



# signos geográficos

Boletim NEPEG de Ensino de Geografia

ISSN: 2675-1526

[www.revistas.ufg.br/signos](http://www.revistas.ufg.br/signos)

**PENSAMENTO PEDAGÓGICO-GEOGRÁFICO E O ENSINO DE GEOGRAFIA<sup>1</sup>**

PEDAGOGICAL-GEOGRAPHICAL THINKING AND TEACHING OF GEOGRAPHY

PENSAMIENTO PEDAGÓGICO-GEOGRÁFICO Y LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA.

Carina Copatti  
carina.copatti@gmail.com

---

**Resumo:** A clarificação dos elementos essenciais para engendrar pensamentos e raciocínios geográficos constitui-se como um importante movimento para uma educação mais significativa em sala de aula. Diante disso, o objetivo deste artigo é debater a construção de um modo de Pensamento Pedagógico-Geográfico de professor e compreender, pela relação pensamento e raciocínio geográfico, como contribuir à educação geográfica. A metodologia envolve a pesquisa bibliográfica que ampara a definição dos principais temas que perpassam este escrito: pensamento geográfico, raciocínio geográfico, pensamento de professor e educação geográfica, que permitem a construção de relações e proposições sobre os aspectos tidos como basilares à formação de professores de Geografia. Considera-se que a construção do pensamento pedagógico-geográfico é essencial para propor análises geográficas no ensino escolar e construir possibilidades de raciocínio geográfico para a formação cidadã.

**Palavras-chave:** pensamento pedagógico-geográfico, raciocínio geográfico, ensino de geografia, educação geográfica.

---

**Abstract:** Determining the essential elements to provoke geographic thoughts and reasoning constitutes an important movement towards a more meaningful education in the classroom. Therefore, the aim of this article is to discuss the development of a Pedagogical-Geographic Thinking mode for teachers and to understand, through the relationship between geographic thought and reasoning, how they can contribute to geographic education. The methodology consists of bibliographic research that supports the definition of the main themes that permeate this work: geographic thinking, geographic reasoning, teacher thinking and geographic education, which allow the construction of relationships and propositions on the aspects considered as fundamental to the training of teachers of Geography. The construction of pedagogical-geographic thinking is considered essential to propose geographic analyzes in school education and to build geographic reasoning possibilities for the formation of citizens.

---

<sup>1</sup> Texto produzido com apoio da agência de fomento Capes. Edital n. 500/GR/UFGS/2019 - PNPd Capes, Linha de Pesquisa Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFGS-Campus Chapecó.

**Keywords:** pedagogical-geographic thinking, geographic reasoning, geography teaching, geographic education.

---

**Resumen:** La aclaración de los elementos esenciales para engendrar pensamientos y raciocinios geográficos se constituye como un importante movimiento para una educación más significativa en aula. Frente a eso, el objetivo de este artículo es debatir la construcción de un modo de Pensamiento, el Pedagógico-Geográfico del profesor, comprender la relación entre pensamiento y raciocinio geográfico, y como contribuir a la educación geográfica. La metodología envuelve la investigación bibliográfica que ampara la definición de los principales temas que componen este escrito: pensamiento geográfico, raciocinio geográfico, pensamiento del profesor y educación geográfica, que permiten la construcción de relaciones y propuestas sobre los aspectos que se tienen como fundamentales en la formación de profesores de Geografía. Se considera que la construcción del pensamiento pedagógico-geográfico es esencial para proponer un análisis geográfico en la enseñanza escolar y construir posibilidades de raciocinio geográfico para la formación ciudadana.

**Palabras clave:** pensamiento pedagógico-geográfico, raciocinio geográfico, enseñanza de la geografía, educación geográfica.

---

### Considerações iniciais

Quando pensamos sobre o ensino escolar de Geografia, muitas são as inquietações e as temáticas a serem debatidas. Em minha pesquisa de doutoramento, da qual se origina parte das reflexões propostas neste artigo (COPATTI, 2019), abordo o pensamento de professor de Geografia, o qual considero essencial para que seja possível a construção da Educação Geográfica para o ensino.

Nesse processo de pensar sobre possibilidades de como ensinar Geografia, muitas dúvidas se apresentam, algumas delas vão sendo supridas na formação inicial; outras demandam um movimento contínuo de formação, de leituras, diálogos e trocas, situações que requerem aprofundamento teórico, conceitual e metodológico, e a construção de um conjunto de saberes essenciais ao fazer docente que envolvem, dentre outros aspectos, a dimensão pedagógica. Neste artigo o objetivo é debater a construção de um modo de Pensamento Pedagógico-Geográfico de professor e compreender, pela relação pensamento e raciocínio geográfico, como contribuir à Educação Geográfica. Nesta proposta, intenta-se investigar de que maneira se constitui esse pensamento e que relações são possíveis de serem tecidas pela relação entre pensamento e raciocínio geográfico.

A pesquisa bibliográfica ampara a definição dos principais temas que perpassam este escrito: pensamento geográfico, raciocínio geográfico, pensamento de professor e educação geográfica, que permitem a construção de relações e proposições sobre os aspectos considerados essenciais à formação de professores de Geografia. Os principais autores que

Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.2, 2020.

contribuem para este debate são Moreira (2009), Marques (2006), Marcelo García (2005), Callai (2013); Cavalcanti (2019) e Aragão (2019).

O artigo é dividido em três partes, sendo a primeira voltada à definição do pensamento geográfico e do pensamento espacial. O segundo momento relaciona o pensamento geográfico de professor e a dimensão pedagógica essencial à docência e, por fim, propõe-se a relação entre o Pensamento Pedagógico-Geográfico e raciocínio geográfico no ensino escolar de Geografia.

### **Pensamento espacial e pensamento geográfico: compreensões necessárias para o ensino**

Ser professor e poder ensinar Geografia na escola envolve um conjunto complexo de conhecimentos que dão suporte ao profissional para tecer problematizações, propor reflexões, construir argumentações e desenvolver, em sala de aula, possibilidades para a Educação Geográfica. Esse percurso que estrutura a formação docente vem sendo construído há muito tempo pelos teóricos e precisa ser retomado para que, mais adiante, se possa debater sobre o ensino escolar de Geografia. Sendo assim, neste primeiro momento avança-se na retomada de aspectos do pensamento espacial, a partir das primeiras relações com o/no espaço, e o desenvolvimento gradual de formas de pensamento geográfico.

Entende-se que, pelo pensamento, a espécie humana produziu novos saberes e pôde avançar na compreensão do conhecimento, por exemplo, sobre o espaço habitado. Desenvolver modos de sobreviver no espaço já conhecido e avançar para dimensões espaciais desconhecidas foram procedimentos que exigiram dos grupos humanos, ao longo do tempo, orientação, capacidade de localização e compreensão espacial.

Nessa construção, imersas no mundo, as diferentes sociedades humanas criaram distintas formas de pensamento espacial, inicialmente não sistematizado, mas que contribuíram para avançar os conhecimentos sobre a superfície terrestre ao longo do tempo. A condição racional do ser humano permite pensar o espaço ocupado, conhecido e transformado. Esse movimento foi sendo desenvolvido a partir dos sentidos, que nos permitem estabelecer relações com a superfície terrestre utilizando-nos do pensamento e da linguagem. A construção de modos de pensamento dos seres humanos e a expressão por meio de formas de linguagem vêm sendo possíveis desde os povos pré-históricos, quando diferentes grupos gradualmente foram observando o ambiente vivido e as dinâmicas decorrentes tanto da natureza, no seu movimento de transformação, quanto da interferência humana, desenvolvendo processos de pensamento sobre o espaço.

A observação referente à posição dos astros, a atenção aos deslocamentos, aos períodos mais propícios para atividades de cultivo do solo, caça, pesca, coleta de produtos em locais mais distantes, em cada porção do espaço, já indicavam a construção de noções de espacialidade. Essas certamente foram as primeiras formas do “pensar geográfico”, antes mesmo de serem assim definidas, o que garantiu que se desenvolvessem ideias geográficas e, conseqüentemente, diferentes tipos de Geografia a partir das relações com o espaço (ANDRADE, 1992; MORAES, 2002). As primeiras relações humanas com o espaço podem ser definidas da seguinte forma:



Figura 1 – Primeiros movimentos do pensamento espacial e geográfico  
 Elaboração: Carina Copatti (2019), com base em Claval (2015).

As formas de agir no espaço, pelas necessidades, pelas experiências individuais e grupais, pela dimensão sociocultural, histórica e subjetiva, em cada grupo, possibilitaram o desenvolvimento de modos semelhantes e de modos distintos de compreender o espaço geográfico. E, também, de situar-se nessa relação, seja de maneira concreta, ao deslocar-se nele e conhecê-lo, seja pelas abstrações possíveis ao pensá-lo, ampliando a compreensão sobre o espaço ausente<sup>2</sup>.

Conhecer e pensar o espaço tem sido, há muito tempo, parte das atividades realizadas pelos grupos humanos que foram se desenvolvendo em distintas regiões do planeta. Ao longo do tempo, ao avançar as formas de ocupação humana e os processos de pensamento, também

<sup>2</sup> O conceito de Espaço ausente se refere às porções da superfície terrestre que não são próximas dos alunos, mas que interagem entre si e constituem a totalidade do mundo, relacionando-se também com o espaço vivido (COPATTI, SANTOS, 2018).

estes conhecimentos foram constituindo modos distintos de conceber a Geografia, cujas definições são abordadas no Quadro 1.

<b>Denominação</b>	<b>Descrição sintética</b>
<b>Conhecimento Inicial</b> (A partir do período pré-histórico)	Deslocamentos, localização, observação dos astros... O conhecimento sobre o espaço e as condições naturais de vida serviu ao desenvolvimento da agricultura e à expansão das áreas de influência de diferentes povos e de seus modos de se relacionar e utilizar o espaço ocupado.
<b>Geografia Vernacular</b> (Popular/espontânea/ de senso comum)	Constitui a forma mais primitiva de conhecimento geográfico: dos modos de viver no lugar habitado pelo povo a partir de suas experiências. Tem por elementos: <b>Espaço vivido</b> = de experiências cotidianas/saber local. <b>Horizonte geográfico</b> = informações de lugares e da superfície da Terra. Envolve a experiência vivida e a subjetividade.
<b>Geografia de Estrabão</b>	Desenvolvida pela leitura das paisagens e das populações, possibilitou o conhecimento dos povos, espécies e aspectos físicos que compunham peculiaridades de cada lugar.
<b>Geografia dos Estados Maiores</b>	Instituições como firmas, multinacionais e instituições bancárias decidem sobre a localização de investimentos em diferentes espaços.
<b>Geografia das Sociedades</b>	Compreende os conhecimentos obtidos pelos viajantes, naturalistas, militares e cientistas sobre povos e territórios. Consolidou-se no século XIX, evoluindo em duas fases: a primeira (1820-1870) marcada pelas atividades de viajantes e naturalistas acumulando conhecimentos; a segunda (1870-1920) incorporou esses conhecimentos articulando-os num formato de tratamento metódico e analítico de cunho predominantemente de conquista, utilizando-o para dominações imperialistas. Outro viés considera os saberes geográficos técnicos, como por exemplo os instrumentos utilizados, dentre eles estão os mapas em aparelhos de GPS de celulares para uso com diferentes finalidades.
<b>Geografia das Universidades</b> (Científica)	Desenvolvimento e atualização das teorias e métodos que dão embasamento à ciência geográfica, a partir de estudos sobre a distribuição dos fenômenos físicos, biológicos e humanos na superfície.
<b>Geografia dos Professores</b>	Considerada desinteressada e desinteressante, pois se tornou um discurso ideológico cuja função era mascarar a importância estratégica dos raciocínios centrados no espaço.

Quadro 1: As formas de conceber a Geografia ao longo do tempo

Elaboração: Carina Copatti (2019) com base ANDRADE (1992); MORAES (2002); MOREIRA (2009); CLAVAL (2015); LACOSTE (2016); BENEDETTI (2017).

Essas diferentes geografias compõem o todo que abarca o conhecimento geográfico. É a Geografia de cunho científico, no entanto, que nos interessa, mesmo não rompendo com as demais formas de pensamento geográfico, procurando repensá-las, propondo outros modos de complexificar as interações espaciais. A Geografia científica inclui diferentes discursos sobre o mundo a partir de múltiplas ideias e perspectivas. Nesse sentido, toma-se por base o desenvolvimento científico-geográfico a partir do qual se busca refletir sobre o pensamento geográfico construído ao longo do tempo.

Ao considerar esse conceito pretende-se, num primeiro momento, estabelecer relações e diferenciações entre pensamento geográfico e pensamento espacial, este que é um dos elementos essenciais à constituição do pensamento geográfico, haja vista que se utiliza do

pensamento espacial como aspecto essencial para propor leituras sob o viés geográfico, contribuindo para estabelecer distintos raciocínios.

Miguel González (2016), ao diferenciar pensamento espacial e pensamento geográfico, considera-os complementares. Para o autor, o pensamento espacial está mais ligado a processos cognitivos relacionados com a inteligência espacial, enquanto o pensamento geográfico refere-se mais à disciplina geográfica. Pode-se, assim, interpretar que o pensamento espacial constitui um conjunto mais amplo de perspectivas de interpretação, sendo um aspecto do pensamento desenvolvido também no contexto da Geografia, além de compor outras ciências.

Enquanto um elemento central nos estudos da ciência Geografia, o pensamento espacial compõe parte da estrutura do pensamento geográfico à medida que é por meio da interpretação espacial que são construídos raciocínios geográficos, com base em teorias, métodos, conceitos, categorias e princípios específicos dessa ciência. Para Castellar e de Paula (2020, p. 298):

[...] o pensamento espacial é um conteúdo procedimental, uma ação direcionada a um fim, entendemos que ele se constitui de três campos de conhecimentos “que estão amalgamados”, associados a uma situação geográfica que estimulará o estudante a argumentar com consistência por meio do vocabulário geográfico, e que passa a ser um procedimento que estimula o raciocínio geográfico que aprofundará e dará sentido aos conteúdos.

Compreende-se a constituição do pensamento geográfico pelo entrelaçamento entre a **percepção espacial** possível a partir de um modo de pensamento espacial (que envolve suas dinâmicas, a estrutura e as escalas de análise), pela **análise da realidade e das representações espaciais** (análise das relações que ocorrem no espaço seja ele o espaço vivido ou ainda as formas de representação) e pelo **raciocínio geográfico e desenvolvimento teórico**, articulando-se a partir de determinados parâmetros – modos de compreensão – que serviram para a interpretação do espaço e das interações que nele são vivenciadas. Estes aspectos, relacionados entre si e abrangendo o modo de interpretação de cada autor, contribuíram para formar o arcabouço teórico-conceitual que constitui a Geografia, como vemos a seguir:

- A **percepção espacial** refere-se à interação com o espaço, que requer que se possa questioná-lo, problematizá-lo e, com ele, interagir de modo consciente. Constitui a possibilidade de desenvolver não apenas percepções e compreensões sobre o espaço, mas formar modos de pensamento espacial sistematizados.

- A **análise do contexto/realidade e das representações espaciais** implica relacionar as dimensões do espaço e suas multiescalaridades a partir do processo de constituição espaço-temporal. Essa interação requer que se considere a dinamicidade do espaço ao longo do tempo,

compreendendo as situações atuais sempre em interação com outros recortes espaciais e outras temporalidades, não desconsiderando os diversos aspectos (sociais, culturais, políticas, econômicos) que contribuem para compreender determinada realidade, determinado contexto.

- O **raciocínio geográfico e o desenvolvimento teórico** constituem a dimensão que aproxima a percepção espacial, possível pela operacionalização do raciocínio geográfico, e a análise do contexto e de distintas realidades sob um viés de pensamento geográfico teoricamente fundamentado. Esse modo de pensamento foi sendo construído ao longo do tempo e possibilita análises e raciocínios geográficos sob um determinado processo de pensamento geográfico. É, portanto, uma dimensão que relaciona as demais e que possibilita a complexificação do pensamento sob um aporte geográfico.

Esse exercício de construção de um modo de pensar geográfico abarca as ideias e proposições de diferentes pensadores que, alicerçados em uma dimensão espacial, tecem novas teorias com base na percepção espacial e nas análises dos diferentes contextos e realidades. Isso possibilitou a construção de modos de raciocinar geograficamente que, quando bem estruturados, convergem à expansão e aperfeiçoamento do pensamento geográfico. Esse conhecimento construiu-se pelo raciocínio, que se articula e envolve modos de pensar mais complexos, para além do senso comum.

Dessa forma, o pensamento geográfico abrange a sistematização de noções e conhecimentos que permitem interpretar o espaço e compreender relações nele construídas, para além da habilidade de se orientar e raciocinar sobre ele. Abarca a atividade intelectual estruturada sobre temas de preocupação com a realidade, buscando a complexificação pela interpretação científica e pela ciência geográfica, consolidando-se como o modo de pensamento específico desse campo do conhecimento.

O pensamento geográfico contempla um conjunto de conceitos, categorias, princípios e métodos que foram sistematizados e constantemente são retomados, debatidos, aceitos ou refutados no campo científico. Os conceitos e a formulação de teorias a partir das percepções do espaço, contribuíram para construir concepções pela racionalidade e pela sensibilidade de cada autor. Em interlocução com esse processo de construção de modos de pensar, foi sendo construída a ciência geográfica sob teorias que se concatenam a um determinado método, adequado à análise e interpretação proposta.

Nesse sentido, há uma estrutura que vem sendo tecida ao longo do tempo, na qual se inserem os conhecimentos epistemológicos, teóricos e metodológicos, que abrangem o todo

que denominamos *Geografia*. Com base nisso, a Geografia traz em sua estrutura aspectos para compreendê-la em permanente evolução, alicerçada em elementos que a definem como ciência:

– **Pela linguagem:** contempla as palavras, os termos e as expressões que a definem e que são específicos da ciência geográfica, ou seja, o vocabulário geográfico; e, também, seus conceitos básicos: espaço, paisagem, lugar, território, região. Envolve ainda os princípios geográficos e as categorias de análise na relação dinâmica que possibilita reflexões e interpretações. Esse conjunto de elementos, nas diferentes perspectivas, constituem os aportes à leitura do espaço geográfico.

– **Pelo método:** abarca a estrutura que sustenta o desenvolvimento do conhecimento teórico e metodológico da ciência geográfica, utilizada em análises e interpretações sob um determinado modo de olhar. Santos (1996) considera que, pelo método, é possível a construção de um sistema intelectual para abordar determinada realidade a partir de um ponto de vista. Essa análise constitui uma forma de fragmentação do todo que possibilite, ao seu término, sua reconstituição.

O espaço, para Santos (1988), compreendido como totalidade, pelo método de análise, pode ser dividido em partes. A organização do espaço em partes é operada segundo uma variedade de critérios. Essa estrutura abarca também a escala de análise geográfica, que permite um olhar dinâmico e relacional, considerando, para isso, o uso da linguagem cartográfica a fim de visualizar e consolidar essas relações sob um aporte espacial, tornando possível analisar, interpretar e compreender os fenômenos geográficos.

A figura 2 ilustra a estrutura de constituição do pensamento geográfico e sua organização a partir da linguagem e do método.

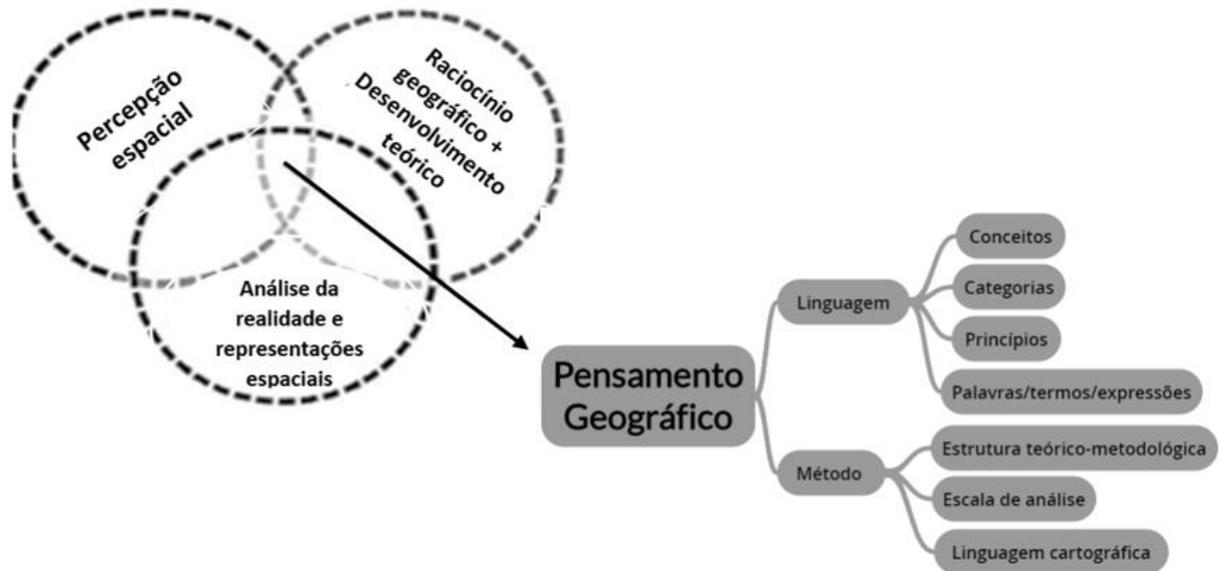


Figura 2: Estrutura do pensamento geográfico  
Elaboração: Carina Copatti.

Estes elementos em conjunto, baseados na linguagem e no método, constituem a especificidade da Geografia, definida como ciência de relação sociedade-natureza e como ciência de leitura do mundo, a partir da análise do espaço que materializa as ações dos seres humanos num processo de interação com a natureza. Essa relação é problematizada numa perspectiva relacional, multiescalar e temporal, envolvendo dinâmicas, permanências e mudanças que configuram seus estudos. A Geografia, em sua centralidade e nos seus limites, direciona a análise geográfica, visto que dispõe de elementos para esse processo.

Existem, portanto, elementos que são centrais/essenciais (teorias, métodos, conceitos, categorias), pois se constituíram como base desta ciência; no entanto, no decorrer do tempo, novas percepções e reflexões desencadearam reformulações, surgindo outras ideias e novas teorias. A Geografia, portanto, enquanto campo de conhecimento da ciência social, tem seus conhecimentos e sua estrutura sempre em processo de reflexão, os quais são frequentemente debatidos no constante movimento do pensamento geográfico. Desse modo, o que se entende por *Geografia* envolve pensar na construção teórica do conhecimento com base em um sistema de relações próprios dessa área científica. Ela, entretanto, não surge no vazio, tendo em vista que abrange aspectos de distintos modos de pensamento geográfico e de diferentes geografias constituídos ao longo do tempo, chegando às atuais compreensões.

### **Pensamento geográfico de professor e a construção de um pensamento pedagógico-geográfico**

A Geografia, uma das áreas que compõem o currículo escolar, possibilita uma leitura espacial do mundo tecendo relações, aproximações e rupturas que não podem ser desconsideradas ao interpretar o espaço geográfico e as relações nele construídas. Essa ciência depende, em grande medida, da atuação dos docentes que, tanto na educação superior quanto na educação básica, propõem distintos olhares diante das interações com o mundo e a dimensão espacial.

Ao ampliar o olhar geográfico para as significações que emergem em distintos tempos e escalas, é possível compreender de modo mais amplo as dinâmicas socioespaciais, as interações sociais, os modos de vida, os distintos comportamentos e, ao reconhecer esses processos, é possível o professor, utilizando-se do conhecimento geográfico, atuar autonomamente numa perspectiva de Educação Geográfica, a qual é, cada vez mais necessária.

O professor de Geografia, ao problematizar o mundo sob o olhar geográfico, tende a levar em conta aquilo que o aluno sabe, pensa e imagina, possibilitando que, pela ação comunicativa, ambos participem da construção do conhecimento de forma significativa, como responsáveis pelas dinâmicas do espaço geográfico e de modo a construir uma forma de pensamento poderoso<sup>3</sup> para atuar e agir no mundo.

Pensar em formas de efetivar a Educação Geográfica é, necessariamente, um movimento que precisa se utilizar de um emaranhado de conhecimentos que contribuam ao empoderamento do professor; isso se efetiva a partir da relação entre a dimensão teórico-científica, histórico-social, política, cultural e subjetiva, que, na relação com o espaço e com os sujeitos, comporta significações ao professor e à forma como organiza e constitui seu pensamento.

A construção do pensamento geográfico do professor contribui para desenvolver maior autonomia e conseqüentemente maior protagonismo na relação com o currículo, com os recursos didáticos e para compreender os movimentos que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. É importante, então, que o olhar geográfico do professor considere, também, a dimensão pedagógica que é inerente ao processo educativo. Isso porque não se pode propor um processo de construção de conhecimentos geográficos desconsiderando o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

---

<sup>3</sup> Esse termo remete à ideia de conhecimento poderoso, proposto por Young (2016), entendendo a necessidade de fornecimento do melhor conhecimento aos alunos, em diferentes níveis, assegurando, portanto, a possibilidade de progressão. O pensamento poderoso do professor leva em conta as dimensões necessárias à construção do seu pensamento de professor (conhecimento específico da ciência geográfica, relacionando as dimensões acadêmica e escolar, e o conhecimento pedagógico), a partir do qual o professor, ao organizar raciocínios e realizar análises geográficas nas situações que desenvolve na docência, mobiliza esse pensamento para potencializar o conhecimento dos estudantes.

Sendo assim, abordar o pensamento do professor envolve interpretar os aspectos que o constituem e o seu papel ante às dinâmicas da educação e dos processos de aprendizagem que, atualmente, tem requerido maior atenção por parte dos profissionais para a construção do conhecimento por parte de crianças e jovens inseridos em um mundo dinâmico, cujas informações são apreendidas de forma diferente daquilo que estávamos acostumados no passado.

O pensamento constituído a partir do aporte acadêmico dos conceitos, categorias, princípios, de teorias e métodos da ciência geográfica, possibilita, pela intercomunicação com os aspectos pedagógicos, compor um arcabouço que torne possível, ao professor, utilizar esse pensamento para articular formas de raciocínio, para problematizar situações e argumentar sobre temas e situações de estudo que sejam coerentes com a realidade escolar, com a necessidade do ensino escolar e com o nível cognitivo a que se destina.

A estrutura pedagógico-geográfica é basilar ao professor e não se pode esperar que, se houverem lacunas na sua formação e, conseqüentemente na atuação em sala de aula, estas sejam supridas pelos livros didáticos ou por outros recursos, tendo em vista que estes materiais não comportam de modo articulado toda essa gama de demandas que somente um professor bem-formado é capaz de construir.

A dimensão pedagógica, segundo Marques (1992), deve ir além de estar a par das demais dimensões; deve articulá-las entre si e imprimir-lhes o sentido crítico da emancipação humana. É o conhecimento pedagógico que articula as demais estruturas do conhecimento, que são: a dimensão técnica, hermenêutica e crítico reflexiva, e a dimensão educativa, dando-lhe sentido e forma. Nesse contexto, de modo mais específico na Geografia, Callai (2013) enfatiza a necessidade de que o professor saiba operar com a dimensão técnica e sua dimensão pedagógica, e que tenha em si essas dimensões, perceba-as e as compreenda, o que vem a contribuir para que amplie a autonomia tanto no pensar geograficamente quanto no modo de abordar esse conhecimento em sala de aula.

Ao construir autonomamente o conhecimento, aliando distintas dimensões em seu modo de pensar e abordar a Geografia, e considerando a realidade e sua problematização ao longo do processo educativo, o professor amplia as possibilidades de atuar com significado sobre aquilo que faz. Para que isso seja possível, afirma-se que não há ensino de Geografia eficazmente realizado sem a dimensão específica do conteúdo geográfico, e, da mesma forma, não há ensino com base na estrutura do que seja o cerne da Geografia, sem que a dimensão pedagógica realize essa mediação. Assim, para que essas interações sejam construídas, é imprescindível aliar o

*Pensamento Geográfico do Professor ao conhecimento pedagógico* inerente à docência, vindo a consolidar o que denominamos *Pensamento Pedagógico-Geográfico* (COPATTI, 2019).

O *Pensamento Pedagógico-Geográfico* (PPG) abarca a estrutura que comporta a ciência geográfica como um todo e não apenas considera a estrutura de conteúdos concernentes à ciência geográfica relacionada ao pedagógico. Nessa concepção, elementos como a linguagem geográfica (conceitos, categorias, princípios, expressões...), o método (construção teórico-metodológica, escalaridade, espacialidade-temporalidade, linguagem cartográfica), a estrutura dos conteúdos e os temas próprios dessa ciência, são mobilizados em interlocução com a dimensão pedagógica. Esse modo de pensamento compreende tanto as dimensões formativas do professor, pela estrutura cognitiva interna que mobiliza nos diferentes conhecimentos que constrói, quanto as estruturas de formação social, que envolvem a percepção daquilo que é social e historicamente construído, seja na sociedade em que vive e na relação com outras culturas. Perpassa, ainda, a dimensão subjetiva construída ao longo da vida como suporte à interação com novos conhecimentos construídos na formação acadêmica, no exercício docente e na interação com outros sujeitos. Ainda, compreende os elementos pedagógicos que se concatenam nesse processo e que demandam entender como a aprendizagem acontece, sob que perspectivas isso se efetiva e como ensinar de modo didaticamente viável e condizente com a perspectiva de Geografia de que se utiliza. Constitui-se, portanto, como um modo de pensar que parte da relação entre o pensamento geográfico (basilar a todo profissional formado na área de Geografia), com outros conhecimentos e saberes que se referem à sua especificidade de atuação (neste caso a escola e suas realidades), com o mundo da vida e com uma estrutura histórica-social-cultural-política que perpassa a construção do conhecimento proposta pelo professor na escola (COPATTI, 2019).

Desenvolver o *Pensamento Pedagógico-Geográfico* é condição que alicerça o professor para além do conteúdo apreendido na academia e a ser ensinado no contexto escolar. É constituído por meio da estrutura do pensamento geográfico que consolidou, alimenta e é alimentado pela ciência Geografia, a partir de relações estabelecidas dialeticamente entre essas dimensões em interação com o conhecimento pedagógico. Isso contribui para construir um raciocínio geográfico que torna possível estabelecer análises e interpretações com base na estrutura do que seja inerente à Geografia e aos modos de aprender. A interação de elementos que constituem o PPG é ilustrada da Figura 3.

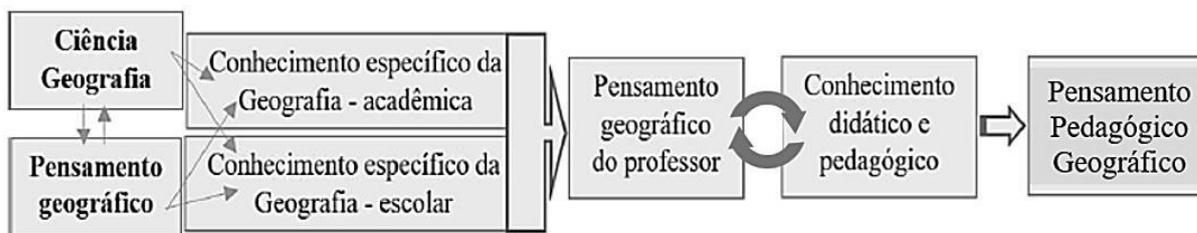


Figura 3: Estrutura do pensamento pedagógico-geográfico  
 Elaboração: Carina Copatti, 2019.

Para a sistematização do PPG é necessário considerar teorias, conceitos e proposições que abarcam a ciência geográfica em suas diferentes dimensões – acadêmica e escolar –, perpassando pelas suas especificidades e aproximações, que constituem o conhecimento inicial aliado à dimensão pedagógica e subjetiva, tanto de si quanto dos sujeitos com quem se relacionam no processo educativo; estes aspectos, juntos, compõem a base para que o profissional professor desenvolva sua autonomia e conduza os estudantes à Educação Geográfica.

O PPG pode ser pensando, então, a partir dos elementos que o professor precisa mobilizar e utilizar ao desenvolver raciocínios e análises geográficas. Esse modo de pensar é usado em diferentes situações, seja para abordar um conteúdo escolar, para analisar determinado fenômeno que tenha ocorrido, ao esclarecer um fato, seja em sala de aula ou em outros contextos. É empregado, ainda, para construir relações entre distintos aspectos ao desenvolver um raciocínio.

O professor mobiliza um pensamento espacial que localiza, delimita, leva a perceber a extensão, e, nesse movimento, precisa ter aportes de cunho teórico que forneçam subsídios para ir além de uma análise de senso comum. Os aportes teóricos para constituir raciocínios geográficos perpassam, então, pela definição que o professor faz a partir de uma determinada perspectiva de pensamento geográfico (ou da mistura de perspectivas). Para analisar um recorte espacial em estudo, precisa mobilizar conceitos estruturantes (lugar, região, território, paisagem), categorias (o espaço geográfico, a paisagem, o território, o lugar, o cotidiano) e os princípios<sup>4</sup> a partir dos quais pode conduzir as análises sobre determinado tema em estudo.

O PPG, portanto, ao ser debatido, desde a formação de professores considerando a relação com a educação escolar, contribui para ampliar a ação comunicativa entre os elementos internos da ciência geográfica e os aspectos inerentes ao processo educativo. Por isso sua

<sup>4</sup> Os princípios geográficos a que nos referimos são: extensão, localização, analogia, causalidade, conexão, atividade, unidade terrestre e individualidade, elencados com base na obra de Moraes (2005).

construção precisa sempre articular o conhecimento específico de área, as dimensões acadêmica e escolar dessa ciência, e a dimensão didático-pedagógica.

O que o professor pensa sobre o ensino, segundo Marcelo García (1992), influencia a sua maneira de ensinar, e este pensamento constitui um aspecto necessário de ser analisado. Nesse processo, realiza uma *mediação cognitiva*, agindo como sujeito racional que toma decisões durante a realização de sua tarefa profissional para resolver problemas e tomar decisões. O professor é um sujeito que interage constantemente com o entorno, processa informações sobre as situações de ensino e pensa continuamente sobre o que fazer no momento de planejá-lo e desenvolvê-lo em sala de aula.

Refletir sobre a construção desse pensamento contribui para identificar possíveis lacunas e propor para si e para sua atuação docente novas possibilidades de avançar na relação entre o que é específico da dimensão pedagógica e da dimensão geográfica, que auxilie a ampliar a autonomia e o protagonismo na docência que realiza. Isso é importante para protagonizar a condução do ato educativo a fim de adentrar o conhecimento construído pela humanidade ao longo do tempo e, a partir dele, construir novos conhecimentos sob o viés do pensamento geográfico-científico em comunicação com o mundo da vida.

Essa interação entre professor, conhecimentos e saberes tende a contribuir para fortalecer a compreensão de si como sujeito ativo, cujo pensamento é ferramenta essencial para atuar socialmente e para formar cidadãos a partir das interpretações geográficas sobre a relação ser humano-natureza. Frente a isso, entende-se ser fundamental, entre os professores de Geografia, a construção de um PPG alicerçado em conhecimentos e dimensões que convirjam à ação comunicativa e à possibilidade de os professores, como sugere Marques (2006), dizerem a própria palavra e superarem o pensamento igual.

A construção da autonomia docente possibilita atuar social e politicamente na tomada de decisão, na construção de conhecimentos e possibilidades de interpretação socioespacial. Diante disso, os aspectos que compõem o Pensamento Pedagógico-Geográfico (PPG) dispõem de possibilidades para que os professores reflitam sobre o modo como se constituem professores e como ensinam. Pensar sobre como ensinam requer que sejam identificadas as estruturas que são manipuladas mentalmente para complexificar o pensamento, o qual, sob um processo contextualizado e (res)significado, pode produzir novos sentidos e potencializar a construção de novos conhecimentos.

### **Pensamento pedagógico-geográfico e o raciocínio geográfico no ensino escolar de Geografia**

No ensino escolar de Geografia, uma das necessidades que se tem é desenvolver nos estudantes um modo de pensamento espacial para que consigam estabelecer relações com o espaço habitado. Além disso, considera-se a importância de compreender o espaço ausente e as interações possíveis entre distintas dimensões espaciais e que, pela interação sociedade-natureza, apresentam distintas dinâmicas.

O pensamento espacial pode ter diferentes interpretações, posto que, além da compreensão teórica, é entendido como um movimento processual ao longo da existência humana e da vida de cada sujeito. Esse pensamento estrutura-se de modo gradativo, podendo evoluir e complexificar-se ao longo do tempo de acordo com os estímulos externos (sociais/culturais) e o desenvolvimento de conexões internas, pelas subjetividades e cognição. Diante disso, é necessário tanto um conhecimento claro do que é e de como se organizam os processos de sistematização do pensamento espacial, quanto sobre como se constituiu o pensamento geográfico ao longo do tempo, tendo em vista que pela dimensão geográfica tem-se elementos que contribuem para construir raciocínios e análises geográficas.

Na organização dessas possibilidades está o professor, como o profissional formado para tal trabalho, o qual mobiliza seu pensamento pedagógico-geográfico para desenvolver com os alunos análises a partir do estímulo ao raciocínio, tomando para isso, elementos de cunho geográficos.

Os modos de pensar espacial e geográfico contribuem para desenvolver raciocínios que se constituem como processos discursivos pelos quais é possível chegar a outras proposições. Conforme Aragão (2019, p. 24), “raciocínio e pensamento estão/são amalgamados, complementam-se e interagem na construção de um entendimento”. O autor considera que o raciocínio se refere ao modo de operar os diferentes níveis de escala, enquanto o pensamento constitui a mais geral e ampla perspectiva da leitura e compreensão geográfica do espaço.

Além de diferenciar o que se compreende por raciocínio e pensamento, entende-se a importância de esclarecer os termos raciocínio espacial e raciocínio geográfico, como tem sido feito com relação ao pensamento espacial e ao pensamento geográfico, contribuindo para definir os conceitos centrais de que nos apropriamos.

O raciocínio espacial considera o espaço e as operações que podem ser executadas em sua estrutura (CURTO, 2011). Raciocinar espacialmente contribui para a mobilização de modos de pensamento, estabelecendo relações com conhecimentos de localização, dimensão, extensão e realizando interpretações que contribuam para compreendê-las. O raciocínio espacial

proposto em aula, pelo professor, requer que exista nele um pensamento espacial a partir do qual são mobilizadas operações, contribuindo ao desenvolvimento da apreensão do espaço pelos seus alunos. Cavalcanti (2008, p. 35-36), ao pensar o ensino escolar de Geografia, compreende que:

Na relação cognitiva das crianças, jovens e adultos com o mundo, o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma dimensão espacial; os alunos que estudam geografia já possuem conhecimentos geográficos oriundos de sua relação direta e cotidiana com o espaço vivido. O trabalho de educação geográfica ajuda os alunos a desenvolver modos de pensamento geográfico, a internalizar métodos e procedimentos de captar a realidade tendo consciência de sua espacialidade.

O raciocínio geográfico contempla, além da dimensão de raciocínio espacial, a possibilidade de tecer relações e construir interpretações baseadas em teorias, métodos e estruturas do pensamento geográfico. Os modos de pensamento geográfico construídos ao longo do tempo contribuem para construir raciocínios geográficos ao interpretar a realidade, tendo consciência da espacialidade dos fenômenos, das dinâmicas e diversidades socioespaciais que compõem o mundo. Segundo Cavalcanti (2019, p. 64):

[...] ensinamos Geografia para que o aluno aprenda a pensar geograficamente. Portanto, parto do pressuposto de que o pensamento geográfico é a capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos ou fenômenos. Nessa perspectiva, venho afirmando a concepção de que o raciocínio geográfico é um modo de operar com esse pensamento. São raciocínios específicos articulados pelo pensamento geográfico.

Uma outra interpretação é apresentada por Castellar e de Paula (2020, p. 300), ao inferir que:

São cinco os campos de conhecimentos para desenvolver o raciocínio geográfico: (1) os processos cognitivos, (2) os conceitos de relações espaciais, (3) a representação espacial, (4) as categorias e princípios geográficos e (5) a situação geográfica. Para esse relacionamento, incorporamos os três campos de conhecimentos do pensamento espacial e asseguramos o vocabulário geográfico, para que a finalidade seja o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Interpretamos que o pensamento geográfico constitui um modo de pensamento sistematizado que é possível a partir do pensamento espacial articulando uma estrutura de elementos geográficos que, ao serem mobilizados por meio do raciocínio geográfico, contribuem para tornar o pensamento mais complexo e mais organizado/sistematizado. Isso torna possível analisar e interpretar fatos e fenômenos que constituem uma situação geográfica. Dessa forma, entende-se que o pensamento geográfico compõe alicerce para chegar à Educação Geográfica a partir do desenvolvimento do raciocínio geográfico e da capacidade de realizar análises geográficas com propriedade. A figura 4 ilustra essa interação.

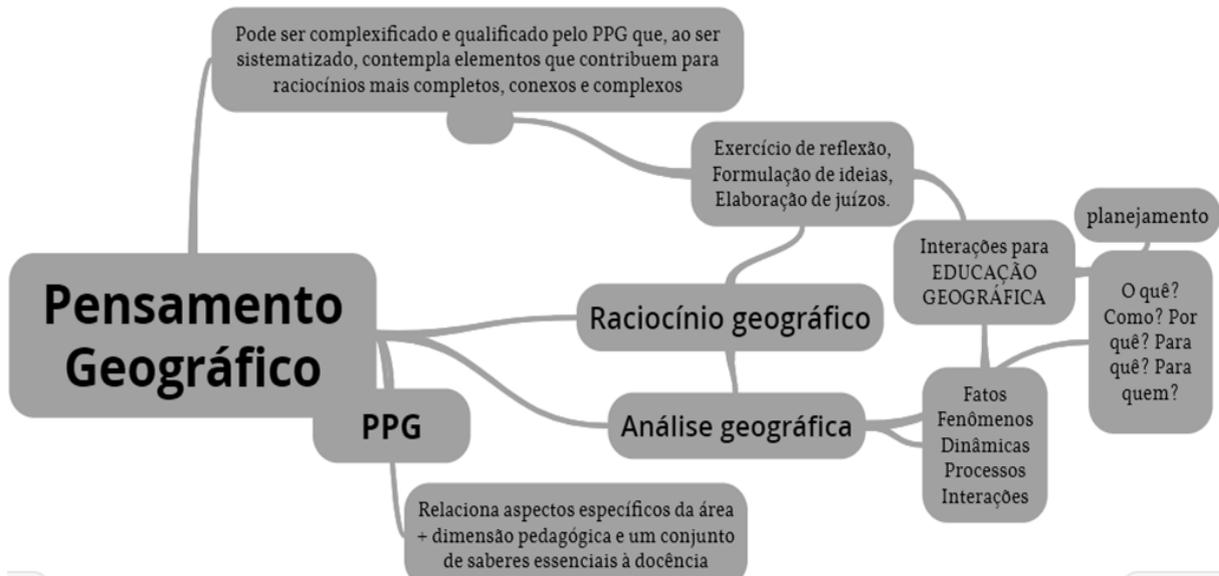


Figura 4: Relação entre PPG, raciocínio e análise geográfica  
 Elaboração: Carina Copatti, 2020.

Entende-se por raciocínio geográfico ter aportes para caracterizar, identificar e, a partir disso, estabelecer conexões, comparações, aproximações, construindo entendimentos para debater sobre conhecimentos, fatos e fenômenos geográficos. Esse processo mobiliza capacidades de exercício de reflexão, formulação de ideias e elaboração de juízos/definições/decisões que são possíveis ao mobilizar o pensamento e que, nessa relação, contribuem para complexificá-lo a partir dos processos cognitivos construídos nesse movimento de construção do pensamento.

A mobilização e complexificação do pensamento e do raciocínio podem ser feitos a partir de análises de cunho geográfico a partir de fatos, fenômenos, da compreensão de dinâmicas e processos espaciais e das interações que ocorrem continuamente envolvendo distintos sujeitos e objetos no espaço. Essas análises podem tanto servir ao aperfeiçoamento do pensamento do professor, quanto contribuir para que este profissional planeje processos educativos em que seja possível, aos alunos, ampliar suas possibilidades de raciocínio e pensamento a partir das análises que propõe. Para isso, na perspectiva da educação geográfica, o professor precisa compreender - o que ensinar; - por que ensinar isso; - para quem ensinar; - para que (que finalidade); - como fazer isso. Que são procedimentos que contribuem, ainda, para pensar que sujeitos formar, e nesse planejamento é possível perceber se contribuimos ou não à formação cidadã.

A análise geográfica “exige o suporte teórico que tem em si um conjunto de conceitos, e, para trabalhar com estes exige-se a clareza do seu significado e do que possam representar

no contexto dos conteúdos tratados” (CALLAI, 2013, p. 58). A análise geográfica é parte essencial na construção da Educação Geográfica e também pode resultar desse processo, uma vez que, no ensino e aprendizagem, ao alcançar a Educação Geográfica, pode-se realizar, no cotidiano, mesmo que de modo simplificado, análises geográficas. A figura 5 ilustra esse processo.

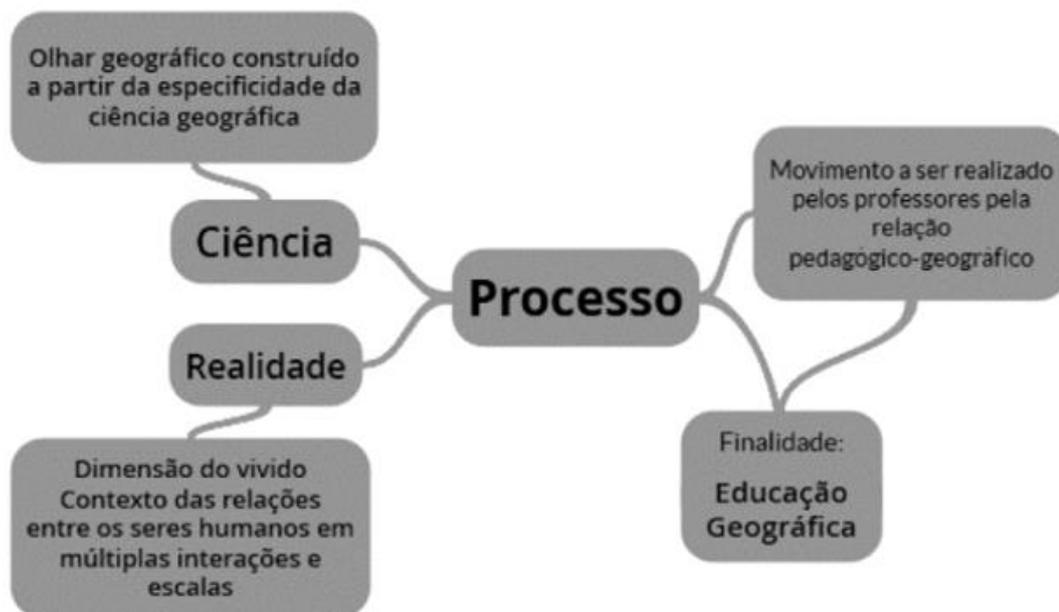


Figura 5: Relação ciência-realidade essencial às análises geográficas  
Elaboração: Carina Copatti, 2019.

Para fazer essas análises é essencial um suporte teórico aliado à conceituação, à significação e ao contexto/realidade; elementos que se articulam para uma educação que possibilite interpretar e compreender as relações sociedade-natureza a partir das ferramentas que a Geografia dispõe, a fim de interpretar as relações com o mundo da vida, em distintas temporalidades e esclaridades.

Os professores de Geografia ao organizarem e continuamente mobilizarem sua estrutura de pensamento e utilizarem-se dela para estabelecer reflexões, vão além da descrição e explicação de um fenômeno. Conforme Callai (2016), a compreensão pelo raciocínio requer ter conceitos próprios e esses conceitos são que nos fornecem as ferramentas intelectuais para fazer a Geografia, para sustentar esse pensamento geográfico. E, compreende-se que contribuem para construir e consolidar propostas de Educação Geográfica visto que a construção de raciocínios

e possibilidades de análise geográfica ao envolver aportes do PPG tornam possível desenvolver o olhar geográfico a partir da interpretação de diferentes situações.

### **Considerações finais**

Diante dos desafios que perpassam a educação escolar e, especificamente, o ensino de Geografia compreende-se que o desenvolvimento do Pensamento Pedagógico-Geográfico de professor pode potencializar e complexificar as possibilidades de educação geográfica ao tornar o professor mais consciente de seu papel e mais autônomo ao mobilizar aportes para o exercício da docência.

Ao desenvolver um modo de pensar e de abordar a Geografia, o professor tende a estabelecer maior autonomia no planejamento e desenvolvimento de propostas em sala de aula. Desse modo, compreende-se ser necessário esse movimento que relaciona pensamento espacial, pensamento geográfico, raciocínio e análise geográfica por permitir criar propostas de educação geográfica ao relacionar conhecimento específico (acadêmico e escolar) e pedagógico, na interação com outros conhecimentos e saberes docentes.

Entende-se que, ao construir e mobilizar essa estrutura de pensamento de professor, o docente contribui para tecer raciocínios geográficos, que, ao serem articulados e propostos nas análises e interpretações, podem contribuir para formar sujeitos cidadãos que se utilizam do conhecimento geográfico para significar as ações e as experiências que vivenciam no mundo da vida.

Considera-se, portanto, que o pensamento pedagógico-geográfico é necessário para que, ao planejar e organizar suas aulas, o professor construa propostas de análise geográfica que desafiem os alunos a desenvolver raciocínios e, a partir deles, problematizar a realidade, compondo modos de interpretar a relação sociedade e natureza e, a partir disso, construir sua capacidade de reflexão, de análise crítica, exercendo, assim, a sua cidadania ao conseguir articular conscientemente os conhecimentos escolares da Geografia para compreender e atuar com responsabilidade no mundo da vida.

### **Referências**

ANDRADE, Manoel Correia de. *Geografia ciência da sociedade*. Uma introdução à análise do pensamento geográfico. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

ARAGÃO, Wellington Alves. *A escala geográfica e o pensamento geográfico: experiências com jovens escolares do Ensino Médio*. 2019. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Federal de Goiás - UFG. Goiânia, 265 f.

BENEDETTI, Alejandro. *Epistemología de la Geografía Contemporánea*. 1. ed. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes, 2017.

CALLAI, Helena C. *A formação do profissional da Geografia: o professor*. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2013.

CALLAI, Helena C. Entrevista. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 6, n. 11, p. 6-20, jan./jun. 2016.

CASTELLAR, Sônia M. V. DE PAULA, Igor Rafael. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, jan./jun., 2020. Acesso em: 5 ago. 2020.

CAVALCANTI, Lana de S. *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de S. *Pensar pela geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

CLAVAL, Paul. *Terra dos homens: a Geografia*. Tradução Domitila Madureira. São Paulo: Contexto, 2015.

COPATTI, Carina. *Pensamento pedagógico geográfico e autonomia docente na relação com o livro didático: percursos para a educação geográfica*. 2019. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências). Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI, Ijuí, 274 f.

COPATTI, Carina. DOS SANTOS, Leonardo P. Tudo o que é sólido desmancha no ar: o livro didático de Geografia e o espaço mentalmente projetado: tensões e relações. In: TONINI, Ivaine. GOULART, Lígia. KAERCHER, Nestor. MARTINS, Rosa E. M. W. COSTELLA, Roselane Z. *Geografia e livro didático para tecer leituras de mundo* [ebook]. São Leopoldo, 2018.

CURTO, João Paulo Manteigas Lopes. *Os websig no ensino da geografia no 3º ciclo: estudo de caso*. 2011. Dissertação (Mestrado em Comunicação Educacional Multimédia) – Universidade Aberta de Portugal, Lisboa, 2011.

LACOSTE, Yves. *A Geografia*. Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. 19. ed. 5. reimp. Campinas, SP: Papirus, 2016.

MARCELO GARCÍA, Carlos. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (org.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

MARCELO GARCÍA, Carlos. *Formação de professores – para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 2005.

MARQUES, Mario O. Os paradigmas da educação. In: *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília: MEC-Inep, v. 73, n. 175, p. 547-565, set./dez. 1992. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view-File/389/394>>. Acesso em: 5 jan. 2019.

MARQUES, Mario Osorio. *A formação do profissional da educação*. 5. ed. Brasília: Editora Inep, 2006. (Coleção Mario Osorio Marques).

MIGUEL GONZÁLEZ, R. Pensamiento Espacial y Conocimiento Geográfico en los Nuevos Estilos de Aprendizaje. In: Congreso Nacional de Didáctica de la Geografía, 11., 2016, Sevilla. *Actas [...]*. Sevilla: AGE, 2016. p. 11-39.

MORAES, Antônio C. Robert de. História do pensamento geográfico no Brasil: indicações. *Geografares*, Vitória, n. 3, jun. 2002.

MORAES, Antônio C. Robert de. *Geografia: pequena história crítica*. 20. ed. São Paulo: Annablume, 2005.

MOREIRA, Ruy. *O que é Geografia*. São Paulo. Editoração: Coletivo Território Livre, 2009.

SANTOS, Milton (org.). *Novos rumos da Geografia brasileira*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. *Metamorfozes do espaço habitado: fundamentos teórico e metodológico da Geografia*. São Paulo: Hucitec, 1988.

YOUNG, Michael F. D. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, n. 159, p. 18-37, jan./mar. 2016. Acesso em 15 jun., 2020.

---

Carina Copatti

Licenciada em Geografia pela Universidade de Passo Fundo-UPF (2010) e Mestra em Educação pela Universidade de Passo Fundo-UPF (2012). Doutora em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (2019). Atualmente é Pós-doutoranda, bolsista PNPd Capes na Linha de Pesquisa Políticas Educacionais do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS Chapecó. Foi avaliadora no PNLD 2017 - Geografia - Anos Finais do Ensino Fundamental, no PNLEM 2018 - Geografia - Ensino Médio, no PNLD 2019 - Geografia - Anos Iniciais do Ensino Fundamental e no PNLD 2020, anos finais do Ensino Fundamental.

E-mail: [carina.copatti@gmail.com](mailto:carina.copatti@gmail.com).

---

Recebido para publicação em 26 de agosto de 2020.  
Aprovado para publicação em 01 de setembro de 2020.  
Publicado em 13 de outubro de 2020.