

ARTIGO

FUNDAMENTOS DA ABORDAGEM HOLÍSTICA NO ENSINO DE GEOGRAFIA¹

Clesley Maria Tavares do Nascimento²

RESUMO

O presente artigo resulta principalmente das discussões e reflexões realizadas durante os encontros do grupo de pesquisa Educação Holística: um olhar integrador na formação do docente de geografia, albergado na Universidade Regional do Cariri – URCA. Tem como objetivo provocar uma discussão epistemológica e didática sobre o ensino de geografia na perspectiva holística, através de uma análise de escala e dos princípios geográficos. Trata-se de uma pesquisa documental, iniciada no trabalho como pesquisadora CNPQ e nas vivências realizadas com alunos(as) do curso de licenciatura em Geografia. A abordagem holística no ensino de geografia possibilita que os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem construam o conhecimento de maneira integral, utilizando práticas educativas que contemplam os aspectos: intuitivo, físico, emocional, racional, criativo e espiritual do ser. Em uma escala de análise do espaço geográfico que parte do individual ao cósmico, tendo na interdisciplinaridade e na contextualização dos conteúdos a base da dinâmica dos princípios desta ciência.

Palavras-chave: Holismo. Ensino de Geografia. Escala. Princípios.

1 INTRODUÇÃO

Historicamente grandes mudanças sempre exigiram transformações na maneira de pensar, olhar e interpretar a realidade, mudanças paradigmáticas refletidas tanto na

¹ Trabalho científico apresentado no I Congresso Latino-Americano de Ensino de Geografia, evento virtual, Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria-RS, de 14 a 17 de junho de 2021.

² Pós-doutorado em Educação Holística pelo Programa de Pós-Graduação de Geografia - PROPGEO da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora da Universidade Regional do Cariri - URCA. E-mail: clesleytavares@gmail.com

cotidianidade, quanto no ato de investigar sistematicamente os fenômenos da natureza, que também somos nós. Nas palavras de Krenak:

Fomos, durante muito tempo embalados com a história de que somos a humanidade e nos alienamos desse organismo de que somos parte, a Terra, passando a pensar que ele é uma coisa e nós, outra: a Terra e a humanidade. Eu não percebo que exista algo que não seja natureza. Tudo é natureza. O cosmo é natureza. Tudo em que eu consigo pensar é natureza. (KRENAK, 2020, p. 8).

Essa percepção gera um campo propício para a pesquisa, oferecendo alternativas dinâmicas e metodológicas para a aquisição do conhecimento. Segundo Crema (1989), toda cosmovisão envolve um compromisso paradigmático. E o paradigma que estamos presenciando nas últimas décadas é o holístico, surgindo como resposta a uma civilização em declínio. Uma holoepistemologia encontra-se em franca gestação, integrando e superando a epistemologia cartesiana e a concepção dialética clássica.

Teorias até então consideradas como certas, correm o risco de se tornarem obsoletas ou seguem válidas em determinados campos de aplicação até que alguém proponha um novo problema que venha a mudar o enfoque estabelecido. São mudanças paradigmáticas e epistemológicas imprescindíveis na construção de uma ciência da complexidade baseada na totalidade.

No tocante à geografia, embora tenha passado por inúmeras fases assimétricas em sua evolução epistemológica, hoje vem buscando resgatar sua essência holística, balizada nos estudos de Humboldt e Ritter. Uma vez que, com o passar dos anos, a visão total e integrada da Geografia cedeu lugar a múltiplas divisões: primeiro, a Geografia Física e Geografia Humana e posteriormente numa pulverização de numerosas disciplinas, reflexo do paradigma cartesiano impulsionado por Ratzel e Vidal de La Blache (TROPPMAIR; GALINA, 2006, MOREIRA, 2007).

Nesse sentido, o retorno à sua essência holística traz consigo transformações que afetam todo o sistema do saber geográfico: ontologia, epistemologia, lógica, práxis e o ensino. O viés holístico está diretamente vinculado à mudança ideológica e comportamental dos sujeitos envolvidos no processo de ensino aprendizagem.

As relações ocorridas no espaço vivido são demasiadamente complexas, não podem ser reduzidas a visões fracionadas da vida e de tudo que a envolve. O ensino holístico (Quadro 1) não visa apenas preparar o indivíduo para o mercado de trabalho ou seguir regras sociais e

normas morais, possui um objetivo maior e mais profundo, se empenha em educar para a vida, através de comportamentos éticos direcionados a harmonia e o equilíbrio planetário.

Quadro 1: Educação Tradicional x Educação Holística

Indicadores	Educação Tradicional	Educação Holística
Valores predominantes	Hierarquia, autoritarismo, competitividade, Individualismo	Cooperação, Inclusão, conexão, criatividade, espiritualidade
Currículo	Rígido, prescritivo	Aberto, global
Objetivo/ meta	Resultado	Processo
Visão de mundo	Mecanicista, linear	Sistêmica, integral
Comunicação	Monólogo	Diálogo
Veículos de comunicação	Não disponibiliza	Disponibiliza, gerida por alunos/as
Estimula	Heteronomia, obediência	Autonomia, criatividade
Gestão	Centralizadora	Participativa, transparente
Processo educativo	Unilateral, transmissivo, disciplinar	Integral, dialógico, inter e Transdisciplinar
Tarefas	Competitivas, direcionadas, individuais	Cooperativas, criativas e artísticas
Estilo de liderança	Autoritária e centralizador	Empática
Gestão de afetos	Distante e neutra	Acolhedora, amorosa, estimula laços afetivos profundos
Novas tecnologias e redes sociais	Pouco utilizadas	Utiliza com frequência
Avaliação	Quantitativa, classificatória	Autoavaliação e formativa

Fonte: Adaptado de Ortiz (2017).

Apesar de nos encontrarmos em pleno século XXI, no nosso sistema educacional, de maneira geral, os atributos da educação tradicional transmissiva seguem predominando, não são apenas resquícios como muitos costumam falar. Consciente ou inconscientemente, cotidianamente são reproduzidas em sala de aula práticas conteudistas e autoritárias. Com raras exceções, permanecemos educando para a competição, o resultado, adaptação e a obediência premiada.

Cooperação, criatividade, espiritualidade, amorosidade são valores subestimados, vistos como utópicos. Embora admiráveis, a maioria de nós educadores(as) não acredita neles, no potencial transformador societário que possuem. E essa descrença não passa despercebida pelos alunos(as), que nos observam atentamente e percebem que falamos de cooperação enquanto reforçamos a competição em sala e fora dela, de tal maneira que nossa fala perde o

sentido. Somos traídos(as) por nossos atos, nos mostramos desconectados(as) com o sentir-pensar-falar-agir, reflexo de uma educação precedentemente fragmentada, que segue se perpetuando nos espaços educacionais.

Urge abreviar a distância existente nas relações de aprendizagem, através do amor e do acolhimento. Pois, de acordo com Freire (2020, p. 36) “não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar”. Quem não ama a profissão docente, que está nela por um “acaso”, ou não conseguiu cursar outra graduação, detesta aluno(a) e mesmo assim continua lecionando, não pode educar. Realizar algo com qualidade quando estamos desconectados(as) do nosso sentir é trabalho de Sísifo, inútil, árduo e com aparência de punição.

Com base nas explanações levantadas é oportuno mencionar que o artigo pretende, antes de mais nada, provocar uma discussão epistemológica e didática sobre o ensino de geografia pautado na visão holística, mediada por uma análise de escala e dos princípios geográficos. Para atingir tal objetivo foi realizado um estudo documental qualitativo proporcionado pelo grupo de pesquisa Educação Holística: um olhar integral na formação do docente de geografia, albergado na Universidade Regional do Cariri –URCA e registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico – CNPQ.

De acordo com Kripka *et al.* (2015), em uma pesquisa documental qualitativa as informações podem ser obtidas e analisadas de diversas maneiras dependendo do objetivo proposto, e quando isso ocorre os dados coletados tornam-se mais significativos. De modo que os procedimentos metodológicos consistiram em: a) estudos de textos referentes aos princípios da geografia, educação geográfica, educação holística e formação docente; b) (re)significação teórica, visando traçar um paralelo entre os saberes geográficos e holísticos, a partir de escalas e dos princípios clássicos da ciência geográfica; c) realização de vivências e atividades pedagógicas pautadas nas inteligências múltiplas de Gardner e; d) relato das vivências e atividades realizadas, que foram utilizados como indicadores qualitativos para reflexão e análise dos fundamentos propostos.

2 O ENSINO HOLÍSTICO DE GEOGRAFIA: ESCALA E PRINCÍPIOS

É pertinente salientar que quando falamos sobre mudanças comportamentais no processo de ensino aprendizagem, estamos falando em cultura que, conforme Freire (2020), consiste em recriar formas de viver e não em repeti-las. Cultura é tudo aquilo criado pelo ser

humano. Homens e mulheres enchem de cultura os espaços geográficos e históricos através de relações temporais e transcendentais. O ser humano é capaz de transcender sua imanência e estabelecer relação com o infinito, mas não deve se constituir em uma relação de domesticação, submissão ou resignação diante do ser infinito.

Cabe a nós ressignificar as formas de ensinagem e aprendizagem de geografia, e, parar de reproduzir em sala de aula atividades didático-pedagógicas anacrônicas. Para isso é necessário revermos elementos constitutivos da educação geográfica, como por exemplo: escala e princípios.

A escala é um elemento fundamental na e para representação e análise do espaço geográfico. A escala cartográfica e a geográfica são bastante utilizadas no ensino de geografia. A primeira possibilita uma representação gráfica do espaço vivido e a segunda uma compreensão mais crítica das relações que nele se estabelecem. Em linhas gerais podemos dizer que a cartográfica é uma escala quantitativa e a geográfica qualitativa. Já a escala holística incorpora os aspectos quantitativo – qualitativo, os aprofunda e expande em nível de interconexão, daí afirmar que a escala holística é interconectiva.

A distinção básica entre as escalas geográfica e holística (Figura 1) se encontra nos seus pontos de partida e alcance das reflexões sobre o espaço vivido. A escala geográfica vai do local ao global, a holística do individual ao transcendental. De acordo com Crema (1989, p. 72), “a transcendência é valiosa e importante na experiência humana e precisa ser abrangida na comunidade orientada pelo conhecimento”.

Apresentando uma perspectiva mais educacional, Freire postula:

O homem está no mundo e com o mundo. Se apenas estivesse no mundo não haveria transcendência nem se objetivaria a si mesmo. Mas como pode objetivar-se, pode também distinguir entre um eu e um não eu. Isso o torna capaz de relacionar-se; de sair de si; de projetar-se nos outros; de transcender. (FREIRE, 2020, p. 37).

Isso implica sentirmos uma profunda conexão com os demais e com tudo que é vivo, vermos a nós mesmos(as) como um elo da teia da vida, inseparável da natureza. Uma vez que na interconexão “nenhum elemento possui real identidade e existência fora do seu entorno total” (CREMA, 1989, p.71).

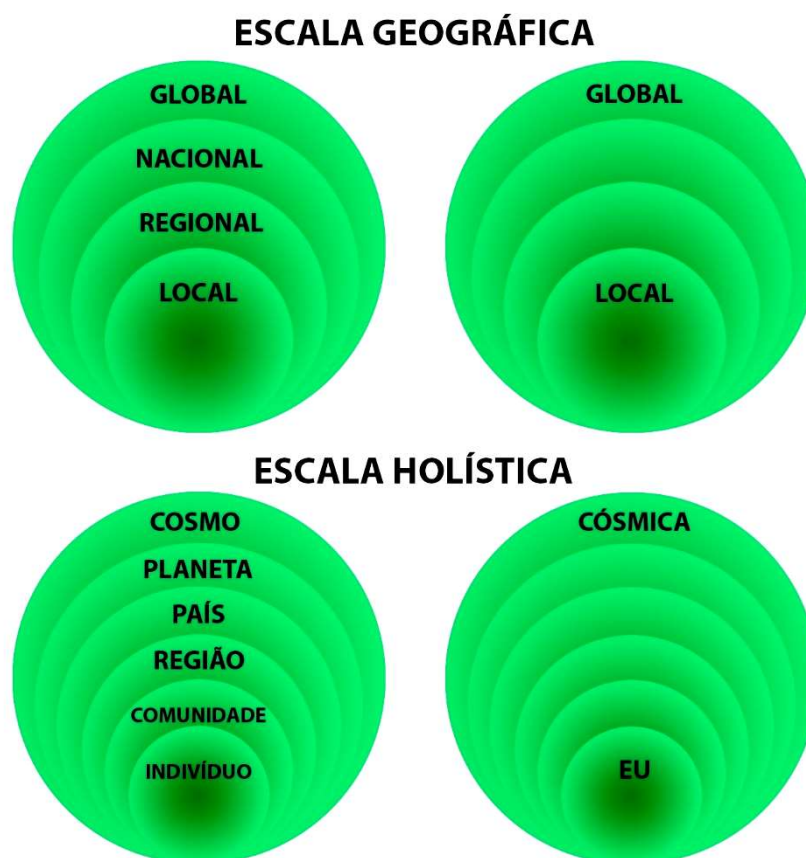


Figura 1: Escala Geográfica X Escala Holística. Fonte: Adaptado de Vesentini (2012).

Observando a Figura 1, vemos na escala holística uma possibilidade de crescimento individual e coletivo, onde a compreensão do espaço se dá através de um movimento espiral ascendente (similar a um redemoinho), que vai do autoconhecimento ao conhecimento do cosmo. Corroborando com essa ideia, Tuan (1983, p. 13) afirma: “o espaço assume uma organização coordenada rudimentar centrada no eu, que se move e se direciona. [...] Os espaços do homem refletem a qualidade dos seus sentidos e sua mentalidade”.

Partindo dessa premissa, cabe ressaltar que, no ensino da geografia, a abordagem holística fundamenta-se na Geografia Humanista e na fenomenologia, apoiada então em pressupostos como: subjetividade, intuição, sentimentos, experiência, no simbolismo e na contingência, privilegiando o singular e não o particular, e ao invés da explicação, tem na experiência a base de inteligibilidade do mundo.

A compreensão desta base epistemológica é fundamental, pois irá nortear as ações didáticas pedagógicas executadas em sala de aula. Portanto, cabe mencionar que este entendimento se estende aos princípios geográficos (Quadro 2), uma vez que “[...] os princípios têm um sentido não apenas científico, mas também didático, porque são

sustentados epistemologicamente e inerente aos processos de mediação no ensinar e no aprender na escola” (ANDREIS; CALLAI, 2019, p. 85).

Quadro 2: Princípios Geográficos - Ensino Holístico de Geografia.

PRINCÍPIOS GEOGRÁFICOS	ENSINO HOLÍSTICO DE GEOGRAFIA
Extensão - Friedrich Ratzel (1844-1904). Delimitar o fato a ser estudado, localizando-o na superfície terrestre. Diz respeito à localização de um determinado acontecimento.	Contextualizar os conteúdos considerando as particularidades de sua localização, cuja extensão é variável de acordo com o alcance da ação educativa. Para alunos(as) menores deve-se iniciar com a rua, o bairro, a cidade, estado, país, continente até alcançar a comunidade global ou planetária.
Causalidade - Alexander Von Humboldt (1769-1859). É necessário explicar o porquê dos fatos.	Compreender as causas relacionadas ao fenômeno geográfico, já supõe um posicionamento crítico perante a fragmentação individual e coletiva da sociedade contemporânea. Ensinar o conteúdo através de reflexões e questionamentos, promove maiores níveis de motivação e aprendizagem. Uma sociedade com equidade requer pessoas plenas, ativas na formação de opiniões, a favor da justiça social e no aumento de qualidades estéticas da vida no mundo atual.
Analogia - Karl Ritter (1779-1859) e Paul Vidal de La Blache (1845-1918). Comparar o fato ou área estudada com outros fatos ou áreas da superfície terrestre, em busca de semelhanças e diferenças.	A análise possibilita a observação e o diálogo com o outro. Na visão holística este princípio pode ser trabalhado em sala de aula usando metáforas, estas não só impulsionam o estudante a realizar conexões, mas a ver padrões. Uma pergunta sobre as semelhanças entre um conceito e sua metáfora pode ajudar a perceber o grau de compreensão sobre o conceito estudado.
Conexidade - Jean Brunhes (1869-1930). Os fatos não são isolados, e sim inseridos num sistema de relações, tanto local quanto interlocal.	Reconhece todo tipo de conexões como parte da rede da vida, onde todo ser animado e inanimado está interconectado. O princípio da interconexão procura desenvolver visões de ensino-aprendizagem que estimulem as conexões entre disciplinas pois, estabelecer conexões é essencial para os processos curriculares. O saber geográfico se desenvolve como um processo sistêmico.
Atividade - Jean Brunhes (1869-1930) Afirma que os fatos têm um caráter dinâmico, mutável, o que demanda o conhecimento do passado para a compreensão do presente e previsão do futuro. O espaço está em constante transformação, não é estático.	Acredita que o conhecimento não é estático, mas fluido. Conforme as relações sociais e culturais se transformam, mudam os contextos e evolui o significado. Educadores(as) e educando(as) encontram-se em contínuo processo de reeducação e reestruturação.

Fonte: Elaboração Própria (2020).

O Quadro 2 apresenta de maneira sintética o *modus operandi* do ensino holístico norteado pelos princípios geográficos. Como se pode verificar, as estratégias pedagógicas não são hierárquicas e fechadas, estão formuladas visando o autoconhecimento e a autodescoberta,

tantos dos mestres quanto dos aprendizes, em conformidade com a dinâmica das relações socioculturais, identificadas principalmente nos princípios da conexidade e atividade.

O ato de comparar fatos ou áreas, princípio da analogia, pode ser trabalhado metaforicamente como forma de pensar e de fazer pensar o outro. A metáfora surge quando o pensamento por imagem se utiliza da palavra. Não é por acaso que as metáforas e as palavras exerceram e ainda exercem um papel fundamental na cultura da oralidade (GALLO, 2008). Por ter seu potencial de construção de pensamento reconhecido principalmente na oralidade, a metáfora é uma ferramenta essencialmente propulsora de comunicação e reflexão, por isso torna-se um instrumento imprescindível na criação de espaços dialógicos de ensino-aprendizagem.

O princípio da extensão se configura em localizar o fato ou fenômeno na superfície terrestre. A localização espacial não prescinde o tempo, pois ambos encontram-se amalgamados na natureza e na sociedade. Parafraseando Freire (2020), o ser humano é um ser de raízes espaço-temporais, assim também a ação educativa é situada e temporalizada dentro de um contexto cultural. Dito isto, podemos afirmar que o princípio da extensão está aprioristicamente presente em qualquer ação educativa referente aos fenômenos geográficos.

A relação de causa e efeito inerente aos fatos socioambientais nos proporciona uma leitura sistêmica da realidade, impossível de ser realizada através do prisma da fragmentação. De modo que é oportuno ressaltar que o princípio da causalidade, a partir da perspectiva holística, desconsidera a relação linear causa-efeito da análise positivista e busca responder os porquês através da causalidade circular, amplamente utilizada pelos estudiosos da teoria do sistema. Na causalidade circular o efeito afeta a sua causa, sendo simultaneamente alterado por ela (NOGUEIRA; CARNEIRO, 2008/2009; HASELAGER; GONZALEZ, 2002).

Após todo o exposto, se faz relevante explanar que a práxis do ensino holístico de geografia, como qualquer outra vertente pedagógica, perpassa pela visão de mundo do docente. Pois, não tem como ensinar geografia crítica sendo alienado(a) ou ensinar geografia na perspectiva holística através de um olhar fragmentado. Este talvez seja um dos grandes desafios que nós professores e professoras, vindos de uma formação docente balizada no conhecimento cartesiano, temos que enfrentar. A esse respeito encontramos a seguinte colocação:

A compreensão da abordagem holística, portanto, requer a reflexão e o estudo dos seus fundamentos teóricos e, ao mesmo tempo, o desenvolvimento da percepção e abertura do espaço interior, para que se

possa ser experimentado o sabor da vivência holística, que significa o seu essencial e transformador testemunhar ontológico. (CREMA, 1989, p. 73).

Compartilhando essa linha de pensamento, o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI propõe uma educação que ensine a viver melhor pelo conhecimento e o autoconhecimento, pela busca de meios de aprendizagem que visem garantir a saúde física e psicológica, e que os conteúdos levem a conhecer e preservar o meio ambiente (DELORS, 2010). Fica evidente o cuidado que a educação deve ter com o que nos é interno e externo, reconhecendo a interconexão existente entre eles, onde a preservação ambiental e o autoconhecimento se complementam, nos preparando para encarar corajosamente os desafios de nossa época.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Palavras como mudança, transformação, se repetem no texto e não é por acaso, pois elas se respaldam na necessidade de renovação no modo de ensinar e aprender geografias. Sem dúvida, a necessidade é algo contínuo, faz parte da condição humana, portanto, a questão aqui proposta não se restringe em reconhecer a necessidade de mudar, pois esta sempre vai existir, mas, de acompanhar essa mudança.

Consideramos que esse acompanhamento se dá quando nos despimos de certezas teóricas cristalizadas e nos deixamos “inundar pela imaginação teórica, pensando os conceitos como ferramentas e não a realidade e a verdade” (OLIVA, 2008, p. 49).

Pesquisar e escrever sobre educação holística no ensino de geografia é um exercício de aprendizagem não só da temática, mas também sobre ensinar geografia. As interrogações, os questionamentos, as reflexões e as dúvidas não foram respondidas, muito pelo contrário, se ampliaram. Levando a perceber que é na incerteza que se expande a possibilidade de (re)significação do espaço vivido e da ação pedagógica.

Assim, finalizamos o texto sem concluir, uma vez que o esforço e o compromisso de levar a visão holística para o ensino de geografia continuam. Numa proporção escalar interconectiva, partindo do autoconhecimento, visando compreender o cosmo.

FUNDAMENTALS OF THE HOLISTIC APPROACH IN GEOGRAPHY TEACHING

ABSTRACT

The present article results mainly from the discussions and reflections carried out during the meetings of the research group Holistic Education: an integrating perspective of the geography teacher's formation, housed at the Universidade Regional do Cariri - URCA. It aims to provoke an epistemological and didactic discussion about teaching geography in a holistic perspective, through an analysis of scale and geographic principles. This is a documentary research, initiated in the work as a CNPQ researcher and in the experiences carried out with students of the geography degree course. The holistic approach in the teaching of geography allows the subjects involved in the teaching and learning process to build knowledge in an integral way, using educational practices that contemplate the aspects: intuitive, physical, emotional, rational, creative and spiritual of being. On a scale of analysis of the geographical space that starts from the individual to the cosmic, having in the interdisciplinarity and in the contextualization of the contents the basis of the dynamics of the principles of this science.

Keywords: Holism. Geography teaching. Scale. Principles.

REFERÊNCIAS

ANDREIS, A. M.; CALLAI, H. C. Alicerces às aulas: princípios, conceitos e categorias geográficas. **Revista Ensino de Geografia**, Recife, v. 2, n. 3, p. 80-101, jan. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/243921>>. Acesso em: 25 out. 2020.

CREMA, Roberto. **Introdução à visão holística**. São Paulo: Summus, 1989.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre a educação para o Século XXI. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 42ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GALLO, Sílvio. Filosofia e o exercício do pensamento conceitual na educação básica. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 22, n. 44, p. 55-78, 2008. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/1967>>. Acesso em: 23 mar. 2021.

KRENAK, Aílton. **O amanhã não está à venda**. São Paulo: Companhia das letras, 2020.

HASELAGER, W. F. G.; GONZALEZ, M. E. Q. Causalidade circular e causação mental: uma saída para a oposição internalismo versus externalismo?. **Manuscrito: Revista Internacional de Filosofia**, Campinas, SP, v. 25, n. 3, p. 217–238, 2002. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/manuscrito/article/view/8644654>>. Acesso em: 22 mar. 2021.

KRIPKA, R. M. L.; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. de L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. **Atas – Investigação qualitativa na educação**, v. 2, p. 243-247, jul. 2015. Disponível em: <<https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2015/article/view/252>>. Acesso em: 10 dez. 2020.

MOREIRA, R. **Pensar e ser em geografia**. Ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Contexto, 2007.

TROPPEMAIR, H.; GALINA, M. H. Geossistemas (Geosistemas). **Mercator**, Fortaleza, v. 5, n. 10, p. 79-90, nov. 2006. ISSN 1984-2201. Disponível em: <<http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/69>>. Acesso em: 1 jan. 2020.

NOGUEIRA, V.; CARNEIRO, S. M. M. Educação geográfica e formação da consciência espacial-cidadã: contribuições dos princípios geográficos. **Boletim de Geografia**, Maringá, v.26/27, n. 1, p. 25-37, 2008/2009. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/8434>>. Acesso em: 21 mar. 2021.

ORTIZ, Felipe Chibás. A Educomunicação, caminho inovador para transcender barreiras culturais à comunicação: experiências brasileiras e cubanas. In: SOARES, Ismar de Oliveira; VIANA, Claudemir Edson; XAVIER, Jurema Brasil (Org.s). **Educomunicação e suas áreas de intervenção**: novos paradigmas para o diálogo intercultural. São Paulo: ABPEducom, 2017.

OLIVA, Jaime Tadeu. Ensino de Geografia: um retardo desnecessário. In: CARLOS, Ana Fani A. (Org.). **A Geografia em sala de aula**. 8 ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto. 2008.

TUAN, Yi Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo, Difel, 1983.

VESENTINI, José William. Conceitos básicos da geografia. **Youtube**, 14 de abr. de 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kWeDhaNelyk>>. Acesso em: 17 fev. 2019.

Recebido em 05/07/2023.

Aceito em 14/04/2025.