Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

ESCALAS GEOGRÁFICAS E SUAS REPRESENTAÇÕES POR ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II

José Vitor Rossi Souza
jose.rossi@unesp.br

Mestre em Educação e Doutorando em Educação na Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Câmpus Rio Claro/SP.

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4592-287X

Andréia Osti
andreia.osti@unesp.br

Doutora em Educação e Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Câmpus Rio Claro/SP.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7605-2347

RESUMO

As representações são formas de conhecimento socialmente elaboradas que estão na interface do individual com o social e vão sendo construídas e reconstruídas nas relações entre os indivíduos e o mundo. Já as escalas geográficas dão visibilidade ao real, sendo fundamentais para a compreensão da realidade. Nos processos educacionais e, mais especificamente no ensino de Geografia, as representações têm grande relevância, por isso se defende a escala geográfica como um conceito/categoria/noção/princípio significativo para interpretação do mundo. A presente pesquisa objetivou compreender as representações de estudantes do Ensino Fundamental II sobre as escalas geográficas. Essa investigação adota uma abordagem qualitativa, utilizando o mapa mental e a entrevista semiestruturada para a coleta de dados. Participaram da pesquisa 101 estudantes de uma escola rural localizada no município de Rio Claro (SP). A partir da escolha das palavras, expressões e imagens que os alunos associaram às escalas geográficas, a interpretação dos dados foi realizada com base na análise de conteúdo e a partir dos principais elementos da Teoria das Representações Sociais, como os processos de objetivação e ancoragem. Os resultados evidenciam as contribuições dessa teoria para compreender as representações que permeiam os processos de ensinar e aprender Geografia, a redefinição dos grupos pesquisados a partir do critério representacional, as dificuldades na objetivação das escalas geográficas, o compartilhamento de representações entre os estudantes de diferentes anos e a importância da noção escalar na compreensão do mundo pelos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE

Teoria das Representações Sociais, Ensino de Geografia, Psicologia Social, Mapas mentais.

GEOGRAPHIC SCALES AND THEIR REPRESENTATIONS BY STUDENTS FROM ELEMENTARY SCHOOL II

ABSTRACT

Representations are socially elaborated forms of knowledge that are at the interface between the individual and the social and are constructed and reconstructed in the relationships between individuals and the world. Geographic scales give visibility to reality, being fundamental for understanding reality. In educational processes and, more specifically in the teaching of Geography, representations have great relevance and the geographic scale is defended as a significant concept/category/notion/principle for interpreting the world. Considering this, the present research aimed to understand the representations of students from Elementary School II about geographic scales. The investigation adopts a qualitative approach, using the mental map and semi-structured interviews to collect data. One hundred and one students from a rural school located in the city of Rio Claro (SP) participated in the research. Based on the words, expressions and images that students associated with geographic scales, the data were interpreted based on content analysis and based on the main elements of the Theory of Social Representations, such as the processes of objectification and anchoring. The results point to the contributions of this theory to understanding the representations that permeate the processes of teaching and learning Geography, the redefinition of the researched groups based on the representational criterion, the difficulties in objectifying geographic scales, the sharing of representations between students of different years and the importance of the scalar notion in the subjects' understanding of the world.

KEYWORDS

Theory of Social Representations, Teaching of Geography, Social Psychology, Mental maps.

ESCALAS GEOGRÁFICAS Y SUS REPRESENTACIONES POR ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA II

RESUMEN

Las representaciones son formas de conocimiento socialmente elaboradas que se encuentran en la interfaz entre lo individual y lo social y se construyen y reconstruyen en las relaciones entre los individuos y el mundo. Las escalas geográficas dan visibilidad a la realidad, siendo fundamentales para comprender la realidad. En los procesos educativos y, más concretamente en la enseñanza de la Geografía, las representaciones tienen gran relevancia y se defiende la escala geográfica como un concepto/categoría/noción/principio significativo para interpretar el mundo. Considerando esto, la presente investigación tuvo como objetivo comprender las representaciones de estudiantes de Educación Primaria II sobre escalas geográficas. La investigación adopta un enfoque cualitativo, utilizando el mapa mental y entrevistas semiestructuradas para la recopilación de datos. Participaron de la investigación 101 estudiantes de una escuela rural ubicada en la ciudad de Rio Claro (SP). A partir de las palabras, expresiones e imágenes que los estudiantes asociaron con escalas geográficas, los datos fueron interpretados con base en el análisis de contenido y con base

en los principales elementos de la Teoría de las Representaciones Sociales, como los procesos de objetivación y anclaje. Los resultados apuntan a los aportes de esta teoría para la comprensión de las representaciones que permean los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Geografía, la redefinición de los grupos investigados a partir del criterio representacional, las dificultades para objetivar escalas geográficas, el intercambio de representaciones entre estudiantes de diferentes años y la importancia de la noción escalar en la comprensión del mundo de los sujetos.

PALABRAS CLAVE

Teoría de las Representaciones Sociales, Enseñanza de Geografía, Psicología Social, Mapas mentales.

Introdução

Os termos Representação e Escala são tanto polissêmicos quanto correntes no senso comum. No caso da representação, as principais ideias associadas a esse termo estão relacionadas a significados de ordem filosófica, jurídica, política e artística: a formação de um conceito, o poder conferido por um grupo a uma determinada pessoa (que exerce o papel de representante), a encenação, ou, ainda, como a reprodução mental de um objeto ou de um acontecimento. No que se refere à escala, ela está relacionada a alguns qualitativos, como escala de trabalho, de voo, de medida, de tempo e de temperatura entre outros. A escala aparece, por exemplo, na régua, na partitura musical, no mapa. Mas, neste artigo, sem desconsiderar as significações mencionadas, os termos em questão serão abordados como Representação Social e como Escala Geográfica.

Começando pela representação social, sua definição é mais ampla que a mera construção mental de um objeto exterior, e relaciona-se a estruturas de conhecimentos que ligam sujeitos a objetos e os guiam nas relações que estabelecem com o mundo. Seu estatuto apresenta um caráter prático, voltado para a ação, e se configura como uma forma de conhecimento socialmente elaborado e reelaborado de acordo com as condições contextuais (Moscovici, 2015; Jodelet, 2001). As representações são produtos - ou seja, conteúdos da apropriação e elaboração da realidade exterior no pensamento -, e também processo, já que sua produção e reconstrução são elaboradas por meio de mecanismos de ordem psicológica e social. Portanto, as representações estão sempre em movimento de totalização (Jodelet, 2001; Crusoé, 2004).

Representações circulam por meio da linguagem, forjam identidades grupais, se constituem como "teorias do senso comum" (Alves-Mazzotti, 2008) e são formadas por

crenças, imagens, valores e opiniões. Em conjunto, constituem uma forma específica de comunicação e compreensão sobre determinados objetos e, no sentido aqui adotado, relacionam-se à mediação de ordem simbólica cujo papel é aproximar-se da realidade assim como criar um mundo através da linguagem. Elas vão se tornando parte de nós e da nossa relação com o mundo, o que mostra o "peso" das representações em nossas vidas. Se essas relações não fossem mediadas pelas representações, seriam apenas trocas, envolvidas por ação e reação (Moscovici, 2015).

A partir dessas concepções sobre representações, foi desenvolvida a Teoria das Representações Sociais, cujos contornos fluidos permitem sua incorporação a diferentes áreas do conhecimento e a diferentes propostas metodológicas de pesquisa. No âmbito dessa Teoria, é central o entendimento de que as representações são dinâmicas, sendo ativadas e reativadas na vida social (Jodelet, 2001). Nesse sentido, ao longo da História, os seres humanos buscaram dar concretude aos novos fenômenos através da elaboração de novas representações. É possível imaginar, por exemplo, o impacto do advento da globalização, da internet ou da pandemia de Covid-19 na criação de representações que buscavam tornar familiares esses novos fenômenos.

Outros elementos importantes nessa Teoria são os processos de objetivação e ancoragem. Esses mecanismos são os principais responsáveis pela criação de representações, traduzindo para um nível concreto a atividade simbólica (Jovchelovitch, 1995). O primeiro refere-se à transformação de um conceito em uma imagem ou núcleo figurativo, enquanto o segundo é responsável por inserir os objetos em sistemas de referência e pensamento já existentes. Ao ser nomeado e classificado, o objeto abstrato converte-se em um objeto concreto e significativo (Almeida, 2005).

Além disso, do ponto de vista do sujeito pensante, as representações pertencem a três diferentes esferas: subjetiva, intersubjetiva e transubjetiva (Jodelet, 2009). A primeira é a da dimensão do sujeito, em seus aspectos cognitivos e emocionais, contemplando as atribuições de sentidos e significados dos indivíduos aos objetos representados. A segunda refere-se à elaboração de representações sobre um objeto comum a partir das relações entre os sujeitos, enquanto a terceira, relaciona-se aos elementos comuns dos membros de uma comunidade, ou seja, a normas, valores e ideologias.

Desse modo, essas considerações expõem a concepção de Representação Social que será adotada neste texto, a qual se difere, em alguns aspectos, das ideias sobre representação que circulam no cotidiano. Como já foi apontado, a noção de escala apresenta múltiplos entendimentos, no entanto, nesta pesquisa, a referência usada foi a escala geográfica, devido a sua grande relevância no Pensamento Geográfico e no ensino

de Geografia, uma vez que a observação e interpretação do espaço geográfico requerem instrumentos conceituais, e é a escala geográfica que permite dar visibilidade e articulação aos fenômenos.

A escala geográfica - que pode ser considerada noção, categoria, conceito, teoria, princípio e construção intelectual (Smith, 1988; Melazzo; Castro, 2007; Souza, 2020; Andrade de Faria; Cavalcanti, 2022; Souza, 2023) - ainda se constitui um problema para a Geografia, demandando muitas discussões e pesquisas a esse respeito. Mesmo com todo o aprofundamento sobre esse objeto de pesquisa, a compreensão de escalas geográficas ainda é parcial, dada a diversidade de teorizações e aplicações que as envolvem.

Essa investigação pretende, portanto, desvendar quais são os sentidos que a palavra "representação" desperta em estudantes e de que forma eles constituem essas representações sobre um objeto de grande centralidade para a Geografia.

Sendo a representação uma forma de conhecimento sobre a realidade e as representações sobre as escalas, um caminho para o entendimento de como os sujeitos representam o mundo em que vivem - uma vez que suas referências são os "recortes" espaciais (local, regional, nacional e global) -, defende-se, neste artigo, que a representação da escala é uma condição para interpretação do mundo em sua complexidade.

Assim, a pesquisa objetivou, de forma geral, compreender as representações que os estudantes do Ensino Fundamental II tinham sobre as escalas geográficas. De forma mais específica, pode-se dizer que houve uma discussão sobre a Teoria das Representações Sociais e, a partir disso, os estudantes realizaram uma interpretação das representações sobre as escalas, fundamentada nos processos de objetivação e ancoragem e baseada na comparação das representações dos estudantes de diferentes anos do Ensino Fundamental II (Souza, 2023)[1].

Nesse caso, a escala geográfica, que foi o objeto representacional investigado, pode ser considerada uma temática de fronteira neste trabalho, uma vez que foi analisada a partir de referenciais da Geografia, da Educação e da Psicologia. Assim, essa pesquisa apresenta, portanto, contribuições para essas três áreas, a saber: para a Geografia e, consequentemente, para o ensino dessa disciplina, as representações ajudam a superar o relativismo e o subjetivismo ao considerar o conhecimento cotidiano

[1] O artigo deriva de uma dissertação de mestrado em Educação defendida na Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), campus Rio Claro. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP), sob parecer nº 5.278.989. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

como referência, auxiliando na construção de conceitos. As representações, formadas por imagens mentais, estão no nível do conhecimento vivido e possuem elementos que potencialmente podem contribuir para a construção de conceitos (Cavalcanti, 2012). Além disso, considerar as representações no ensino significa valorizar os atores sociais que produzem espaço, tal como os sujeitos escolares e os pensamentos construídos sobre a realidade. Do mesmo modo, dar centralidade às representações no ensino de Geografia demonstra a relevância que elas possuem em situar, orientar e dar sentido às práticas dos sujeitos - o ensino dessa disciplina pode, inclusive, contribuir para elaborar e reelaborar representações sobre o mundo (Souza; Osti, 2023).

Para a Educação, esse tipo de pesquisa oferece subsídios para compreender as representações como ponto de partida para a atribuição de significados aos conteúdos escolares e esclarecer as relações dos grupos com os objetos de conhecimento. A análise da realidade educacional na perspectiva da Teoria das Representações Sociais evidencia a interdependência entre o senso comum e o conhecimento científico, assim como as significações presentes nas situações pedagógicas (Gilly, 2001).

Já para a Psicologia, essa perspectiva teórica permite compreender como os indivíduos atribuem sentido ao real e constroem essa realidade social internamente (Arruda, 2005). Ou seja, é um enfoque que rompe com a dicotomia entre o universo interno do indivíduo e o universo externo (social).

Existe, ainda, nessa pesquisa, a expectativa de que o contexto atual, em que a produção do espaço resulta de múltiplas determinações, com origens em diferentes escalas - do lugar à dimensão internacional (Santos, 2012) -, impacte na forma como os indivíduos representam as escalas geográficas. Desse modo, o que se entende por local, global, nacional e regional não está desconectado do contexto espaço-temporal.

Com base nessas questões, que originaram a problemática de pesquisa (ou seja, entender o que os estudantes representam no que se refere às escalas geográficas), o artigo foi desenvolvido em duas grandes seções. Na primeira foi apresentada e discutida a fundamentação teórica e suas articulações com as estratégias metodológicas utilizadas para a condução da pesquisa, incluindo as formas de produção e interpretação dos dados. Na segunda parte do texto, são expostos e discutidos os dados produzidos a partir das entrevistas e dos mapas mentais, que foram utilizados como instrumentos complementares para captar elementos relevantes e expletivos sobre as representações das escalas. No caso, essa análise foi orientada por parâmetros relacionados à Teoria das

Representações Sociais, como os processos de objetivação e ancoragem, e por teorizações sobre escalas geográficas.

A pesquisa em Representações Sociais: investigando as escalas geográficas

No que se refere à fundamentação, coleta e análise de dados, eleger a Teoria das Representações Sociais como um esteio teórico e metodológico para conduzir a pesquisa não foi uma decisão impensada ou casual, uma vez que foi essa teoria que pavimentou os caminhos do nosso pensamento, orientando teoricamente nossas práticas investigativas. Como não existe pensamento desencarnado (Jodelet, 2009), este estudo norteou-se pelos cinco questionamentos fundamentais para explicar as Representações, tal como foram sintetizados por Jodelet (2001): *quem sabe*, *de onde sabe*, *por que sabe*, *como sabe* e *para que sabe*. O primeiro fundamento refere-se, no nosso estudo, a um grupo de estudantes do Ensino Fundamental II, que frequenta uma escola rural no município de Rio Claro (SP) - esse dado é relevante uma vez que o processo educacional não ocorre em um vazio social (Alves-Mazzotti, 2008), sendo o contexto de fundamental importância em uma pesquisa sobre representações sociais. Nesse caso, participaram da pesquisa 101 estudantes do Ensino Fundamental II, frequentando sete diferentes turmas do 6° ao 9° ano. Esse número correspondeu a quase 90% do total de alunos matriculados nesta etapa de Ensino na escola em questão.

Como a pesquisa deve partir dos problemas da vida prática e retornar a eles após a investigação (Minayo, 2016), a escolha da escola, da temática de pesquisa e dos alunos participantes foi feita com base em falas ouvidas no contexto escolar, as quais abordavam a questão escalar e demonstravam certa dificuldade dos estudantes na compreensão dos recortes espaciais. No caso, essas falas foram registradas em um relatório de estágio supervisionado realizado na escola alguns anos antes da pesquisa ser iniciada. Inegavelmente, essas questões despertaram o interesse e demonstraram a relevância da investigação sobre as escalas geográfica naquele contexto.

Ademais, a escolha por estudantes nesse período da escolarização - o *"quem sabe"*, de Jodelet (2001) - apoiou-se em alguns dos objetivos do ensino de Geografia presentes na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que mostram a importância do desenvolvimento de habilidades para que os estudantes resolvam problemas sobre mudanças de escala, compreendam as interações multiescalares e interpretem o espaço a partir dessa noção. Desse modo, esses elementos justificaram a realização da

investigação nesse contexto socioespacial, com esses grupos nessa etapa do Ensino Fundamental.

Retornando às questões fundamentais para Jodelet (2009), o *"como sabe"* demanda uma resposta que explique os modos de ação e de comunicação que dão forma às representações. Para isso, é preciso recorrer aos processos de objetivação e ancoragem. O *"por que sabe"* conecta-se, em um sentido geral, à lógica da subjetividade e da intersubjetividade, à função simbólica e ao papel de antecipação. Em um sentido específico, a razão pela qual os estudantes representam a escala demonstra a mobilização dessa noção como um instrumento para a compreensão do mundo. Mesmo que esse conceito não aparecesse com tanta frequência nas expressões e nas reflexões dos estudantes, ele é de inegável importância para a interpretação da realidade e para a ação dos atores sociais. Já a resposta à questão *"o que sabe"* refere-se à construção do objeto e aos seus conteúdos, enquanto o questionamento *"para que sabe"* evoca o objetivo das representações que é transformar o não-familiar em familiar.

Buscando responder a essas questões, a construção metodológica da pesquisa apresentou dimensões teóricas e técnicas (Martins, 2004). Por um lado, para investigar as representações sociais das escalas geográficas foi preciso construir esse objeto representacional a partir de um repertório teórico e conceitual de acordo com o Pensamento Geográfico, isto é, entender as significações na trajetória teórica-epistemológica que a ciência geográfica percorreu ao longo do tempo. Ademais, foi necessário compreender de que forma a Teoria das Representações Sociais poderia contribuir para fundamentar a explicação sobre os sentidos e significados atribuídos à escala geográfica.

Para o fenômeno estudado, a escolha da abordagem significa a busca por sua aproximação e tradução (Gatti, 2012). No caso, optou-se por uma abordagem qualitativa considerando suas características, como a valorização das relações individuais e grupais e das condições da vida real, a preocupação com as condições contextuais, o uso de múltiplas fontes de evidência, o caráter descritivo, a preocupação com os processos, o uso do ambiente natural como fonte direta dos dados e a compreensão dos sentidos atribuídos a um determinado objeto (Martins, 2004; Bodgan; Biklen, 2013; Yin, 2016). Em relação a essa última característica, ela está em correspondência direta com a presente pesquisa, cujo objetivo central é o "compreender". Minayo (2016) entende, inclusive, que esse é o verbo das pesquisas qualitativas, que sempre buscam expor a riqueza da realidade social.

Para a coleta de dados na escola, foi utilizado o mapa mental e a entrevista semiestruturada. Outras pesquisas sobre representação e Geografia ou sobre escalas e ensino de Geografia já haviam utilizado pelo menos uma dessas técnicas, como as de Peluso (2003), Rocha e Amoras (2006), Pinto (2010), Farias (2016) e Aragão (2019). Para este trabalho, foi possível captar elementos por meio de uma técnica não-verbal (os mapas mentais) e complementá-los com elementos recolhidos por meio de uma técnica verbal (as entrevistas).

Foi solicitado aos estudantes que elaborassem mapas, em uma folha, sobre quatro tipologias de escala: local, regional, nacional e global. Essa atividade, a primeira a ser desenvolvida na pesquisa, foi realizada individualmente, por cada um dos estudantes presentes em sala de aula. Os mapas mentais, por sua vez, apesar de individuais são também coletivos - isso porque, através de sua análise, são perceptíveis elementos semelhantes, o que demonstra o compartilhamento de representações e a composição dos mapas a partir da justaposição de imagens e ideias presentes no mundo social.

Já a entrevista foi realizada individualmente com cada participante e organizada em duas partes: a primeira foi composta por questões fechadas a fim de captar características socioeconômicas dos estudantes. Essas informações, contemplando aspectos sobre repertório sociocultural e sobre deslocamentos espaciais, seria relevante para compreender como essas variáveis, que pertencem a esferas diferentes (Jodelet, 2009), influenciam nas representações sobre as escalas. Essas informações, coletadas no início da entrevista, foram sistematizadas e padronizadas, oferecendo a possibilidade de comparação entre os grupos estudados e a caracterização dos participantes, procedimento fundamental nesse tipo de pesquisa (Almeida, 2005).

A segunda parte da entrevista foi subdividida em dez itens. As primeiras questões tinham como objetivo compreender a dimensão conceitual da escala geográfica e suas diferenças em relação à escala cartográfica. O segundo conjunto de questões, entre a terceira e a sexta, eram relativas às palavras, imagens e expressões que os estudantes associaram a cada uma das tipologias de escalas (local, regional, nacional e global). A justificativa da escolha desse "quarteto" deve-se à facilidade com que os alunos poderiam se expressar sobre essas palavras (Souza, 2004) e à sua alta empregabilidade em discursos políticos, midiáticos e cotidianos, ou seja, são termos que compõem o repertório do senso comum.

Na sétima questão foi utilizada uma técnica de entrevista projetiva, em que fichas eram usadas para que os estudantes fizessem uma correlação entre seis mapas e as

quatro tipologias de escala. Já as três últimas perguntas versavam sobre as diferenças entre essas tipologias, as dificuldades relacionadas ao entendimento sobre as escalas e o trabalho com as escalas geográficas nas aulas de Geografia.

A resposta a todas essas perguntas e o modo como os estudantes elaboraram os mapas mentais estão relacionados às duas principais funções[2] das representações, segundo Moscovici (2015). A primeira é a de convencionalizar os objetos, ou seja, associá-los a modelos ou categorias pertencentes ao contexto espaço-temporal do sujeito; e a segunda, relacionada à prescrição, evidencia que o modo como pensamos é influenciado pelas representações já existentes no contexto em que estamos introduzidos.

Os dados foram interpretados a partir da análise de conteúdo (Bardin, 2011; Bauer, 2015; Franco, 2018), com foco na semântica do texto. Como forma de garantir que todos os aspectos fossem contemplados, a descrição e a análise dos dados seguiram um caminho em espiral, como discutido por Arruda (2005). Esse movimento parte do contexto, e progride (em avanço e retorno) para outras dimensões, como das representações sobre as escalas em diferentes esferas de pertença (subjetiva, intersubjetiva e transubjetiva), contemplando, assim, aspectos relativos ao cotidiano, à produção científica e ao imaginário social.

Em síntese, a análise dos dados teve como referência quatro grandes parâmetros: processos de objetivação e ancoragem; comparação entre as representações dos diferentes indivíduos e grupos (que são submetidos a condições subjetivas semelhantes); e teorizações sobre escalas geográficas na Geografia acadêmica e teorizações sobre escalas geográficas na Geografia escolar.

O que pensam os estudantes sobre as escalas geográficas?

Uma pesquisa em representações sociais, para ser fundamentada, pode ter como ponto de partida o conhecimento sobre o grupo que participará da investigação. Conhecer *quem sabe* e *de onde sabe*, retomando duas das questões fundamentais propostas por Jodelet (2001) é um primeiro passo para entender quem são os sujeitos que representam e em que contextos estão inseridos. A partir dessa premissa, os dados da primeira parte da entrevista foram sistematizados de modo a apresentar um panorama sobre as características socioeconômicas dos estudantes do Ensino Fundamental II

[2] Essas duas funções principais das representações sociais podem ser divididas em outras quatro, que são as funções: saber, compreender, dar sentido à realidade social e orientar.

(Tabela 1). Aqui defende-se que o acesso às variáveis presentes nas perguntas iniciais da entrevista e as vivências espaciais contribuíram na elaboração das representações sociais das escalas.

Tabela 1: Características socioeconômicas dos alunos do Ensino Fundamental II

	Valor absolutos	**Valores relativos (aproximados)**
Você possui livros em sua residência?	Sim (80) Não (21)	Sim (79,2%) Não (20,8%)
Você utiliza a Internet?	Sim (89) Não (12)	Sim (88,1%) Não (21,9%)
Você utiliza a internet cotidianamente?	Sim (75) Não (26)	Sim (74,2%) Não (25,8%)
Possui computador ou celular?	Sim (86) Não (15)	Sim (85,1%) Não (14,9%)
Você assiste à TV?	Sim (89) Não (12)	Sim (88,1%) Não (11,9%)
Você joga algum tipo de videogame?	Sim (54) Não (47)	Sim (53,4%) Não (46,6%)
Você faz uso de algum aplicativo de localização/orientação?	Sim (52) Não (49)	Sim (51,4%) Não (48,6%)
Você já viajou para outros municípios, estados, países ou continentes?	Sim (92) Não (7) Não lembra (2)	Sim (91,1%) Não (6,8%) Não lembra (2,1%)
Você já viajou para outros municípios?	Sim (91) Não (10)	Sim (90,1%) Não (9,9%)
Você já viajou para outros estados?	Sim (56) Não (45)	Sim (55,4%) Não (44,6%)
Você já viajou para outros países?	Sim (5) Não (96)	Sim (4,9%) Não (95,1%)
Você já viajou para outros continentes?	Sim (1) Não (100)	Sim (1%) Não (99%)

Fonte: Souza (2023).

Para citar alguns exemplos, os livros oferecem representações sobre o espaço a partir da narrativa das paisagens; os programas televisivos apresentam informações concomitantes sobre lugares próximos e distantes, em que os fatos têm repercussões em diferentes escalas; os livros didáticos, principalmente por meio das imagens que veiculam, constroem representações sobre o espaço, mesmo que este não seja nem vivido nem percebido; e os aplicativos de orientação e localização assim como os

deslocamentos pelo espaço contribuem no desenvolvimento de raciocínios espaciais e representações sobre o mundo. Contudo, reconhece-se que essas correlações são inferências possíveis, já que, como as representações ganham vida própria depois de sua criação, e como o volume de informações que incidem sobre os indivíduos é muito grande na atualidade, é difícil determinar com precisão as origens de tais representações.

Detalhando os dados sobre vivências espaciais, há algumas informações que se destacam. Ao questionar os estudantes sobre o deslocamento para outros lugares (municípios, estados, países e continentes), foi identificado que todos os participantes (101, no total) já foram para outros municípios além do qual residem, mais da metade já foi para outros estados e uma pequena parcela (menos de 5% do total) já se deslocou para outros países. Interessante observar que alguns alunos mencionaram que já tinham ido para outros municípios, e indicaram Rio Claro como destino, ou que já tinham ido a outros estados, e mencionaram São Paulo. Isso demonstra uma problemática escalar sobre os "encaixes" dos recortes espaciais. Esses dois exemplos demonstram, por um lado, como alguns alunos compreendem que a zona rural de Rio Claro, onde está localizada a escola, não faz parte desse município, e por outro lado, como há um entendimento de que uma unidade administrativa (o município) não pode estar contida em outra divisão administrativa (o estado).

De acordo com os dados coletados com base na segunda parte da entrevista (composta por dez questões) e nos mapas mentais, foi realizada a organização do corpus de análise com a codificação dos materiais, o que envolveu procedimentos de recorte e seleção das unidades de análise; enumeração dos dados através dos critérios de presença, ausência e frequência; e categorização. Com relação às unidades de análise, elas foram subdivididas em unidades de registro, ligadas aos temas abordados nas questões da entrevista e nas representações imagéticas dos mapas sobre palavras-tema (local, regional, nacional e global), e em unidades de contexto, relacionadas às dimensões mais amplas, como as características socioeconômicas dos participantes e o contexto socioespacial da escola.

Analisando a segunda parte da entrevista, na primeira questão, em que era solicitado aos estudantes que estabelecessem diferenças entre a escala cartográfica e a escala geográfica, a maioria deles (69 no total) disse não saber mencionar nada a esse respeito. Vários afirmaram que não conheciam esses dois tipos de escala e que já ouviram apenas o termo "escala". A diferenciação entre essas escalas, apesar de não ser central no ensino de geografia, ainda mais no início do ensino Fundamental II, é importante que seja construída ao longo do processo de escolarização a fim de mostrar

que a dimensão geográfica da escala é mais importante para a Geografia do que a compreensão matemática (Castro, 2006), relacionada à proporção entre uma medida no mapa e uma medida real. Essa questão do roteiro da entrevista depois se confirmou como uma das mais difíceis e demonstrou falta de clareza conceitual sobre a escala.

Dentre as respostas daqueles que buscaram fazer uma diferenciação entre os dois tipos de escala, foi feita uma categorização. A distribuição das respostas por categoria (Tabela 2) exprime que a diversidade de compreensões sobre as diferenças entre os tipos de escala aumenta ao longo dos anos do Ensino Fundamental II; que os atributos tamanho, finalidade e precisão são os mais utilizados para diferenciar as escalas; e que, por conseguinte, a maioria dos estudantes compreende que a escala cartográfica (do mapa) é mais correta e precisa que a escala geográfica. Portanto, ao mapa, como um produto cartográfico, são atribuídas as qualidades de precisão e rigidez, o que se baseia em uma concepção restrita de Cartografia (Richter, 2017).

Tabela 2: Categorização das diferenças entre as escalas geográfica e cartográfica mencionadas pelos estudantes

	Ano do Ensino Fundamental II				
Diferenças	6° ano	7° ano	8° ano	9° ano	Total
Tamanho	2	0	2	4	8
Formato e atributos	1	0	0	2	3
Finalidade	2	0	8	6	16
Precisão	0	4	2	1	7
Ausência de diferenças	0	0	0	1	1
Não sabe dizer	23	14	21	12	69

Fonte: Souza (2023).

Com base na segunda questão, em que era solicitado o relato dos estudantes sobre o que entendiam por escala geográfica, ficou evidente a pouca familiaridade com o termo. Aproximadamente um terço dos entrevistados disse não saber o que era uma escala geográfica, enquanto os outros dois terços dos participantes fizeram afirmações buscando definir e caracterizar a escala geográfica, como está sistematizado na Tabela 3. Tais afirmações estão relacionadas às atribuições de significado e às construções sociais do objeto e evidenciam a "polifasia cognitiva" (Jovchelovitch, 2004) presente nos elementos constituintes das representações, já que tanto os saberes do senso comum quanto os conhecimentos científicos foram mobilizados para objetivar e ancorar o

conceito em uma rede de significação. Sendo assim, esse resultado demonstra a presença da dimensão intersubjetiva das representações sociais.

Esse aspecto é relevante no âmbito da Teoria das Representações Sociais por relevar as relações em torno do universo consensual, ligado ao cotidiano, e do universo reificado, que se refere à Ciência (Moscovici, 2015). Sobre as respostas apresentadas na Tabela 3, é preciso reconhecer a dificuldade de objetivação da escala geográfica, já que ela não é necessariamente concreta nem visível. Há outros objetos no ensino de Geografia muito mais tangíveis e de mais fácil apreensão do que esse.

Tabela 3: Compreensão dos participantes da pesquisa sobre as escalas geográficas, classificadas por categorias temáticas

	Ano do Ensino Fundamental II				
Conceito de escala	6° ano	7° ano	8° ano	9° ano	Total
Lugares	11	3	9	6	29
Informações sobre o mundo	7	2	5	3	17
Mapas e gráficos	3	4	0	1	8
Tamanhos, quantidades e distâncias	1	2	5	1	9
Divisões do mundo	1	0	2	7	10
Não sabe dizer	9	10	11	6	36

Fonte: Souza (2023).

Na sequência foram feitas quatro questões, em que era solicitado aos participantes que associassem palavras, imagens e expressões a cada uma das tipologias de escala (local, regional, nacional e global). Como as representações são formadas por ideias e imagens ou, nas palavras de Moscovici (2015), por uma face icônica (significante) e uma outra face simbólica (que resulta da relação entre significante e significado), a técnica de livre associação de palavras tem como propósito aproximar essas faces constituintes das representações, como já utilizadas em outras pesquisas no âmbito da Geografia (Torres, 2009; Bomfim; Correia, 2016). Através delas é possível reconhecer os significantes e os significados conectados às escalas, assim como a diversidade, a diferença e o compartilhamento de representações.

Para a escala global, as principais palavras associadas buscam traduzir, como ideias elementares, a concepção de uma escala de grande amplitude e de grande importância, que é comum e que abarca todas as outras. Os mapas e os globos terrestres,

imagens comumente associadas à Geografia, foram conectados a essa tipologia escalar. Isso mostra como os processos de objetivação e ancoragem do conceito intencionam transformar inferências e símbolos em algo que esteja no nível da observação (Moscovici, 1978) e que, portanto, seja apreensível para o sujeito cognoscente. E, comparando os resultados para cada um dos anos do Ensino Fundamental II, não é possível identificar grandes diferenças entre as representações dos estudantes, o que indica um elevado grau de compartilhamento de representações sobre o "global".

Com relação à questão envolvendo associações de imagens com a escala nacional, a maioria dos participantes mencionou imagens relacionadas aos símbolos nacionais e aos limites territoriais do Brasil, o que explicita que os participantes tiveram mais dificuldade em respondê-la. Isso também aconteceu em relação à escala regional, em que os estudantes, ao associarem ideias a esse "recorte", utilizaram palavras muito semelhantes à própria nomenclatura da tipologia em questão. Ou seja, as palavras mencionadas podem não ser representações, sendo expressas apenas por conta da semelhança com a palavra "regional". Em síntese, as respostas a ambas as questões exibem as associações entre o nacional e o conceito de território e entre a escala regional e o conceito de região (Haesbaert, 2019).

Quanto à questão sobre a escala local, os participantes responderam-na com maior facilidade, até mesmo pelo fato de a palavra "local" ser de alta frequência no cotidiano. Apesar da diversidade de palavras, imagens e expressões relacionadas à escala local, elas apresentam semelhanças no sentido de que se referem, geralmente, a espaços de vivência, a espaços próximos. Os termos mais mencionados pelos participantes para cada uma das escalas foram organizados na Tabela 4 por ordem de frequência, o que sintetiza as considerações feitas sobre as respostas a esse conjunto de questões.

Tabela 4: Representações mais frequentes sobre cada uma das escalas (em ordem decrescente)

Escala	**Palavra Imagem Expressão**	**Frequência**
Global	Mundo	44
	Globo	23
	Países	18
	Globo Terrestre	17
	Terra	15
Nacional	Países	23
	Brasil	17
	Nação	14
	Bandeira do Brasil	11
	Bandeiras	8
Regional	Região	37
	Cidades	4
Local	Escola	30
	Minha casa	23
	Onde estamos	22
	Cidade	12
	Rio Claro	10

Fonte: Souza (2023).

Assim sendo, as respostas até aqui discutidas contribuem para esclarecer as relações entre representação e formação de conceitos. Por exemplo: para objetivarem a escala geográfica, os estudantes fazem uma seleção dos elementos relacionados a esse objeto. Posteriormente há a formação de um núcleo figurativo com base nas imagens vividas. É por isso que, quando é mencionada a "escala local", é comum esse termo ser remetido a espaços próximos e vividos. Em seguida, ocorre a naturalização, em que os elementos sobre o objeto se transformam em representações, tornando-o familiar. Em suma, os conceitos servem para estabelecer relações e compreender o mundo, podendo ser abordados como representações simbólicas (operações de pensamento) que estabelecem mediações nas práticas sociais. Por meio da construção conceitual, existe a reconstituição interior do mundo exterior.

Além disso, analisando as palavras, expressões e imagens mais frequentemente utilizadas pelos estudantes na associação com cada uma das escalas, é possível identificar o compartilhamento das representações. Quando são comparadas as respostas dos estudantes de todos os anos do Ensino Fundamental II, identificam-se elementos próximos, o que indica formas semelhantes de compreender o mundo. Ou seja, a afiliação grupal pode ser redefinida a partir do critério da representação, fazendo com que determinado estudante seja incluído ou excluído de um algum grupo pelo grau de semelhança das representações que compartilha.

Se, por um lado, fatores como idade, sexo, turma e ano eram critérios iniciais para o agrupamento dos estudantes, a partir da pesquisa foi possível fazer reagrupamentos considerando os elementos comuns nas representações. Isso porque os alunos recorrem a analogias, comparações, vivências, imagens e expressões, ora muito distintas, ora semelhantes ou iguais, para representar o conceito e as tipologias de escalas. Nesse caso, um estudante do 6° ano pode ter representações sobre escalas mais próximas às representações de um estudante do 9° ano do que com as de um estudante de sua turma.

Após esse conjunto de questões sobre as tipologias, propunha-se, na sétima questão, a associação de mapas (em diferentes escalas) com as classificações de escala (local, regional, nacional e global). Para essa associação, os estudantes deveriam recorrer à compreensão sobre cada uma das categorias para, desse modo, incluir ou excluir os mapas em cada uma delas. Houve diferentes graus de dificuldade nas associações. Se, por um lado, as tipologias foram mais facilmente associadas aos mapas de Rio Claro, do Brasil, da Região Sudeste e do mundo, houve maior dificuldade em mencionar qual era o tipo de escala representado nos mapas do estado de São Paulo e da América do Sul[3].

Na questão seguinte, foi solicitado aos estudantes que explicassem as diferenças entre as escalas geográficas, o que resultou em diferentes respostas (Tabela 5). No entanto, a afirmação majoritária foi a de que o principal atributo que distingue as escalas é o tamanho, mostrando uma aproximação entre escala geográfica e escala cartográfica.

[3] Algumas associações foram mais consensuais do que outras. No caso do mapa de Rio Claro, 67,3% dos estudantes afirmaram ser a representação de uma escala local, e do mapa-múndi, 80,2% dos estudantes associaram essa representação à escala global (Souza, 2023).

Tabela 5: Diferenças entre as escalas geográficas segundo os participantes

	Ano do Ensino Fundamental II				
O que diferencia as escalas?	6° ano	7° ano	8° ano	9° ano	Total
Tamanho	10	9	12	10	40
Encaixe e abrangência	10	5	4	9	29
Distância	2	0	5	1	8
Atributos (formato, cor, nome, legenda)	7	4	16	6	33
Grau de importância	1	0	0	0	1
Propósito	1	3	1	6	11
Não há diferença entre as escalas	1	0	0	0	1
Não sabe dizer	0	2	4	0	6

Fonte: Souza (2023).

Quanto às duas últimas questões da entrevista, elas contribuíram para elucidar as dificuldades de compreensão do conceito de escala geográfica e o modo como as escalas são abordadas nas aulas de Geografia. Com relação à compreensão, 81,2% dos entrevistados afirmaram ter dificuldade para entender as escalas, o que está relacionado, na visão deles, às complexidades na identificação, diferenciação, memorização e localização das escalas, principalmente a regional. Já sobre o trabalho com a questão escalar em sala de aula, as respostas se diferenciam em três categorias temáticas, delimitadas posteriormente a partir do conteúdo das entrevistas: frequência de uso desse conceito nas aulas; modo como a escala é abordada (o que inclui os procedimentos e materiais utilizados) e comparação entre a relevância atribuída a cada uma das escalas.

Para os estudantes, há muita variação de frequência com que as escalas são discutidas, com respostas afirmando que isso ocorre sempre, às vezes, nunca ou que só são abordadas algumas tipologias de escala. Com relação aos materiais utilizados para esse trabalho, o mapa foi o principal recurso apontado. Sobre o privilégio de alguma escala, as respostas divergiram bastante, mas foi possível identificar uma correspondência das tipologias de escala e os conteúdos trabalhados em cada um dos anos do Ensino Fundamental II[4].

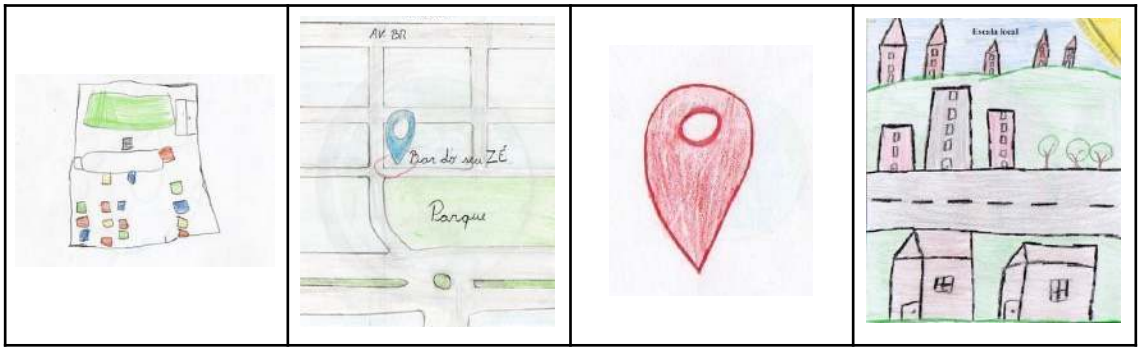
[4] De acordo com os dados da pesquisa, vários estudantes do 6° ano, por exemplo, afirmaram que a escala mais abordada era a local. Os alunos do 7° ano disseram que as escalas local e regional eram as mais discutidas, até porque eles estavam trabalhando com conteúdos sobre a Geografia do Brasil. Já nas respostas dos estudantes do 8° e do 9° ano, foram recorrentes afirmações que as escalas regional e global são as mais enfatizadas (Souza, 2023).

Considerando que as representações apresentam duas faces (icônica e simbólica), como mencionado anteriormente, e igualam conceitos e imagens (Moscovici, 2015), complementar os elementos produzidos através das entrevistas com a produção de mapas mentais seria uma forma de captar diferentes dimensões das representações sobre as escalas. Esses mapas, enquanto linguagem, por excelência, na comunicação dos conhecimentos geográficos, expressam, portanto, representações sociais. Isso porque os mapas traduzem, por meio de um conjunto de signos, a compreensão do mundo pelos sujeitos, sendo construídos a partir da representação e da percepção (Girardi, 2012; Kozel, 2013; Richter, 2017).

Analisando o processo de elaboração assim como os produtos, destaca-se que os estudantes tiveram mais dificuldade em produzir os mapas sobre as escalas regional e nacional. Nas escalas mais amplas, os elementos utilizados para representá-las possuem pouca relação com a vivência dos estudantes, com exceção daqueles utilizados para exprimir a escala local, mas todos os mapas representam, de diferentes modos, uma relação com quem o produz. Desse modo, esses resultados reiteram o que foi captado por meio das entrevistas.

Com relação aos elementos utilizados nos mapas de cada uma das escalas, no caso da local, houve a combinação de componentes, com a predominância da representação de casas e escolas pela maioria dos estudantes do Ensino Fundamental II. Na comparação entre os mapas dos estudantes de cada um dos anos, há algumas particularidades, como podem ser observadas através dos exemplos dispostos na Figura 1. Nos mapas do 6° ano a recorrência de elementos apreendidos diretamente pela observação do espaço vivido; nos mapas do 7° ano, a representação do município ou de algum estado da federação foi utilizada como síntese da escala local; nos mapas do 8° ano, apesar da diversidade de produções, a representação de "balões de localização" foi frequente, remetendo à ideia de local como sinônimo de ponto no espaço; e nos mapas do 9° ano foi comum a elaboração de mapas, em visão vertical, representando partes do município de Rio Claro (SP).

Figura 1 - Alguns mapas de estudantes do 6°, 7° 8° e 9° ano (respectivamente) sobre a escala local

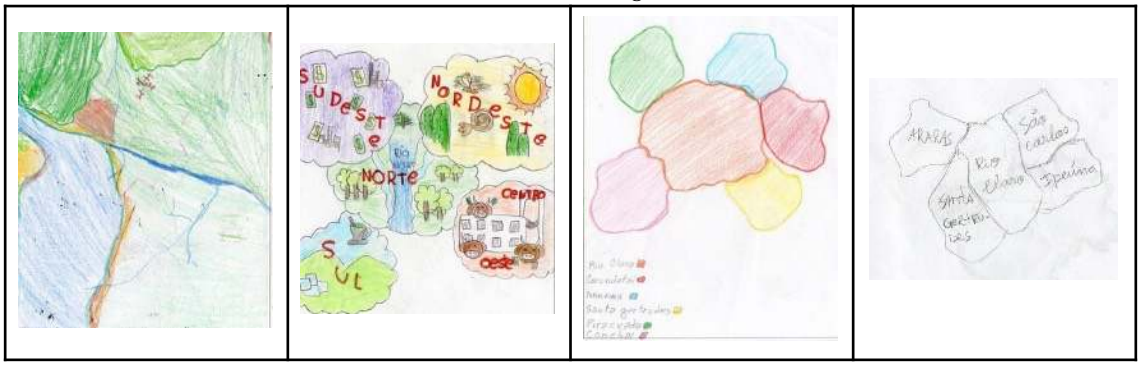


Fonte: Elaborada pelos autores, 2024.

É interessante observar como os sentidos do local onde os estudantes estão inseridos podem ser muito distintos. E do mesmo modo que o lugar, entendido como uma constelação particular de relações sociais, dentro de uma mesma comunidade, também se pode formar uma comunidade mesmo estando em lugares diferentes (Massey, 2000). Ou seja, estudantes pertencentes a um mesmo grupo e estando em um mesmo lugar podem ter representações distintas desse mesmo conceito, assim como estudantes em lugares diferentes podem formar uma "comunidade" de pensamento a partir do compartilhamento de representações.

Por sua vez, assim como nos mapas anteriores, nas representações da escala regional houve grande diversidade. No entanto, foi comum o uso de alguns elementos relacionados à representação do município de Rio Claro (SP) e seu entorno, do estado de São Paulo e do Brasil (com destaque para as macrorregiões brasileiras) (Figura 2).

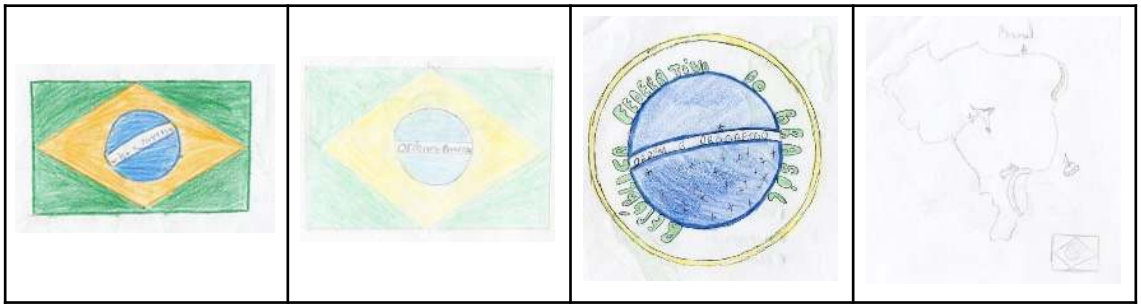
Figura 2: Alguns mapas de estudantes do 6°, 7° 8° e 9° ano (respectivamente) sobre a escala regional



Fonte: Elaborada pelos autores, 2024.

No que se refere à escala nacional, os mapas mentais contêm, principalmente, bandeiras (sobretudo do Brasil) e o traçado do território brasileiro (Figura 3), explicitando que as imagens evocadas para esse recorte espacial se referem, majoritariamente, aos símbolos nacionais. Esses itens, aliás, fazem parte do imaginário coletivo, o qual é constituído por imagens e ideias, se dissemina através das representações, participa da elaboração de formas de conhecimento e habita o inconsciente coletivo. Nos mapas do 8° e do 9° ano, inclusive, foram representados símbolos ou territórios nacionais relativos a outros países, como Japão, França, Estados Unidos da América, México e Peru.

Figura 3: Alguns mapas de estudantes do 6°, 7° 8° e 9° ano (respectivamente) sobre a escala nacional



Fonte: Elaborada pelos autores, 2024.

Já os mapas sobre a escala global, quando comparados, apresentaram poucas variações. Nesse caso, o globo terrestre, mesmo com algumas diferenças, foi o elemento utilizado para representar essa escala, como uma metáfora para ideia de todo e uma metonímia para ilustrar o que é a Geografia (Torres, 2009).

Figura 4: Alguns mapas de estudantes do 6°, 7° 8° e 9° anos (respectivamente) sobre a escala global



Fonte: Elaborada pelos autores, 2024.

Por fim, em uma análise de conjunto, apesar de as representações das escalas local e regional possuírem elementos semelhantes, foi nos mapas sobre as escalas nacional e global em que se observou maior grau de compartilhamento de representações.

Considerações finais

Na pesquisa sobre representações há o pressuposto de que os estudantes são sujeitos ativos, que constroem e compartilham representações muito antes de ingressarem no processo de escolarização formal. Do mesmo modo, reconhece-se que esses mesmos estudantes produzem espaço e, portanto, constroem uma geografia. Sendo assim, tais sujeitos já possuem representações sobre o espaço no geral e sobre a escala em específico antes de entrarem em contato com os conhecimentos sistematizados que compõem o temário geográfico que é ensinado na escola.

Considerando essas concepções, essa pesquisa teve como objetivo compreender as representações sociais das escalas geográficas de estudantes do Ensino Fundamental II. Esse objetivo foi alcançado a partir da análise de elementos coletados por meio de entrevistas e de mapas mentais produzidos pelos escolares. Nas representações sobre o conceito geral de escala geográfica e suas diferenças em relação à escala cartográfica foram identificadas dificuldades na compreensão, definição e diferenciação dos referidos conceitos. Isso demonstra os obstáculos em representar a escala geográfica, que estão relacionados à complexidade do processo de objetivação, ou seja, ao procedimento de dar concretude ao conceito e de transformá-lo em uma imagem que possa ser assimilada.

Nas representações sobre as tipologias de escala (local, regional, nacional, global) foi possível reconhecer que, em algumas delas, há maior aproximação em relação à realidade objetiva, principalmente quando são atribuídos, à escala representada, sentimentos de pertencimento e afetividade positiva. Isso aconteceu, por exemplo, com a representação da escala local. No caso de outras tipologias, os estudantes associaram elementos que não têm uma relação direta com a vida cotidiana. Desse modo, é difícil distinguir o que é representação construída a partir da realidade vivida do que é representação elaborada a partir do conhecimento cientificamente sistematizado, que é apropriado através do processo de escolarização.

Comparando as representações entre os diferentes anos do Ensino Fundamental, esperava-se que os estudantes do 6° ano ainda não estruturassem representações sobre as

escalas, mas que essas representações já tivessem sido construídas ao final do Ensino Fundamental, ou seja, no 9°ano - expectativa que não se mostrou verdadeira. Além disso, os resultados demonstraram que as representações sociais sobre as escalas geográficas são elaboradas a partir do que o indivíduo viveu, ouviu, leu e assistiu, ou seja, foram construídas a partir das vivências espaciais, das práticas comunicativas e do repertório cultural (Souza, 2023).

Há o reconhecimento da existência de algumas limitações e algumas potencialidades futuras a partir da pesquisa desenvolvida. Quanto ao primeiro aspecto, alguns outros elementos poderão ser utilizados para analisar as representações, como os saltos escalares, as articulações entre as esferas de pertença das representações sociais com os conceitos de vivido, percebido e concebido, além dos núcleos central e periférico das representações. Quanto às potencialidades, algumas questões que surgiram na entrevista com os estudantes poderão orientar futuras pesquisas sobre o tema, principalmente buscando compreender o processo de construção da noção escalar na escolarização. Além disso, várias práticas pedagógicas para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, estruturadas em sequências didáticas, serão elaboradas com base nos resultados encontrados nesta investigação.

Em conclusão, as representações tanto situam quanto orientam os sujeitos no mundo e o conteúdo dessas representações, além de ser valorativo, também contribui para dar sentido às práticas sociais e espaciais dos seres humanos. Portanto o ensino de Geografia pode utilizar o conhecimento acerca dessas representações como ponto de partida e avançar no sentido de reconstruí-las para que o estudante interprete o mundo sob uma perspectiva complexa, crítica e escalar. A escola pode, dessa forma, contribuir para tornar o não-familiar em familiar, auxiliando o estudante a sistematizar, criar e reelaborar representações.

Nesse contexto, a importância da representação das escalas geográficas está ligada às evidências que demonstram que o raciocínio escalar permite que os estudantes compreendam os arranjos, as contradições e os padrões espaciais, comparem as diferentes localidades - e percebam as diferenças entre elas -, identifiquem as conexões entre os lugares e constatem a manifestação de um mesmo fenômeno em diferentes escalas.

Sendo assim, através da escala, o estudante terá subsídios para compreender o espaço geográfico em sua totalidade (Straforini, 2008; Farias; Cavalcanti, 2022) - o que enfatiza a escala geográfica como um instrumento simbólico para analisar o real e dar

visibilidade aos fenômenos sob uma perspectiva geográfica, cujo enfoque são as espacialidades. Em outras palavras, tal afirmação representa que quando se ensina por meio da escala está se ensinando uma nova forma de analisar e compreender a realidade, isto é, um modo distinto de ver o mundo.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. A pesquisa em representações sociais: proposições teórico-metodológicas. In: SANTOS, Maria de Fátima de Souza; ALMEIDA, Leda Maria de. **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Várzea: Editora Universitária da UFPE, 2005. p.117-160.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v.1, n.1, jan./jun. 2008, p. 18-43.

ANDRADE DE FARIA, Maria Eduarda; CAVALCANTI, Lana de Souza. A escala geográfica como princípio para formação do pensamento geográfico na escola. **Revista Signos Geográficos**, *[S. l.]*, v. 4, 2022. DOI: 10.5216/signos.v4.73411. Disponível em: https://revistas.ufg.br/signos/article/view/73411. Acesso em: 17 jan. 2024.

ARAGÃO, Wellington Alves. **A escala geográfica e o pensamento geográfico:** experiências com jovens escolares do ensino médio. 2019. 265 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2019. Disponível em: http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9955. Acesso em: 17 jan. 2024.

ARRUDA, Angela. Despertando do pesadelo: a interpretação. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes [et al] (Orgs.). **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2005, p. 229-258.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W. Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, cap. 8, p. 189-243.

BOMFIM, Natanael Reis; CORREIA, Silvia Letícia Costa Pereira. Representações sociais do espaço e ensino de Geografia. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia, v. 17, n. 59, p. 18-31, 2016. DOI: 10.14393/RCG175902. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/29755. Acesso em: 15 jan. 2024.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Brasília: MEC, 2018, p. 466.

CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Orgs.). **Geografia:** Conceitos e temas. 9 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro. A teoria das representações sociais em Moscovici e sua importância para a pesquisa em educação. **Aprender-Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação**, n. 2, 2004, p.105-114. Disponível em: https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/3065. Acesso em: 03 jan. 2023.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise do conteúdo**. 2 ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

FARIAS, Josilene Ferreira de. **A escala geográfica e cartográfica do 6° ano no Ensino Fundamental: mapas mentais e aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, Rio de Janeiro, 2016. 114 f. Disponível em: https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/13485#preview-link. Acesso em: 17 jan. 2024.

GATTI, Bernadete Angelina. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [S. l.], v. 28, n. 1, 2012. DOI: 10.21573/vol28n12012.36066. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/36066. Acesso em: 17 jan. 2024.

GILLY, Michel. As representações sociais no campo da Educação. In: JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 45-66.

GIRARDI, Gisele. Mapas alternativos e educação geográfica. **PerCursos**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 39-51, 2012. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2759. Acesso em: 7 jul. 2023.

HAESBAERT, Rogério. O nacional (território?) e o regional (subnacional?) como escalas geográficas de referência. In: CURY, Cláudia Egler; VIEIRA, Carlos Eduardo; SIMÕES, Regina Helena Silva (Orgs.). **História da educação:** global, nacional e regional. 1 ed. Vitória, ES: EDUFES, 2019, p. 131-150.

JODELET, Denise. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 679-712, set./dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/04.pdf. Acesso em: 08 set. 2020.

JODELET, Denise. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, Denise (Org.). **Representações sociais.** Tradução: Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001, p. 17- 44.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Psicologia social, saber, comunidade e cultura. **Psicologia & sociedade**, v. 16, p. 20-31, 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/TbQqQMLs9D5jQ5CRGzZQNSK/abstract/?lang=pt#. Acesso em: 29 jun. 2023.

JOVCHELOVITCH, Sandra. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e Representações Sociais. In: GUARESCHI, Pedrinho A.; JOVCHELOVITCH, Sandra (Orgs.). **Textos em representações sociais**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 63-85.

KOZEL, Salete. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais. **Geograficidade**, v. 3, n. Especial, p. 58-70, set. 2013. Disponível em: https://periodicos.uff.br/geograficidade/article/view/12874. Acesso em: 1 jul. 2023.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.2, p.289-300, mai./ago. 2004. Disponível em: Disponível em: https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27936. Acesso em: 17 nov. 2022.

MASSEY, Doreen. Um sentido global do lugar. In: ARANTES, Antonio A. (Org.). **O espaço da diferença**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p.176-185.

MELAZZO, Everaldo Santos; CASTRO, Cloves Alexandre. A escala geográfica: noção, conceito ou teoria? **Terra Livre**, [S. l.], v. 2, n. 29, 2015. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/244. Acesso em: 17 jan. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (Orgs.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2016, cap. 1, p. 9-28.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais:** investigações em psicologia social. 11 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PELUSO, Marília L. O potencial das representações sociais para a compreensão interdisciplinar da realidade: Geografia e Psicologia Ambiental. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 8, n. 2, p. 321-327,

mai. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/epsic/a/3bNKZm5yZDQ8M8pszq4SVtS/?lang=pt#. Acesso em 17 jan. 2024.

PINTO, Kinsey Santos. **Representações sociais atribuídas ao (sub)espaço geográfico da escola**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. 117f. il.

RICHTER, Denis. A linguagem cartográfica no ensino de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017. DOI: 10.46789/edugeo.v7i13.511. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/511. Acesso em: 17 jan. 2024.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo; AMORAS, Izabel Cristina Raiol. O ensino de geografia e a construção de representações sociais sobre a Amazônia. **Terra Livre**, [S. l.], v. 1, n. 26, p. 143-164, 2015. Disponível em: https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/212. Acesso em: 1 maio. 2023.

SANTOS, Milton. **Pensando o espaço do Homem**. 5 ed., 3 reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SOUZA, José Vitor Rossi; OSTI, Andréia. Contribuições da pesquisa em representações sociais para ensinar e aprender Geografia. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 33, n. 66, p. e57[2023], 2023. DOI: 10.18675/1981-8106.v33.n.66.s17228. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/17228. Acesso em: 21 nov. 2023.

SOUZA, José Vitor Rossi. **Representações sociais das escalas geográficas por estudantes do Ensino Fundamental II**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro. 166 p. Disponível em: https://hdl.handle.net/11449/251280. Acesso em: 31 jan. 2024.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Mudar a cidade:** uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanos. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa Sócio-espacial**. 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2020.

SMITH, Neil. **Desenvolvimento desigual:** Natureza, Capital e Produção de Espaço. Tradução de Eduardo de Almeida Navarro. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia:** o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais. 2 ed. São Paulo: Annablume, 2008.

TORRES, Rozalia Brandão. A geografia e a psicologia: aproximações através do uso da associação livre para o estudo das representações sociais. **Boletim Gaúcho de Geografia**, v. 34, n. 1, p. 57-76, 2009. Disponível em: https://seer.ufrgs.br//bgg/article/view/37428. Acesso em: 03 jul. 2023.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim.** Tradução: Daniel Bueno. Porto Alegre: Penso, 2016.

Recebido em 2 de fevereiro de 2024.

Aceito para publicação em 20 de agosto de 2024.