

Aprender geografia a partir do cotidiano: contribuições do lugar vivido para o desenvolvimento do raciocínio geográfico

Aprender geografía a partir de la vida cotidiana: contribuciones del lugar vivido para al desarrollo del razonamiento geográfico

Learning geography from everyday life: contributions of the lived place to the development of geographical reasoning

Mikcael Paes Negrão

Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, TO, Brasil
mikcaelnegrao43@gmail.com

Jovina dos Reis Neto

Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, TO, Brasil
jovinadosreisneto2015@gmail.com

Samuel Pereira de Moraes Gostoso

Pesquisador independente, Porto Nacional, TO, Brasil
samuel.morais21@gmail.com

Resumo

O ensino de Geografia, historicamente marcado por abordagens desarticuladas da experiência dos estudantes, enfrenta o desafio de promover aprendizagens significativas voltadas ao desenvolvimento do raciocínio geográfico. Nesse contexto, o artigo problematiza de que modo o cotidiano e o lugar vivido contribuem para a construção do raciocínio geográfico na Educação Básica. O objetivo é analisar o lugar como mediação pedagógica e epistemológica no ensino de Geografia, articulando experiência espacial, conceitos estruturadores e práticas escolares. A pesquisa é de natureza teórica e bibliográfica, fundamentada na análise crítica da produção acadêmica da Educação Geográfica e de documentos curriculares, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular. As reflexões indicam que a problematização do espaço vivido favorece a mobilização de conceitos como lugar, território, paisagem e escala, fortalecendo a compreensão das dinâmicas socioespaciais e o raciocínio geográfico.

Palavras-Chave: Educação Geográfica; Lugar vivido; Raciocínio geográfico; Ensino de Geografia.

Resumen

La enseñanza de la Geografía, históricamente desvinculada de la experiencia de los estudiantes, enfrenta el desafío de promover aprendizajes significativos orientados al desarrollo del razonamiento geográfico. En este marco, el artículo analiza cómo la vida cotidiana y el lugar vivido contribuyen a la construcción del razonamiento geográfico en la Educación Básica. El objetivo es examinar el lugar como mediación pedagógica y epistemológica en la enseñanza de la Geografía, articulando experiencia espacial, conceptos estructurantes y prácticas escolares. Se trata de una investigación teórica y bibliográfica, basada en el análisis crítico de la producción académica en Educación Geográfica y de documentos curriculares, especialmente la Base Nacional Común Curricular. Los resultados muestran que la problematización del espacio vivido favorece la movilización de conceptos como lugar, territorio, paisaje y escala, fortaleciendo el razonamiento geográfico.

Palabras Clave: Educación Geográfica; Lugar vivido; Razonamiento geográfico; Enseñanza de la Geografía.

Abstract

Geography teaching, historically detached from students' experiences, faces the challenge of fostering meaningful learning aimed at developing geographic reasoning. In this context, the article examines

how everyday life and the lived place contribute to the construction of geographic reasoning in Basic Education. The objective is to analyze place as a pedagogical and epistemological mediation in Geography teaching, articulating spatial experience, core concepts, and school practices. Methodologically, the study adopts a theoretical and bibliographic approach, based on critical analysis of academic literature in Geographic Education and curriculum documents, particularly the Brazilian National Common Core Curriculum. The findings indicate that problematizing lived space promotes the mobilization of concepts such as place, territory, landscape, and scale, strengthening geographic reasoning.

Keywords: Geographic Education; Lived place; Geographic reasoning; Geography teaching.

Introdução

O ensino de Geografia, no contexto da Educação Básica, tem sido tensionado por desafios que extrapolam a mera transmissão de conteúdos e exigem a construção de aprendizagens capazes de possibilitar a leitura, a interpretação e a compreensão das dinâmicas socioespaciais contemporâneas. Em um cenário marcado por profundas transformações territoriais, aceleração dos fluxos, desigualdades socioespaciais e intensificação das mediações técnicas, torna-se cada vez mais necessário repensar as bases teórico-metodológicas da Educação Geográfica, de modo a fortalecer sua função formativa e seu compromisso com a compreensão crítica do espaço geográfico.

Nesse debate, ganha centralidade a discussão sobre o cotidiano e o lugar vivido como mediações fundamentais no processo de aprendizagem geográfica. A Geografia escolar, historicamente, enfrentou o risco de se constituir como um saber abstrato, distante das experiências concretas dos estudantes, o que compromete a significação dos conceitos e fragiliza a construção do conhecimento geográfico (Callai, 2003); (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2009). Em contraposição, diferentes autores têm defendido o lugar como categoria estruturante do ensino, por concentrar práticas, vivências, conflitos e significados que permitem ao estudante relacionar o espaço vivido às escalas mais amplas de análise (Santos, 2014); (Callai, 2013); (Macêdo, 2016).

O lugar vivido, entendido como espaço experienciado, apropriado e dotado de sentidos, constitui-se como ponto de partida privilegiado para o ensino de Geografia, pois possibilita a articulação entre conhecimento cotidiano e conhecimento científico.

Essa articulação não implica a valorização acrítica do saber espontâneo, mas sua problematização à luz dos conceitos e princípios da ciência geográfica, permitindo ao estudante avançar na compreensão das relações espaciais que produzem e organizam o espaço (Cavalcanti, 2018); (Straforini, 2018). Nessa perspectiva, o cotidiano deixa de ser apenas um recurso didático e passa a assumir estatuto epistemológico no processo de construção do conhecimento escolar.

Tal debate adquire ainda maior relevância quando articulado ao conceito de raciocínio geográfico, amplamente presente na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e em produções recentes da Educação Geográfica brasileira. O raciocínio geográfico refere-se à capacidade de mobilizar conceitos, categorias e procedimentos próprios da Geografia para analisar, interpretar e explicar fenômenos espaciais em diferentes escalas (Castellar; Pereira; De Paula, 2022); (Pereira; Castellar, 2024). Trata-se de um constructo que confere legitimidade epistemológica ao ensino de Geografia, ao evidenciar que aprender Geografia não se reduz à memorização de informações, mas envolve o desenvolvimento de formas específicas de pensar o espaço.

Apesar dos avanços teóricos e normativos, observa-se que o trabalho com o lugar vivido ainda enfrenta limitações no cotidiano escolar, muitas vezes restrito a abordagens descritivas ou pontuais, sem aprofundamento conceitual. Esse cenário suscita a seguinte problemática: de que maneira o lugar vivido, enquanto dimensão do cotidiano dos estudantes, pode contribuir para o desenvolvimento do raciocínio geográfico no ensino de Geografia? A partir dessa questão, torna-se fundamental refletir sobre os fundamentos teóricos que sustentam a centralidade do lugar na aprendizagem geográfica e suas implicações para a formação dos estudantes.

Diante disso, o presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições do lugar vivido para o desenvolvimento do raciocínio geográfico no ensino de Geografia, a partir de uma reflexão teórica fundamentada na produção contemporânea da Educação Geográfica. Busca-se evidenciar como o cotidiano e o lugar podem constituir-se como eixos estruturantes da aprendizagem, favorecendo a apropriação dos conceitos geográficos e a compreensão das dinâmicas espaciais.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter teórico-bibliográfico. A investigação fundamenta-se na análise

de obras clássicas e contemporâneas da Geografia e da Educação Geográfica, bem como em documentos normativos, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular. A pesquisa bibliográfica, entendida como procedimento essencial na produção de conhecimento científico em educação, permite a sistematização, a articulação e a problematização de diferentes aportes teóricos, contribuindo para a construção de análises densas e fundamentadas (Gonçalves; Oliveira; Silva, 2021).

O artigo está organizado em três seções. Na primeira, discute-se o cotidiano e o lugar vivido como categorias centrais da Educação Geográfica. Na segunda, analisa-se o lugar como eixo da aprendizagem geográfica, enfatizando sua relação com a experiência e a significação dos conteúdos. Na terceira, abordam-se as contribuições do lugar vivido para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, articulando conceitos, categorias espaciais e práticas de ensino. Por fim, são apresentadas considerações que sintetizam os principais argumentos e apontam implicações para o ensino de Geografia.

Metodologia

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza teórico-bibliográfica, orientada pela análise sistemática da produção científica no campo da Educação Geográfica e da Geografia escolar. A revisão bibliográfica foi conduzida a partir do levantamento de obras clássicas e contemporâneas que discutem o cotidiano, o lugar vivido e o raciocínio geográfico, bem como de documentos normativos que orientam o ensino de Geografia no Brasil, com destaque para a Base Nacional Comum Curricular.

O recorte temporal privilegiou produções publicadas entre as décadas de 2000 e 2024, período marcado pela intensificação dos debates sobre o lugar como categoria pedagógica e pela consolidação do raciocínio geográfico como eixo estruturante da Educação Geográfica. A seleção das referências considerou critérios de relevância acadêmica, recorrência de citação na área, contribuição conceitual para o objeto de estudo e reconhecimento dos autores no campo científico, priorizando artigos publicados em periódicos qualificados, livros de referência e capítulos de obras coletivas amplamente utilizadas na formação de professores de Geografia.

Os procedimentos de análise fundamentaram-se na leitura aprofundada, na sistematização e na articulação crítica dos textos selecionados, buscando identificar convergências, tensões e contribuições teóricas em torno do papel do lugar vivido na aprendizagem geográfica. As obras foram organizadas em eixos analíticos relacionados aos conceitos de cotidiano, lugar, categorias espaciais e raciocínio geográfico, o que possibilitou estabelecer diálogos entre diferentes perspectivas teóricas e construir uma interpretação integrada do objeto de estudo.

A análise do material bibliográfico inspirou-se nos pressupostos da análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (1997), especialmente no que se refere à categorização temática e à inferência teórica, sem a pretensão de quantificação dos dados. Esse procedimento permitiu ultrapassar a simples descrição das ideias e avançar na produção de sínteses interpretativas, assegurando coerência interna ao texto e consistência teórica às reflexões desenvolvidas.

O cotidiano e o lugar vivido na Educação Geográfica

A discussão sobre o cotidiano e o lugar vivido ocupa posição central na Educação Geográfica contemporânea, sobretudo quando se considera a necessidade de atribuir sentido aos conhecimentos escolares e de aproximar o ensino de Geografia das experiências concretas dos sujeitos.

Historicamente, a Geografia escolar enfrentou o desafio de superar abordagens descritivas, enciclopédicas e excessivamente abstratas, que pouco dialogavam com a realidade vivida pelos estudantes e dificultavam a compreensão das dinâmicas espaciais (Pontuschka; Paganelli; Cacete, 2009). Nesse contexto, o cotidiano emerge como categoria pedagógica e epistemológica capaz de mediar a relação entre o conhecimento científico e as práticas sociais, permitindo que o ensino de Geografia se constitua como espaço de problematização do mundo vivido.

O cotidiano, longe de ser compreendido como esfera do trivial ou do imediato, expressa a materialização das relações sociais no espaço e no tempo. Trata-se do espaço da vida concreta, onde se manifestam as contradições, os conflitos, as permanências e as transformações que estruturam a produção do espaço geográfico (Lefebvre, 2000). Ao incorporar o cotidiano como dimensão analítica do ensino, a

Educação Geográfica reconhece que os estudantes não chegam à escola como sujeitos neutros, mas como indivíduos que já constroem leituras, percepções e significações sobre os lugares que habitam. Esse reconhecimento não implica a substituição do conhecimento científico pelo saber espontâneo, mas sua problematização e ressignificação a partir dos conceitos e categorias da Geografia.

Nessa perspectiva, o lugar vivido assume papel estruturante no processo de ensino-aprendizagem. O lugar, enquanto categoria da Geografia, refere-se ao espaço apropriado, experienciado e dotado de significados, resultante da interação entre práticas sociais, afetividades, identidades e relações de poder (Santos, 2014; Gomes, 2017). Diferentemente de uma noção meramente localizada ou empírica, o lugar expressa a articulação entre o singular e o universal, entre o local e o global, constituindo-se como ponto privilegiado para a compreensão das dinâmicas socioespaciais mais amplas.

Callai (2003) destaca que o estudo do lugar no ensino de Geografia possibilita ao estudante compreender o espaço onde vive como resultado de processos históricos, sociais, econômicos e culturais, superando visões naturalizadas ou fragmentadas da realidade. Para a autora, o lugar não deve ser tratado como um fim em si mesmo, mas como ponto de partida para a ampliação das escalas de análise e para a construção de relações com outros espaços. Essa abordagem confere ao ensino de Geografia um caráter investigativo, no qual o estudante é instigado a observar, questionar e interpretar o espaço vivido à luz dos conceitos geográficos.

A centralidade do lugar vivido também é enfatizada por Cavalcanti (2018), ao defender que a aprendizagem geográfica se fortalece quando os conteúdos escolares dialogam com as práticas espaciais dos estudantes. Segundo a autora, o ensino que desconsidera o cotidiano tende a produzir aprendizagens frágeis, baseadas na memorização de informações descontextualizadas, enquanto a valorização do lugar vivido favorece a construção de significados e a apropriação dos conceitos geográficos. Nessa lógica, o lugar constitui-se como mediação entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento científico, permitindo ao estudante avançar de percepções imediatas para interpretações mais elaboradas da realidade espacial.

Essa compreensão encontra respaldo na concepção de espaço geográfico como produto histórico e social, conforme formulada por Milton Santos (2014). Para o

autor, o espaço não se reduz a um suporte neutro das ações humanas, mas resulta da indissociabilidade entre sistemas de objetos e sistemas de ações. O lugar, nesse sentido, expressa de forma concreta essa relação, pois concentra materialidades, práticas, normas e valores que estruturam a vida cotidiana. Trabalhar pedagogicamente com o lugar vivido implica, portanto, revelar as relações sociais que o produzem e as contradições que o atravessam, contribuindo para uma leitura mais complexa do espaço geográfico.

Gomes (2017), ao tratar dos “quadros geográficos”, reforça que a forma como o espaço é apresentado e interpretado influencia diretamente a maneira como os sujeitos pensam e compreendem a realidade. O lugar vivido, enquanto quadro de referência inicial, permite ao estudante desenvolver formas específicas de ver e pensar o espaço, desde que articulado a conceitos como território, paisagem, região e rede. Essa articulação evita abordagens localistas ou descritivas e assegura a densidade conceitual necessária ao ensino de Geografia.

No âmbito da Educação Geográfica, Straforini (2018) argumenta que o ensino de Geografia constitui uma prática espacial de significação, na medida em que produz sentidos sobre o espaço e orienta formas de ação no mundo. Nessa perspectiva, o cotidiano e o lugar vivido não são apenas contextos de aprendizagem, mas elementos constitutivos do próprio processo de produção do conhecimento escolar. Ao trabalhar com o lugar, o professor cria condições para que os estudantes compreendam como suas práticas cotidianas se inserem em redes mais amplas de relações socioespaciais, superando visões fragmentadas da realidade.

Macêdo (2016) acrescenta que o lugar vivido desempenha papel fundamental na construção dos conhecimentos geográficos, pois articula dimensões cognitivas, afetivas e sociais da aprendizagem. A autora ressalta que o vínculo afetivo com o lugar não deve ser negligenciado no ensino de Geografia, uma vez que contribui para o engajamento dos estudantes e para a significação dos conteúdos. Contudo, esse vínculo precisa ser tensionado pela análise crítica, de modo a evitar leituras romantizadas ou naturalizadas do espaço.

Ao reconhecer o cotidiano e o lugar vivido como eixos da Educação Geográfica, reafirma-se a necessidade de um ensino que vá além da simples descrição dos espaços próximos aos estudantes. Trata-se de compreender o lugar como síntese

provisória de múltiplas determinações e como ponto de partida para a construção do raciocínio geográfico. Assim, o trabalho pedagógico com o lugar vivido assume relevância não apenas didática, mas epistemológica, ao contribuir para a formação de sujeitos capazes de interpretar o espaço geográfico em sua complexidade.

Aprender geografia a partir da experiência: o lugar como eixo da aprendizagem

A aprendizagem geográfica adquire maior densidade quando se ancora na experiência vivida dos estudantes, entendida não como mera vivência empírica, mas como prática espacial mediada por relações sociais, técnicas e simbólicas. Aprender Geografia a partir da experiência implica reconhecer que o espaço não é apenas objeto de estudo, mas condição da própria existência social, produzida e apropriada cotidianamente pelos sujeitos, conforme Santos, (2014) e Moreira, (2008). Nesse sentido, o lugar vivido emerge como eixo organizador da aprendizagem, pois concentra situações concretas que permitem problematizar conceitos, categorias e processos geográficos.

A experiência espacial cotidiana manifesta-se em situações aparentemente simples, como os deslocamentos casa–escola, o uso de praças, ruas e comércios locais, a relação com áreas de risco ambiental ou a convivência com diferentes formas de uso e ocupação do solo. Essas situações, quando pedagogicamente mediadas, possibilitam ao professor introduzir e articular conceitos como território, paisagem, rede, escala e região, promovendo uma aprendizagem que ultrapassa a descrição e avança para a interpretação do espaço (Dentz; Andreis; Rambo, 2016). Assim, o lugar vivido deixa de ser apenas cenário da aprendizagem e passa a constituir-se como objeto de análise geográfica.

Cavalcanti (2002); Cavalcanti (2018), argumenta que o ensino de Geografia orientado pela experiência favorece a construção de conhecimentos significativos, na medida em que mobiliza saberes prévios dos estudantes e os tensiona à luz do conhecimento científico. Por exemplo, ao discutir o bairro onde os estudantes residem, é possível problematizar as diferenças na oferta de serviços públicos, a distribuição desigual de equipamentos urbanos ou a presença de áreas valorizadas e desvalorizadas. Tais questões permitem compreender o espaço urbano como

resultado de relações socioeconômicas e políticas, estimulando o estudante a perceber que o lugar onde vive expressa processos que extrapolam sua dimensão local.

O trabalho pedagógico com o lugar também pode ser mobilizado a partir de acontecimentos geográficos concretos, como enchentes recorrentes, expansão de loteamentos, mudanças no uso do solo ou conflitos relacionados à mobilidade urbana. Ao analisar uma enchente no entorno da escola, por exemplo, o professor pode articular o conhecimento empírico dos estudantes - que vivenciam os impactos do fenômeno - com conceitos como bacia hidrográfica, impermeabilização do solo, planejamento urbano e políticas públicas. Esse tipo de abordagem favorece a compreensão das causas e consequências dos fenômenos espaciais, estimulando a análise relacional e multiescalar (Roque Ascenção; Valadão, 2014).

Garrido (2005) destaca que a Educação Geográfica precisa responder às urgências do mundo contemporâneo, e isso exige que o espaço vivido seja problematizado como espaço por aprender e por ensinar. O lugar, nessa perspectiva, não se limita à dimensão afetiva, mas constitui-se como campo de investigação, no qual o estudante aprende a observar, comparar, classificar e interpretar fenômenos espaciais. Essas operações intelectuais são fundamentais para a construção de aprendizagens que dialoguem com a complexidade do espaço geográfico.

A experiência também desempenha papel central na mediação entre o conhecimento cotidiano e o conhecimento científico. Santos (2012) ressalta que o saber cotidiano, produzido na relação direta com o lugar, contém elementos explicativos que podem ser mobilizados no ensino, desde que submetidos à análise crítica. Por exemplo, percepções sobre “lugares perigosos”, “áreas boas para morar” ou “regiões esquecidas pelo poder público” revelam representações espaciais que podem ser problematizadas com base em dados, mapas, imagens e conceitos geográficos, ampliando a compreensão do espaço vivido.

Essa articulação entre experiência e conhecimento científico exige uma postura docente orientada pela mediação pedagógica consciente. Libâneo (2013) enfatiza que a aprendizagem escolar não ocorre de forma espontânea, mas requer intencionalidade didática, seleção de conteúdos e organização das situações de ensino. No caso da Geografia, isso implica planejar práticas que utilizem o lugar vivido

como ponto de partida, mas que avancem para níveis mais elaborados de abstração e generalização, evitando abordagens meramente descritivas ou anedóticas.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa perspectiva ao destacar a importância de desenvolver competências que permitam aos estudantes compreender o espaço geográfico a partir de diferentes escalas e linguagens (Brasil, 2018). O trabalho com o lugar vivido, quando articulado a mapas, gráficos, imagens de satélite e outras representações, contribui para que o estudante relacione sua experiência cotidiana a processos mais amplos, como a urbanização, a globalização e as transformações ambientais. Dessa forma, o lugar torna-se eixo integrador da aprendizagem, favorecendo a compreensão da complexidade espacial.

Portanto, aprender Geografia a partir da experiência não significa restringir o ensino ao espaço imediato dos estudantes, mas utilizá-lo como mediação para a construção de conhecimentos mais amplos e sistematizados. O lugar vivido, ao ser problematizado pedagogicamente, possibilita a mobilização de conceitos estruturantes da ciência geográfica e cria condições para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, na medida em que estimula a análise, a interpretação e a explicação das dinâmicas espaciais. Essa abordagem reafirma o papel da Educação Geográfica como campo de formação intelectual e de compreensão do mundo, articulando experiência, teoria e prática educativa.

Contribuições do lugar vivido para o desenvolvimento do raciocínio geográfico

O desenvolvimento do raciocínio geográfico constitui hoje um dos principais objetivos da Educação Geográfica, especialmente no contexto das orientações curriculares contemporâneas. Segundo Castellar e Vilhena (2010), raciocinar geograficamente significa mobilizar conceitos, categorias e procedimentos da Geografia para compreender, explicar e interpretar as dinâmicas espaciais. Nessa perspectiva, o lugar vivido assume papel central, pois oferece situações concretas que possibilitam ao estudante estabelecer relações entre experiência, conceito e análise espacial.

A Base Nacional Comum Curricular reforça essa concepção ao afirmar que o ensino de Geografia deve favorecer a compreensão do espaço geográfico como

resultado de interações entre sociedade e natureza, articuladas em diferentes escalas (Brasil, 2018). Tal compreensão exige que o estudante desenvolva capacidades de observar, comparar, localizar, correlacionar e interpretar fenômenos espaciais — operações intelectuais que estruturam o raciocínio geográfico. O lugar vivido, ao concentrar múltiplas relações espaciais, sociais e ambientais, constitui-se como mediação privilegiada para esse processo formativo.

Segundo Cavalcanti (2018), o raciocínio geográfico não se constrói por meio da memorização de conteúdos isolados, mas pela problematização do espaço a partir de situações reais e significativas. Ao analisar o entorno da escola, por exemplo, o estudante pode ser instigado a identificar usos do solo, fluxos de pessoas, presença ou ausência de infraestrutura urbana e impactos ambientais. Essas observações, quando mediadas pedagogicamente, permitem articular conceitos como paisagem, território e rede, favorecendo a leitura crítica do espaço vivido.

Callai (2003) destaca que o trabalho com o lugar possibilita ao estudante compreender que o espaço onde vive não é neutro nem homogêneo, mas marcado por desigualdades e conflitos. Ao refletir sobre a localização de equipamentos públicos - como escolas, unidades de saúde ou áreas de lazer -, o estudante é levado a relacionar distribuição espacial, políticas públicas e condições de vida. Esse tipo de abordagem estimula a análise relacional, elemento fundamental do raciocínio geográfico, pois permite compreender o espaço como produto de decisões históricas, econômicas e políticas.

Pereira; Castellar (2024), argumenta que o raciocínio geográfico se desenvolve quando o estudante aprende a articular diferentes escalas de análise. Nesse sentido, situações do cotidiano, como o aumento do trânsito em determinado bairro ou a expansão de loteamentos periféricos, podem ser problematizadas a partir de processos mais amplos, como crescimento urbano, mobilidade e dinâmica imobiliária. Ao estabelecer essas conexões, o estudante amplia sua compreensão espacial, superando uma leitura fragmentada do lugar.

Paulo César da Costa Gomes (2017) enfatiza que pensar geograficamente implica reconhecer o espaço como dimensão constitutiva da vida social. Ao trabalhar com o lugar vivido, o professor possibilita que o estudante perceba como normas, usos e práticas espaciais organizam o cotidiano. Por exemplo, a análise de áreas

interditadas, espaços privatizados ou territórios controlados por determinados grupos sociais permite discutir o conceito de território e suas implicações políticas, contribuindo para o aprofundamento do raciocínio geográfico.

Castellar; De Paula (2020) ressalta que o ensino de Geografia precisa criar situações didáticas que desafiem o estudante a formular hipóteses, interpretar dados e construir explicações espaciais. O uso de mapas mentais do bairro, registros fotográficos da paisagem local ou comparação de imagens de satélite em diferentes períodos são estratégias que favorecem o desenvolvimento dessas habilidades. Ao confrontar diferentes representações do lugar, o estudante aprende a interpretar o espaço de forma crítica e sistematizada.

Roque Ascenção e Valadão (2014) defendem que o raciocínio geográfico se fortalece quando o estudante é conduzido da percepção empírica à interpretação conceitual da espacialidade. Por exemplo, ao discutir episódios recorrentes de alagamento em áreas urbanas, o professor pode mobilizar conhecimentos prévios dos estudantes e articulá-los a conceitos como impermeabilização do solo, bacia hidrográfica e planejamento urbano. Esse movimento analítico favorece a compreensão das relações entre fenômenos naturais e ações humanas, elemento central do pensamento geográfico.

Castellar (2017) aponta que o desenvolvimento do raciocínio geográfico também envolve o domínio de linguagens próprias da Geografia, como mapas, gráficos e imagens. Ao representar o lugar vivido por meio dessas linguagens, o estudante aprende a localizar, orientar-se e estabelecer relações espaciais, ampliando sua capacidade de análise. A leitura e produção de representações espaciais contribuem para a sistematização do conhecimento e para a compreensão do espaço em diferentes escalas.

Dessa forma, o lugar vivido, quando pedagogicamente problematizado, não se limita a um recurso motivacional, mas constitui-se como base epistemológica para o desenvolvimento do raciocínio geográfico. Ao articular experiência, conceito e análise, o ensino de Geografia possibilita que o estudante compreenda o espaço como construção social, histórica e dinâmica. Essa abordagem reafirma a Educação Geográfica como campo fundamental para a formação intelectual dos sujeitos, contribuindo para uma leitura qualificada do mundo contemporâneo.

Considerações finais

O presente artigo buscou evidenciar a centralidade do cotidiano e do lugar vivido como fundamentos epistemológicos e pedagógicos para o desenvolvimento do raciocínio geográfico na Educação Básica. Ao longo da discussão, demonstrou-se que o ensino de Geografia, quando ancorado em experiências espaciais concretas e problematizadas, favorece a articulação entre conhecimento científico e práticas sociais, superando abordagens fragmentadas e descontextualizadas do espaço geográfico. O lugar, compreendido como síntese de relações sociais, históricas e ambientais, revela-se, assim, um potente mediador da aprendizagem geográfica.

As reflexões desenvolvidas indicam que o raciocínio geográfico não se constitui de forma espontânea, mas demanda intencionalidade didática, mediação docente qualificada e mobilização de conceitos estruturadores da ciência geográfica. Ao trabalhar situações do cotidiano — como dinâmicas urbanas, usos do solo, fluxos e conflitos territoriais — o ensino de Geografia contribui para a formação de sujeitos capazes de interpretar, relacionar e explicar fenômenos espaciais em diferentes escalas. Essa perspectiva reafirma o papel da Educação Geográfica na construção de leituras críticas e fundamentadas da realidade.

Por fim, destaca-se que a valorização do lugar vivido no processo de ensino-aprendizagem não implica restringir a Geografia ao local, mas utilizá-lo como ponto de partida para a compreensão de processos espaciais mais amplos. Ao promover a articulação entre experiência, conceito e análise, o ensino de Geografia fortalece o desenvolvimento do raciocínio geográfico e reafirma sua relevância no currículo escolar contemporâneo. Dessa forma, o artigo contribui para o debate teórico-metodológico da área, apontando caminhos para práticas pedagógicas comprometidas com a qualidade da formação geográfica.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1997.

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: Ed. Unijuí, v. 12, jan./mar. 2003. p. 11–14.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227–247, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 maio 2026.

CALLAI, Helena Copetti. O espaço geográfico e a escola: algumas reflexões sobre o ensino de Geografia. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2013. p. 99–118.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2017.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. 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>.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; DE PAULA, Igor Rafael. 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>. DOI: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/922>.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; GARRIDO, Marcelo; DE PAULA, Igor Rafael. O pensamento espacial e raciocínio geográfico: considerações teórico-metodológicas a partir da experiência brasileira. **Revista de Geografia Norte Grande**, [s. l.], n. 81, p. 429–456, 2022. Disponível em: <https://revistanortegrande.uc.cl/index.php/RGNG/article/view/32695>. Acesso em: 6 set. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 2018.

DENTZ, Eduardo von; ANDREIS, Adriana Maria; RAMBO, Anelise Graciele. Categorias espaciais: referentes ao ensino de Geografia. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S. l.], v. 20, n. 1, p. 51–66, 2016. DOI: 10.5902/2236499417087.

GARRIDO, Marcelo Pereira. El espacio por aprender, el mismo que enseñar: las urgencias de la educación geográfica. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 137–163, 2005. DOI:10.1590/S0101-32622005000200002.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Quadros geográficos**: uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

GONÇALVES, Ana Paula; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; SILVA, Brunna Alves. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação. **Cadernos da Fucamp**, Monte Carmelo, v. 20, n. 44, p. 1–15, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354>. Acesso em: 21 dez. 2023.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Tradução de Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. 4. ed. Paris: Éditions Anthropos, 2000. Primeira versão: início – fev. 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2013.

MACÊDO, Helenize Carlos de. Refletindo sobre o espaço vivido: o lugar na construção dos conhecimentos geográficos. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 5, n. 10, p. 152–165, 2016. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/256>. Acesso em: 20 jan. 2026.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Ed. Contexto, 2008.

PEREIRA, Carolina M. R. Busch; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Fundamentos do raciocínio geográfico e educação geográfica brasileira. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 14, n. 24, p. 05–30, 2024. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v14i24.1478>.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Lyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

ROQUE ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira; VALADÃO, Roberto Célio. 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, Laudenides Pontes dos. A relação da Geografia e o conhecimento cotidiano vivido no lugar. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [s. l.], v. 16, n. 3, p. 107–122, 2012. DOI: 10.5902/223649947574.

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

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175–195, 2018. DOI: 10.5935/0103-4014.20180037.

Recebido em: 22/1/2026

Aprovado em: 13/5/2026