

A linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio geográficoⁱ

Patrícia Assis da Silva Ribeiro

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Juiz de Fora - MG, Brasil

lattes.cnpq.br/8747607362892689

 orcid.org/0000-0001-8014-1353

patricia.assis@ufjf.br

 @percursos_revista

 /revpercursos

Para citar artigo:

SILVA RIBEIRO, Patrícia Assis da. A linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio geográfico. **PerCursos**, Florianópolis, v. 26, e0111, 2025.

 <http://dx.doi.org/10.5965/19847246262025e0111>



A linguagem cartográfica no desenvolvimento do raciocínio geográfico

Resumo

O presente artigo busca refletir sobre como a linguagem cartográfica pode contribuir para a mobilização do raciocínio geográfico. A fim de atender a esse objetivo, foi realizada uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória. O raciocínio geográfico é uma forma de pensar específica da ciência geográfica e pode ser desenvolvido a partir da apropriação de conceitos e categorias, para a compreensão de uma dada situação geográfica a partir da busca de respostas para uma pergunta de ordem geográfica. A linguagem cartográfica é um recurso valioso que contribui para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, desde que seu uso e apropriação estejam assentados na interpretação de situações geográficas, a partir da mobilização de conceitos, conteúdos e conhecimentos epistemológicos da ciência geográfica.

Palavras-chave: ensino de geografia; cartografia; linguagem; raciocínio geográfico; situação geográfica.

Cartographic language in the development of geographical reasoning

Abstract

This article seeks to reflect on how cartographic language can contribute to the mobilization of geographical reasoning. To achieve this objective, exploratory qualitative research was conducted. Geographical reasoning is a way of thinking specific to the science of geography and can be developed through the appropriation of concepts and categories in order to understand a given geographical situation by seeking answers to a geographical question. Cartographic language is a valuable resource that contributes to the development of geographical reasoning, as long as its use and appropriation are based on the interpretation of geographical situations, based on the mobilization of concepts, contents and epistemological knowledge of geographical science.

Keywords: geography teaching; cartography; language; geographical reasoning; geographical situation.

1 Introdução

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) afirma que o principal objetivo do ensino de Geografia é promover o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Para alcançar esse objetivo, o documento curricular indica que as práticas pedagógicas devem estar assentadas na interpretação de situações geográficas (Silveira, 1999), demarcadas através das habilidades e competências a serem trabalhadas nas aulas de Geografia, a partir da resolução de problemas.

Assim, a abordagem educacional prevista na BNCC (Brasil, 2018) para o ensino de Geografia não se apoia no estudo fragmentado por categorias, na memorização de conceitos ou na análise isolada dos componentes espaciais. Em vez disso, incentiva metodologias que utilizam o conhecimento geográfico através de um estudo investigativo dos aspectos essenciais da realidade, como a localização e a distribuição dos eventos e fenômenos na superfície terrestre, o planejamento territorial e as interações entre os componentes físico-naturais e as atividades humanas, visando desenvolver um raciocínio para a interpretação das situações geográficas.

Tal investigação deve estar assentada na operação com conceitos e linguagens próprios da ciência geográfica, dentre essas linguagens, destaca-se aqui a cartográfica. Compreende-se que no ensino de Geografia, a apropriação da linguagem cartográfica precisa estar comprometida com a interpretação de uma dada situação geográfica. Nesse contexto, o presente artigo busca refletir sobre como essa linguagem pode contribuir para a mobilização do raciocínio geográfico.

A fim de atender a esse objetivo, foi realizada uma pesquisa qualitativa de natureza exploratória. De acordo com Gil (2002), a pesquisa exploratória visa proporcionar uma compreensão mais profunda do problema em análise, explicitando-o e possibilitando a formulação de hipóteses, além de estabelecer a base para futuras investigações. Para a realização do estudo, foram pesquisados os seguintes termos: raciocínio geográfico, linguagem cartográfica, ensino de Geografia e cartografia escolar. Os bancos de informações escolhidos para realizar a busca dos dados foram o Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES, o Portal de Periódicos da CAPES/MEC e a Plataforma *Scientific Electronic Library Online*, definidos como base de consulta por constituírem importantes referências na divulgação de pesquisas.

O texto foi organizado em três partes, além dessa introdução. Primeiramente são tecidas discussões acerca do raciocínio geográfico, de seus elementos constituintes e de sua mobilização. Em seguida, as discussões são direcionadas à importância da linguagem cartográfica para o ensino de Geografia. Posteriormente, são apresentadas as considerações finais do trabalho.

2 O raciocínio geográfico

Durante uma Conferência pedagógica proferida na Universidade de Paris, em 1914, Vidal de La Blache, destacou que existe um modo particular de pensar da Geografia, o raciocínio geográfico. Durante essa conferência, questionou: “Assim, sobre o que a Geografia é capaz de criar um raciocínio próprio? Em termos de método, o que ela traz de essencial e de novo?” (La Blache, 2019, p. 3).

La Blache (2019) destaca que os geógrafos e professores de geografia nunca devem separar os fenômenos – não importa a ordem em que apareçam – das localidades onde surgiram, pois eles estão imbricados e vinculados ao entorno, ou seja, cada evento adquire um significado específico relacionado ao lugar de origem. Segundo Castellar e Duarte (2022), a maior finalidade do Ensino de Geografia é a de permitir aos estudantes a construção do raciocínio geográfico; esses autores destacam que esse raciocínio é “um sistema de pensamento que põe em movimento articulado os conceitos e princípios da ciência geográfica em conexão à capacidade de pensar espacialmente” (Castellar; Duarte, 2022, p. 8).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), o raciocínio geográfico permite aos estudantes a interpretação de fenômenos naturais e sociais no tempo e espaço, ele fundamenta e expressa a atribuição de leitura e compreensão do mundo. A BNCC (2018) aponta para o desenvolvimento das práticas pedagógicas a partir de situações geográficas (Silveira, 1999), demarcadas através dos textos contidos nas habilidades e competências a serem trabalhadas nas aulas de Geografia, a partir da resolução de problemas, mobilizando os princípios do raciocínio geográfico: analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão e ordem, que são elementos preponderantes na abordagem geográfica (Silva Ribeiro; Faria, 2024). Tais princípios estão descritos na figura 1.

Figura 1 - Descrição dos princípios do raciocínio geográfico presentes na BNCC

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação*	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem**	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fonte: BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

Considera-se que, ao desenvolver o raciocínio geográfico por meio da análise de uma situação geográfica específica, o professor pode obter uma abordagem metodológica que permita superar práticas baseadas na mera descrição e memorização de conceitos e conteúdos (Silva Ribeiro; Roque Ascenção, 2024a). A situação geográfica é uma “unidade do movimento de totalização do espaço geográfico” (Silveira, 1999, p. 26), formada por uma série de eventos, cuja combinação diferenciada é responsável pelas características específicas de um determinado lugar. Assim, a situação geográfica representa a materialização e a inter-relação entre o sítio e a situação.

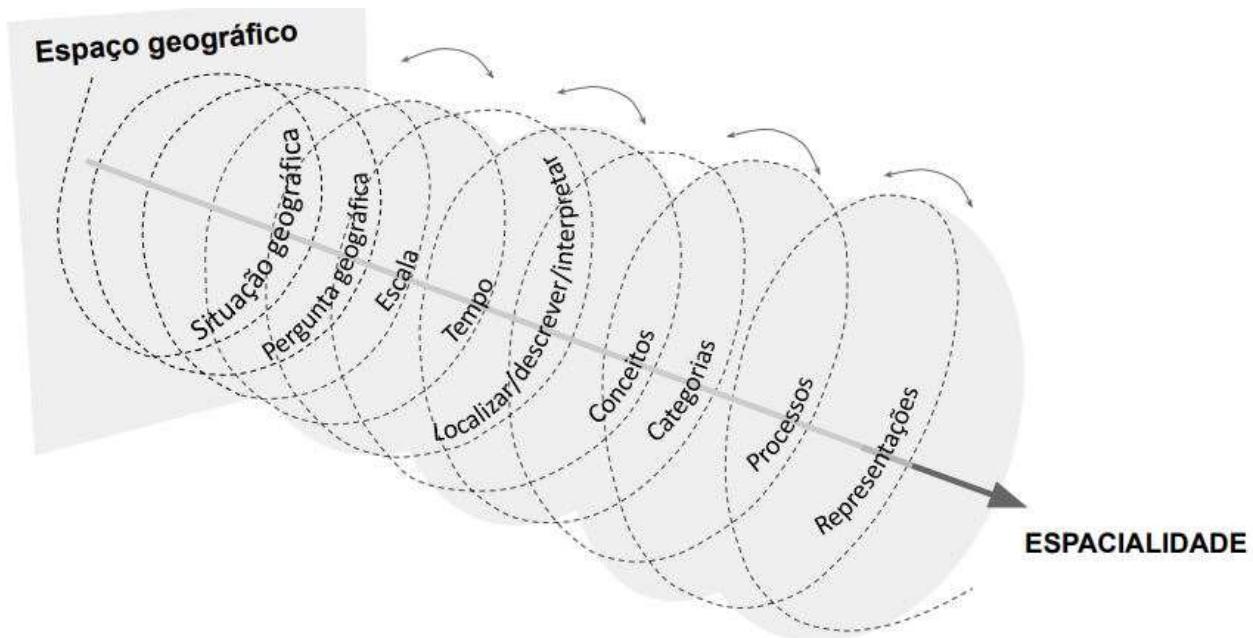
Para Maria Laura Silveira (1999, p. 22):

Os eventos criam, de um lado, uma continuidade temporal, susceptível de ser cindida em períodos significativos e, de outro, uma coerência espacial que é dada pelos sistemas de eventos nos lugares. Constrói-se, a cada momento histórico, uma extensão dos fenômenos no lugar, que é uma manifestação da coerência do real. A situação decorreria de um conjunto de forças, isto é, de um conjunto de eventos geografizados, porque tornados materialidade e norma. Muda, paralelamente, o valor dos lugares porque muda a situação, criando uma nova geografia. Assim, ao longo do tempo, os eventos constroem situações geográficas que podem ser demarcadas em períodos e analisadas na sua coerência.

Em suma, a situação geográfica pode ser vista como uma abordagem metodológica que contém elementos próprios e, ao mesmo tempo, características do todo – o espaço (Santos, 1996). Na relação entre evento e o espaço onde ocorre, ou seja, na configuração de uma situação geográfica, é essencial identificar os elementos-chave que, ao serem afetados por um evento específico, podem resultar em uma nova organização espacial.

A interpretação da situação geográfica será norteada por uma pergunta-chave, que deve permitir responder a subquestões como: por que as coisas estão localizadas nesse lugar? Por que esse fenômeno acontece aqui e não ali? Por que espaços semelhantes reagem ao mesmo fenômeno de formas diferentes? Tais subquestões conduzirão à compreensão das interações que forjam uma dada situação geográfica, de modo que contemplemos a interpretação da espacialidade. A mobilização do raciocínio geográfico está condicionada, portanto, à interpretação de uma determinada situação geográfica orientada por uma pergunta que demande a operação com os elementos Escala, Tempo, Processos, Conceitos, Categorias, Processos e Representação, a partir do movimento Localizar-Descrever-Interpretar, compreendendo uma espacialidade (Silva Ribeiro; Roque Ascenção, 2024b), como ilustra a figura 2.

Figura 2 - Modelo do raciocínio geográfico



Fonte: ROQUE ASCENÇÃO, V. O.; CRUZ, D. M.; SILVA RIBEIRO, P. A.; CARRIERI, R. A. M. Gepegeo: caminhos e (des)caminhos da formação do professor de Geografia. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2024.

Os elementos Espaço Geográfico, Situação Geográfica, Pergunta Geográfica, Escala, Tempo, Localizar/Descrever/Interpretar, Conceitos, Categorias, Processos e Representações são fundamentais em toda análise geográfica, uma vez que são eles que organizam, sustentam e impulsionam o desenvolvimento do raciocínio geográfico e viabilizam a compreensão da espacialidade.

A escala permite a compreensão da abrangência de uma espacialidade e está relacionada à área de ocorrência do fenômeno, por isso ela é um elemento temporal: “a escala varia com o tempo, já que a área de ocorrência é dada pela extensão dos eventos” (Santos, 2008, p. 99). Diante disso, é possível afirmar que a escala e tempo estão amalgamados. O Tempo está relacionado à duração do evento e pode ser quantificado pela situação existencial das técnicas presentes nos elementos geográficos (Santos, 1996), manifestando-se na rugosidade, simultaneidade, porosidade, multiplicidade, no que perdura e no que se revela em sua duração.

Segundo Roque Ascenção e Valadão (2014), a análise geográfica deve estar pautada em ações de Localização (onde?), Descrição (como?) e Interpretação (por quê?), pois a partir delas é possível compreender por que alguns eventos acontecem em

determinados lugares e como esses lugares reagem a esses eventos. Para esses autores, localizar vai além do referencial cartesiano:

Localizar nessa perspectiva significa indicar os atributos do fenômeno e dos demais constituintes do espaço onde esse se materializa/materializou [onde]. A distribuição (dispersão/concentração) de tais atributos do fenômeno e de seu local de ocorrência constituirá a descrição [como]. 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 [por quê] (Roque Ascenção; Valadão, 2014, p. 6).

Defende-se aqui que o raciocínio geográfico pode ser desenvolvido a partir da apropriação de conceitos e categorias, para a compreensão de uma dada situação geográfica a partir da busca de respostas para uma pergunta de ordem geográfica (Silva Ribeiro; Roque Ascenção, 2024b).

Segundo Silva Ribeiro e Roque Ascenção (2024b, p. 43):

A construção conceitual e a interpretação da espacialidade ocorrem simultaneamente; para tanto, é necessário compreender que na mobilização do raciocínio geográfico o conceito é uma construção, não um mero dado, e é necessário que o sujeito seja capaz de operar a partir dele. O conceito é meio e não fim. Sua denominação é ponto de chegada, chegada que torna importante nomear o processo que foi compreendido na travessia para a interpretação de uma situação geográfica.

Na análise geográfica, os processos referem-se aos componentes que compõem uma determinada ordem espacial, conferindo-lhe uma estrutura. Eles agem sobre os componentes espaciais e, ao mesmo tempo, influenciam todos os outros elementos inerentes à situação geográfica em estudo (Santos, 2008).

De acordo com Cruz (2021), a representação é uma ferramenta valiosa para interpretar espacialidades e deve ser compreendida como um meio para desenvolver e expressar o raciocínio geográfico. Dessa forma, a representação é uma linguagem que facilita a organização e a expressão do espaço geográfico, sendo essencial para abordar questões espaciais. Ela nos ajuda a entender as relações entre os diversos componentes de uma dada situação geográfica, promovendo a mobilização de um raciocínio geográfico.

3 A importância da linguagem cartográfica para o ensino de Geografia

A cartografia é uma linguagem que permite o estudo teórico-metodológico do espaço geográfico, mobilizando e expressando um raciocínio sobre esse espaço. As contribuições de Vygotsky (1989) sobre pensamento e linguagem auxiliam a elucidar a polivocalidade da cartografia enquanto uma linguagem; para ele, existem inter-relações entre as noções de signo e instrumento no âmbito da linguagem.

Vygotsky (1989) buscou investigar o processo de alfabetização escrita e sua relação com o desenvolvimento da fala e do pensamento. Essa perspectiva permite abranger as temáticas envolvendo a criação e a utilização de outras linguagens, como os mapas e representações cartográficas. Isso ocorre devido ao fato de que as teorias sobre o desenvolvimento cognitivo têm elaborado suas análises a partir do entendimento de como formas elaboradas de mediação, comumente referidas como "representações", viabilizam operações mentais mais complexas (Wertsch, 1991).

Para Vygotsky (1989), a essência da ação humana, tanto em nível individual quanto social, reside nas ferramentas e símbolos – ou seja, nos mecanismos semióticos que servem de mediadores entre os sujeitos e os objetos. De acordo com o autor, tudo aquilo que o ser humano utiliza para representar, evocar ou tornar presente o que está ausente é considerado um signo. A linguagem é apontada como o sistema simbólico fundamental de interação entre as pessoas, voltado para fora, ou seja, para a dimensão interpessoal. A partir dessa perspectiva, surge uma primeira concepção da linguagem, vista como algo instrumental, funcional e prático – um meio para alcançar um objetivo, sendo um veículo de expressão, comunicação e representação.

De acordo com Vygotsky (1989), os signos têm a capacidade de direcionar-se também "para dentro" dos indivíduos (intrapessoalidade). A internalização a partir de sistemas simbólicos é fundamental para o desenvolvimento de processos mentais superiores, destacando a relevância das interações sociais na formação dos processos psicológicos. A teoria de Vygotsky afirma que a ação humana, tanto no âmbito individual quanto no social, é mediada por instrumentos e signos, evidenciando a importância da linguagem como ferramenta para a compreensão e assimilação de conceitos, transpondo o domínio interpessoal para o intrapessoal. A mediação semiótica é um processo

essencial para viabilizar atividades psicológicas voluntárias, intencionais e controladas pelo sujeito.

Ferramentas culturais ou meios de mediação, como a linguagem, apresentam várias dimensões. Ao atuarem como intermediários entre o indivíduo e a realidade, esses sistemas de representação funcionam como uma espécie de “filtro” que molda a percepção e a ação do ser humano sobre o mundo. A partir da interação com o ambiente objetivo e da imersão nas formas culturais de compreensão da realidade (juntamente com os símbolos fornecidos pela cultura), as pessoas constroem seu próprio conjunto de símbolos, que servirá como um código para interpretar o mundo (Cruz, 2021).

Diante disso, é possível afirmar que enquanto os instrumentos são apropriados para controlar e dominar a natureza, transformando os objetos, os signos são meios de atividade interna, assim, modificando as operações psicológicas em si, não o objeto em questão. Dessa forma, enquanto o emprego de instrumentos expande as possibilidades de atividades em que novas funções psicológicas se desenvolvem, o uso de signos altera de modo fundamental toda a atividade psicológica (Vygotsky, 1984).

Pesquisas que investigaram a relação entre a Cartografia e o ensino, à luz de Vygotsky, como Francischett (2014) e Geron e Francischett (2016), a consideraram como uma forma de linguagem, pois é por meio dela que surgem maneiras de refletir sobre espaço e tempo ao longo da história. De acordo com essa perspectiva, a linguagem e os mediadores semióticos não existem isoladamente da realidade física e das ações humanas; ao contrário, contribuem para a formação simbólica da experiência concreta do indivíduo.

A linguagem é uma ferramenta cultural que media ações interpsicológicas, como a comunicação, e intrapsicológica. Nesse contexto, a cartografia, é assumida como linguagem, pois permite que os sujeitos estabeleçam reflexões teórico-metodológicas (dimensão do signo) bem como se constitui como um instrumento de representação de raciocínios geográficos (dimensão do instrumento). Pois, ao se apropriarem das representações cartográficas, como mapas, gráficos, maquetes e coremas, os sujeitos internalizam estímulos tanto do meio em que vivem, quanto dessas linguagens, no ensejo da interpretação geográfica (Cruz, 2021).

Duarte (2016) destaca a importância das representações cartográficas para a análise geográfica e afirma que elas:

Desocupam a nossa mente de ter que ser capaz de montar toda a imagem mental da espacialidade de um fenômeno ou processo, liberando o nosso cérebro para as modalidades de pensamento que permitem compreender diferentes aspectos desses mesmos fenômenos e processos (Duarte, 2016, p. 131).

De acordo com o relatório “Aprendendo a Pensar Espacialmente”, publicado pelo NRC em 2006, verifica-se a eficácia das técnicas mnemônicas baseadas em imagens em comparação com aquelas que não fazem uso desse recurso, no sentido de aprimorar a habilidade do cérebro em recordar informações que foram previamente armazenadas na memória. Para Vygotsky (1989), a memória desempenha um papel fundamental para os processos psíquicos superiores. Além disso, as representações espaciais não apenas auxiliam na sistematização, interpretação e formulação de hipóteses, como também facilitam a codificação de dados a serem recuperados posteriormente. O relatório sugere, portanto, que a utilização de representações espaciais pode levar a uma resolução mais rápida de certos problemas, e, em outros casos, pode influenciar o processo de solução como um todo.

No ensino de Geografia, as linguagens cartográficas devem ser utilizadas para instrumentalizar o aluno a decodificar o real a partir da interpretação da espacialidade. Concorda-se com Cruz (2021) que o letramento cartográfico, por si só, não dá conta da compreensão de situações geográficas, pois, sozinhas, as ferramentas não possibilitam a aprendizagem. Isso porque as linguagens cartográficas são um **meio** para o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Nesse sentido, Santos e Le Sann (1985) destacam que no ensino de Geografia, as linguagens cartográficas, em especial, o mapa, precisam ser utilizados pelos professores para mobilizar raciocínios e não para ensinar cartografia.

Compreende-se que é importante aprimorar a alfabetização cartográfica na Geografia Escolar, transcendendo o simples relato factual e descritivo (que se limita ao estudo da forma), visando aprofundar-se na compreensão dos processos que a moldam e de suas motivações (função e estrutura) (Cruz, 2021). Pois, como destacado por Duarte

(2017), pensar no, com e sobre o espaço não ocorre automaticamente por meio da alfabetização cartográfica. É conhecido que as linguagens cartográficas são fundamentais para abordar as questões socioespaciais contemporâneas, uma vez que facilitam a comunicação, o questionamento e a identificação de injustiças e tensões espaciais, assim como os cenários de desigualdade e segregação socioespacial (Cruz, 2021).

Compete aos professores de Geografia propiciarem oportunidades de aprendizagem que estimulem a ativa participação dos alunos em situações reais, mobilizando recursos de diversas origens, incluindo as linguagens cartográficas, a fim de superar a mera expressão da localização de fenômenos e componentes espaciais, que pouco ou nada, favorecem a compreensão de espacialidades (Roque Ascenção; Valadão; Silva, 2018). É necessário que o professor de Geografia em suas aulas, utilize a linguagem cartográfica como apoio para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, permitindo ao aluno construir explicações, significados e interpretações acerca de uma dada situação geográfica.

4 Considerações finais

O presente artigo objetivou discutir sobre como a linguagem cartográfica pode contribuir para a mobilização do raciocínio geográfico. As linguagens cartográficas permitem delimitar e localizar um fenômeno ou fato, a partir de vários conjuntos espaciais que ele forma ou com os quais está relacionado, e, possibilita ao sujeito apreender as características do fenômeno ou fato estudado pois fornece certo nível de concretude para subsidiar as reflexões dos sujeitos. Dessa forma, a linguagem cartográfica pode ser considerada um dos recursos da ciência geográfica que mais contribui para a mobilização de habilidades como ler, localizar, interpretar, analisar, codificar, decodificar, comparar, descrever, dentre outras, fundamentais para uma consciência espacial em relação ao mundo.

No ensino de Geografia, a linguagem cartográfica deve ser utilizada como um meio para a interpretação de espacialidades para fomentar a mobilização do raciocínio geográfico. A linguagem cartográfica é um recurso que contribuiu para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, desde que seu uso e apropriação estejam

assentados na interpretação de situações geográficas, a partir da mobilização de conceitos, conteúdos e conhecimentos epistemológicos da ciência geográfica.

Referências

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. SEB – Brasília: Ministério da Educação, SEB, 2018. Disponível em:
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CASTELLAR, S. M. V.; DUARTE, R. G. Raciocínio geográfico, pensamento espacial e cartografia na educação geográfica brasileira. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 9. n. 18, p. 7-24, jul./dez. 2022. Disponível em:
<https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/3833>. Acesso em: 10 jun. 2024.

CRUZ, D. M. **A linguagem coremática na educação geográfica**. 2021. 135 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2021. Disponível em:
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/36122>. Acesso em: 08 maio 2024.

DUARTE, R. G. **Educação geográfica, cartografia escolar e pensamento espacial no segundo segmento do ensino fundamental**. 2016. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-10112016-135000/en.php>. Acesso em: 24 jun. 2024.

FÖGELE, J. From content to concept: teaching glocal issues with geographical principles. **European Journal of Geography**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 6-16, 2016. Disponível em:
<https://www.eurogeojournal.eu/index.php/egj/article/view/328>. Acesso em: 16 jun. 2024.

FRANCISCHETT M. N. Construindo elos metodológicos na linguagem cartográfica. **Revista Brasileira de Cartografia**, Rio de Janeiro, v. 63, n. 845, p. 843-859, 2014. Disponível em:
<http://www.seer.ufu.br/index.php/revistabrasileiracartografia/article/view/44686>. Acesso em 12 maio 2024.

GERON, G.; FRANCISCHETT, M. N. O mapa como recurso didático mediador no ensino do espaço geográfico. **Revista Brasileira de Cartografia**, [s. l.], v. 68, n. 8, p. 1621-1632, 2016. Disponível em:
<https://seer.ufu.br/index.php/revistabrasileiracartografia/article/view/44383>. Acesso em: 12 maio 2024.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LA BLACHE, P. V. Sobre o raciocínio geográfico. **Terra Brasilis**, [s. l.], v. 1, n. 12, p. 1-7, 2019. Disponível em: <http://journals.openedition.org/terrabrasilis/4598>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ROQUE ASCENÇÃO, V. O.; VALADÃO, R. C.; SILVA, P. A. Do uso pedagógico dos mapas ao exercício do Raciocínio Geográfico. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, v. 99, p. 34-51, 2018. Disponível em: <https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/boletim-paulista/article/view/1465>. Acesso em: 17 maio 2024.

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, v. 18, n. 496 (03), p. 1-14, 2014. Disponível em: <http://revistes.ub.edu/index.php/ScriptaNova/article/view/14965/18402>. Acesso em: 15 maio 2024.

SANTOS, M. M. D.; LE SANN, J. G. A cartografia do livro didático de Geografia. **Revista Geografia e Ensino**, Belo Horizonte, v. 2, n. 7, p. 3-38, 1985.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da geografia. 6. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1996.

SILVA RIBEIRO, P. A.; FARIA, S. C. O raciocínio geográfico nas normativas curriculares do Brasil, Chile e Argentina. **Educação em Foco**, [s. l.], v. 29, n. 1, p. 1-14, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/e29013>. Acesso em: 10 jun. 2024.

SILVA RIBEIRO, P. A.; ROQUE ASCENÇÃO, V. O. Interpretação geográfica por professores de geografia: a mobilização do raciocínio geográfico. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 25, n. 97, p. 168-182, 2024. DOI: 10.14393/RCG259768769. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/68769>. Acesso em: 12 jul. 2024a.

SILVA RIBEIRO, P. A.; ROQUE ASCENÇÃO, V.O. O raciocínio geográfico: uma forma de pensar da/na geografia. In: ROQUE ASCENÇÃO, V. O.; CRUZ, D. M.; SILVA RIBEIRO, P. A.; CARRIERI, R. A. M. **GEPEGEO**: caminhos e (des)caminhos da formação do professor de Geografia. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2024b. p. 30-48.

SILVEIRA, M. L. Uma situação geográfica: do método à metodologia. **Território**, São Paulo, v. 6, p. 21-28, jun. 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5703428/mod_resource/content/0/Texto6a_%20Maria%20Laura%2ositua%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 16 maio 2024.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WERTSCH, J. V. **Voices of the mind:** a sociocultural approach to mediated action. Cambridge: Harvard University Press, 1991.

ⁱ Artigo recebido em 12/07/2024

Artigo aprovado em 03/10/2025