim como o fazem, em articulação com ele, outras esferas da economia política, como a circulação, a troca e o consumo.

Importa, portanto, indagar os fundamentos dessa ordem tópica. Trata-se de investigar o caráter determinante da localização de cada ente e de suas relações recíprocas, observando como se configuram sua distribuição, o significado das distâncias e a dimensão escalar que cada sociedade ocupa na trama dos diferentes lugares em que se insere. Para tornar esse argumento mais concreto, apresentamos alguns exemplos.

Se tomarmos como exemplo a produção agrária, a localização de cultivos como laranja, soja ou hortaliças pode, à primeira vista, parecer determinada por fatores naturais, como clima, solo, relevo ou mesmo o tipo de rocha que sustenta a camada pedológica. Esses elementos, sem dúvida, são relevantes. Contudo, a natureza adquire significado apenas no interior de cada formação social historicamente determinada. Isso significa que o solo, por si só, não é simplesmente fértil nem sagrado: sua qualificação depende do modo como cada sociedade se relaciona com a natureza. Quando essa relação é orientada prioritariamente pela obtenção de renda ou lucro, a fertilidade passa a ser medida pela capacidade de determinado cultivo produzir valor. Nessas condições, a localização da produção define-se pela articulação entre condições naturais favoráveis e possibilidade de geração de renda, o que remete à noção de renda da terra. Do mesmo modo, a distância entre o lugar da produção e o lugar do consumo também se organiza segundo essa mesma determinação.

A partir desse conjunto de determinações, configura-se uma geografia agrária específica, expressa na localização das diferentes atividades produtivas – agricultura e pecuária –, bem como das infraestruturas que viabilizam a circulação da produção, como rodovias, estradas vicinais, portos, aeroportos e vias férreas. A essa rede articulam-se ainda os espaços de armazenamento, depósito e comercialização, tais como centros distribuidores, supermercados e feiras públicas.

Se voltarmos para a geografia das cidades, onde o industrial tende a predominar sobre o agrário, permanece decisiva a indagação acerca do papel da natureza na definição do perfil geográfico urbano. Cumpre perguntar em que medida ela condiciona ou dificulta a circulação, a localização de moradias, de estabelecimentos industriais e comerciais e a própria conformação do espaço urbano. Do mesmo modo, é preciso considerar como a geomorfologia e a hidrografia interferem no valor do solo urbano enquanto mercadoria e em que medida as políticas públicas são orientadas para transpor ou reconfigurar tais condicionantes naturais. A atuação do Estado, por meio do planejamento urbano – frequentemente articulada aos interesses dominantes – responde a essas exigências por meio de intervenções como a construção de túneis, a implantação de linhas subterrâneas de transporte e o enterramento de rios, em função da circulação de capitais, mercadorias e força de trabalho.

Evidentemente, sobretudo nessas configurações geográficas, a problemática ambiental assume grande relevo. Isso não significa, contudo, que a natureza deva ser incorporada aos estudos de geografia urbana, como por vezes ocorre em trabalhos dedicados à geomorfologia e à hidrografia urbanas. O exemplo apresentado por Ab'Saber, ao tratar do sítio urbano da cidade de São Paulo, evidencia de modo eloquente essa perspectiva ampliada.

As ferrovias seguiam as zonas de transição entre as planícies aluviais e as colinas mais suaves, superpondo-se, muitas vezes, nos principais terraços fluviais que a região de São Paulo apresenta. Essas áreas baixas e mal drenadas, que muito tempo permaneceram abandonadas, isolado as principais colinas urbanizadas, constituem, hoje, o sítio básico do parque industrial brasileiro. Nota-se, imediatamente, que a maior porcentagem dos bairros residenciais coincide com os diversos níveis das colinas... (Ab'Saber, 2007, p. 103).

Como já assinalado, as sociedades marcadas por uma geografia predominantemente urbana podem sugerir, à primeira vista, uma diminuição da relevância da relação sociedade/natureza. Tal interpretação, contudo, constitui um equívoco. Em nenhuma outra circunstância essa relação se mostrou tão intensa quanto nas condições contemporâneas da produção em escala industrial, que exige volumes crescentes de matérias-primas e converte elementos da natureza em novos materiais de produção (da prospecção de petróleo até a exploração de minerais estratégicos, como as terras raras). Do mesmo modo, a demanda por geração de energia incide diretamente sobre a geografia, como se observa na construção de usinas hidrelétricas, que represam rios e alteram de forma significativa a configuração física preexistente.

Desse contexto, por fim, cabe ao professor de Geografia enfrentar o desafio de percorrer realidades extremamente diversas – África, Ásia, Américas, entre outras –, tarefa cujas dificuldades nem sempre são suficientemente contempladas em seu próprio processo de formação. Compreender como diferentes sociedades se relacionaram e interagiram com distintos quadros naturais, constituindo a partir deles suas geografias específicas, permanece como exigência central do ensino da disciplina. Afastar-se dessa perspectiva implica reeditar conteúdos apresentados de forma fragmentada, tornando o ensino de Geografia menos significativo e, certamente, menos capaz de mobilizar o interesse dos estudantes.

NOTA

5 Tradução: “os espaços terrestres da superfície da Terra”. Hartshorne se refere ao ensaio de Ritter “Sobre o Elemento Histórico na Ciência Geográfica”, de 1833.

REFERÊNCIAS

- AZIZ, AB’SÁBER. **Geomorfologia do Sítio Urbano de São Paulo**. São Paulo: Atelier Editorial, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em 8 outubro 2019.
- BRUNHES, JEAN. **Geografia Humana**. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1962
- FRIEDMANN, GEORGE. **7 Estudos Sobre o Homem e a Técnica**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1968.
- HARTSHORNE, RICHARD. **The Nature of Geography** – a critical survey of current thought in the light of the past. Pennsylvania: Association Lancaster, 1939.
- HARTSHORNE, RICHARD. **Propósitos e Natureza da Geografia**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- LA BLACHE, P. Vidal de. **Princípios de Geografia Humana**. Lisboa: Edições Cosmos, 1954.
- MARX, K., ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. Lisboa: Edições Progresso, 1982.
- PATTISON, Willian D. As Quatro Tradições da Geografia. **Boletim de Geografia Teorética**, v. 7, p. 101-110. 1977.
- RATZEL, FRIEDRICH. Antropogeografia. *In: Ratzel*, Coleção Grandes Cientistas Sociais, nº 59, São Paulo: Editora Ática, 1990.
- SILVA, ARMANDO CORRÊA DA. **De quem é o Pedaco?** São Paulo: Hucitec. 1986.