

A GEOGRAFIA E A BNCC: A DISCIPLINA E A INTERDISCIPLINARIDADE.

GEOGRAFÍA Y BNCC: DISCIPLINA E INTERDISCIPLINARIEDAD.

GEOGRAPHY AND BNCC: SUBJECT AND INTERDISCIPLINARITY.

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v14i2.47340>

José Antonio Dias¹

Geraldo Augusto Locks²

Resumo: Este artigo é derivado de uma pesquisa, realizada durante o mestrado acadêmico em educação na Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), em 2021. Busca apresentar as principais características da Geografia enquanto ciência e embasar a defesa da sua especificidade, para na sua dimensão escolar, poder atender de forma plena em sua potência, socializando os saberes elaborados deste ramo do conhecimento, indispensáveis para a apreensão do movimento da realidade. É embasado em pesquisa bibliográfica e documental, na esteira do Materialismo Histórico-Dialético como método, este trabalho recorre a autores como Milton Santos (2006, 2012, 2020), Luis Carlos Freitas (2018), Julia Malanchen (2014), Dermeval Saviani (2013, 2018, 2019), Gaudêncio Frigotto (2008), Massimo Quaini (2002), Lana Cavalcanti (2012), Karl Marx (2008, 2013), Karel Kosik (2002), Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira (2009), entre outros. A discussão demonstrou que a fragmentação do conhecimento não se resolve no plano gnosiológico, pois ela deriva da própria divisão social do trabalho, que no capitalismo, se constitui como instrumento de alienação. Evidencia-se também que as disciplinas escolares, incluindo a Geografia, correspondem ao momento analítico do processo de conhecimento. E que esta ciência é fundamental para a compreensão da realidade e indispensável em um ensino que busque o pensamento reflexivo, crítico e a emancipação de sujeitos.

Palavras-chave: BNCC. Geografia. Pedagogia Histórico-Crítica. Disciplinaridade. Interdisciplinaridade.

Resumen: Este artículo, derivado de investigaciones realizadas durante la maestría académica en educación de la Universidad do Planalto Catarinense (UNIPLAC), en 2021, busca presentar las principales características de la Geografía como ciencia y apoyar la defensa de su especificidad, para que pueda servir plenamente a su poder, socializando el conocimiento elaborado en esta rama del conocimiento, indispensable para la aprehensión del movimiento de la realidad. Se basa en la investigación bibliográfica y documental, a raíz del Materialismo Histórico-Dialéctico como método, este trabajo utiliza autores como Milton Santos (2006, 2012, 2020), Luis Carlos Freitas (2018), Julia Malanchen (2014), Dermeval Saviani (2013, 2018, 2019), Gaudêncio Frigotto (2008), Massimo Quaini (2002), Lana Cavalcanti (2012), Karl Marx (2008, 2013), Karel Kosik (2002), Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira (2009), entre otros. La discusión demostró que la fragmentación del conocimiento no se resuelve en el plano gnosiológico, porque deriva de la propia división social del trabajo, que en el capitalismo constituye un instrumento de alienación. También es evidente que las disciplinas escolares, incluida la geografía, corresponden al momento analítico del proceso de conocimiento. Y que esta ciencia es fundamental para la comprensión de la realidad e indispensable en una enseñanza que busca el pensamiento reflexivo, crítico y la emancipación de los sujetos.

Palabras clave: BNCC. Geografía. Pedagogía Histórico-Crítica. Disciplinariedad. Interdisciplinariedad.

Abstract: This article, derived from research carried out during the academic master's degree in education at the Universidad do Planalto Catarinense (UNIPLAC), in 2021, seeks to present the main characteristics of Geography as a science and to support the defense of its specificity, so that it can fully serve its power, socializing the knowledge

elaborated in this branch of knowledge, indispensable for the apprehension of the movement of reality. It is based on bibliographic and documentary research, in the wake of Historical-Dialectical Materialism as a method, this work uses authors such as Milton Santos (2006, 2012, 2020), Luis Carlos Freitas (2018), Julia Malanchen (2014), Dermeval Saviani (2013, 2018, 2019), Gaudêncio Frigotto (2008), Massimo Quaini (2002), Lana Cavalcanti (2012), Karl Marx (2008, 2013), Karel Kosik (2002), Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira (2009), among others. The discussion demonstrated that the fragmentation of knowledge is not resolved in the gnoseological plane, because it derives from the social division of labor itself, which in capitalism constitutes an instrument of alienation. It is also evident that school disciplines, including geography, correspond to the analytical moment of the knowledge process. And that this science is fundamental for the understanding of reality and indispensable in a teaching that seeks reflective, critical thinking and the emancipation of subjects.

Keywords: BNCC. Geography. Historical-Critical Pedagogy. Subject. Interdisciplinarity.

Introdução

Este artigo é derivado de uma pesquisa, realizada durante o mestrado acadêmico em educação na Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), em 2021. Busca apresentar algumas características da constituição da Geografia enquanto ciência e embasar a defesa da sua especificidade, para na sua dimensão escolar, poder fornecer em plena potência os instrumentos teóricos do estudo sobre o espaço. Socializando os saberes elaborados deste ramo do conhecimento, indispensáveis para a apreensão do movimento da realidade.

Para tanto, embasado em pesquisa bibliográfica e documental, na esteira do Materialismo Histórico-Dialético como método, este trabalho recorre a autores como Milton Santos (2006, 2012, 2020), Luis Carlos Freitas (2018), Julia Malanchen (2014), Dermeval Saviani (2013, 2018, 2019), Gaudêncio Frigotto (2008), Massimo Quaini (2002), Lana Cavalcanti (2012), Karl Marx (2008, 2013), Karel Kosik (2002), Raquel Maria Fontes do Amaral Pereira (2009), entre outros. Além da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A interdisciplinaridade é pontuada na BNCC como um dos atributos fundamentais para se trabalhar as disciplinas escolares, objetivando superar a fragmentação do conhecimento. Em certa medida, tal percepção é condizente com os preceitos da ciência geográfica, mas como o documento citado é produto de uma Formação Econômica e Social capitalista, e a burguesia sendo a detentora dos aparelhos estatais e principal formuladora das políticas públicas, que organizam as diretrizes escolares, os conteúdos e formas de ensino em consonância com seus interesses (FREITAS, 2018).

Assim, ao lançar mão da interdisciplinaridade, os documentos oficiais podem levar ao enfraquecimento das potencialidades das disciplinas escolares, pois, como pretendemos demonstrar, a fragmentação do conhecimento não ocorre somente no plano gnosiológico, mas sim na própria sociabilidade. Como a produção do conhecimento é resultante da interação dos seres humanos entre si e com a natureza, e esta interação é realizada pelo trabalho, socialmente dividido, o conhecimento geográfico, assim como qualquer outro, corresponde às formas de compreensão sobre o espaço construído pela divisão social do trabalho. Sendo a fragmentação não somente do conhecimento, mas das relações sociais que produzem o objeto desse conhecimento (FRIGOTTO, 2008; MALANCHEN, 2014).

Para analisarmos esta problemática, dividimos o artigo em duas seções, a primeira dedicada a expor de forma breve o desenvolvimento da Geografia enquanto ciência moderna —importa ressaltar que não é de interesse desse trabalho analisar as múltiplas correntes de pensamento que atribuem diferentes funções para a Geografia, o que não significa que tal questão deva ser negligenciada de modo geral. A escolha de recorte se deve aos limites de tempo para o desenvolvimento desse estudo —.Já a segunda seção busca problematizar sobre a relação entre a disciplina e a interdisciplinaridade no âmbito da Educação Básica brasileira. Compreendendo que a disciplina escolar corresponde ao momento analítico do processo educativo (MALANCHEN, 2014), e que interessa, portanto, resguardar as especificidades da ciência geográfica.

A Geografia enquanto ciência moderna

Partimos do entendimento de que a Geografia, assim como qualquer abstração, deriva do processo de produção e reprodução da própria existência humana através do trabalho. Assim, a ciência geográfica corresponde a um acúmulo de conhecimentos originados na relação do ser humano com a natureza através do trabalho. Trabalho este como condição ontológica da existência do ser social. Assim o processo de desenvolvimento da Geografia corresponde ao desenvolvimento do espaço enquanto metabolização da relação homem-natureza, determinado pelas relações de produção que cada época e em cada sociedade apresenta (ROSSI, 2016).

Por consequência, a análise da Geografia como uma coisa-em-si, sem refletir sobre suas relações com a totalidade, pode ser incompleta e superficial. Pois, sua essência é influenciada e influencia os demais complexos da reprodução social. Há, portanto, uma dependência ontológica da ciência geográfica para com a produção do espaço, através da reprodução da sociabilidade produzida pelo trabalho (*Ibidem*).

Nesse sentido, com a generalização do modo de produção capitalista em escala planetária, a subsunção do trabalho ao capital resulta em uma Geografia que responde a essa forma de trabalho, como um complexo social e não somente como uma ciência, assim como os demais ramos do conhecimento. Tais complexos sociais não surgiram sem um lastro na sociabilidade do modo de produção hegemônico, isolada da dinâmica das inter-relações do desenvolvimento histórico.

Nessa linha, podemos entender que a Geografia possui como função social a produção e reprodução do espaço, que em nossa quadra histórica, é produto e produtor do modo de produção capitalista (SANTOS, 2012). Dizemos com isso, que a divisão do trabalho que determina o surgimento das especificidades do conhecimento humano sobre a realidade, não escapa da condição de alienação produzida pelo desenvolvimento das forças produtivas, sob a hegemonia do capital.

Para além disso, entendemos que não se pode olhar para a Geografia, enquanto produção das abstrações humanas, sem analisar a dinâmica da realidade concreta que produz esse conhecimento. Entretanto, nesse artigo, o recorte que fazemos põe em tela a questão da Geografia no ramo da cientificidade e no campo do compartilhamento de seus saberes através da educação.

A ciência geográfica encontra a sua realização na unidade das suas dimensões, que se desdobram sobre o mundo natural e o mundo social. Entretanto, a sua especificidade de ciência do espaço demanda uma grande compreensão de todos os elementos que se estendem pela superfície terrestre e, para além, onde se faz presente o trabalho humano.

Ao longo do desenvolvimento da Geografia, sua episteme esteve centrada em objetivos diferentes que correspondiam a perspectivas e contextos históricos de reprodução social que diferem da contemporaneidade. Consequentemente, os preceitos postos a essa ciência em diferentes momentos e lugares podem não se mostrar adequados ao presente.

O estabelecimento do conhecimento geográfico como especificidade na modernidade remonta à Kant (QUAINI, 2002)³, e no decorrer do século XIX se torna ferramenta para a constituição dos Estados Nacionais europeus, ligando-se, por extensão, ao contexto do neocolonialismo e o imperialismo emergente.

A importância do filósofo alemão para a consolidação da Geografia vai além de organizar e lecionar. Parte de sua concepção filosófica a atribuição da Geografia como ciência empirista, da experiência, em contraposição às ciências especulativas, da razão, como a antropologia. Assim, é demarcada a separação, em nível de estudo, da natureza com a história, cabendo à Geografia uma percepção mecanicista da relação homem-natureza (*Ibidem*). Entende-se, então, a origem da dicotomia entre Geografia Humana e Geografia Física, que se revela inclusive no ensino, onde muitas vezes, o objeto de estudo se resume ao empírico em detrimento da análise do espaço enquanto síntese social e histórica (CAVALCANTI, 2012) produto da relação dialética do ser humano com a natureza.

Faz-se necessário ressaltar também que a fragmentação do pensamento humano e por derivação das ciências é marca do período histórico do final do século XVIII. E isso se deve à divisão do trabalho em setores cada vez mais específicos, marca da sociedade capitalista industrial que despontava à época (MANACORDA, 2007).

A divisão social do trabalho não é uma característica exclusiva do capitalismo, mas de qualquer sociedade, quando ocorre a divisão do trabalho manual e trabalho intelectual. Assume características próprias, conforme vai se ajustando o modo de produção. Assim aconteceu no modo de produção comunal, feudal ou estamental, como demonstrou Marx (MARX, 2013).

Em outra perspectiva, o desenvolvimento científico alemão oitocentista, com as contribuições fundamentais de Karl Ritter e Alexander Von Humboldt na descrição e contextualização das paisagens naturais e sociais, delinea a Geografia enquanto ciência que opera na relação do homem com a natureza.

A intenção de qualquer ciência é condicionada pela ideologia dominante de cada período histórico e com a Geografia, não foi diferente. Sua gênese está no triunfo revolucionário burguês europeu, ao passo que no seu início, era um misto de ideologia e ciência, mais ideologia, a princípio. E mistura esta, em certa medida, podemos ainda identificar em certas perspectivas. Orientada no processo de expansão do capitalismo do centro para a periferia (SANTOS, 2012) e de formação de um nacionalismo baseado na

descrição dos objetos geográficos dos territórios em consolidação, que reforça o processo de naturalização atemporalizante da formação dos espaços (PEREIRA, 2009).

Nesse período, influenciado pelo positivismo francês, a ciência geográfica ganha contornos de mera descrição dos elementos presentes no espaço. O domínio que o geógrafo necessitava sobre uma grande variedade de áreas, como botânica, geomorfologia, pedologia, climatologia, hidrologia, economia, antropologia, entre outras; levou a uma fragmentação da Geografia em ramos que ao longo do tempo foram se afastando uns dos outros. Todavia, todos esses saberes são tributários da Geografia enquanto ciência que busca dar conta de explicar o espaço⁴.

Nessa condição, o geógrafo exerce um papel importante na legitimação da expansão global do modo de produção capitalista. A profissão ganha um caráter aventureiro, como inventariante dos lugares “exóticos”, buscando e analisando potenciais mercados consumidores e bens naturais. Isso ocorre pela óptica expansionista do capitalismo e de sua superestrutura fundada na crença do liberalismo iluminista europeu, firmemente convencido de que a sua é a única forma de organização socioespacial possível. Não muito diferente do eurocentrismo cristão no fim da idade média, mas agora, o direito divino é suplantado pelo monopólio da virtude racional (MOREIRA, 2019).

No seu desenvolvimento histórico, a Geografia, no intercâmbio analítico e constante entre a geografia geral e a geografia regional atravessada pela indissociabilidade da sociedade com a natureza, garantem à Alemanha a primazia do desenvolvimento desta ciência. Ainda mais se considerar a relação intrínseca entre ela e a formação do Estado alemão sobre o modo de produção capitalista (PEREIRA, 2009).

Como ferramenta que auxilia a compreensão da realidade, a Geografia abrange uma coleção de conhecimentos que exigem o vasto domínio sobre o reconhecimento e interpretação de fenômenos da natureza e da sociedade. Por extensão, não basta somente o entendimento dos fenômenos de maneira isolada, é necessário realizar as conexões entre esses fenômenos, dimensioná-los, estabelecer comparações e diferenciações e, fundamentalmente, situá-los historicamente. Afinal, o espaço encontra sua identidade na Formação Econômica e Social (SANTOS, 2012), e esta se constitui no conjunto de determinações dialeticamente desenvolvidas ao longo da história.

A Geografia remonta à própria existência das civilizações. E a sua função como ciência está condicionada às determinações históricas das relações de poder em cada lugar (MOREIRA, 2019). Sendo que é na modernidade capitalista que a Geografia é incorporada como disciplina escolar.

Mais precisamente com a formação do sistema escolar alemão do século XIX, período dominado pelo pensamento iluminista europeu, promovido pela burguesia elevada à condição de classe dominante, que para a reprodução do modo de produção da qual essa classe se faz privilegiada, precisava romper com o pensamento feudal baseado no direito divino. Evocam-se, assim, os lemas de liberdade e igualdade da Revolução Francesa, que se garantem nesse momento, pelo atributo natural dos homens e mulheres de serem dotados pela razão. Portanto, o que se pretende é a conversão de servos em cidadãos, e

para isso é necessário o acesso universal ao conhecimento produzido, mediado pelos interesses do grupo hegemônico. (PEREIRA, 2009; SAVIANI, 2018).

O momento histórico de ascensão da burguesia, e da expansão do capitalismo industrial europeu se articula com a formação dos Estados Nacionais. Atravessado pelo pensamento liberal iluminista, o Estado se encarrega da tarefa de oferecer à população os aparelhos educacionais e formular as concepções teórico-pedagógicas, de acordo com o desejo da classe dominante. Nesse momento histórico, se pretende a universalização do pensamento iluminista, ao passo que o desenvolvimento das forças produtivas de caráter industrial requisita uma formação de mão de obra que migra do campo para a cidade.

A Geografia escolar emerge nesse contexto. Desse modo, é necessário se afirmar que ela é derivada do acúmulo de produções científicas e artísticas no expansionismo colonial europeu, que a partir do século XV incorpora os demais continentes ao sistema mercantil, explorando bens naturais e se apropriando da força de trabalho das populações destes lugares. As explorações científicas, promovidas pelas potências colonizadoras, que produziram uma relevante descrição das paisagens e dos povos dos territórios tomados, exemplificam essas ações.

Esse acúmulo de informações e o aprimoramento das descrições características da expansão do capitalismo em sua fase mercantil propiciam uma base palpável para os estudos comparativos entre as diversas regiões do globo, gerando indagações que exigem a sistematização da geografia (PEREIRA, 2009, p. 84).

Outro aspecto que contribuiu para a sistematização da Geografia foi o aprimoramento da cartografia, como consequência das Grandes Navegações e a expansão capitalista.

Limitando-se ao Brasil, a institucionalização do ensino da Geografia ocorre nas décadas de 1930 e 1940, em São Paulo e no Rio de Janeiro. A princípio nas universidades, com influência da Geografia francesa de Vidal de La Blache, formando licenciados que, com o auxílio dos livros didáticos, difundem a ciência geográfica em âmbito escolar.

Assim, o desenvolvimento e a popularização do pensamento geográfico, condicionado pelo desenvolvimento material e pelas concepções filosóficas em voga, foram institucionalizados nos programas educacionais estatais, pretendendo formar uma subjetividade coletiva que naturalize as construções políticas dos territórios nacionais, e dos respectivos bens naturais, ao mesmo tempo em que instrumentaliza ideologicamente a classe trabalhadora.

Em que se pese os interesses das classes dominantes em diferentes épocas e lugares, o desenvolvimento da Geografia enquanto ciência produziu um arcabouço de conhecimentos que se somam aos demais ramos da ciência para a compreensão do mundo. Reconhecer a essência exploratória do modo de produção em que o conhecimento é produzido não anula o valor que o conhecimento produz. Haja vista a condição dialética do desenvolvimento histórico, operar nas contradições é fundamental para o tensionamento da Formação Econômica e Social.

O espaço, objeto da Geografia se expressa como parte sensível da totalidade. “O que vai dar o caráter de ciência à Geografia é o fato de tentar estabelecer a relação entre causa e efeito através da explicação, abandonando a mera descrição” (PEREIRA, 2009, p. 52). Em contradição, a concepção de ciência na modernidade se apresenta como recorte que corresponde a uma dimensão da totalidade, isso produz a dificuldade da Geografia em abranger os fenômenos físicos, biológicos e humanos. Em última instância, isso impossibilitaria abordar a totalidade (*Ibidem*). Essa contradição é herança da filosofia, como veremos a próxima seção.

A Geografia e a BNCC: a disciplina e a interdisciplinaridade

A condição teleológica da Geografia de se propor ao estudo da realidade enquanto totalidade remete à própria filosofia, entretanto Milton Santos (2006, p. 73) alerta que “é indispensável que o faça a partir de sua própria província do saber, isto é, de um aspecto da realidade global”. Ou seja, a Geografia deve ser capaz de reproduzir, a partir de seus instrumentos epistemológicos, a abstração das situações reais observadas a partir de seu campo de saber (*Ibidem*). Sem perder de vista a relação entre o empírico e imediato, com o universal, chega-se então, à essência da ciência geográfica, isto é, o movimento analítico permanente entre o objeto particular, temporal e espacialmente situado, e a totalidade.

Por consequência, entendemos que Geografia, e a sua dimensão escolar precisam resguardar a sua especificidade enquanto ciência, pois possui elementos epistemológicos fundamentais à leitura do movimento da totalidade. E “como a totalidade é um conceito abrangente, importa fragmentá-lo em suas partes constituintes para um exame mais restrito e concreto” (SANTOS, 2020, p. 70).

Por isso, pensamos ser necessário observar criticamente as propostas curriculares que tenham como princípio a interdisciplinaridade. Não podemos negar que os conhecimentos que venham dos demais componentes curriculares integram-se na perspectiva de uma compreensão de mundo mais completa. “Poder-se-ia mesmo dizer que uma das formas de progresso possível para cada ciência em particular resulta da transgressão do seu campo por especialistas de outras disciplinas [...]” (SANTOS, 2012, p. 130). Assim, é decorrente da complexidade do mundo e que desta forma, isolar os fenômenos, sejam eles naturais ou sociais, incorre na possibilidade de um estreitamento da visão sobre o objeto de estudo. De outra forma, para se abstrair a concretude é necessário decompor o objeto, fragmentá-lo dentro do campo de cada ramo das ciências, entendê-lo assim, em cada fração para, posteriormente, recompô-lo na mente, sinteticamente.

O notável desenvolvimento da ciência no Séc. XX depende de um fato: quanto mais a ciência se especializa e se diferencia, quanto maior o número de novos campos que ela descobre e descreve, tanto mais transparente se toma a unidade material interna dos mais diversos e mais afastados campos do real, enquanto se coloca de modo novo o problema das relações entre mecanismo e organismo, entre causalidade e teleologia e, com isto, o problema da unidade do mundo (KOSIK, 2002. p. 45).

A citação de Kosik contribui para entender que as especificações e subdivisões da ciência contribuem para o conhecimento das inúmeras determinações da totalidade.

Nessa direção, a especificidade de cada ciência não se mostrou um problema para a compreensão da realidade. Pelo contrário, o aprimoramento e a diversificação científica ocorrida nos últimos dois séculos, descobrindo causas e efeitos, desenvolvendo novas tecnologias, permitem um exame mais minucioso e completo de cada ângulo da totalidade.

No campo da produção do conhecimento objetiva-se a compreensão da totalidade concreta. Mas existem limitações – técnicas, físicas, históricas, entre outras – na apreensão da totalidade por parte dos indivíduos. Como produto do desenvolvimento social, a totalidade não pode se manifestar no nível da abstração, por completo, no indivíduo. A possibilidade do entendimento sobre a dinâmica do mundo está em conhecer as suas determinações (FRIGOTTO, 2008). A contribuição das ciências refere-se a esse domínio de fornecer entendimento sobre alguma dimensão da totalidade.

Ainda Frigotto (2008, p. 44) explica que:

Delimitar um objeto para a investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente. Ou seja, se o processo de conhecimento nos impõe a delimitação de determinado problema isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem.

A Geografia, com o seu conhecimento disciplinar, possibilita, por meio de sua articulação interdisciplinar, um entendimento rico da realidade complexa e contraditória (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009). A respeito disso, Milton Santos (2012) alerta que a autonomia relativa de cada ciência só é coerente na unidade do objeto enquanto a sociedade total. Mas:

A coerência de cada disciplina particular também exige a construção de um sistema que lhe seja particular ou específico, formulado a partir do conhecimento prévio da parcela da realidade social considerada como uma totalidade menor. Essa parcela ou aspecto da vida social assim considerado vem a ser o objeto de cada disciplina. Sem essa atitude, nem mesmo estaríamos em condições de saber aquilo que estamos estudando e queremos conhecer melhor (SANTOS, 2012, p. 147).

No âmbito escolar, embasada numa concepção pedagógica que visa à apropriação dos saberes elaborados por parte dos estudantes e, com isso possibilitar a abstração das categorias da realidade, a especificidade da ciência geográfica fornece um enfoque sobre elementos naturais e sociais, historicamente dinamizados, que constituem a Formação Econômica e Social.

Cabe aqui então, demarcar a defesa da especificidade da Geografia, enquanto ciência e, como foco deste artigo, enquanto disciplina escolar. Defesa esta que não diminui a importância do trabalho interdisciplinar, como dito anteriormente. Porém, compreende que algumas propostas que evocam a interdisciplinaridade podem vulgarizar o conhecimento produzido pela Geografia, resultando em um empobrecimento do trabalho pedagógico. Como possível consequência dessa ação, há um problema de

duas faces, de um lado o saber elaborado da ciência geográfica, e das demais disciplinas, não passar de mera descrição de fenômenos. De outro lado, a categoria interdisciplinaridade, mal compreendida, e por isso ineficaz, se tornar uma ferramenta de enfraquecimento da elaboração intelectual, dificultando a análise crítica sobre o objeto de estudo, pois:

Na transposição didática dos conteúdos científicos para conteúdos escolares, o conhecimento assume a função formativa mais do que a informativa, instrumentalizando alunos e professores para a interpretação do real. O conteúdo escolar, nessa relação, assume significado, qualificando a prática social das pessoas. A finalidade não está em repassar ao aluno um conteúdo pronto e pré-definido, tal como são universalmente elaborados, mas sim, que a apropriação do saber universal aconteça nas condições e no contraponto com a realidade social-histórica dos sujeitos participantes (AZAMBUJA, 2010, p. 27).

Sabe-se que as propostas de organização das disciplinas - ou componentes curriculares - e dos conteúdos escolares, como tudo na sociedade, não estão livres dos interesses das classes sociais (SAVIANI, 2013; 2018). Assim, as classes dominantes, no controle dos aparelhos estatais, elaboram e reelaboram a organização da educação de acordo com o movimento do capitalismo e os interesses subjacentes. Condicionando a formação dos sujeitos, a educação sob o capital, almeja uma subjetividade coletiva que atenda aos interesses das classes dominantes (MÉSZÁROS, 2009).

Por derivação, o conhecimento científico e a sua socialização, a partir da escola, estão subordinados aos interesses dos grupos econômicos. Reflexos disso no Brasil estão nas políticas públicas que visam organizar a estrutura do sistema educacional, como a institucionalização da BNCC (FREITAS, 2018). Buscamos uma referência que este documento faz em relação à interdisciplinaridade, que em sua introdução:

[...] propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BNCC, 2017, p. 15).

O documento evoca a interdisciplinaridade, submetendo as disciplinas, agora chamadas de componentes curriculares, à grandes “áreas do conhecimento” (*Ibidem*, p. 27). Essas áreas do conhecimento correspondem ao desenvolvimento das competências, sendo esse o principal objetivo atribuído ao ensino pela BNCC.

Focalizando-se o ensino da Geografia no Ensino Fundamental, há o seu aglutinamento com os outros componentes curriculares que pode levar a um empobrecimento dos conteúdos específicos a favor de uma pretensa compensação através das disciplinas de áreas consideradas afins, essencialmente das Ciências Humanas. Na prática, em vez de se superar a fragmentação das disciplinas, o que se produz é uma insuficiência das elaborações abstraídas da realidade, determinada pelo pouco aprofundamento teórico na ciência. Dessa forma, “[...] o importante é saber que a interdisciplinaridade se revela necessária

no mundo atual, mas não constitui panaceia para todos os problemas da humanidade no planeta Terra” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 143).

Reitera-se que o documento é produto de um longo processo de adequação da sociedade brasileira à reorganização mundial do capitalismo. Almejando-se o alinhamento com a ideologia neoliberal (MALANCHEN, 2014; FREITAS, 2018). Não se encontra nele uma concepção de socialização dos saberes elaborados que arme as classes trabalhadoras de instrumentos intelectuais, que permitam pensar uma transformação revolucionária do modo de produção capitalista. No limite, é fundamentado numa perspectiva idealista que:

[...] atribuiu-se à educação, através do estabelecimento de diretrizes curriculares um duplo papel: a responsabilidade pela inserção econômica dos homens na “nova estrutura produtiva” e a formação de “personalidades democráticas” que aceitem o pluralismo, sejam tolerantes, solidários e solucionem pacificamente os conflitos sociais. O mito liberal da escola redentora ressurge com força em nosso tempo, com a “missão” de realizar o “ajuste social” (BARBOSA, 2000 apud MALANCHEN, 2014).

A falta de aprofundamento teórico das ciências trabalhadas nos sistemas de ensino deriva de um real interesse por parte das classes dominantes em dificultar a assunção da classe trabalhadora aos mais elevados saberes. Com isso, a Geografia perde sua função como campo do conhecimento que permita superar uma noção superficial de sociedade, desconsiderando o fato de que os homens reais se dividem em classes (SANTOS, 2012). Portanto, não compartilhar os saberes mais essenciais da ciência geográfica, limita a sua força para se reconhecer e possibilitar a ação dos trabalhadores como agentes da transformação do espaço. Afinal para uma ação revolucionária da sociedade passa pelo reconhecimento de que:

A sociedade se transforma em espaço pela sua redistribuição sobre as formas geográficas, e isto ela o faz em benefício de alguns e em detrimento da maioria; ela também o faz para separar os homens entre si, atribuindo-lhes um pedaço do espaço segundo um valor comercial: e o espaço-mercadoria vai aos consumidores como uma função de seu poder de compra. O estudo do espaço exige que reconheçam os agentes dessa obra, o lugar que cabe a cada um, seja como organizador da produção e dono dos meios de produção, seja como fornecedor de trabalho (SANTOS, 2012, p. 262).

Em outros momentos no Brasil, a Geografia já foi colocada em segundo plano. Em uma premissa de proximidade entre a Geografia escolar e as demais disciplinas reconhecidas como ciências humanas. Na Lei n. 5.692/71, com a implementação dos Estudos Sociais no ensino de 1º grau, foram condensados conteúdos relacionados às disciplinas de História e Geografia (AZAMBUJA, 2010). “A legislação, imposta de forma autoritária, tinha mesmo a intenção de transformar a Geografia e a História em disciplinas inexpressivas no interior do currículo [...]” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p. 60).

Esse momento histórico corresponde ao período da Ditadura Cívico-Militar-Empresarial, o que torna redundante afirmar a situação de retrocesso democrático em todas as esferas da sociedade brasileira.

Era o período da Guerra Fria e o governo brasileiro se subordinava propositalmente aos interesses do capitalismo, especialmente ao estadunidense. Por essa condição, a educação se baseou numa concepção produtivista, fundamentada na teoria do capital humano, enunciando princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, máximo resultado com o mínimo de dispêndio e não duplicação de meios para fins idênticos (SAVIANI, 2019). Assim, a Geografia, junto com História deixam de compor, enquanto disciplinas resguardadas de epistemologias próprias, grande parte da Educação Básica. Revelando, portanto, que a apropriação dos saberes dessas ciências era “perigosa” para esse projeto de país.

Logo, nota-se que a reforma escolar pensada pelos empresários, que se encontra na BNCC, busca restringir o ensino as “aprendizagem das disciplinas básicas”, evitando correr o risco de tornar a mão de obra consciente da realidade ao ponto de questionarem o *status quo* (FREITAS, 2018).

Compreende-se que a necessidade do trabalho interdisciplinar é de natureza do conhecimento do ser humano. Dessa maneira, cada ramo da ciência deve sempre manter a relação com a totalidade, pois cada objeto de estudo não está isolado do restante do mundo. Porém, cada ciência detém instrumentos que buscam dar conta de cada aspecto da realidade, permanentemente aprimorado reavaliando seus métodos. Assim, a apreensão do movimento do real passa pela realização dialética entre o específico e a totalidade, não se pode enfraquecer um sem afetar o outro.

A Geografia, dentro de sua especificidade, se vale de múltiplas vertentes do saber, sendo indispensável o trânsito de quem a estuda por variados campos das ciências. Consequentemente, a sua dimensão escolar não pode abrir mão da interdisciplinaridade nem da sua especificidade. O compartilhamento das suas categorias e a superação do senso comum são condições primordiais para uma prática social objetivada pela práxis. Por isso, todo projeto de organização educacional deve ser discutido por aqueles que defendem a emancipação efetiva dos trabalhadores.

Dito isso, este trabalho argumenta que os documentos que norteiam a educação básica brasileira, como a BNCC, não possuem como objetivo criar condições para a superação da Formação Econômica e Social brasileira atual, no máximo é dotado de intenção reformista, mas sempre em prol dos capitalistas, pois não questiona a estrutura socioeconômica. E a disciplina de Geografia, neste contexto, é instrumento de construção ideológica, seja pela forma como se propõe o seu trabalho nos documentos, seja pela ausência de rigor metodológico.

A interdisciplinaridade que resulta em uma efetiva superação da fragmentação do conhecimento só é possível em uma sociedade que supere a divisão do trabalho alienado. Divisão essa que se estende pela própria produção do conhecimento. Assim, “a interdisciplinaridade não resolverá os problemas da dicotomia existente em nossos currículos, sendo usada somente no campo didático-curricular (organização e transmissão), mas sim, que deve ser pensada no campo da produção do conhecimento” (MALANCHEN, 2014, p. 197).

Tal conhecimento advém da e sobre a produção social da existência dos seres humanos, pois esses:

[...] entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina seu ser, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 2008, p. 47).

Tendo cuidado para não cair em um estruturalismo imobilizador, não podemos negar a necessidade da interdisciplinaridade na produção e na socialização dos saberes, tendo em vista que o conhecimento da realidade não se constitui pela soma de partes, mas pela identificação das relações existentes entre os diferentes objetos de conhecimento (FRIGOTTO, 2008). Contudo, “[a interdisciplinaridade] não é, sobretudo uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano” (*Ibidem*, p.42).

Marx (2013), em sua crítica da economia política, explica que a divisão social do trabalho corresponde ao processo do surgimento das classes sociais. Esse processo fez com que alguns trabalhos tivessem mais reconhecimento social e ganhos econômicos. Todavia, trazendo as considerações de Saviani (2013, p. 123) na área do conhecimento e da educação, pode-se entender que:

Essa divisão resulta da estrutura social, sendo determinada pela divisão em classes e pela hierarquização que dela decorre e que está centrada na apropriação privada. Num processo de apropriação coletiva dos meios de produção, isso tenderia a desaparecer, a ser superado.

No entanto, de acordo como o mesmo autor (2013), isso não significaria que uma sociedade em que as classes sociais são superadas desapareceria a necessidade das especificidades, tanto da produção da vida material, quanto do conhecimento sobre a realidade. O que seria superado é a alienação dos seres humanos, que produzem o conhecimento, do próprio conhecimento. Essa constatação reforça o argumento que a superação da fragmentação do conhecimento não corresponde somente a uma questão metodológica, mas de transformação da base material em que a sociedade reproduz a sua existência.

No bojo da BNCC, os documentos de referência da educação se articulam para “decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem” (BRASIL, 2017, p. 16). Como demonstrado em algumas obras que servem de fundamentação desse artigo, a matriz filosófica e ideológica que fundamenta em grande medida esses documentos têm o construtivismo como base de compreensão da aprendizagem e o ecletismo pós-moderno na concepção da realidade, constatações que, de acordo com Duarte (2001, 2010) Saviani (2016, 2019) e Machado (2019), primam pelos interesses imediatos, ou seja, empíricos dos estudantes, não ultrapassam a dimensão fenomênica dos objetos estudados.

Essa perspectiva dificulta a compreensão da totalidade concreta, pois:

[...] a posição da totalidade, que compreende a realidade nas suas íntimas leis e revela, sob a superfície a casualidade dos fenômenos, as conexões internas, necessárias, coloca-se em antítese à posição do empirismo, que considera as manifestações fenomênicas e casuais, não chegando a atingir a compreensão dos processos evolutivos da realidade (KOSIK, 2002. p. 41).

De toda forma, a proposta de interdisciplinaridade que se origine a partir da ação engendrada pelos documentos norteadores de um Estado burguês não passa de idealismo, na melhor das hipóteses. “Mas o caminho para o inferno é pavimentado com boas intenções” (MARX 2013, p.197). Assim, lançar mão da interdisciplinaridade no contexto atual pode levar ao enfraquecimento do caráter científico das disciplinas.

O conhecimento sobre o mundo deriva da própria produção do mundo. Sendo essa produção fragmentada pela divisão social do trabalho e pela divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, que corresponde à divisão de classes da sociedade. A alienação que afeta tanto as classes dominantes quanto os dominados não se pode resolver somente no campo da abstração, ou na educação (FRIGOTTO, 2008).

Como nos apontam Marx e Engels (2001, p. 21): “[...] é na vida real que começa, portanto, a ciência real, positiva, a análise da atividade prática, do processo, do desenvolvimento prático dos homens”. Assim, o direcionamento para superar a fragmentação do conhecimento e da socialização dele, passa pela superação da sociedade de classes.

Ponderando sobre os documentos oficiais que norteiam a educação brasileira, em especial a BNCC, reconhecendo a preocupação que os profissionais envolvidos em sua formulação demonstram em fazer da educação um instrumento que contribui para o desenvolvimento de uma sociedade menos desigual, o que procuramos trazer é um contraponto à discussão quanto aos limites da interdisciplinaridade na educação formal. Entendemos que um projeto educativo capaz de almejar a mitigação dos problemas do conhecimento sobre o mundo só pode se efetivar plenamente acompanhado de um projeto de superação da atual forma econômica hegemônica.

Nesse contexto, Frigotto (2008, p. 54) aponta a estratégia para o desenvolvimento do projeto e identifica os desafios a serem enfrentados ao afirmar que:

Para tornar dominante uma concepção de totalidade concreta de conhecimento é preciso que essa totalidade vá se concretizando no plano da produção da vida social. Isto significa dizer que é, ao mesmo tempo um problema ético-político, econômico, cultural e epistemológico. É neste terreno que iremos perceber a complexidade do desafio a enfrentar quando temos como convicção ético-política a necessidade de lutarmos em todos os planos para suplantar as relações sociais de alienação e exclusão.

Limitando-se à questão da divisão do conhecimento no âmbito escolar, Saviani (2013) propõe que as disciplinas escolares correspondem ao momento de análise dos objetos de estudo, sendo o momento em que se busca apreender o movimento de uma determinação da totalidade, um recorte da

mesma. De todo o modo, contém em si a interação com o todo, na relação dialética entre o particular e o universal. Assim, a integração de uma disciplina com as demais é intrínseca a sua própria constituição.

No caso da Geografia, o seu estudo recorre às outras disciplinas. Quando se objetiva a compreensão de paisagem, a mobilização dos saberes artísticos e da história é indispensável para reconhecer as formas e as funções dos objetos. Ao se atentar para a mobilidade pelos lugares, o conhecimento do corpo humano, de suas limitações, variedades e necessidades, demanda interação com a biologia e educação física. Assim, mesmo que não se tenha a intenção inicial de interagir com as outras áreas do conhecimento, é inevitável que se mobilize essas áreas ao se tratar de um tema que, a princípio, seja específico da Geografia.

Considerações finais

Nas reflexões acima buscamos problematizar a questão da disciplinaridade e interdisciplinaridade, a partir da perspectiva educacional trazida pela BNCC. Entendendo que não é possível superar a fragmentação do conhecimento sem a superação da sociedade de classes. A divisão social do trabalho, que é resultante do desenvolvimento histórico das forças produtivas, não é produto do capitalismo, mas a alienação de dimensões da sociabilidade, como o conhecimento, é consequência direta dessa forma social que transforma tudo em mercadoria.

Em que se pese a necessidade de se conhecer as múltiplas determinações da totalidade, defendemos que as disciplinas científicas e a suas dimensões escolares são um momento analítico do processo de elevação dos saberes dos estudantes, portanto necessárias para a compreensão do mundo.

No âmbito da Geografia, trouxemos alguns elementos sobre a sua gênese enquanto ciência moderna, entendendo que sua constituição como saber é derivada da dinâmica social que produz e reproduz o espaço e este, reciprocamente, produz e reproduz a dinâmica social, na mediação feita pelo trabalho humano sobre a natureza. E que, portanto, não é possível compreender o desenvolvimento da ciência geográfica sem analisar a forma como a sociedade que produz esse conhecimento reproduz a sua existência.

Dito isso, o conhecimento sobre o espaço é determinado pelo modo de produção hegemônico, que em nosso momento histórico é o capitalismo. Por outro lado, entendemos que mesmo o conhecimento sendo produzido sob este modo de produção, a ciência geográfica fornece instrumentos teóricos e analíticos indispensáveis para se tentar compreender a realidade. E que a socialização desses, como momento analítico, no espaço escolar é condição para a elevação da consciência da classe trabalhadora.

Por conseguinte, entendemos que as propostas oficiais de interdisciplinaridade na educação, que no Brasil é instituída pela BNCC, que não problematizam a formação social da qual esse conhecimento é originado, não são capazes de superar a compreensão cindida e alienada que se tem sobre a realidade, pois tal problema não se resolve no plano gnosiológico. Pensamos que não se pode perder de vista a quadra

histórica em que esses documentos são produzidos, referendados pelas elites econômicas. Buscamos reforçar a preocupação com o enfraquecimento da ciência geográfica nesse contexto que, sob um discurso infrutífero de interdisciplinaridade, vai ao encontro dos interesses hegemônicos.

Referências:

- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu. **A geografia do Brasil na educação básica**. 2010. 206 f. Tese (Doutorado) - Curso de Geografia, Geociências, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis - SC, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. 2017. Acesso em: 25 nov. 2021.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas - SP: Papirus, 2010. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2001.
- DUARTE, Newton. O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. *In*: MARTINS, Lúcia Marcia; DUARTE, Newton. (Orgs.). **Formação de professores**: limites contemporâneos e alternativas necessárias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 33-49.
- FREITAS, Luiz Carlos. **A Reforma Empresarial da Educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. **Ideação**: Revista do Centro de Educação e Letras da Unioeste, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. 41-62, jan./jun. 2008.
- KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 2 ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002. Tradução: Célia Neves e Alderico Tobírio.
- MALANCHEN, Julia. **A Pedagogia Histórico-Crítica e o Currículo**: para além do multiculturalismo das políticas curriculares nacionais. 2014. 234 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação Escolar, Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Araraquara - SP, 2014.
- MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia**. Campinas - SP: Alínea, 2007. Tradução: Newton Ramos de Oliveira.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001. Tradução: Luís Cláudio de Castro e Costa.
- MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2 ed. São Paulo -SP: Expressão Popular, 2008. Tradução: Florestan Fernandes.
- MARX, Karl. **O Capital - Crítica da economia política**: livro I - o processo de produção do capital. São Paulo - SP: Boitempo, 2013. 751 p. Tradução: Rubens Enderle.
- MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo – SP: Boitempo, 2010. 125 p.
- MOREIRA, Ruy. **Geografia e praxis**: a presença do espaço na teoria e na prática geográficas. São Paulo - SP: Contexto, 2019.
- PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2009.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo - SP: Cortez Editora, 2009. (Docência em formação-Ensino Fundamental).

QUAINI, Massimo. **Marxismo e geografia**. Rio de Janeiro – RJ: Paz e Terra, 2002.

ROSSI, Rafael. Geografia e a Ontologia Marxiana. *In: Geografia (Londrina)*. Vol. 25, n. 2 Londrina – PR: 2016. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/25608>. Acesso em: 10 jan. 2022.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, Milton. **Por uma Nova Geografia**: Da crítica da Geografia a uma Geografia Crítica. 6 ed. Reimp. São Paulo - SP: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Milton. **Espaço e Método**. 5. Ed 3. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2020.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. 11. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: polêmicas do nosso tempo. 43. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 5. Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 2019.

Notas

¹ Graduado em Geografia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (UNIASSELVI). Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação e Educação da Universidade do Planalto Catarinense (PPGE-UNIPLAC). Professor de Geografia da Secretaria Municipal de Educação de Lages. Vinculado ao Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudo em Educação e Desenvolvimento Territorial: políticas e práticas (GEDETER) <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/home.jsf?faces-redirect=true> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8538846180684159> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8648-3928> E-mail: joseantonioidias@uniplaclages.edu.br

² Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduado em Ciências Sociais pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Instituição de vinculação: Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC). Grupo de Pesquisa: Grupo de Estudo em Educação e Desenvolvimento Territorial: políticas e práticas (GEDETER). <http://dgp.cnpq.br/dgp/faces/home.jsf?faces-redirect=true> Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8329018518244517> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8361-1656> E-mail: prof.geraldo@uniplaclages.edu.br

³Kant inaugura o curso superior de Geografia em 1756, na universidade de Königsberg (QUAINI, 2002).

⁴ Milton Santos (2012) discorre sobre a dificuldade em se definir o espaço. Por vezes a percepção de cada indivíduo ou cada grupo social atribui um recorte da totalidade e um ou mais significados para esse recorte. O Espaço que interessa à Geografia, segundo o autor, é o espaço do humano ou espaço social, que contém todos esses outros espaços.

Recebido em: 14 de dez. 2021

Aprovado em: 23 de ago. 2022

666