

Ensino e Geografia

Do raciocínio geográfico ao território usado: caminhos para compreender a espacialidade dos fenômenos

From geographical reasoning to the used territory: pathways to understanding the spatiality of phenomena

Del razonamiento geográfico al territorio usado: caminos para comprender la espacialidad de los fenómenos

Mikcael Paes Negrão^I , Carolina Machado Rocha Busch Pereira^I ,
Rosane Balsan^I , Sonia Maria Vanzella Castellar^{II} 

^I Universidade Federal do Tocantins , Palmas, TO, Brasil

^{II} Universidade de São Paulo , São Paulo, SP, Brasil

RESUMO

Este artigo reflete sobre o desenvolvimento do raciocínio geográfico sob uma perspectiva teórico-metodológica, buscando compreender suas bases conceituais, dimensões e implicações para o ensino de Geografia. Fundamentado em pesquisa bibliográfica, o estudo revisita autores clássicos e contemporâneos da Geografia, articulando conceitos estruturantes e metodologias que favorecem a leitura e interpretação crítica do espaço geográfico. A análise evidencia que o raciocínio geográfico transcende a mera memorização de conteúdos, constituindo-se como forma específica de pensamento capaz de explicar a organização espacial, identificar inter-relações e compreender processos socioambientais em múltiplas escalas. Ao ressaltar a importância da articulação entre teoria e prática, o trabalho aponta caminhos para práticas pedagógicas mais significativas, que fortaleçam a autonomia intelectual e a capacidade de intervenção dos estudantes. Conclui-se que o raciocínio geográfico, quando trabalhado de maneira sistemática e crítica, representa um eixo estruturante fundamental para a formação cidadã e para a compreensão das complexidades do mundo contemporâneo.

Palavras-chave: Raciocínio geográfico; Ensino de Geografia; Metodologia; Educação geográfica

ABSTRACT

This article reflects on the development of geographical reasoning from a theoretical and methodological perspective, aiming to understand its conceptual foundations, dimensions, and implications for Geography teaching. Based on bibliographic research, the study revisits classical and contemporary

authors of Geography, articulating key concepts and methodologies that enhance the critical reading and interpretation of geographic space. The analysis shows that geographical reasoning goes beyond mere content memorization, constituting a specific way of thinking capable of explaining spatial organization, identifying interrelations, and understanding socio-environmental processes at multiple scales. By highlighting the importance of integrating theory and practice, the paper points to pathways for more meaningful pedagogical practices that strengthen students' intellectual autonomy and capacity for intervention. It is concluded that geographic reasoning, when developed in a systematic and critical manner, constitutes a fundamental structuring axis for civic education and for understanding the complexities of the contemporary world.

Keywords: Geographical reasoning; Geography teaching; Methodology; Geographical education

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre el desarrollo del razonamiento geográfico desde una perspectiva teórico-metodológica, con el objetivo de comprender sus fundamentos conceptuales, dimensiones e implicaciones para la enseñanza de la Geografía. Basado en investigación bibliográfica, el estudio revisa autores clásicos y contemporáneos de la Geografía, articulando conceptos clave y metodologías que favorecen la lectura e interpretación crítica del espacio geográfico. El análisis demuestra que el razonamiento geográfico va más allá de la mera memorización de contenidos, constituyéndose como una forma específica de pensamiento capaz de explicar la organización espacial, identificar interrelaciones y comprender procesos socioambientales en múltiples escalas. Al resaltar la importancia de la articulación entre teoría y práctica, el trabajo señala caminos para prácticas pedagógicas más significativas, que fortalezcan la autonomía intelectual y la capacidad de intervención de los estudiantes. Se concluye que el razonamiento geográfico, cuando se trabaja de manera sistemática y crítica, constituye un eje estructurante fundamental para la formación ciudadana y para la comprensión de las complejidades del mundo contemporáneo.

Palabras-clave: Razonamiento geográfico; Enseñanza de la Geografía; Metodología; Educación geográfica

1 INTRODUÇÃO

A compreensão da espacialidade dos fenômenos é fundamental para desvendar as complexidades do mundo que nos cerca (Roque Ascensão; Valadão, 2014; Silva, 2022). Segundo Straforini (2018, p. 184) "o conhecimento geográfico é o meio para que os educandos compreendam as espacialidades produzidas a partir das interações entre os múltiplos componentes espaciais presentes na própria cotidianidade dos alunos". Nesse contexto, a Educação Geográfica emerge como dimensão formativa

essencial, proporcionando as bases teóricas e metodológicas necessárias para decifrar o espaço geográfico de maneira profunda e significativa.

O presente trabalho, propõe um caminho metodológico para realizar articulações que promovam a interpretação das espacialidades. Nesta proposta, baseia-se na perspectiva de Roque Ascenção; Valadão (2014), Silva (2022) que destacam três conceitos (Espaço, Tempo e Escala) que operados pelo tripé metodológico (localização, descrição e interpretação) somando-se os processos físicos e antropogênicos em uma relação de interdependência, constituem uma forma de compreender tal espacialidade.

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é refletir, sob esta perspectiva teórico-metodológica, os fundamentos que orientam o desenvolvimento do raciocínio geográfico, articulando referenciais clássicos e contemporâneos da área. Para tanto, adotou-se como procedimento metodológico uma pesquisa de natureza qualitativa, baseada em levantamento bibliográfico e revisão teórica, contemplando obras, artigos e documentos normativos que tratam da temática. Tal abordagem se justifica pela necessidade de aprofundar a compreensão sobre como o raciocínio geográfico pode ser potencializado no contexto escolar, contribuindo para práticas pedagógicas mais críticas e significativas.

2 UM CAMINHO METODOLÓGICO PARA A INTERPRETAÇÃO DA ESPACIALIDADE DOS FENÔMENOS

Em relação à construção e mobilização de raciocínios geográficos, entende-se que não há uma única forma de promover. Os pesquisadores e professores da área da Geografia, mais especificamente da área do ensino, a partir de seus estudos e experiências na docência, acabam por seguir caminhos teórico-metodológicos diferentes, embora coincidam em muitas vezes, como veremos a seguir.

A diversidade de práticas e os resultados obtidos em pesquisas na linha do desenvolvimento do raciocínio geográfico, que tendem a possibilitar aos alunos a

leitura da realidade por meio das interpretações feitas a respeito da espacialidade dos fenômenos é de suma importância. Pois, disponibiliza aos professores do ensino básico e superior material que pode dar suporte às suas práticas de ensino.

Nessa parte do trabalho, é apresentado um possível caminho metodológico baseado em Roque Ascenção; Valadão (2014), Valadão; Roque Ascenção; Botelho (2023), Silva (2021), Moreira (2008), Cavalcanti (2010) que envolve a articulação de conceitos centrais na ciência geográfica, denominados de conceitos estruturadores (espaço, tempo escala), que são operados por um tripé metodológico, que corresponde ao ato de localizar, descrever e interpretar, considerando um conjunto de processos, naturais e sociais, que impacta na forma como o fenômeno atua num dado espaço. A respeito dessa perspectiva,

Se constrói através da compreensão de que seus constituintes (conceituais, metodológicos e processuais) encontram-se presentes em diferentes textos da e sobre a Geografia, produzidos desde o século XIX até os dias atuais. Desse modo, ainda que se encontrem variações na compreensão das noções de Espaço, Tempo e Escala, da articulação entre esses e a localização, descrição e interpretação, considera-se que essas são dimensões que se mantêm perenes em muitos dos textos dedicados ao pensar sobre essa ciência (Roque Ascenção; Valadão, 2014, p. 6).

Apesar das mudanças e adaptações ao longo dos anos, observa-se que as dimensões fundamentais do Espaço, Tempo e Escala permanecem como pilares essenciais em muitos textos dedicados à reflexão sobre essa ciência, destacando a sua continuidade e relevância na construção do conhecimento geográfico.

Segundo Roque Ascenção e Valadão (2014, p. 5), entende-se a interpretação da espacialidade através da articulação entre “os conceitos fundantes, o tripé metodológico da Geografia e o conjunto de processos que fazem um fenômeno atuar sobre um dado espaço, ao mesmo tempo em que sofre modificações em função dos atributos presentes nesse espaço”. Seguindo as ideias dos autores

Compreende-se a categoria Espaço como base para todo e qualquer estudo, visto que é através dela que os fenômenos se concretizam, tornando-se “visíveis” aos olhos daqueles que o investigam. A noção de Tempo é um indicativo da duração do fenômeno e também das condições tecnológicas quando de sua ocorrência. A Escala, por vezes reduzida dimensões cartesianas cartográficas, é aqui assumida como reveladora da abrangência e da relação de fluxo do fenômeno. Essas três categorias ou conceitos estruturadores do raciocínio geográfico são operados através do que aqui se denomina “Tripé Metodológico”

da Geografia. Com fins de proceder a elucidação da espacialidade realiza-se o movimento de leitura do fenômeno considerando sua localização, descrevendo suas características e sua reação frente aos demais componentes do espaço onde ocorre e, na conjugação entre essas ações e os referenciais teóricos eleitos, se sistematiza a interpretação (Roque Ascensão; Valadão, 2014, p. 6).

Os autores destacam que é por meio do espaço que os fenômenos se manifestam e se tornam perceptíveis aos indivíduos. Ademais, a noção de tempo é introduzida como um indicativo não apenas da duração do fenômeno, mas também das condições tecnológicas presentes durante sua ocorrência.

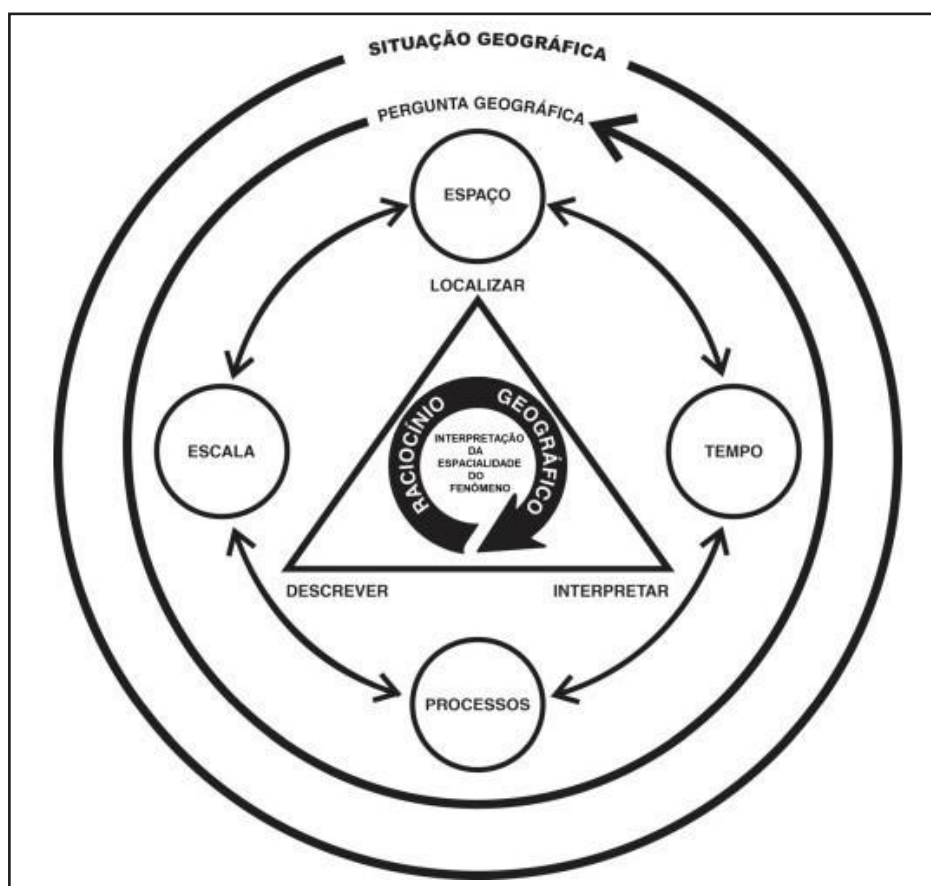
A escala, por sua vez, é abordada como uma mediação analítica reveladora da abrangência e das relações de fluxo do fenômeno, o tripé metodológico da Geografia é introduzido como uma estrutura operacional que envolve as categorias de Espaço, Tempo e Escala. E esse movimento surge a partir de uma pergunta geográfica em relação a uma situação geográfica. Ou seja, problematiza-se um processo, evento ou fenômeno para então desenvolver o processo de ensino e de aprendizagem.

O processo metodológico de leitura do fenômeno é descrito como um movimento que considera sua localização, descreve suas características e analisa suas interações com os demais componentes do espaço. A interpretação é então sistematizada por meio da conjugação entre essas ações e os referenciais teóricos.

Na Figura 1, apresenta-se a expressão gráfica que destaca os conceitos estruturadores, que se apresentam como (permanentes), são eles: Espaço, Tempo, escala e processos, estão presente, obrigatoriamente, em qualquer análise que se pretenda fazer de uma dada situação geográfica. Os conceitos estruturantes (ocasionais) podem variar e são acionados de acordo a situação geográfica em questão.

Precedendo a abordagem da rede conceitual cujo o objetivo é viabilizar a construção do raciocínio geográfico. É pertinente discorrer brevemente sobre este movimento de pensamento que é central neste trabalho. Para isso, é preciso retroceder e perguntar do que se trata a Geografia? Qual é o papel formativo da Geografia na Educação Básica?

Figura 1 – Uma expressão gráfica dos componentes estruturadores do raciocínio geográfico



Fonte: Roque Ascensão e Valadão (2017) e Silva (2021)

Para além do que costuma-se argumentar, que a Geografia estuda a superfície terrestre e seus componentes espaciais, tal como: clima, relevo, hidrografia, economia e a demografia, a Geografia é compreendida “também [como] uma maneira, original e potente, de organizar o pensamento” (Gomes, 2017, p. 13). Uma maneira de compreender, ver e pensar o mundo. Trata-se de visualizar e raciocinar a respeito do espaço e seus atributos partindo de uma perspectiva geográfica.

A Geografia “é a ciência que analisa e interpreta a ordem espacial das coisas, pessoas e fenômenos” (Gomes, 2017, p. 145), e, isso, constitui algo complexo, expresso como, “a ordem espacial do mundo”, que pode transparecer simplicidade, mas de fato não o é.

Explicar por que as coisas estão ali onde estão, por que são diferentes quando aparecem em outras localizações, explicar graus de proximidade e de distância, a posição, a forma e o tamanho envolve um raciocínio bastante sofisticado (Gomes, 2017, p. 145).

O raciocínio geográfico, é, portanto, uma forma específica de raciocinar, considerada “uma forma de pensar” (Gomes, 2017, p. 13) e organizar o pensamento que se pretende que os alunos desenvolvam na sala de aula.

Consideramos o fato de que o raciocínio geográfico, envolvendo toda a sua complexidade, pode ser construído e mobilizado, posto em prática, uma vez que, no caso desta proposta metodológica, sejam articulados e operados por meio do tripé metodológico, os conceitos fundantes da Geografia. No qual um dos pilares para a construção são as situações e as perguntas geográficas. Na perspectiva de Giroto (2021, p. 10)

O raciocínio geográfico é o movimento de pensamento e formação que possibilita aos sujeitos desenvolverem consciência da condição espacial de si e dos diferentes fenômenos com os quais se relacionam. Se a condição espacial é natural, um a priori da existência, independentemente do reconhecimento dos sujeitos, a consciência espacial é sempre construção social, mediada por diferentes processos, dentre os quais, a educação formal por meio da escola.

Conforme argumentam (Rodrigues; Costa, 2021, p. 13).

A defesa da escola como um lugar que possibilita o desenvolvimento do raciocínio geográfico deve-se às condições que o professor de Geografia pode ter para organizar situações intencionais, por meio de instrumentos culturais, tanto objetos (mapas, globo, internet, quadro branco, papel, livro) quanto simbólicos (identidade, emoção, representatividade, teorias estruturantes da Geografia).

O raciocínio geográfico representa um processo fundamental que permite aos alunos compreenderem e internalizarem a complexidade da condição espacial que os envolve. Embora a condição espacial em si seja inerente à existência humana, a consciência espacial é, por natureza, uma construção social, influenciada por diversos processos, sendo a educação formal, especialmente através da escola, um dos principais mediadores desse desenvolvimento.

A defesa da escola como um ambiente propício ao desenvolvimento do raciocínio geográfico baseia-se na ampla gama de condições que os professores de Geografia podem criar para organizar situações intencionais de aprendizado. O professor, ao utilizar instrumentos culturais, tanto tangíveis como intangíveis, exerce um papel fundamental nesse processo.

Os objetos, como mapas, globos, quadro branco, papel e livros, representam ferramentas que auxiliam na concretização e visualização de conceitos geográficos. Paralelamente, os instrumentos simbólicos, como identidade, emoção e as teorias estruturantes da Geografia, também têm uma importância nesse processo em relação a atribuição de significado pessoal às informações geográficas.

A função mais importante da Geografia que é formar uma consciência espacial, um raciocínio geográfico. E formar uma consciência espacial é mais do que conhecer e localizar, é analisar, é sentir, é compreender a espacialidade das práticas espaciais para poder intervir nela a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares, ao nível do humano genérico. (...) É preciso, portanto, formar uma consciência espacial para a prática da cidadania, o que significa tanto compreender a Geografia das coisas para poder manipulá-las melhor no cotidiano, quanto conhecer a dinâmica espacial das práticas cotidianas “inocentes”, para dar um sentido mais genérico (mais crítico, mais profundo) a elas (Cavalcanti, 1998, p 128).

Trata-se de um processo que envolve análise, sensibilidade e compreensão da espacialidade das práticas humanas. Essa consciência pode munir os indivíduos a interagirem de maneira mais eficaz com seu ambiente cotidiano.

Ao entender a Geografia das coisas e a dinâmica espacial das práticas cotidianas, os cidadãos adquirem referenciais analíticos e críticos necessários para uma intervenção mais informada e crítica em sua realidade, a partir de uma proposta de ensino contextualizada nas bases teóricas e metodológicas do raciocínio geográfico e da resolução de problemas. Essa consciência espacial também é essencial para o exercício pleno da cidadania, permitindo que as pessoas não apenas manipulem seu entorno com habilidade, mas também atribuam um significado mais profundo e reflexivo às suas ações cotidianas.

E uma das questões que se apresentam primordiais para construir raciocínios geográficos são as situações geográficas, uma vez que compreendemos como condição para mobilizar o raciocínio geográfico. Em conformidade com Castellar e De Paula (2020, p. 310).

A situação geográfica condiz a um feixe de eventos em um lugar, território, paisagem ou região, à particularidade de conjuntos e efeitos em decorrência do espaço socialmente produzido. É a manifestação efêmera, que se pode lançar

duradoura, de um movimento de totalização, a constituição de condições socioespaciais em um recorte.

A situação geográfica representa um entrelaçamento complexo de eventos e fenômenos em um espaço específico, seja ele um lugar, território, paisagem ou região. Este conceito captura a particularidade dos conjuntos dos sistemas de objetos e ações que estão (ou devem estar) envolvidos pela situação geográfica. É uma manifestação efêmera, uma expressão momentânea que pode, por vezes, perdurar como reflexo de um movimento de totalização.

Trata-se da constituição de condições socioespaciais em um recorte determinado, revelando as interações dinâmicas entre sociedade e espaço. A situação geográfica, assim compreendida, proporciona uma lente analítica valiosa para os estudantes, permitindo a exploração das nuances e complexidades inerentes à construção do ambiente e das relações humanas que modificam e são modificadas por ele.

A situação geográfica não é apenas “um pedaço do território, uma área contínua, mas um conjunto de relações. Portanto, a análise de situação resulta da busca de características fundamentais de um lugar na sua relação com outros lugares” (BRASIL, 2018, p. 365). Assim sendo, a situação geográfica não se resume à delimitação física de um território, pois é mais do que um simples pedaço de área contínua; trata-se de um complexo conjunto de relações espaciais.

Segundo Pereira e Castellar (2024, p. 10)

O raciocínio geográfico é mobilizado a partir de uma situação geográfica que problematiza a realidade e procura responder o porquê as coisas estão onde estão e são como são. A reflexão sobre o raciocínio geográfico é relevante para a educação geográfica uma vez que busca superar a mera descrição do tripé N-H-E (Natureza, Homem e Economia).

A análise da situação geográfica emerge da busca por compreender as características fundamentais de um lugar na sua interação dinâmica com outros lugares. Envolve a identificação e interpretação das conexões e influências que constituem a singularidade de um determinado espaço.

Nesse contexto, examinar a situação geográfica implica considerar não apenas os atributos próprios de um local, mas também os vínculos e interdependências que o conectam a outras áreas, revelando a complexidade das relações espaciais que contribuem para a compreensão do espaço geográfico.

Exposto isto, o professor de Geografia tem a oportunidade de explorar situações concretas do cotidiano, proporcionando aos alunos uma visão prática e aplicada dos conceitos geográficos. Por exemplo, uma situação geográfica que pode ser abordada em sala de aula a partir do estudo da mobilidade urbana em uma área específica da cidade.

Os alunos podem analisar como as escolhas de localização de estabelecimentos comerciais, a disponibilidade de transporte público, a infraestrutura viária e a distribuição de moradias influenciam os padrões de deslocamento das pessoas na região. Pode-se investigar questões como congestionamentos, acessibilidade, tempo gasto em deslocamentos e os impactos socioeconômicos desses aspectos na vida cotidiana.

Utilizando mapas, gráficos e observação direta, os estudantes têm a oportunidade de aplicar conceitos geográficos para entender e propor soluções para desafios reais relacionados à mobilidade urbana. Essa abordagem prática e localizada possibilita a mobilização do raciocínio geográfico, como também conecta os conteúdos estudados em sala de aula com as experiências diárias dos alunos.

Nas aulas de Geografia, entende-se que ações como

Localizar, descrever, inferir, analisar são habilidades cognitivas imprescindíveis ao Raciocínio Geográfico. Todavia, tais ações somente se concretizam solidamente edificadas sobre alguma questão e, no caso da Geografia, questões referentes à compreensão de situações geográficas (Silva, 2022, p. 10).

Essas ações adquirem solidez quando ancoradas em questões específicas, particularmente aquelas relacionadas à compreensão de situações geográficas. As questões geográficas podem ser catalisadoras para a aplicação prática dessas habilidades, direcionando o pensamento dos estudantes para a observação detalhada do espaço e das relações sociais que o permeiam.

Ao se deparar com perguntas que envolvem contextos geográficos, os alunos são instigados a localizar elementos, descrever características, inferir padrões e analisar as interações espaciais. Dessa forma, as questões geográficas não apenas estimulam o desenvolvimento das habilidades cognitivas necessárias, mas também contextualizam o raciocínio geográfico, permitindo aos estudantes aplicar seu conhecimento de maneira significativa e compreender a relação entre o pensamento geográfico e as situações do mundo real.

É preciso pontuar uma questão de fundamental importância e que é basilar desta proposta metodológica. O que é a problematização no âmbito escolar? Como focaliza Giroto (2021, p. 2) em conformidade com Castellar, Pereira e Guimarães (2021) e com a BNCC (2018) “O que torna um conteúdo ‘geográfico’, são as perguntas que fazemos a ele, com ênfase na localização, na conexão, na correlação, na comparação, todos princípios metodológicos que buscam enfatizar a dimensão espacial da realidade” Ao abordar situações geográficas, é imperativo formular perguntas que problematizem e explorem o espaço.

Por exemplo, ao analisar o crescimento populacional em uma cidade, questões geográficas podem incluir: Onde ocorre o maior aumento populacional? Como essa mudança afeta a infraestrutura urbana? Qual a relação entre o crescimento populacional e a distribuição de recursos naturais? E como as áreas mais e/ou menos desenvolvidas economicamente reagem às demandas da população?. Essas perguntas não apenas desvelam a complexidade das relações espaciais, mas também guiam a investigação geográfica, incentivando uma abordagem crítica e analítica das situações em estudo.

Castellar e De Paula (2020, p. 314) reforçam ao salientar que “em uma sequência de atividades pedagógicas desenvolvidas, as perguntas não são um detalhe, mas a construção de um caminho para se chegar a um resultado desejável no processo de ensino-aprendizagem. As perguntas podem ter um impacto positivo nesse processo,

visto que pode orientar a reflexão dos alunos, provocar a curiosidade, e direcionar a atenção para aspectos específicos do conteúdo.

Elas não apenas incentivam a participação ativa dos estudantes, mas também fornecem um arcabouço para a análise crítica e a construção do conhecimento. Ao guiar a atenção por meio de perguntas estrategicamente formuladas, os educadores podem criar uma narrativa pedagógica coesa, promovendo a compreensão profunda dos conceitos e estimulando o raciocínio.

Assim, as perguntas tornam-se elementos fundamentais na construção de uma jornada educacional significativa e eficaz, mudando a trajetória do aprendizado em direção aos objetivos educacionais propostos.

Considerando a abordagem teórico-metodológica adotada nesta primeira parte do trabalho, é coerente discorrer sobre as categorias Espaço, Tempo e Escala. E ressaltar a importância de ambas para a promoção do raciocínio geográfico.

3 ESPAÇO, TEMPO E ESCALA

O espaço assume uma posição central em qualquer análise geográfica que pretende-se realizar, porque “é o conceito-chave da Geografia, pois é por meio dele que os fenômenos se tornam visíveis aos olhos do investigador” (Straforini, 2018, p. 185). conforme destacado, é o espaço, o conceito chave, representando a fundação essencial para qualquer estudo geográfico.

É por meio da análise e compreensão do espaço que os fenômenos tornam-se visíveis e acessíveis aos olhos do investigador. Esta perspectiva ressalta a importância do espaço como uma lente através da qual a Geografia interpreta e examina a dinâmica dos fenômenos físicos, humanos e suas interações.

Salienta-se, que “a partir do fim da década de 70 e início da de 80 o espaço foi colocado na condição direta de ser o objeto da ciência geográfica, tendo, para isso, assumido a condição de ser a própria realidade em sua materialidade” (Rodrigues,

2016, p. 66). Nesse espaço de tempo houve um significativo redirecionamento na abordagem da ciência geográfica, conforme ressaltado.

Nesse período, o espaço emergiu como o objeto central da disciplina, assumindo uma posição proeminente ao se tornar também a própria realidade em sua materialidade. Esse redimensionamento reflete uma mudança paradigmática na Geografia, indicando uma ênfase renovada na análise direta do espaço como algo concreto e palpável. Vale frisar, que, compreende-se que o espaço geográfico e seus atributos abarcam a dimensão material, mas não se resume a ela.

Partindo da perspectiva de Santos (2014) sobre o espaço geográfico, conforme expressa em sua obra “A Natureza do Espaço”, destaca-se pela compreensão de que o espaço é um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações. Santos enfatiza a complexidade do espaço, indo além de uma mera concepção física e visual. Para ele, o espaço é formado tanto por elementos materiais quanto por processos sociais, econômicos e culturais.

A interação entre sistemas de objetos, representando as características físicas e tangíveis do espaço, e sistemas de ações, relacionados às atividades humanas que ocorrem nesse espaço, é fundamental para a compreensão da natureza geográfica.

Dessa forma, Santos (2014) contribui para uma visão global do espaço, incorporando tanto os aspectos físicos quanto os humanos, e ressaltando a inseparabilidade entre a materialidade do espaço e as práticas sociais que o configuram. Reforçando a ideia do espaço como fator primordial para a leitura da realidade, podemos incorporar a ideia do uso do território.

A Geografia propõe a leitura da realidade por intermédio daquilo que é o específico do seu trabalho, o espaço construído. Um espaço territorializado que faz parte da vida das pessoas, que é por elas construído, por meio da sua ação, mas também considerando a sua passividade, a sua não – ação. O espaço é o palco que serve de sustentáculo para as ações, mas ao mesmo tempo ele interfere, possibilitando, impedindo ou facilitando estas ações. Quer dizer, o espaço é um território vivo (Callai, 2003, p. 12).

A autora destaca uma visão na qual o espaço é concebido como um ambiente territorializado, intimamente ligado à vida cotidiana das pessoas, e é reproduzido

por suas ações, mas também pela sua inação. A dualidade entre a ação e a não-ação dos indivíduos é parte dignificante da leitura e compreensão do uso do território. A visão do espaço como um “território vivo” reflete a compreensão de que ele não é apenas algo passivo, mas um agente ativo que influencia, possibilita, impede ou facilita as ações.

A ciência geográfica é um campo que se concentra em compreender os usos do território, apontando como categoria principal de análise o “espaço geográfico, produto histórico e social, além de outras também consideradas elementares, como lugar, território e paisagem (Cavalcanti, 2010, p. 4).

A compreensão do espaço como produto histórico e social, permeado por diversas categorias analíticas, reforça a visão geral e dinâmica que a Geografia adota para interpretar os usos do território.

O espaço “é o resultado final, aparecendo na clarificação do conjunto como uma estrutura qualificada de relações, em cuja base está o caráter histórico da relação homem-meio, a sociedade geograficamente organizada” (Moreira, 2008, p. 118). abordando as categorias analíticas de paisagem, território e região, e suas possíveis articulações e comunicações, o autor considera que o espaço é concebido como o resultado final desse processo, manifestando-se como uma estrutura qualificada de relações, e ressalta o caráter histórico da relação homem-meio.

Na concepção de Moreira (2008, p. 116), para analisar espacialmente o fenômeno, é necessário, antes “descrevê-lo na paisagem e a seguir analisá-lo em termos de território, a fim de compreender-se o mundo como espaço”. Dessa forma, esclarece o caminho, passando por outras categorias até alcançar uma visão mais abrangente de mundo.

Ainda concernente ao espaço, é importante abordá-lo como uma “totalidade” (Dentz; Andreis; Rambo, 2016, p. 64). Silva (2016, p. 16) reforça essa ideia ao argumentar que “pressupõe tomar o espaço em sua totalidade, sua materialidade (como resultado dos processos naturais imbricados aos processos humanos) e sua

imaterialidade (as projeções, as imagens, sentidos, as relações e dinâmicas sociais em suas múltiplas dimensões)”. Nessa perspectiva, a Geografia se propõe a ir além das fronteiras tradicionais, reconhecendo que a compreensão completa do espaço requer a consideração de elementos tangíveis e intangíveis.

Essa forma de olhar o espaço deve favorecer uma visão panorâmica, revelando sua natureza dinâmica e a constante interação entre a materialidade concreta e as representações simbólicas que o caracterizam.

Dentre as categorias centrais, que se colocam como essenciais para análises geográficas com a intencionalidade de interpretar os usos do território, aborda-se aqui, o tempo. É importante frisar que, de acordo com Valadão; Roque Ascensão e Botelho (2023), o tempo é um termo polissêmico e multidisciplinar, e, portanto, muito complexo.

Ainda seguindo as reflexões dos autores, há o tempo atmosférico e climático (tAC), o tempo geológico (tG), o tempo histórico (tH) e, o que é coerente com a proposta de construção do raciocínio geográfico aqui abordada, o tempo da espacialidade do fenômeno (tEF). Este último deve ganhar relevância se o objetivo for compreender a espacialidade do fenômeno. Como afirmam (Valadão; Roque Ascensão; Botelho, 2023, p. 16). “Dentre as categorias aqui empregadas quanto ao conceito tempo – tAC, tG, tH, tEF –, aquela que efetivamente favorece a consolidação do raciocínio geográfico é a do tempo da espacialidade do fenômeno”. Em outras palavras, o tempo a que se refere a situação geográfica. O recorte escalar de uma situação geográfica é tão importante quanto o momento em que se está investigando.

A compreensão dessa dimensão temporal é essencial para interpretar a situação geográfica, e as transformações que ocorrem ao longo do tempo, permitindo uma análise mais contextualizada.

É o tempo da espacialidade do fenômeno (tEF) que possibilita, por exemplo

o efetivo desenvolvimento do raciocínio geográfico: (i) na análise das interações das sociedades com a natureza de modo a contemplar transformações da biodiversidade local e global; (ii) na discussão dos desafios relacionados à gestão

e comercialização da água; (iii) na caracterização das paisagens transformadas pelo trabalho humano associado à agropecuária e industrialização; (iv) na compreensão de conflitos e tensões contemporâneos influenciados por fluxos econômicos e populacionais; (v) na análise da distribuição territorial da população segundo a diversidade étnico- cultural, renda, sexo e idade (Valadão; Roque Ascensão; Botelho, 2023, p. 16).

O trecho destaca com acuidade a importância do tempo da espacialidade do fenômeno (tEF) para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, apresentando exemplos pertinentes que abrangem diversas áreas da disciplina. E, que constituem em situações geográficas, exemplos práticos, concretos.

Há outras questões possíveis para exemplificar a relevância do (tEF) na análise de situações. Por exemplo, ao estudar o crescimento urbano de uma cidade ao longo de um determinado período histórico, os alunos poderiam explorar como a expansão populacional e as mudanças na infraestrutura afetam a dinâmica espacial urbana. Da mesma forma, ao analisar padrões climáticos ao longo de décadas, os alunos poderiam compreender as implicações espaciais dessas mudanças para contextos locais e a relação entre ações humanas e os objetos, como as moradias que foram sendo alteradas em razão do aumento de temperatura, por exemplo.

Ao investigar os padrões de migração ao longo do tempo, os alunos podem examinar como as mudanças nas correntes migratórias influenciam a diversidade étnica e cultural em determinadas áreas. Isso proporciona reflexões sobre a interação entre tempo, espaço e identidade cultural.

Outro exemplo pode ser explorado com os alunos a partir dos mapas históricos e dados sobre o uso do solo urbano e o que mudou/permaneceu em determinados lugares. Isso incluiria análises das mudanças na infraestrutura, expansão de bairros residenciais, e o impacto nas dinâmicas sociais e econômicas.

Vale salientar, que essa prática sempre deve partir de uma situação geográfica, situação essa, a qual será problematizada pelo professor para dar sentido à investigação. Essas configurações socioespaciais permitem aos alunos aplicar o conceito de tEF para interpretar fenômenos geográficos em várias escalas temporais, desenvolvendo

uma compreensão mais profunda das relações espaço- temporais. Valadão; Roque Ascenção e Botelho (2023, p. 17). esclarecem que

Na rede conceitual alimentadora do raciocínio geográfico é o tempo da espacialidade do fenômeno (tEF) que faz com que as ações localizar, descrever e interpretar gravitem e se nucleiem ancoradas e alicerçadas no objeto de investigação da ciência geográfica, o espaço.

Nossa intenção aqui é clara: 'Por um tempo para Geografia!' equivale a 'Por um tempo para a espacialidade!'. Por mais óbvia e aparentemente desnecessária essa nossa intenção, tem ela uma justificativa relevante, já que as aulas de Geografia na educação básica e os livros didáticos são atravessados por temporalidades que, não raro, se fazem integralmente desconectadas das espacialidades contemporâneas.

A justificativa para essa intenção torna-se importante ao reconhecer que, frequentemente, as abordagens temporais nessas aulas e materiais didáticos podem estar desconectadas das realidades espaciais do mundo atual. A separação entre tempo e espaço pode resultar em uma compreensão fragmentada e limitada do contexto geográfico.

Portanto, o apelo por um tempo dedicado à Geografia implica a necessidade de uma abordagem mais integrada, onde as dimensões temporais e espaciais integram-se de maneira a enriquecer a compreensão dos alunos sobre o mundo em que vivem.

Para a elucidação da espacialidade dos fenômenos com propriedade, importa estar atento à escala nas análises geográficas. A escala permite a compreensão de como os fenômenos se manifestam e se relacionam em diferentes níveis, desde o local até o global. A escala influencia a percepção das relações entre os processos naturais e sociais, revelando nuances e padrões que podem ser imperceptíveis em escalas diferentes, mas que trabalhados de forma dinâmica podem ajudar a compreender os diferentes usos do território.

Ao adotar uma abordagem que dê ênfase à dimensão escalar, os alunos têm a oportunidade de desenvolver a habilidade de estudar eventos e fenômenos em diferentes contextos espaciais, enriquecendo dessa forma sua compreensão da complexidade das relações que se estabelecem no espaço geográfico. Portanto, a

consideração da categoria escala no tripé metodológico é muito importante para uma análise geográfica mais aprofundada.

A abordagem geográfica da realidade, “devidamente delimitada, demanda o princípio de escala geográfica quando se pretende transpor a análise dos fenômenos do global ao local e vice-versa” (Rodrigues; Costa, 2021, p. 9). A compreensão da escala, muitas vezes limitada às dimensões cartesianas cartográficas, é aqui concebida como uma revelação da abrangência e da dinâmica das relações de fluxo dos fenômenos.

Ao se deparar com a escala, não apenas como uma representação proporcional no mapa, mas como uma lente reveladora, os alunos adquirem entendimentos sobre a extensão espacial e a conexão de processos e eventos. A escala, ao reduzir ou ampliar as dimensões, permite ajustar a visibilidade, como também enfatiza a importância das relações e do movimento dos fenômenos geográficos.

No ensino de Geografia, qualquer que seja o fenômeno abordado, “a escala é um instrumento conceitual de grande relevância. A escala dá aos alunos, portanto, elementos cognitivos para localizar, correlacionar e sintetizar os fenômenos espaciais em âmbito multiescalar” (Rodrigues; Costa, 2021, p. 9). A escala possibilita a contextualização de fenômenos, permitindo aos estudantes compreenderem como eles se manifestam em diferentes níveis espaciais.

Ao variar a escala, é possível observar detalhes específicos em escalas locais e, ao mesmo tempo, compreender padrões e generalizações em escalas regionais ou globais. Isso enriquece a análise, fornecendo uma visão mais completa e contextualizada das condições espaciais.

A escala pode auxiliar na avaliação da importância relativa de diferentes elementos geográficos. Ela destaca o peso e a relevância de determinados fenômenos em diferentes contextos espaciais. Ao reconhecer a escala, os alunos podem discernir se um fenômeno é localmente significativo ou se possui implicações mais amplas, influenciando decisões e estratégias de intervenção em situações geográficas específicas.

Para iniciar a análise e a interpretação geográfica, é primordial localizar e indicar os atributos do fenômeno e dos elementos do espaço onde tal fenômeno ocorre/ ocorreu. É cabível nesse contexto responder a pergunta onde? Pois indica o início.

E início de tudo em geografia significa responder de forma simples, porém, exata, a pergunta onde?. Esta é a ponta do fio da meada que nos levará as complexas tramas da existência que a geografia contém e a ciência geográfica deve buscar desvendar. Ou seja, sem uma corologia inicial, não poderemos falar de geografia (Rodrigues, 2016, p. 66).

O reconhecimento do “onde” como o ponto de partida em Geografia destaca a importância fundamental da localização. Responder à pergunta “onde” serve como a primeira etapa na compreensão do espaço geográfico. A localização, nesse contexto, não é apenas uma coordenada espacial, mas a entrada para uma complexa rede de interações entre elementos físicos, sociais e culturais. Localizar o evento, gerador da situação geográfica, permite localizar o sistema de objetos e as relações que estão imbricadas.

A localização como fator de extrema importância “permite relacionar elementos obtendo um quadro de distribuição e distância, possibilitando a compreensão da posição de certo objeto espacial para além daquela cartesiana de intersecção de dois pontos em um plano (Castellar, 2017, p. 226). Através da localização, é possível compreender a posição de um objeto espacial em seu contexto mais amplo, considerando não apenas sua coordenada específica, mas também as interações e relações que mantém com os elementos circundantes.

Trata-se de reconhecer que a localização dos fenômenos importa como um dos elementos a ser levado em consideração nas interpretações que iremos construir sobre a realidade. Isso não significa reduzi-la apenas a dimensão de localização, o que poderia, facilmente, resultar em determinismos geográficos. Mas discutir e interpretar o porquê das localizações dos fenômenos, compreendendo-as como expressão de processos sociais e naturais, é um dos elementos centrais no desenvolvimento do raciocínio geográfico, de fundamental importância também nos processos de educação geográfica (Giroto, 2021, p. 5).

Discutir e interpretar o porquê das localizações dos fenômenos torna-se essencial, enxergando-as como manifestações de processos sociais e naturais

complexos. Compreender as razões subjacentes às localizações permite uma análise mais profunda das relações, articulações, processos e interações que perpassam o espaço geográfico, promovendo uma visão crítica da realidade geográfica.

Dessa forma, a localização emerge como um elemento central na construção do conhecimento geográfico, fornecendo valiosas perspectivas sobre as dinâmicas e os processos que integram fenômenos de diferentes naturezas.

A descrição, como parte integrante do tripé metodológico em Geografia, exerce uma influência significativa na elucidação da espacialidade dos fenômenos. Ao descrever um fenômeno, não estamos apenas detalhando suas características inerentes, mas também revelando a distribuição desses atributos no espaço, ou seja caminhando para compreender os diferentes usos do território.

A descrição, nesse contexto, oferece uma narrativa detalhada da dispersão ou concentração dos elementos envolvidos em sua ocorrência. Seja ao documentar a distribuição de atividades econômicas em uma região ou a concentração de população em áreas urbanas, a descrição contribui para a compreensão da organização espacial desses fenômenos.

A análise de uma situação geográfica tem como uma das bases a descrição, uma vez que permite identificar padrões, tendências e relações que estruturam os usos do território. Com isso, a descrição é um fator essencial na interpretação do espaço geográfico, fornecendo informações que contribuem para a construção do conhecimento geográfico, e de modo mais genérico, do raciocínio geográfico.

Gomes (2017), é um dos estudiosos que defendem e valorizam a descrição como um dos componentes do quadro que torna possível a leitura da realidade. Observação e descrição minuciosa e bem sistematizada ajuda a organizar o pensamento, na concepção do autor.

Dessa forma, localização e descrição abrem caminho para o terceiro elemento, a “interpretação” da situação geográfica. Roque Ascensão e Valadão (2014, p. 6). explicam de modo geral essa abordagem teórico-metodológica.

A localização é assumida para mais do que seu referencial cartesiano, que a baliza através de coordenadas geográficas. Localizar nessa perspectiva significa indicar os atributos do fenômeno e dos demais constituintes do espaço onde esse se materializa/materializou. A distribuição (dispersão/concentração) de tais atributos do fenômeno e de seu local de ocorrência constituirá a descrição. Essa, em associação com a localização, permitirá a produção de interpretações dos processos que atuam sobre/a partir do fenômeno e que em interação aos demais componentes presentes numa dada localidade, produzem certa espacialidade. Todo esse movimento se estabelece através da interação entre os conceitos estruturantes, o tripé metodológico e os processos – físicos e antropogênicos –, numa relação de interdependência. É a interação que se estabelece entre esses constituintes que faz produzir um caminho metodológico para a elucidação da espacialidade de um fenômeno.

Esse movimento dinâmico e articulado é estabelecido pela interação entre os conceitos estruturadores e estruturantes, o tripé metodológico e os processos, sejam eles físicos ou antropogênicos, numa relação de interdependência. É a interação entre esses elementos que delinea um caminho metodológico para a elucidação da espacialidade de um fenômeno. É primordial ter consciência dessa abordagem e das articulações possíveis.

Ademais, ressalta-se aqui, três outras questões que em maior ou menor grau contribuem para o desenvolvimento do raciocínio geográfico. (1) o estudo da espacialidade do fenômeno e não apenas do fenômeno; (2) o ensino alinhado com a realidade do sujeito; (3) a valorização do conhecimento do aluno.

A proposta metodológica apresentada vai ao encontro de uma prática recorrente no ensino de Geografia nas escolas, que é a abordagem do estudo do fenômeno e não apenas da espacialidade do mesmo. Para Roque Ascensão e Valadão (2014, p. 6)

Quando se afirma que é através da interação entre os componentes espaciais e o fenômeno (lida a partir dos conceitos estruturantes e do tripé metodológico) que se produz a interpretação das espacialidades, se afirma, simultaneamente, que o estudo isolado de componentes espaciais não constitui um exercício geográfico.

Estudar o clima é um movimento próprio da Climatologia, mas tomar aspectos climáticos para apreender sobre o enfraquecimento financeiro de uma comunidade em decorrência da baixa produção agrícola é um exercício de interpretação geográfica, ou, interpretação da espacialidade de um fenômeno.

A prática de estudar isoladamente os componentes espaciais, como o clima no exemplo citado, sem considerar suas interações e impactos sobre o espaço, é

destacada como uma abordagem limitada. Enquanto o estudo do clima pode ser uma perspectiva própria da Climatologia, a interpretação dos aspectos climáticos no contexto do enfraquecimento financeiro de uma comunidade, relacionando-os à baixa produção agrícola, representa um exercício genuíno de interpretação geográfica, uma vez que permite operar com os dois sistemas: objetos e ações e com isso interpretar e compreender o território usado.

A prática do ensino deve abranger também a realidade do sujeito

Trabalhar esses fenômenos como conteúdo geográfico é compreendê-los a partir do lugar do sujeito, de sua realidade, o que permitiria maior identificação dos alunos com os conteúdos. O lugar deve ser referência constante, levando ao diálogo com os temas, mediando a interlocução e a problematização necessária à colocação do aluno como sujeito do processo. Ao estudar o lugar, pode-se atribuir maior sentido ao que é estudado, permitindo que se façam relações entre a realidade e os conteúdos escolares (Cavalcanti, 2010, p. 6).

Trabalhar fenômenos como conteúdo geográfico, compreendendo-os a partir do lugar do sujeito, representa uma abordagem que visa promover uma maior identificação dos alunos com os conteúdos. O lugar, nesse contexto, não é apenas um ponto geográfico, mas o ponto de vista do estudante, sua realidade imediata.

A não abordagem do local pelos docentes, “ou a sua leitura através de uma escala mais genérica, pode gerar distanciamentos entre o que se ensina em Geografia e a vivência imediata dos alunos” (Roque Ascensão; Valadão, 2014, p. 12). Tornar o lugar uma referência constante no processo educacional possibilita o estabelecimento de um diálogo contínuo com os temas, mediando a interlocução e a problematização necessárias para colocar o aluno como sujeito ativo do processo de aprendizagem.

Essa abordagem deve somar para enriquecer a compreensão do espaço por parte dos alunos, além de estimular o envolvimento ativo dos mesmos, conectando os conhecimentos geográficos à sua própria experiência e contexto, o que, por sua vez, promove uma aprendizagem mais significativa.

No contexto do desenvolvimento do raciocínio geográfico é necessário estabelecer relações entre a prática cotidiana e o conhecimento do aluno. Pois, entende-se que

A prática cotidiana dos alunos é, desse modo, plena de espacialidade e de conhecimento dessa espacialidade. Cabe à escola trabalhar com esse conhecimento, discutindo, ampliando e alterando a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica, necessária ao exercício conquistado de cidadania (Cavalcanti, 2012, p. 45).

Como ressaltado pela autora, a prática cotidiana dos alunos é carregada de espacialidade e do conhecimento referente a essa dimensão. Cabe à escola reconhecer e incorporar esse conhecimento, transformando-o em uma base para discussões, ampliações e aprimoramentos das práticas dos alunos.

Essa prática educacional não somente visa enriquecer a relação dos alunos com o espaço, mas também contribuir para a formação de cidadãos críticos, conscientes e ativos, essenciais para o exercício pleno da cidadania em sociedades complexas e dinâmicas, como as atuais.

Desse modo, esse é um caminho possível para a interpretação da espacialidade dos fenômenos que integram a realidade, uma interpretação de cunho geográfico, que se pretende desvendar e compreender os diferentes usos do território a partir dos sistemas de objetos e ações envolvidos. Este processo se desenvolve a partir das categorias Espaço, Tempo e Escala, operados pelo tripé metodológica da Geografia, e mobilizados a partir de uma pergunta geográfica com base em uma situação geográfica. Em síntese, referente a abordagem metodológica aqui tratada, ela possui uma potencialidade para promover o raciocínio geográfico (Pereira E Castellar, 2024).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do raciocínio geográfico, apoiado na fundamentação teórica apresentada, configura-se como um dos elementos centrais para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender a complexidade das relações entre sociedade e natureza e de interpretar as dinâmicas espaciais em suas múltiplas escalas.

A análise teórico-metodológica realizada evidenciou que, mais do que um conjunto de habilidades cognitivas, o raciocínio geográfico constitui uma forma

específica de pensar e explicar o mundo, demandando a articulação de conceitos estruturantes da Geografia e a mobilização de diferentes linguagens e recursos. Essa compreensão reforça a importância de investir em práticas pedagógicas intencionais que estimulem a leitura e a interpretação do espaço de forma contextualizada, interdisciplinar e reflexiva.

A opção metodológica pela pesquisa bibliográfica permitiu o diálogo entre diferentes referenciais, possibilitando a identificação de convergências e divergências no tratamento dado ao tema por distintos autores. Esse movimento enriqueceu a compreensão conceitual e apontou caminhos para a transposição didática das ideias debatidas, favorecendo a construção de propostas alinhadas às demandas da educação geográfica contemporânea.

Ao evidenciar a relevância de um referencial teórico consistente, o estudo contribui para que professores e pesquisadores possam planejar intervenções pedagógicas mais eficazes e fundamentadas.

Por fim, as reflexões apresentadas indicam que o fortalecimento do raciocínio geográfico no ensino requer tanto o domínio de sua base conceitual quanto a compreensão de sua aplicabilidade prática no cotidiano escolar. Essa integração entre teoria e prática deve orientar políticas educacionais, programas de formação docente e o desenvolvimento de materiais didáticos que valorizem a complexidade e a potencialidade desse modo de pensar.

Assim, este trabalho integra-se a outras iniciativas que têm como objetivo discutir os fundamentos do raciocínio geográfico e reafirmar a centralidade da Geografia escolar na formação crítica dos estudantes. Espera-se que investigações futuras contribuam para evidenciar que o desenvolvimento do raciocínio geográfico, quando abordado de forma sistemática e crítica, ultrapassa a dimensão meramente cognitiva e se constitui em um instrumento essencial para a leitura e a transformação do espaço, fortalecendo o papel da Geografia na compreensão das dinâmicas socioespaciais contemporâneas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 20 dez. 2023.
- CALLAI, Helena Copetti. **O estudo do lugar e a pesquisa como princípio da aprendizagem. Espaços da Escola**. Ijuí: Editora Unijuí, v. 12, jan./mar. 2003, p. 11–14.
- CASTELLAR, S. M. V. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [s. l.], v. 7, n. 13, p. 207–232, 2017. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v7i13.494>. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/494>. Acesso em: 8 jan. 2024.
- CASTELLAR, S. M. V.; DE PAULA, I. R. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [s. l.], v. 10, n. 19, p. 294–322, 2020. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v10i19.922>. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/922>. Acesso em: 17 ago. 2023.
- CASTELLAR, S. M. V.; PEREIRA, C. M. R. B.; GUIMARÃES, R. B. For a powerful geography in the Brazilian national curriculum. In: CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; GARRIDO-PEREIRA, Marcelo. LACHE, Nubia Moreno. (org.) **Geographical reasoning and learning: perspectives on curriculum and cartography from South America**. Switzerland: Springer, 2021. p. 15-31.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia Escolar e a construção de conceitos no ensino**. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, Escola e Construção do Conhecimento*. Campinas: Papirus, 1998, p. 87 – 136.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. 2010.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012. p. 45–47.
- DENTZ, E. Von; ANDREIS, A. M.; RAMBO, A. G. Categorias espaciais: referentes ao ensino de Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 51–66, 2016. DOI: 10.5902/2236499417087. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/17087>. Acesso em: 1 jan. 2024.
- GIROTTO, E. D. Qual raciocínio? Qual Geografia? Considerações sobre o raciocínio geográfico na Base Nacional Comum Curricular. **GEOgraphia**, v. 23, n. 51, 2 dez. 2021.
- GOMES, P. C. C. **Quadros geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.
- MOREIRA, R. **Pensar e ser em Geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Editora Contexto, 2008.

PEREIRA, C. M. R. B., & CASTELLAR, S. M. V. Fundamentos do raciocínio geográfico e educação geográfica brasileira. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, 14(24), 2024, pag. 05–30. <https://doi.org/10.46789/edugeo.v14i24.1478>

RODRIGUES MARTINS, E. O pensamento geográfico é geografia em pensamento? **GEOgraphia**, v. 18, n. 37, p. 61-79, 15 set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/geographia/article/view/13758>

RODRIGUES SILVA LUZ NETO, D.; COSTA LEITE, C. M. Elementos constituintes do raciocínio geográfico: uma discussão teórica para a educação básica. **Revista Signos Geográficos**, v. 3, p. 1-17, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/63474>. Acesso em: 4 ago. 2023.

ROQUE ASCENÇÃO, V. O.; VALADÃO, R. C. Professor de Geografia: entre o estudo do fenômeno e a interpretação da espacialidade do fenômeno. **Scripta Nova**, Barcelona, n. 496(03), p. 1-14, 2014. Disponível em: <https://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14965>. Acesso em: 20 dez. 2023.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2014

SILVA, V. R. J. Os conceitos geográficos e sua importância na formação do professor para uma didática escolar. **Revista Digital Simonsen**, Rio de Janeiro, n. 4, jun. 2016. Disponível em: <https://www.simonsen.br/revista-digital/wp-content/uploads/2016/06/4.-REVISTA-n-4.pdf>

SILVA, PATRÍCIA ASSIS. **O raciocínio geográfico: mobilizações intelectuais na interpretação de situações geográficas**. 2021. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SILVA, PATRÍCIA ASSIS. Pensamento espacial e raciocínio geográfico: aproximações e distanciamentos. **Revista Signos Geográficos**, [S. l.], v. 4, p. 1–13, 2022. DOI: 10.5216/signos.v4.73869. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/signos/article/view/73869>. Acesso em: 6 jan. 2024.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180037. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152621>. Acesso em: 2 dez. 2023.

VALADÃO, R. C.; ROQUE ASCENÇÃO, V. O.; BOTELHO, L. A. L. A. Por um tempo para a Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 13, n. 23, p. 05–22, 2023. DOI: 10.46789/edugeo.v13i23.1209. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1209>. Acesso em: 26 jan. 2024.

Contribuições de autoria

1 – Mikcael Paes Negrão

Mestrado em Geografia pela Universidade Federal do Tocantins

<https://orcid.org/0009-0002-9298-4619> • mikcaelnegrao43@gmail.com

Contribuição: Metodologia, Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Escrita - primeira redação

2 – Carolina Machado Rocha Busch Pereira

Doutorado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo

<https://orcid.org/0000-0002-6296-0096> • carolinamachado@mail.uft.edu.br

Contribuição: Metodologia, Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Escrita - primeira redação

3 – Rosane Balsan

Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

<https://orcid.org/0000-0002-3299-6821> • rosanebalsan@uft.edu.br

Contribuição: Metodologia, Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Escrita - primeira redação

4 – Sonia Maria Vanzella Castellar

Doutorado em Geografia pela Universidade de São Paulo

<https://orcid.org/0000-0002-6071-748X> • smvc@usp.br

Contribuição: Metodologia, Conceitualização, Curadoria de dados, Análise formal, Escrita - primeira redação

Como citar este artigo

NEGRÃO, M. P.; PEREIRA, C. M. R. B.; BALSAN, R.; CASTELLAR, S. M. V. Do raciocínio geográfico ao território usado: caminhos para compreender a espacialidade dos fenômenos. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 30, e93755, 2026. Disponível em: 10.5902/2236499493755. Acesso em: dia mês abreviado. ano.