

**A geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais - por um novo modelo clássico de organização curricular**

**Marcos Antônio Campos Couto**

**UERJ**

**RESUMO**

COUTO, M. A. C. (2015). A geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais - por um novo modelo clássico de organização curricular. O objetivo é a definição do “clássico” como subsídio aos critérios de montagem de currículos e programas. Fundamental à compreensão da função social da geografia, o artigo apresenta a forma como ao longo da história o discurso e a prática geográfica foram sendo construídos até a sua institucionalização na escola e na universidade. O termo “clássico” não se refere, necessariamente, ao que é tradicional (no sentido negativo do termo), tampouco se opõe ao moderno; mas o que capta questões nucleares do desenvolvimento histórico das sociedades. O texto apresenta o desenvolvimento das matrizes clássicas do pensamento e da prática geográfica, através dos arquétipos fundadores de Estrabão e de Ptolomeu, das distintas definições de geografia e das três partes estruturantes da pesquisa e do ensino, expostos na recente edição do livro “*O Discurso do Averso*”, originalmente publicado em 1987, de Ruy Moreira (2014). A partir da definição da geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais e do “clássico” como critério de definição dos conteúdos escolares, propõe novo modelo de organização de programas e currículos.

Palavras-chave: ensino de geografia; currículos e programas; pedagogia histórico-crítica; textos clássicos.

# **A geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais - por um novo modelo clássico de organização curricular**

Marcos Antônio Campos Couto

## **Introdução**

Fundamental à compreensão da função social da geografia, a relação sociedade-educação é apresentada, neste artigo<sup>1</sup>, na forma como ao longo da história o discurso e a prática geográfica (conhecimento, ciência) foram sendo construídos até a sua institucionalização na escola e na universidade. O objetivo é que a definição do clássico sirva às professoras e aos professores de geografia como subsídio aos seus critérios de montagem de currículos e programas. Consequentemente, o discurso clássico pode servir como instrumento de análise e construção de materiais e livros didáticos, organização de aulas, conteúdos e métodos da prática pedagógica.

Para Dermeval Saviani (2010), clássico...

...é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento em que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência. Uma vez que, mesmo nascendo em determinadas conjunturas históricas, capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em apropriar-se das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo. (Saviani: 2010, p. 16)

Portanto, o termo “clássico” não se refere, necessariamente, ao que é tradicional (no sentido negativo do termo), tampouco se opõe ao moderno (SAVIANI, 2010, p. 16); mas o que capta questões nucleares – e por isso, permanentes - do desenvolvimento histórico das sociedades.

A questão nuclear e original da geografia, como forma de saber, foi a necessidade de sistematização e estudo do material acumulado, resultante da exploração e compilação de fatos e conhecimentos relativos à superfície terrestre e da elaboração de mapas das áreas que foram se tornando conhecidas e povos conquistados no mundo

---

<sup>1</sup> Resultado de pesquisa de Pós-Doutorado na Faculdade de Educação da Unicamp em 2014.

antigo (impérios); dando origem ao que se pode denominar como os primeiros geógrafos ou filósofos-geógrafos: os gregos<sup>2</sup> (TATHAM, 1959, p. 198).

A partir deste problema original, o texto apresenta o desenvolvimento das matrizes clássicas do pensamento e da prática geográfica, através dos arquétipos fundadores de Estrabão e de Ptolomeu, das distintas definições de geografia, e das três partes estruturantes da pesquisa e do ensino, expostos na recente edição do livro *O Discurso do Avesso*, originalmente publicado em 1987, de Ruy Moreira (2014).

Em seguida, é apresentada sua recente proposição de definir a geografia como uma ciência das práticas e dos saberes espaciais (MOREIRA, 2010b, 2013) e, a partir daí, as fases e os conteúdos da construção geográfica das sociedades.

No final, é retomada a questão do clássico como critério de definição dos conteúdos escolares, e suas implicações para a organização de programas e currículos, a partir das proposições expostas neste artigo.

### **Arquétipos, definições e estrutura do discurso clássico**

Entretanto, é com Estrabão (Grego, nascido na atual Turquia) no século I e Claudio Ptolomeu (Grego, que viveu em Alexandria, Egito) no século II, momento em que a Grécia está sob o domínio do Império romano, que se desenvolvem os modelos ou imagens do que seja a geografia e o fazer geográfico que chega até os dias atuais.

Com Estrabão nasce o modelo de descrição da paisagem: “uma forma de olhar que flagra o mundo no modo como este é visto através da imensa diversidade de paisagens que expressam a multiplicidade de modos de vida dos homens na superfície da Terra” (MOREIRA: 2014, p. 14), que permite “perceber o mundo como um todo determinado pelo sentido da diferença” (MOREIRA: 2014, p. 57, 58).

Embora Ptolomeu também descreva a paisagem, seu foco é a Terra no universo, seu modelo “é uma forma de olhar que flagra esse mesmo mundo, mas no modo como o todo do universo verticalmente se projeta em paisagens na superfície do planeta, as paisagens expressando em sua diversidade de formas a complexidade cósmica das relações da Terra com o universo” (MOREIRA: 2014, p. 14), que permite perceber “o mundo como um todo determinado por um sentido telúrico” (MOREIRA: 2014, p. 58).

---

<sup>2</sup> Manoel Correia de Andrade (1987, p. 22, 23) adverte que os gregos utilizaram os conhecimentos empíricos da Geografia acumulados pelos povos orientais.

A prática geográfica é a da descrição, inventariação e classificação de informações<sup>3</sup> sobre os povos e seus territórios a partir da observação de suas paisagens (Estrabão), do relato de viajantes e mercadores e do registro cartográfico (Ptolomeu).

Segundo Moreira (2014) foi o alemão Bernhard Varenius (1622-1650) quem unificou essa dupla forma, num arquétipo estraboniano-ptolomaico. De acordo com Tatham (1959, p. 201) a *Geographia Generalis* de Varenius era dividida em geografia geral (ou universal) e geografia especial. A primeira compunha-se de três partes: terrestre (a Terra como um todo, forma, tamanho, etc.), planetária (relação da Terra com outras estrelas) e comparativa (descrição da Terra, localização dos lugares na superfície, princípios de navegação). A geografia especial, que não foi concluída, era dividida em: propriedades da astronomia, propriedades terrestres e propriedades humanas.

Entretanto, além de unificar, Varenius acrescenta algo, atualizando as ideias de Estrabão e Ptolomeu para o seu tempo - o século XVII – e para a cosmologia heliocêntrica:

Varenius atualiza essa teorização ptolomaica nos termos da Astronomia heliocêntrica de Copérnico e da teoria físico-espacial dos movimentos corpóreos de Newton e Descartes. E atualiza igualmente a leitura horizontal da *Geographia* de Estrabão, trazendo-a também para sua contemporaneidade, incorporando de um lado o novo mundo vindo das grandes navegações e descobertas, já antes cartograficamente representado no Planisfério de Gerhard Kremer Mercator, em 1569, e de outro a nova percepção do espaço-tempo advinda dos conhecimentos criados pela viagem de circun-navegação de Fernão de Magalhães. (MOREIRA: 2014, p. 15).

Portanto, não apenas incorpora os modelos fundadores, mas o faz à luz da nova base cartesiano-newtoniana das ideias de espaço, de tempo e de geografia. Além disso, propõe um duplo caminho de investigar a paisagem: através da geografia geral (ou sistemática) e da geografia especial (ou regional), incorporando os conceitos de espaço e superfície terrestre (além da paisagem). Desta forma, além do estudo dos povos através das paisagens da superfície terrestre e de sua representação cartográfica, o conceito de espaço é incorporado, sendo abordado através de temáticas gerais ou na forma de estudos mais localizados e singulares.

---

<sup>3</sup> Há que considerar que o próprio sentido do que seja conhecimento se transformou. Comentando a arqueologia de Foucault, Machado (1981, p. 126) afirma que até fins do sec. XVIII predomina a ideia de conhecimento que não pretende penetrar nos objetos: “*as palavras representam as coisas, a linguagem deve formar um quadro do mundo e a história natural, como “língua bem feita”, deve denominar o visível através de um sistema de signos*”. O sentido de ciência é o de observação, descrição e classificação das coisas pelo seu aspecto visível.

Assim, Moreira (2014, p. 59) afirma que Varenus, embora morto precocemente, foi o geógrafo da transição da geografia antiga para a geografia moderna. Seu pensamento atravessa os séculos XVIII, XIX e XX, sendo incorporado na institucionalização da geografia na Universidade como disciplina acadêmica, nos currículos como disciplina escolar e nos livros didáticos<sup>4</sup>.

Tais arquétipos estão presentes até os dias de hoje, tomando como referência os livros didáticos e os currículos (MOREIRA: 2014).

Outra forma de analisar o discurso clássico é reconstituí-lo através das distintas definições de geografia: o estudo descritivo da paisagem, o estudo da relação homem-meio e o estudo da organização do espaço pelo homem (MOREIRA: 2014, p. 13).

A geografia definida como ciência da descrição da paisagem ou como o estudo descritivo da paisagem é a que foi acima resenhada, ou seja, o modelo Estrabão-Ptolomeu-Varenus.

A partir dos séculos XVIII e XIX, o eixo das preocupações do geógrafo e, conseqüentemente, da própria ideia de geografia, passa a ser a questão da relação homem-meio. Fomentados pelo iluminismo kantiano, pelo espiritualismo cristão e pela filosofia da natureza do romantismo na Alemanha (TATHAM: 1959; MOREIRA: 2008, 2014), chega a Alexander von Humboldt (1769-1859) e Karl Ritter (1779-1859), fundadores da geografia universitária alemã, para os quais o “tema é o mundo (natural-humano) do homem e não se pensa homem e natureza em dissociado, porque para ambos a referência da geografia é a superfície terrestre e o homem o ser que vive na superfície terrestre” (MOREIRA: 2008, p. 24). Na Alemanha a questão da relação homem-meio e do surgimento de gerações de geógrafos, é o problema da extrema fragmentação e dos critérios de unificação dos territórios num único Estado-nação.

Ressalta-se que no século XIX surge a geografia dos professores (LACOSTE, 2010), cujo papel foi o de criar a identidade do povo com o seu estado-nação, na forma do nacionalismo patriótico, papel que não cabia apenas à geografia, mas à escola e ao sistema escolar como um todo.

Somando-se às questões políticas, a sociedade europeia vive a transição para a modernidade industrial. Ou seja, trata-se da transição das mudanças de demanda do

---

<sup>4</sup> MOREIRA (2014, p. 81), apoiando-se em Nelson Werneck Sodré e Horacio Capel, afirma: *“Uma diferença substantiva distingue, todavia, a Geografia moderna e a Geografia antiga... a presença essencial das instituições na determinação do seu lugar, papel e formato de ciência, Trata-se do papel das Sociedades de Geografia, do ensino escolar e dos departamentos universitários”*.

período dos impérios coloniais, para as novas necessidades da sociedade urbano-industrial, com todas as implicações quanto ao papel das ciências em geral e da geografia em particular.

Na segunda metade do século XIX emerge, a partir da filosofia do naturalismo mecanicista, os novos parâmetros científicos do positivismo, dando origem a uma segunda fase de desenvolvimento da geografia moderna: a modernidade industrial e a geografia fragmentária dos séculos XIX e XX. Por isso, então, que no final do século XIX, a tensão entre uma geografia holista da relação homem-meio, por um lado, e a fragmentação e pulverização do pensamento geográfico em diferentes geografias sistemáticas<sup>5</sup>, por outro, vai impactar o pensamento de nova geração de geógrafos, e levar a uma nova definição de geografia, já no século XX: o estudo da organização do espaço pelo homem.

Contrárias à concepção positivista de ciência, as reações à sua perspectiva de fragmentação da geografia, propostas pelos desdobramentos da biologia darwinista e do movimento neo-kantiano, desembocam na criação da geografia humana - Friedrich Ratzel (1844-1904), Jean Brunhes (1869-1930) -, da geografia física - Emmanuel De Martonne (1873-1955) -, da geografia regional - Alfred Hettner (1859-1941), Paul Vidal de La Blache (1845-1918) - e da geografia da civilização - F. Ratzel, Jean Jacques Élisée Reclus 1830-1905), P. V. de La Blache (MOREIRA, 2008); erigindo novo formato da pesquisa e do ensino de geografia que se reproduzirá em todo o mundo até os dias de hoje.

Dos arquétipos e das definições de geografia, o discurso e a prática dos geógrafos se transformam, erigindo matrizes que se reproduzem até os dias de hoje. Moreira (2008, p. 19/20) identifica três formatos de discurso na geografia clássica, enquanto modalidade de ciência moderna, na virada dos séculos XIX e XX:

1. A consolidação e ampliação das geografias setoriais.
2. O formato da geografia física e da geografia humana.
3. Alternativas unitárias: Geografia Regional (Hettner, La Blache) e Geografia da Civilização, da relação homem-meio (Ratzel, Reclus, La Blache, George Perkins Marsh (1801-1882) e Carl Ortwin Sauer (1889-1975))

---

<sup>5</sup> Geomorfologia, climatologia, biogeografia, geografia urbana, geografia industrial, geografia agrária, etc.

A Geografia Regional pretende ser o elo de unidade da geografia física com a geografia humana, através do método de sobreposição dos mapas temáticos na “busca do quadro de correlações que leve à descoberta das leis regentes...síntese causal das correlações cartográficas...enfim, [da] região” (MOREIRA: 2014, p. 29/30).

É neste contexto – início do século XX – que se cria a geografia universitária no Brasil, já na década de 1930 e também o IBGE (1937/38). De acordo com Moreira (2010, p. 11), o pensamento geográfico brasileiro fundado na universidade e no IBGE resulta de quatro influências: a francesa de La Blache, a franco-germânica de Brunhes, a germânica de Hettner e a norte-americana de Sauer e Richard Hartshorne (1899-1992); trazidos para o Brasil por Pierre Monbeig (1908-1987) e Francis Ruellan (1894-1975), Pierre Deffontaines (1894-1978), Leo Heinrich Waibel (1888-1951).

No desenvolvimento das matrizes clássicas do pensamento e da prática geográfica, e na conseqüente organização de formatos de pesquisa e de ensino, resumidos acima, a fragmentação neokantiana e positivista exerceu maior influência. A partir daí Moreira (1987, 2014) indica um rol de problemas, ao mesmo tempo em que propõe a revisão crítica do pensamento buscando reaver os elos e tentativas de contrapontos ao discurso fragmentário.

O núcleo central de todos os problemas é o conceito de homem e, conseqüentemente de natureza, como reciprocamente excludentes. O homem atópico é aquele que não pertence à natureza e nem à história real das relações de classe, na qual o seu caráter de sujeito da história é tornado obscuro. Ora ele é população, ora habitante, ora trabalho, ora ação antrópica com suas necessidades. O outro lado desta noção de homem demográfico-antropológico-econômico é o conceito de natureza como sendo algo mecânico e externo ao homem, o conjunto dos seres inorgânicos, a natureza-recursos.

Quanto aos percalços da prática e da teoria geográficas, a tensão entre visões holistas, por um lado, e fragmentárias e integradoras, de outro, desemboca numa ciência de quase tudo e de nada precisamente delimitado (a questão sujeito-objeto), de forma sem conteúdo ou do conteúdo sem forma, do real, mas aparente, de relação, mas dicotômica, e de ambigüidade discursiva, tornando, por exemplo, a paisagem como uma categoria da geografia física e o espaço, da geografia humana.

**Geografia: uma ciência das práticas e dos saberes espaciais**

No artigo “Da prática espacial à construção do raciocínio geográfico – construindo uma didática da geografia” (COUTO, 2015) se propõe à metodologia do ensino o movimento que vai das práticas e saberes espaciais ao processo de construção de conceitos geográficos. Aqui, o que se apresenta é o movimento contrário, isto é, a compreensão da geografia como ciência das práticas e dos saberes espaciais, com o propósito de definir um formato de pesquisa e de ensino de geografia – um novo discurso clássico.

Por fazer parte do cotidiano, a geografia é uma forma de saber que goza de muita popularidade, decorrente da presença dos mapas, do contato com as paisagens, e das práticas espaciais, isto é, do “fato de que todo dia fazemos nosso percurso geográfico, de casa para o trabalho, do trabalho para a escola, da escola para o trabalho, pondo a geografia na própria intimidade das nossas condições de existência” (MOREIRA: 2010b, p. 45). As práticas espaciais se inscrevem na relação homem-meio e na luta pela sobrevivência. A continuidade - e acúmulo dos produtos - das práticas espaciais “vai levando o homem a distinguir os melhores locais” para o cultivo e criação para prover-se cada vez melhor dos meios de sobrevivência. Esse processo envolve experimentações, sistematização de experiências, comparações, abstrações, transformações das práticas, ou seja, um conjunto de saberes sociais/espaciais que tornam as práticas espaciais mais eficientes e abrangentes. Incorporando novas áreas e aumentando a escala de sistematização do conhecimento empírico, os saberes ganham “níveis crescentes de universalidade cuja consequência é a transformação dos saberes na ciência geográfica” (MOREIRA: 2010b, p. 46). Daí o autor denominar a geografia como uma ciência das práticas e saberes espaciais (2013).

Esta transformação das práticas em saberes e em ciência tem o mesmo significado da passagem da percepção e do saber do espaço vivido, ao discurso teórico do conceito. Neste processo, a percepção expressa diferentes escalas geográficas, na medida em que o espaço vivido é percebido como uma combinação de lugares (residência, escola, local de trabalho, etc), que são articulados em redes; cuja consequência pode ser a transformação da percepção das coisas singulares, em explicação da estrutura de suas relações universais (e vice-versa). Isto significa viver, ver, perceber e pensar o espaço de modo integrado. Entretanto, a percepção, o saber e a ciência, como tudo que diz respeito aos seres humanos, também são campos de disputa ideológica; colocando o difícil problema da relação entre ideologia e ciência. Ambas se valem do real-aparente, de sua percepção e descrição, para construir os seus discursos, exigindo a distinção

entre aparência e essência do mundo, entre espaço vivido e percebido e a essência da organização espacial da humanidade; sobretudo na sociedade capitalista, em que seu caráter de classe se reproduz em todos os campos da experiência humana.

A construção geográfica da sociedade resulta, então, das práticas e saberes espaciais. Os saberes vêm das práticas ao tempo que as orientam. Desse amálgama surge a sociedade geograficamente construída. As práticas e os saberes espaciais comandam as relações de interação da sociedade e seu espaço em cada contexto de história.

Práticas espaciais são ações que têm por base e âmbito a tríade localização-distribuição-arranjo espacial (MOREIRA, 2013). Portanto, como saber ou como ciência, o discurso e a prática geográficos se desenvolvem através das categorias empíricas das práticas espaciais e das categorias teóricas da paisagem, do território e do espaço.

### **As fases e os conteúdos da construção geográfica da sociedade**

Saberes, categorias empíricas e conceitos geográficos, são abstrações que expressam (e constroem) a práxis espacial, sua percepção, descrição e/ou interpretação. Estas abstrações se movimentam entre um polo mais prático - o da prática e da percepção espacial - e outro mais teórico - o da interpretação da constituição geográfica das sociedades no seu todo dinâmico-estrutural.

Como síntese de múltiplas determinações de todas as práticas espaciais, a dinâmica geográfica é visualizada pelos conceitos mais teóricos. No movimento entre a paisagem, o território e o espaço, propõe-se tornar o mundo em concreto-pensado. Inspirado em Pierre George (Os métodos da geografia), Moreira (2007) propõe o caminho que vai do visível ao invisível, e do invisível ao visível. No primeiro caso, parte-se da indagação dos arranjos da paisagem, passando por sua análise em termos de recortes de domínio (territórios), para chegar ao espaço enquanto conteúdo de organização da sociedade. No caminho inverso, parte-se do conteúdo mais profundo e estrutural da (re)produção do espaço até retornar à paisagem como uma rica totalidade de determinações e relações diversas.

Pelas categorias empíricas se reconstitui o processo - fases e conteúdos - de construção geográfica da sociedade. Moreira (2013) distingue três fases deste processo de produção do espaço geográfico e, para cada uma, seu conjunto de categorias empíricas das práticas espaciais. A apresentação destas três fases de organização

geográfica das sociedades é feita, a seguir, em dois subtítulos. Em primeiro lugar, as fases da montagem e do desenvolvimento. Em seguida, a fase da reestruturação.

### **As primeiras localizações e a constituição do habitat**

A fase da montagem corresponde às primeiras localizações; a fase do desenvolvimento é o da estruturação do arranjo espacial a partir da constituição do habitat, pelo qual a sociedade se organiza geograficamente; e a fase da reestruturação corresponde à entrada num novo ciclo de construção do espaço.

Princípio de localização geográfica, a seletividade é a escolha do local de fixação espacial das ações com as quais a sociedade vai construir o seu habitat. Através de experimentações - “ensaio e erro” -, a seletividade vai permitindo ou construindo a ambientação, a territorialização e o enraizamento cultural da humanidade.

A diversidade cultural e ambiental do planeta faz do processo de seletividade uma tensão permanente entre unidade e diversidade, transformando a localização seletiva em uma distribuição múltipla e, conseqüentemente, o habitat em um arranjo espacial plural: “Um todo sistêmico de distribuição de localizações escolhidas que por conta da seletividade converte-se numa configuração de extensão socialmente criada” (MOREIRA, 2013, p. 4). Tanto prática quanto simbólica, a unomultidiversidade já resulta do “trabalho que transforma os homens numa comunidade e faz desta um produto da relação coletiva destes com o meio seletivamente ocupado” (MOREIRA: 2013, p. 5). Do ponto de vista simbólico, a unidade pode ser construída a partir de diferentes aspectos da diversidade: da relação ambiental, do uso da água, ou de sua ausência como região de seca, ou da importância da vegetação ou do sítio como o de região de lagos. Também pode derivar diretamente das construções humanas: do espaço vivido, do Estado que unifica a nação, da cidade sede do estado imperial, mas também do valor (moeda) e da técnica.

A prática espacial da integração técnica se desenvolve a partir da ambientalização, territorialização e enraizamento cultural, resultantes da seletividade e da unomultidiversidade. Inicialmente ligada ao meio geográfico da própria comunidade humana de origem, a técnica, ao desenvolver seu aspecto racional também original, quebra sua relação inicial de pertencimento em detrimento do seu sentido universal e homogêneo.

Desta forma, a seletividade, a unomultidiversidade e a integração técnica, em sua unidade, fundam o problema espacial original da humanidade, uma questão de escolha de localização na multiplicidade ambiental da superfície terrestre, em função das suas condições geográficas e dos problemas e projetos postos por homens e mulheres em cada forma de sociedade ou em um de seus momentos.

Os problemas espaciais colocados acima indicam que a seletividade também pode assumir o significado oposto ao seu processo original. Ou seja, na economia de mercado da moderna sociedade de classe, a especialização e fragmentação do arranjo espacial, “em função da divisão territorial do trabalho que baixe os custos e aumente a produtividade acumulativa capitalista, a seletividade se converte num mecanismo de descarte... e assim, automaticamente, a uma fase de desambientalização, desterritorialização e desenraizamento do homem em sua relação espacial com o meio” (MOREIRA, 2013, p. 4).

Neste contexto, a unomultidiversidade é marcadamente simbolizada pelo valor (moeda) e pela técnica. Enquanto a moeda unifica o território na construção e na ideologia do Estado-nação, simbolizando a riqueza e o sentido de progresso econômico, a razão técnica atua como prática e como símbolo da unidade do espaço. Daí, então, o autor considerar que a “modernidade se costurou nessa cumplicidade do valor e da técnica com o símbolo no plano do imaginário, tornando-os indissociáveis na construção cultural do espaço em que vivemos” (MOREIRA, 2013, p. 6).

Da montagem, o autor passa para a fase do desenvolvimento, desdobramento do arranjo espacial a partir da constituição do habitat, momento e situação em que se combinam as práticas espaciais da territorialização, da politização, da regulação, da mobilidade e da sociodensificação.

A técnica e a valoração simbólica do espaço fazem com que distintas comunidades delimitem o seu pedaço na forma de recortes territoriais de domínio, em relação ao contexto espacial mais geral. Já presente nas comunidades em trânsito do nomadismo para o sedentarismo, a territorialização se manifesta mais claramente nas sociedades de classe e de Estado, onde a cidade surge como ponto de comando do seu domínio territorial.

A politização é a ação e a dimensão política do espaço, conformada, então, em territorialidade. Fundamentada num conjunto de contradições já no processo de seletividade, entre unidade e multidiversidade, localização e distribuição, a politização se manifesta nesta relação entre sociedade e espaço em diversas outras contradições:

alteridade-centralidade, unidade-diversidade, hegemonia-heterogenia e identidade-diferença. Assim, a prática espacial da politização “é a forma como através dele [do espaço] os seus habitantes se tensionam e coabitam em suas relações, dado o fato de o espaço nascer sob o signo da contradição, desde o seu caráter de uno-multidiversidade” (MOREIRA, 2013, p. 7).

O espaço como regulação da história resulta desta prática espacial de controle daquelas contradições. É assim que a regulação, enquanto norma, atividade codificada, regras de ação e de comportamento, constrangimentos, motivações, tornam o espaço e o território algo normativo, considerando a “preeminência da técnica em todos os aspectos da vida social” (SANTOS, 2004, p. 228-229). Embora gerais e universais, as normas são “diversamente eficazes, segundo os lugares, pois o conteúdo técnico e informacional de cada área tem um papel fundamental no comportamento dos agentes” (SANTOS, 2004, p. 230).

A mobilidade de homens e mulheres, jovens e idosos, plantas e animais, produtos e capitais, é a resposta (não a solução, necessariamente) para as tensões, contradições e regulações do espaço. Ampliada pelo grande desenvolvimento técnico dos meios de transporte, a prática espacial da mobilidade se realiza em três modalidades: a urbanização, a compressão e a fluidificação (MOREIRA, 2013, p. 9).

A urbanização é a modalidade de mobilidade que se espalha pelo planeta. Por isso, para o autor, como foi indicado mais acima, a metrópole - o moderno processo de urbanização dos meios de vida - é a constituição corpórea da espacialidade do mundo atual.

A modalidade de compressão diminui o sentido físico-planetário do espaço, na medida em que a intensidade das trocas, meios de transferência e novos hábitos de consumo, faz aumentar a velocidade das comunicações e reduzir as distâncias entre os espaços do planeta. O resultado da compressão do espaço é a sua arrumação em rede, tornando-o liso e fluido (fluidificam e redistribuem a localização dos lugares), considerando a eliminação de fronteiras fechadas.

A prática espacial da sociodensificação é motor e resultado deste espaço fluido, liso, híbrido e socialmente espesso: “A espessura das relações socioespaciais aumenta de volume em escala, criando um tecido espacial onde deixa de haver as fronteiras do natural e do social, do urbano e do rural, do local e do global, caindo as fronteiras que os separa” (MOREIRA, 2013, p. 11).

Assim, as práticas espaciais da fase de montagem e de desenvolvimento, estão na base do sucessivo erguimento da estrutura global de arranjo espacial das sociedades.

### **Das regiões homogêneas à sociedade organizada em rede**

Na fase de reestruturação, se remonta a paisagem por seletividade e, pelas demais práticas espaciais de montagem e desenvolvimento, outro arranjo espacial se estabelece, formando nova relação sociedade-espço. Moreira (2013, p. 12) distingue três épocas de reestruturação, com seus respectivos arranjos espaciais (QUADRO VI):

**QUADRO VI**

<b>Épocas</b>	<b>Arranjo Espacial</b>
A fabril da primeira revolução industrial	Marcado pela mobilidade das plantas e animais que as grandes navegações intercambiam pelos continentes; organização da sociedade em regiões homogêneas; relação internacional centrada nas grandes praças de mercado da Europa.
A fabril da segunda revolução industrial	Marcado pela aceleração da técnica da circulação (a ferrovia e depois a rodovia e a navegação aérea, nos transportes, e o telégrafo e depois a telefonia, nas comunicações); organização da sociedade em regiões polarizadas; relação internacional centrada nas praças da grande indústria.
A cibernética da terceira revolução industrial	Momento atual, da desterritorialização fabril que dissolve o poder espacial centrado na indústria e desloca a centralidade para a finança; prioridade da informação; organização da sociedade em rede; relação internacional centrada nos grandes polos difusores do consumo de massa.

Sucessivamente, se trata do arranjo espacial das regiões homogêneas, das regiões polarizadas e da sociedade em rede. Em cada um desses momentos, nova era de construção do espaço se estabelece.

### **O clássico como critério de montagem de currículos e programas**

Embora este texto não seja dedicado propriamente ao tema da didática da geografia, esta exposição de arquétipos, definições, estruturas e formatos do discurso e da prática dos geógrafos, ao longo do tempo, serve ao propósito de definir e atualizar o

clássico como critério de seleção de conteúdos e formas de abordagem (conteúdo e método), da montagem de programas e currículos.

A partir da trajetória da questão nuclear - do problema geográfico posto pela história -, de suas matrizes de pensamento e de práticas, estes discursos clássicos foram atualizados em uma nova proposta de construção do raciocínio geográfico-espacial e de escolha e organização de conteúdos da pesquisa e do ensino de geografia. A partir de uma teoria social do espaço, Moreira (2010b, 2013) propôs que a geografia seja compreendida como uma ciência das práticas e dos saberes espaciais.

Neste fim cabe retomar o clássico como critério de definição de programas e currículos, a partir de tudo que foi apresentado.

Embora Saviani (2010, 27/28) se refira à pedagogia, os aspectos que destaca para definir a importância do “clássico”, cabem às demais disciplinas escolares. Ele fornece: a) critério para distinguir o principal do secundário; b) os grandes autores, textos e temas que condensam grandes possibilidades de formação sólida; c) critério de montagem de currículos, ao distinguir atividades nucleares da escola das atividades extracurriculares; d) referência à organização da educação em seu conjunto, seus níveis e modalidades articulados no espaço e no tempo.

Para este autor, o papel da escola “é o acesso ao saber elaborado, que se expressa por escrito...referência clássica para a organização do currículo escolar” (SAVIANI: 2010, p. 27). Desta forma:

...o componente clássico elementar do currículo escolar é a língua materna ...em sua codificação escrita; os outros componentes são: a matemática, ou linguagem dos números; as ciências da natureza, que no ensino fundamental assumem a forma de “ciências naturais” e no ensino médio se constituem nas disciplinas de biologia, física e química; e as ciências da sociedade, tratadas no ensino fundamental, como história e geografia, às quais se acrescentam no ensino médio, filosofia, sociologia e psicologia, podendo, em determinadas circunstâncias, sofrer novos desdobramentos, contemplando-se outras disciplinas como antropologia e economia. Se considerarmos, além desse aspecto que se refere à educação intelectual, o aspecto do desenvolvimento corporal e emocional, o currículo propriamente dito em sua referência clássica envolveria, além dos mencionados estudos da língua escrita, da matemática e das ciências da natureza e da sociedade, a educação física e a educação artística. (Saviani, 2010, p. 27/28)

Esta finalidade da escola é a base para a elaboração dos métodos e formas para atingi-la, seguindo a interpretação de Gramsci, segundo o qual é “nos fins a atingir” que

deve ser buscado “a fonte natural para elaborar os métodos e as formas” (GRAMSCI, s/d, p. 115; SAVIANI, 2010, p. 27).

Quanto ao que é principal no ensino de geografia, é possível propor:

1. Tomar o caráter de classe do modo de vida e da geografia do presente momento histórico como conteúdo inspirador de conceitos e métodos que permitam seu questionamento.
2. O uso das categorias empíricas das práticas espaciais e das categorias teóricas da paisagem, do território e do espaço, de forma a conformar nos alunos o raciocínio geográfico-espacial.
3. Que permita remontar intelectualmente as distintas formas e fases da organização geográfica das sociedades ao longo da história.
4. O movimento das práticas espaciais à consciência geográfica e aos conceitos (e vice-versa), que permita visualizar a apreensão dos fenômenos naturais em função da prática social no arranjo espacial (concepção unitária da geografia) e em suas distintas escalas de análise (LACOSTE, 2010).

Quanto aos autores clássicos, foram feitas várias indicações, sobretudo aquelas classificadas por Moreira (2014, 2008, 2010) como arquetípicas, matrizes clássicas originárias e matrizes brasileiras; restando incluir as matrizes da renovação (MOREIRA: 2009).

Quanto à montagem de currículos e à organização dos níveis de ensino e da relação espaço-tempo, é possível propor:

1. A presença da geografia como componente curricular na escola básica; podendo ser articulada com o ensino de história nos primeiros cinco anos do ensino fundamental; mas de forma independente nos demais anos.
2. Uma determinada distribuição dos conteúdos por níveis de ensino, uma sugestão para debate, que segue (QUADRO VII):

#### QUADRO VII

Níveis de ensino	Conteúdos propostos
1º ao 5º ano	<b>As fases de montagem e desenvolvimento do arranjo espacial das diferentes sociedades</b> <b>Privilegiar a articulação da escala local com a escala nacional-regional</b>
	<b>Montagem, desenvolvimento e reestruturação espacial</b> As fases de montagem e desenvolvimento do arranjo

<b>6º ao 9º ano</b>	espacial das diferentes sociedades Montagem e desenvolvimento do arranjo espacial brasileiro. As três épocas de reestruturação espacial. <b>Articular as escalas locais, nacionais-regionais e mundiais-regionais</b>
<b>Ensino médio</b>	<hr/> <b>As três épocas de reestruturação espacial</b> A fabril da primeira revolução industrial A fabril da segunda revolução industrial A cibernética da terceira revolução industrial <b>Privilegiar a articulação das escalas nacionais-regionais e mundiais-regionais</b> <hr/>

Esta distribuição de conteúdo, combinada com a metodologia da articulação das práticas/saberes espaciais dos alunos com os conteúdos escolares, faz da escala nacional-regional, ou seja, do Brasil, um tema presente nos três níveis de ensino delimitados.

Por fim, o “clássico”, como apresentado acima, também serve de critério para organizar aulas, delimitar o conteúdo de uma prova, avaliar criticamente e produzir materiais e livros didáticos; tendo como referências a prática social e sua apropriação dos fenômenos naturais na geografia do presente, o uso dos conceitos geográficos, a reconstrução intelectual das distintas formas de organização geográfica das sociedades em diferentes escalas.

### **Referências bibliográficas**

- ANDRADE, M. C. de (1987). Geografia, ciência da sociedade: uma introdução à análise do pensamento geográfico. São Paulo: Atlas.
- AZEVEDO, A. de (s/d). Geografia do Brasil – bases físicas, vida humana e vida econômica. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 7ª ed., revista e atualizada.
- CARVALHO, D. de (s/d). Geografia do Brasil. São Paulo: Companhia Editora Nacional; para a terceira série.
- CAZAL, M. A. de (1945). Corografia Brasileira ou Relação Histórico-Geográfica do Reino do Brasil. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. Ministério da Educação e Saúde/Instituto Nacional do Livro, Coleção de Obras Raras, tomo II.
- COLESANTI, M. T. M. (1984). O ensino da geografia através do livro didático no período de 1890 a 1971. Rio Claro-SP: Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Ciências Exatas-UNESP, dissertação de mestrado.

- COUTO, M. A. C. (2015). Da prática espacial à construção do raciocínio geográfico – construindo uma didática da geografia. Artigo submetido à publicação na Revista Educação e Sociedade.
- FONSECA, J. B. V. da (1956). O ensino da geografia no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Pan-Americano de Geografia e História (Comissão de Geografia).
- GRAMSCI, A. (s/d). Os intelectuais e a organização da cultura. São Paulo: Círculo do Livro S.A/Ed. Civilização Brasileira.; tradução de Carlos Nelson Coutinho.
- LA BLACHE, P. V. de (1985). As características próprias da geografia. In CHRISTOFOLETTI, Antonio – organizador (1985). Perspectivas da Geografia. São Paulo: DIFEL, p. 37-47.
- LACOSTE, Y. (2010). A Geografia – Isso Serve, Em Primeiro Lugar, Para Fazer a Guerra. Papirus Ed.: S.Paulo-SP.
- LEFEBVRE, H. (2008). Espaço e Política. B. Horizonte: Ed. UFMG.
- MACHADO, R. (1981). Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- MARX, K. (2011). Grundrisse – manuscritos econômicos de 1857-1858, esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: Ed. UFRJ.
- \_\_\_\_\_ (1989). Manuscritos económicos-filosóficos. Lisboa-Portugal: Edições 70.
- MARX, K. e ENGELS, F. (2007). A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846). São Paulo: Boitempo.
- MOREIRA, R. (1987). O discurso do avesso – para a crítica da geografia que se ensina. Rio de Janeiro: Ed. Dois Pontos.
- \_\_\_\_\_ (2006). Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Editora Contexto.
- \_\_\_\_\_ (2008). O pensamento geográfico brasileiro. São Paulo: Contexto; volume 1: as matrizes clássicas originais.
- \_\_\_\_\_ (2009). O pensamento geográfico brasileiro. São Paulo: Contexto; volume 2: as matrizes da renovação.
- \_\_\_\_\_ (2010). O pensamento geográfico brasileiro. São Paulo: Contexto; volume 3: as matrizes brasileiras.
- \_\_\_\_\_ (2010b). O que é geografia. São Paulo: Brasiliense. 2ª edição.
- \_\_\_\_\_ (2013). Uma ciência das práticas e saberes espaciais; texto digitado.

\_\_\_\_\_ (2014). O discurso do avesso – para a crítica da geografia que se ensina. São Paulo: Contexto.

PRADO JUNIOR, C. (1945). Introdução. In CASAL, Aires de. Corografia Brasileira. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. Ministério da Educação e Saúde/Instituto Nacional do Livro, Coleção Obras Raras, tomo II.

SANTOS, M. (2004). A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo; 4ª ed. 1.reimpr. (Col. Milton Santos; 1).

SAVIANI, D. (1984). Escola e Democracia. S.Paulo: Cortez/Autores Associados; 3ª ed.

\_\_\_\_\_ (2007). História das ideias pedagógicas no Brasil. São Paulo: Editora Autores Associados, 472 p.

\_\_\_\_\_ (2010). Importância do conceito de “clássico” para a pedagogia. In TEIXEIRA JR, Aguinaldo - org. Marx está vivo! Maceió: Agência Curso Comunicação e desenvolvimento; pg. 15-28.

\_\_\_\_\_ (2014). Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados.

STRABON (1880). Géographie. Paris: Librairie Hachette ET Cie; traduction nouvelle par Amédée Tardie; tome troisième, livre XIII à XVII.

TATHAM, G. (1959). A geografia no século dezenove. Rio de Janeiro: IBGE, Boletim Geográfico; n 150, ano XVII, maio-junho; p. 198-226.

VIGOTSKI, L. S. (2009). A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes; 2ª ed., tradução do russo, por Paulo Bezerra.