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

ENSINO DE GEOGRAFIA E MAPAS:
representações, linguagens e pensamento geográfico

Denis Richter
drichter78@ufg.br

Professor Doutor no Instituto de Estudos Socioambientais (IESA) da Universidade Federal de Goiás (UFG).

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7133-5279

RESUMO

Este artigo objetiva destacar a importância das representações e linguagens no ensino de Geografia, com foco no uso dos mapas como recursos didáticos essenciais para uma educação geográfica crítica e significativa. Discute-se como a representação gráfica e a linguagem cartográfica contribuem para a construção do conhecimento espacial, permitindo a análise e interpretação dos fenômenos geográficos. Destaca-se que, na contemporaneidade, a imagem desempenha um papel central na comunicação e na leitura da realidade, mas não é neutra, pois carrega intencionalidades e ideologias. Ao mesmo tempo, se reconhece que a Geografia, enquanto ciência do espaço, vai além da descrição física, incorporando dimensões simbólicas, sociais e políticas. Com base nesses pressupostos, o artigo propõe uma metodologia para o desenvolvimento do pensamento geográfico por meio da linguagem cartográfica, utilizando mapas como instrumentos de problematização dos fenômenos espaciais. Conclui-se que a Geografia, ao articular representações espaciais e linguagem cartográfica, desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos críticos e conscientes.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de Geografia; Cartografia escolar; Linguagem cartográfica; Pensamento geográfico.

TEACHING GEOGRAPHY AND MAPS:
representations, languages, and geographic thinking

ABSTRACT

This article aims to highlight the importance of representations and languages in Geography teaching, focusing on the use of maps as essential didactic resources for a critical and meaningful geographic education. It discusses how graphic representation and cartographic language contribute to the construction of spatial knowledge, enabling the analysis and interpretation of geographic phenomena. It is emphasized that, in contemporary times, the image plays a central role in communication and the reading of reality, but it is not neutral, as it carries intentionalities and ideologies. At the same time, Geography is recognized as a spatial science that goes beyond physical description, incorporating symbolic, social, and political dimensions. Based on these premises, the article proposes a methodology for developing geographic thinking through cartographic language, using maps as instruments for problematizing spatial phenomena. It concludes that Geography, by articulating spatial representations and cartographic language, plays a fundamental role in shaping critical and conscious citizens.

KEYWORDS

Geography Teaching; School Cartography; Cartographic Language; Geographic Thinking.

ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y MAPAS:
representaciones, lenguajes y pensamiento geográfico

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo destacar la importancia de las representaciones y los lenguajes en la enseñanza de la Geografía, centrándose en el uso de los mapas como recursos didácticos esenciales para una educación geográfica crítica y significativa. Se discute cómo la representación gráfica y el lenguaje cartográfico contribuyen a la construcción del conocimiento espacial, permitiendo el análisis y la interpretación de los fenómenos geográficos. Se destaca que, en la contemporaneidad, la imagen desempeña un papel central en la comunicación y en la lectura de la realidad, pero no es neutral, ya que conlleva intencionalidades e ideologías. Al mismo tiempo, se reconoce que la Geografía, como ciencia del espacio, va más allá de la descripción física, incorporando dimensiones simbólicas, sociales y políticas. A partir de estos presupuestos, el artículo propone una metodología para el desarrollo del pensamiento geográfico a través del lenguaje cartográfico, utilizando los mapas como instrumentos para problematizar los fenómenos espaciales. Se concluye que la Geografía, al articular representaciones espaciales y lenguaje cartográfico, desempeña un papel fundamental en la formación de ciudadanos críticos y conscientes.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de la Geografía; Cartografía Escolar; Lenguaje Cartográfico; Pensamiento Geográfico.

Introdução

O que torna a Geografia um conhecimento essencial para a vida em sociedade e, especialmente, para os sujeitos escolares? Essa questão deve estar no cerne das discussões sobre a relevância da ciência geográfica no mundo contemporâneo. Refletir sobre sua importância como campo de saber é uma tarefa fundamental dos professores, pois permite compreender seu papel social e apontar caminhos que auxiliem os indivíduos a desenvolver um pensamento geográfico sobre fatos e fenômenos espaciais. Partindo desse pressuposto, este texto propõe uma reflexão sobre elementos centrais na constituição do saber geográfico, com ênfase na relação entre ensino, representação e linguagem cartográfica, bem como no desenvolvimento do pensamento geográfico.

A Geografia, como ciência do espaço, desempenha um papel essencial na compreensão das relações socioespaciais que estruturam o mundo contemporâneo. Seu ensino na Educação Básica deve ir além da memorização de conteúdos e localizações, adotando abordagens que valorizem a construção de um pensamento crítico sobre os fenômenos espaciais. Para isso, as representações e linguagens geográficas tornam-se fundamentais, possibilitando não apenas a comunicação e análise de informações espaciais, mas também a interpretação da realidade a partir de múltiplas perspectivas.

Esses conceitos orientam a estruturação de percursos didático-pedagógicos voltados ao ensino de Geografia e à Cartografia escolar. Nesse contexto, reconhece-se a importância de repensar tanto as bases teóricas desse campo disciplinar quanto as propostas metodológicas que viabilizam o ensino de Geografia na Educação Básica. A representação e a linguagem cartográfica emergem como recursos didáticos de grande relevância para o desenvolvimento do pensamento geográfico, permitindo não apenas a localização do espaço, mas também a análise crítica dos fenômenos que nele ocorrem.

Diante desse cenário, este artigo propõe uma reflexão sobre o papel das representações e linguagens no ensino de Geografia, com foco na construção do pensamento geográfico. O texto estrutura-se em três eixos principais. Primeiramente, discute-se a relação entre representação e linguagem no ensino de Geografia, ressaltando sua importância na constituição do conhecimento geográfico. Em seguida, examina-se a articulação entre Geografia e mapas na construção de um conhecimento crítico, evidenciando como as representações espaciais favorecem a análise das dinâmicas socioespaciais. Por fim, apresenta-se uma proposta metodológica que visa integrar a linguagem cartográfica no desenvolvimento do pensamento geográfico, demonstrando

como diferentes formas de representação espacial podem ser utilizadas para interpretar e questionar a realidade.

Representação e linguagem: elementos para pensar o ensino de Geografia e a Cartografia escolar

A Geografia, enquanto ciência, tem na representação e na linguagem elementos fundamentais para a construção do conhecimento espacial. No contexto educacional, essas ferramentas desempenham um papel essencial na mediação entre os conteúdos geográficos e a compreensão dos fenômenos espaciais pelos estudantes. A representação gráfica, especialmente por meio da Cartografia, não se limita a ilustrar informações, mas constitui um meio estruturado de pensamento que organiza e comunica relações espaciais. Da mesma forma, a linguagem, seja verbal, visual ou cartográfica, influencia a forma como os indivíduos percebem e interpretam o espaço geográfico. Diante disso, compreender como a representação e a linguagem operam no ensino de Geografia e na Cartografia escolar torna-se indispensável para promover uma educação geográfica crítica e significativa.

Pode-se iniciar esse debate a partir do reconhecimento de que o elemento visual tem sido, na contemporaneidade, um recurso essencial para mobilizar a sociedade, podendo ser utilizado tanto para fins positivos quanto negativos. A relevância dos produtos oriundos do campo imagético na construção da leitura de mundo é inegável, uma vez que interferem diretamente na interpretação da realidade contemporânea. Observa-se, assim, uma era de hipervalorização da imagem, na qual a comunicação e a expressão ocorrem por meio de códigos visuais que transcendem barreiras linguísticas. No entanto, é essencial reconhecer que esses códigos não são neutros, pois carregam intencionalidades e ideologias que moldam e projetam a percepção sobre o espaço.

Contudo, não se pode restringir o protagonismo da imagem à contemporaneidade. Historicamente, a imagem possui um valor social, político e cultural intrínseco, moldado pelas relações de poder e pelas especificidades de cada contexto. Como destaca López Vilchez (2015), a imagem é tanto produto quanto produtora de poder, manifestando-se em meios diversos, como o mapa, instrumento que não apenas condensa discursos e visões de mundo, mas também contribui para a própria produção do espaço. A ideia de neutralidade dos mapas, muitas vezes percebida como natural, é historicamente construída e utilizada como um meio de persuasão, induzindo leituras específicas da realidade.

Nesse contexto histórico, a representação e a linguagem no ensino de Geografia evoluíram em paralelo ao desenvolvimento da própria ciência geográfica (Camacho, 2015). No final do século XX e início do século XXI, os avanços tecnológicos trouxeram novas possibilidades, como o uso de Sistemas de Informação Geográfica (SIGs) e ferramentas digitais, que ampliaram as formas de representar e analisar o espaço. Essas tecnologias possuem um enorme potencial didático, mas demandam uma formação adequada dos docentes para que sejam utilizadas de maneira crítica e eficaz.

Embora essas plataformas digitais tenham contribuído para a popularização do acesso a produtos cartográficos, também trouxeram desafios, como a dificuldade na leitura e interpretação dos dados gerados. O grande volume de informações disponíveis, sem a devida mediação pedagógica, pode levar a leituras superficiais ou distorcidas da realidade espacial. Assim, torna-se essencial que o ensino de Geografia não apenas incorpore essas novas tecnologias, mas também promova a alfabetização e o letramento cartográfico, bem como o desenvolvimento de um olhar mais atento sobre as representações do espaço.

A Semiologia gráfica, conforme abordada por Archela (1999) e fundamentada em Bertin (1973), oferece um arcabouço teórico essencial para essa análise, pois revela que a linguagem visual não é espontânea, mas um sistema codificado que demanda aprendizagem. Para a autora, "a informação visual, para ser realmente compreendida, requer uma aprendizagem. Ela não é nem natural e nem espontânea porque possui uma linguagem própria que precisa ser aprendida" (Archela, 1999, p. 6). Essa linguagem, baseada em variáveis visuais como tamanho, cor, valor e orientação, organiza-se para transmitir relações de similaridade, ordem e proporcionalidade, elementos fundamentais para o trabalho cartográfico. Nesse sentido, mapas e outras representações cartográficas não são apenas meios de comunicação, mas elementos ativos na construção e na transformação da realidade espacial.

Compreender essa complexidade da imagem é fundamental para utilizá-la de modo consciente e crítico. Isso implica um processo rigoroso de depuração, leitura e interpretação, além da atenção aos objetivos implícitos ou explícitos que a imagem carrega. Como alerta Archela (1999), a representação gráfica não é neutra: ela simplifica a realidade, seleciona informações e, ao fazê-lo, pode reforçar ou contestar narrativas. Um exemplo claro são os mapas temáticos, que, quando mal elaborados, representam realidades distorcidas, como rios azuis em livros didáticos, ignorando dinâmicas ambientais locais, ou superpõem camadas de informação, dificultando a leitura e interpretação dos espaços representados. Nessa mesma perspectiva, Gouvêa (2010)

enfatiza que os mapas não apenas representam a realidade, mas possuem uma realidade própria, sendo utilizados para consolidar interesses específicos e legitimar determinadas práticas sociais e espaciais.

Nesse contexto, a Cartografia escolar assume um papel pedagógico crucial. Deve-se ir além de sua função ilustrativa ou da aprendizagem básica dos códigos cartográficos, transformando-a em um meio de reflexão que possibilite aos estudantes a compreensão das relações entre sociedade e natureza. Para tanto, faz-se necessária a elaboração de mapas "úteis", capazes de responder a questões específicas e de contribuir com a leitura em múltiplos níveis, do elementar ao mais complexo (Richter; Cavallini, 2019). Além disso, o desenvolvimento dessas orientações com a Cartografia, aliada à Semiologia gráfica, possibilita não apenas a comunicação de dados, mas a construção de um pensamento geográfico crítico e transformador. Como destacado por Gouvêa (2010), compreender os mapas como instrumentos de produção do espaço permite uma abordagem mais aprofundada da relação entre representação cartográfica e processos sociais, políticos e econômicos. Dessa forma, a Cartografia escolar pode ser utilizada para questionar e problematizar a espacialização do poder e das desigualdades presentes em diferentes contextos, promovendo uma educação geográfica crítica e emancipadora.

Essas ideias colaboraram para reconhecer que a representação e a linguagem desempenham papéis centrais no ensino de Geografia, uma vez que permitem traduzir a complexidade do espaço geográfico em formatos acessíveis e compreensíveis para os estudantes. Segundo Kozel (2005), o conceito de representação envolve a criação de formas concretas ou idealizadas que remetem a objetos, fenômenos ou realidades. No contexto educacional, as linguagens, sejam visuais, cartográficas ou verbais, fornecem os meios para mediar a compreensão do espaço e fomentar o pensamento geográfico.

A linguagem cartográfica merece destaque como um dos principais instrumentos didáticos para o ensino de Geografia. Conforme Duarte (2017), a compreensão dos fenômenos socioespaciais requer operações cognitivas que vão além da simples localização de elementos em mapas. Essa linguagem possibilita a análise de aspectos multiescalares, promovendo a inteligência espacial dos estudantes. No entanto, de acordo com Cavalcanti (2019), é essencial que os professores desenvolvam estratégias para integrar essas ferramentas ao cotidiano escolar de forma significativa.

Diante dessas considerações, torna-se imprescindível que a representação e a linguagem cartográfica não estejam apenas presentes nas aulas de Geografia, mas que sejam incorporadas a partir de critérios específicos e diretrizes claras, possibilitando uma utilização eficaz e coerente com os objetivos educacionais. A articulação entre a

Geografia e a Cartografia deve ser fortalecida por meio dos conteúdos geográficos, que funcionam como elementos integradores e, simultaneamente, como potencializadores para o desenvolvimento de um pensamento crítico. Assim, compreende-se a necessidade de refletir sobre a presença consciente e estratégica dos mapas nas aulas de Geografia, não apenas como instrumentos ilustrativos, mas como recursos fundamentais para a construção de um conhecimento geográfico poderoso.

Geografia e mapas: articulações para a construção do pensamento geográfico

Com base nas reflexões apresentadas até o momento, reconhece-se que a ciência geográfica mantém uma relação intrínseca com a dimensão espacial. Para Brooks (2025), fundamentada em Lefebvre (2013) e Harvey (2015), a Geografia transcende a descrição física do espaço, incorporando suas dimensões simbólicas, sociais e políticas. A espacialidade, nesse contexto, exige uma análise crítica das relações de poder, das desigualdades e das práticas cotidianas que moldam a organização do espaço.

Dessa forma, compreende-se que a Geografia e a questão espacial são interdependentes, oferecendo ferramentas essenciais para a interpretação crítica do mundo. No contexto da Educação Básica, essa abordagem contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico dos estudantes, bem como para a formação inicial de professores, favorecendo a construção de uma prática espacial significativa. Essa abordagem permite uma leitura mais profunda das relações humanas com o espaço, essencial para a formação de uma cidadania crítica e ativa. Portanto, o espaço geográfico exige um entendimento a partir dos contextos absolutos, relativos e relacionais (Harvey, 2015).

As contribuições de Hollmann e Lois (2015, p. 29) reforçam essa concepção ao destacarem que “a profissão do geógrafo foi construída e legitimada em torno de práticas que têm um entrelaçamento visual: os geógrafos analisam, produzem, buscam e comparam imagens; utilizam imagens na produção, comunicação e ensino do conhecimento geográfico” (tradução nossa). Assim, observa-se que o elemento visual se apresenta como um componente essencial na representação do espaço, sendo o mapa um dos recursos mais relevantes para a materialização desse conhecimento. No entanto, deve-se evitar a equiparação da Geografia ao mapa, pois

> […] o mapa por si só não se constitui como um produto eminentemente geográfico, já que sua natureza percorre diferentes campos do conhecimento, dentre os quais a própria Cartografia. Mas é a interpretação que se faz do mapa que o torna geográfico, pois essa tarefa exige a adoção de conceitos e raciocínios próprios da Geografia. (Richter, 2022, p. 10)

Dessa forma, evidencia-se a interdependência entre Geografia e Cartografia, visto que a ciência geográfica frequentemente se vale de representações cartográficas para comunicar e estruturar suas análises. Esse aspecto adquire especial relevância nas práticas escolares, pois a utilização de mapas no ensino de Geografia constitui uma estratégia metodológica amplamente difundida. Embora nem todas as abordagens didáticas dependam da linguagem cartográfica, é inegável que o desenvolvimento de um ensino significativo em Geografia frequentemente demanda a utilização de mapas em algum momento do processo educativo.

Nesse sentido, a Cartografia possibilita a problematização de diversas questões, conceitos e fenômenos geográficos, fortalecendo a construção do pensamento espacial. Stefenon (2023) destaca que essa característica da Geografia escolar está diretamente associada à essência dessa ciência, cuja finalidade é construir uma consciência espacial sobre os fenômenos socioespaciais. Segundo o autor, "o pensamento geográfico procura integrar conceitos, formas de representação espacial e diferentes processos de raciocínio para contribuir para a formação de indivíduos críticos e conscientes de seu papel no mundo" (Stefenon, 2023, p. 22).

Assim, o mapa constitui um recurso gráfico e visual fundamental para a Geografia, pois permite leituras e análises espaciais, sintetizando elementos que estruturam os lugares e suas dinâmicas. Jackson (2006, p. 203) reforça essa perspectiva ao afirmar que,

> Pensar geograficamente é uma forma excepcionalmente poderosa de ver o mundo. Pensar geograficamente, no entanto, fornece uma linguagem – um conjunto de conceitos e ideias – que pode nos ajudar a ver as conexões entre lugares e escalas que outras pessoas frequentemente ignoram. É por isso que devemos nos concentrar na gramática da geografia, bem como no seu vocabulário infinito. Esse é o poder de pensar geograficamente.

Com base nessa abordagem, observa-se que a Geografia escolar desempenha um papel essencial na construção do pensamento geográfico dos estudantes, configurando-se como um conhecimento poderoso. Esse entendimento, fundamentado em Young (2010) também é discutido por Cachinho (2019), ressalta a inexistência de um consenso absoluto sobre a definição do conhecimento geográfico como poderoso. Para Cachinho

(2019), essa dificuldade decorre da multiplicidade de perspectivas que modelam o pensamento geográfico e das diferentes abordagens teóricas sobre aprendizagem.

Por outro lado, não se pode deixar de reconhecer que algumas ideias ajudam a compreender o que vem a ser conhecimento poderoso. Para Young (2010), refere-se ao conhecimento que permite aos indivíduos compreenderem o mundo de maneira crítica e reflexiva, indo além do conhecimento cotidiano e adquirindo uma visão mais ampla e estruturada da realidade. Ele não se limita à experiência individual, mas é fundamentada em conceitos, teorias e métodos que possibilitam novas formas de pensar, interpretar e agir sobre o mundo (Stefenon, 2023).

No contexto escolar, o conhecimento poderoso é fundamental para a formação de cidadãos críticos, ampliando sua capacidade de análise e reflexão sobre o mundo. No ensino de Geografia, por exemplo, ele está diretamente relacionado à construção do pensamento geográfico, permitindo que os estudantes compreendam as relações espaciais, as dinâmicas territoriais e os processos que moldam o mundo. Segundo Stefenon (2023), esse conhecimento possibilita que os alunos desenvolvem uma percepção multiescalar da realidade, compreendendo fenômenos locais, regionais e globais.

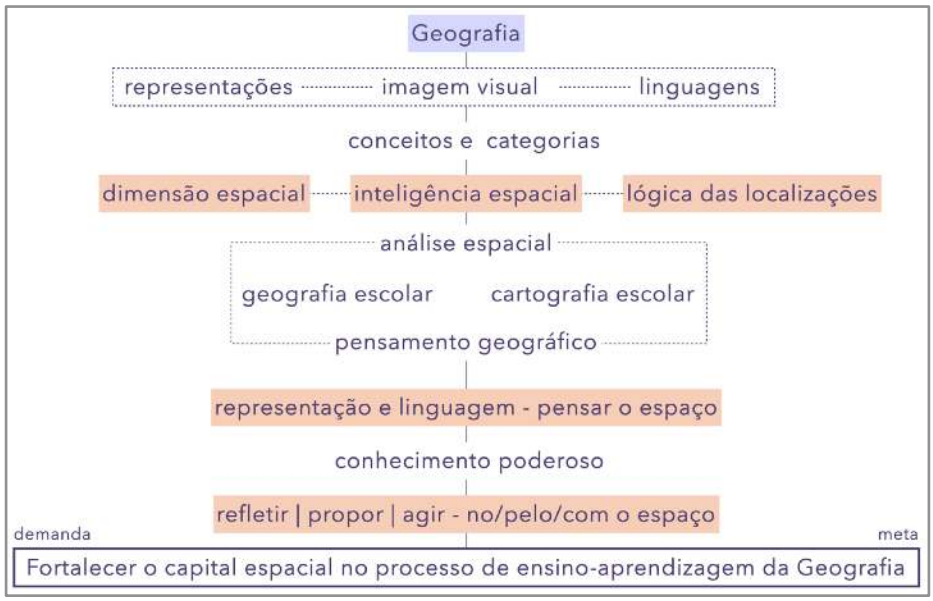
Ao retomar o debate sobre a relação entre Geografia e mapas, evidencia-se a relevância da espacialidade para a construção do conhecimento geográfico. Contudo, conforme já discutido, faz-se necessário superar abordagens meramente descritivas ou empiristas, que, em um primeiro momento, podem ser sugeridas pelo mapa. Essa interpretação inicial constitui parte da atividade geográfica, porém, não deve ser o único foco da disciplina. O entendimento espacial exige uma análise aprofundada dos processos e relações que estruturam o espaço, indo além da simples enumeração e descrição de objetos geográficos. Torna-se essencial compreender os fatores que explicam a configuração espacial dos fenômenos, seus contextos históricos e sociais, bem como as interconexões que determinam a constituição dos lugares.

Cavalcanti (2019, p. 83) ressalta essa necessidade:

> A compreensão da Geografia, […] é a de que há uma espacialidade complexa a ser conhecida e analisada. Ela está sempre em movimento e em tensão dialética entre várias de suas dimensões. Assim, para que se alcance sua compreensão, é necessário que se desenvolva a capacidade propiciada por um tipo de pensamento - teórico-conceitual, que vai além dos fatos e fenômenos em sua descrição e caracterização empírica. Enfim, esse pensamento é capaz de produzir análises que articulam elementos subjetivos, imponderáveis, não passíveis de medição (os sentidos e significados das localizações em sua dimensão relacional).

As reflexões destacadas até o momento contribuem para a construção de um percurso teórico-metodológico voltado ao ensino de Geografia no contexto escolar. A Figura 1 sintetiza essas discussões, ressaltando a importância da representação e da linguagem como fundamentos centrais da ciência geográfica. A articulação entre esses elementos e a Cartografia escolar permite compreender de que forma as representações espaciais favorecem o desenvolvimento do pensamento geográfico e possibilitam uma leitura crítica da realidade.

Figura 1: Percurso teórico-metodológico da Geografia escolar
para o desenvolvimento do pensamento geográfico



Org.: Richter, 2024.

No esquema conceitual apresentado na Figura 1, observa-se que a Geografia escolar opera, conforme Gomes (2017), a partir de conceitos e categorias fundamentais, como dimensão espacial, inteligência espacial e lógica das localizações, que estruturam a análise e a interpretação do espaço geográfico. Esses conceitos permitem a construção de uma análise espacial aprofundada, integrando diferentes referenciais teóricos e múltiplas escalas de observação. A relação entre Geografia escolar e Cartografia escolar evidencia o papel da representação e da linguagem cartográfica na tradução das complexidades espaciais, possibilitando uma leitura mais atenta dos processos que configuram os lugares.

Nesse sentido, a representação e a linguagem não se limitam a instrumentos ilustrativos, mas constituem meios fundamentais para estruturar o pensamento geográfico. O desenvolvimento dessa habilidade viabiliza um conhecimento poderoso (Young, 2010), que capacita os estudantes a refletirem, proporem e atuarem no/pelo/com o espaço, consolidando uma postura crítica e ativa frente às dinâmicas socioespaciais.

A Cartografia escolar, portanto, deve ultrapassar abordagens descritivas, inserindo-se em um contexto pedagógico que privilegie a construção do capital espacial (Silva & Carmo, 2023). Esse conceito refere-se ao conjunto de recursos e habilidades que permitem aos indivíduos compreender e interagir criticamente com o espaço geográfico, utilizando-se das linguagens e representações para orientar suas ações no mundo. Para essas autoras,

> Embora o conceito de capital espacial seja considerado aberto e ainda passível a diferentes apropriações e interpretações, o compreendemos a partir da definição proposta por Lévy e Lussault (2003, p. 124) como "um conjunto de recursos, acumulado por um ator, que lhe permite tirar proveito, de acordo com sua estratégia, do uso da dimensão espacial da sociedade".

Diante desse cenário, torna-se essencial discorrer sobre possíveis caminhos metodológicos que potencializem o desenvolvimento do pensamento geográfico por meio da linguagem cartográfica. Essas possibilidades serão exploradas na próxima seção deste artigo.

Caminhos metodológicos para o desenvolvimento do pensamento geográfico com a linguagem cartográfica

Tão importante quanto desenvolver reflexões teóricas sobre a presença significativa do ensino de Geografia na Educação Básica é apresentar possibilidades metodológicas que materializem esses caminhos no contexto escolar. Assim, nesta seção, será apresentada uma proposta para o desenvolvimento do pensamento geográfico com a linguagem cartográfica, tomando como referência as contribuições teóricas discutidas ao longo deste texto. A concepção dessa proposta não busca estabelecer um padrão ou um percurso único, mas sim indicar possibilidades para o trabalho docente em Geografia na escola.

Por esse motivo, ainda que seja apresentada uma única proposta, esta será tratada no plural, caminhos metodológicos, já que não existe apenas um percurso a ser seguido. Os contextos específicos das inúmeras realidades escolares podem gerar diferentes

abordagens, mas todas devem ter como meta a contribuição para o desenvolvimento do pensamento geográfico. Como destaca Cavalcanti (2019, p. 80, grifo nosso):

> A Geografia é uma visão totalizante de um ponto de vista da realidade (o ponto de vista espacial), e que este se relaciona a uma visão particular de espaço - o espaço geográfico, que desenvolve uma capacidade de pensar sobre a realidade na articulação dialética das dimensões absoluta, relativa e relacional, **entende-se que o pensamento geográfico é a meta principal desse campo disciplinar: sua condição e seu resultado**.

Esse debate reforça a compreensão de que a Geografia, enquanto ciência, ocupa-se de raciocinar sobre e pelo espaço humano, integrando não apenas sua dimensão física e métrica, mas também as dinâmicas sociais, simbólicas e escalares que o constituem. Como destacam Gomes (2017) e Cavalcanti (2019), o espaço geográfico é um conceito-chave que transcende a mera localização, abrangendo paisagens, territórios e relações de poder. Dessa forma, o desenvolvimento do pensamento geográfico requer abordagens que superem a simples descrição empírica, incorporando contextos invisíveis, como identidades, memórias e conflitos, e múltiplas escalas de análise (Moraes; Cavalcanti, 2023).

Considerando essa complexidade, a linguagem cartográfica emerge como ferramenta essencial, pois não apenas representa o espaço, mas também possibilita a interpretação de suas conexões e causalidades, contribuindo para a construção do pensamento geográfico (Richter, 2022). Nesse sentido, Jackson (2006) sugere que pensar geograficamente é uma maneira poderosa de ver o mundo, conectando lugares e escalas. No âmbito escolar, essa habilidade é desenvolvida por meio de metodologias que tensionam as relações entre o local e o global, promovendo uma compreensão mais ampla e crítica do mundo.

Tomando como referência essas contribuições teóricas, será apresentada a seguir uma proposta metodológica que visa desenvolver o pensamento geográfico dos estudantes, tendo como ponto de partida um acontecimento da realidade. A proposta busca explorar a leitura e a análise da linguagem cartográfica como ferramenta para interpretar esse contexto. A ideia se fundamenta na perspectiva de que uma determinada situação geográfica pode ser trabalhada em sala de aula para promover entendimentos mais sofisticados e complexos, a partir do uso da representação espacial, neste caso, o mapa. Para isso, tomou-se como base a proposta de Cavalcanti (2019) de percurso didático para a mediação no ensino de Geografia.

O ponto de partida dessa atividade será a leitura e o debate preliminar de um fato de repercussão global, destacando como os conhecimentos geográficos, aliados à linguagem cartográfica, podem contribuir para a reflexão e construção de uma compreensão mais crítica sobre determinado contexto. Sendo assim, a Figura 2 apresenta a repercussão, nas redes sociais, de dois acidentes ocorridos em junho de 2023: a implosão do submarino da empresa *OceanGate*, que resultou na morte de cinco passageiros, e o naufrágio de uma embarcação com 750 imigrantes que tentavam chegar à Europa, sendo a maioria de origem paquistanesa e síria.

As publicações destacam a discrepância na cobertura midiática e na mobilização global diante dos dois eventos. Enquanto o acidente com o submarino recebeu ampla atenção da mídia, com destaque para a fortuna bilionária de seus tripulantes, valor estimado superior ao PIB de Cabo Verde, a tragédia dos imigrantes obteve uma repercussão consideravelmente menor, apesar do número muito maior de vítimas. Essa diferença na visibilidade dos casos evidencia um padrão desigual de como as vidas humanas são valorizadas no cenário midiático global.

Figura 2: Repercussão nas redes sociais:
contraste na cobertura de dois acidentes ocorridos em junho de 2023



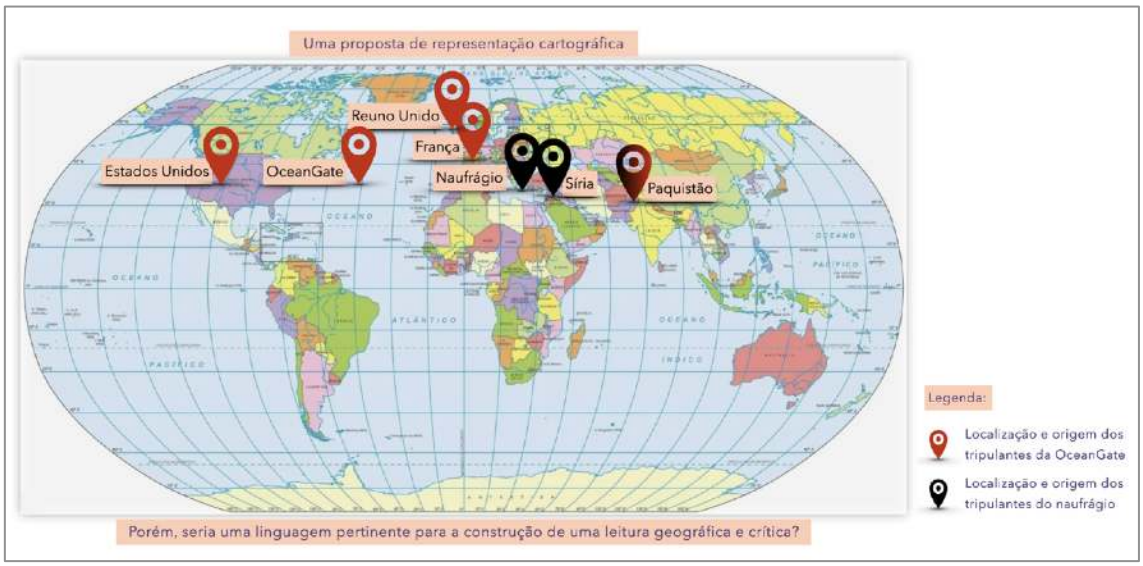
Fonte: Perfil do Metrópoles no Instagram, 2023. Org.: Richter, 2024

A utilização das imagens em sala de aula pode ser considerada a primeira etapa proposta por Cavalcanti (2019), que se refere à problematização. Essa fase consiste em apresentar contextos da realidade que suscitem discussões iniciais sobre um determinado fato. No entanto, nem sempre os eventos ou fenômenos da realidade estão diretamente associados à Geografia. É fundamental que o docente encontre pontos de conexão com os conhecimentos geográficos, de modo a conferir sentido a esse campo disciplinar.

Como destaca Cavalcanti (2019, p. 164), "muitos temas podem não ser considerados geográficos em si mesmos, pois se tratam meramente de um fato, um fenômeno da realidade; o que os faz 'geográficos' são os determinantes salientados nesse fato ou fenômeno em relação à realidade".

A partir desse entendimento, o próximo passo seria apresentar aos estudantes uma outra dimensão ou perspectiva desse fenômeno, indo além da abordagem imagética disseminada pelas redes sociais. Nesse sentido, a Figura 3 apresenta um planisfério com a localização aproximada dos contextos relacionados à notícia, utilizando ícones vermelhos e pretos para indicar os acidentes e os países de origem dos tripulantes. O ícone localizado no Paquistão possui ambas as cores, pois esse país está relacionado aos dois acidentes.

Figura 3: Mapa mundi com a localização dos acidentes e dos países de origem dos tripulantes



Org.: Richter, 2024.

Essa representação cartográfica (Figura 3) atende, em um primeiro momento, à etapa de sistematização, pois permite que os estudantes interpretem o fato a partir dos conhecimentos geográficos, tomando a localização dos objetos no espaço como referência inicial. Esse tipo de raciocínio espacial é essencial para conferir robustez à análise geográfica, visto que a formação do pensamento geográfico constitui um dos principais objetivos do ensino de Geografia. Esse pensamento se caracteriza pela habilidade de integrar conceitos espaciais, formas de representação e raciocínio multiescalar para compreender as dinâmicas socioespaciais. Gomes (2017) destaca que a

ciência geográfica se estrutura sob três domínios fundamentais: a dimensão espacial, a inteligência espacial e a lógica das localizações.

No entanto, cabe refletir se essa representação cartográfica e as possíveis leituras decorrentes de sua análise são suficientes para desenvolver plenamente o pensamento geográfico. A pergunta inserida na parte inferior da Figura 3 sugere a necessidade de questionar se esse material, por si só, é capaz de atender integralmente às reflexões sobre os acidentes em destaque. Conforme apontam autores como Duarte (2017) e Brooks (2025), é essencial romper com uma leitura estritamente métrica do espaço para compreender diferentes dimensões que interferem na produção dos lugares, onde as distâncias físicas nem sempre são o fator central na interpretação de um fenômeno. Assim, torna-se necessário ampliar a análise para outras perspectivas, como pode ser observado na Figura 4.

Figura 4: Mapa de anamorfose destacando a localização dos acidentes e dos países de origem dos tripulantes



Fonte: *World Population Prospects*,
Organização das Nações Unidas (ONU), 2017 - adaptado.
Org.: Richter, 2024.

Nesse sentido, a Figura 4 busca aprofundar essa análise crítica ao representar os mesmos acidentes, já destacados na Figura 2, porém sob uma ótica distinta, utilizando uma linguagem cartográfica que transcende a concepção euclidiana do espaço. Nessa proposta, a dimensão econômica dos países ganha destaque e revela um mundo substancialmente diferente daquele representado na Figura 3. Essa abordagem se alinha às discussões de Gouvêa (2010), que reconhece os limites das representações

cartográficas, pois seus produtos acabam por sobrepor o fato que representam, interferindo na leitura da realidade. Para o autor,

> As representações são necessárias e inevitáveis, não sendo nem verdadeiras nem falsas, mas verdadeiras e falsas ao mesmo tempo, pois são respostas a necessidades concretas, ao mesmo tempo que dissimulam objetos reais. O poder das representações vem justamente dessa inerente ambiguidade. (Gouvêa, 2010, p. 45)

Assim, a Figura 4, ao utilizar um mapa de anamorfose baseado no PIB dos países, possibilita que os estudantes reflitam de maneira mais aprofundada sobre o impacto desigual dos acidentes na cobertura midiática e na percepção global. Fica mais evidente que o acidente com o submarino teve maior repercussão mundial em comparação ao naufrágio dos refugiados, pois o contexto econômico e político dos países envolvidos influencia diretamente a visibilidade e a mobilização social diante dos acontecimentos.

Ao aplicar o conceito de conhecimento poderoso (Young, 2010), pode-se compreender que a análise crítica da mídia e a utilização de diferentes formas de representação espacial permitem aos estudantes acessar um nível mais elaborado de entendimento da realidade. A simples localização geográfica dos acidentes (Figura 3) fornece uma visão inicial, mas limitada. Já a anamorfose (Figura 4) possibilita a construção de um conhecimento mais sofisticado, ao evidenciar as relações de poder que estruturam a seletividade da atenção midiática e a valorização diferenciada das vidas humanas no cenário global.

Dessa forma, a linguagem cartográfica presente na Figura 4 se mostra uma ferramenta potente para problematizar as desigualdades globais e fomentar a reflexão sobre como o espaço é produzido e significado de maneira desigual. O mundo representado nesse mapa não é o mundo da métrica tradicional, mas o mundo da economia política, das relações de poder e da centralidade econômica. Isso está diretamente relacionado à necessidade de formar um pensamento crítico, capaz de integrar diferentes escalas e perspectivas na análise dos fenômenos contemporâneos. A utilização desses materiais (Figuras 2, 3 e 4), bem como as reflexões tencionadas e desenvolvidas a partir de cada produto, permitiria que o docente encaminhasse aos estudantes a sintetização das leituras e interpretações geográficas, atendendo às orientações de Cavalcanti (2019) em relação ao percurso didático para a mediação no ensino de Geografia.

Por fim, como apontam Moraes e Cavalcanti (2023), o uso de mapas no ensino, muitas vezes, se limita a uma função ilustrativa, negligenciando seu potencial analítico e

crítico. Para que os mapas sejam utilizados como recursos didáticos de questionamento da realidade, é fundamental que os docentes adotem práticas pedagógicas que estimulem a leitura multiescalar e a interpretação de processos socioespaciais.

A Geografia, enquanto ciência do espaço, desempenha um papel essencial ao articular análise espacial, linguagem cartográfica e pensamento crítico. Seu ensino deve transcender a simples transmissão de conteúdos e promover habilidades cognitivas superiores, como analogia, causalidade e síntese, fundamentais para compreender um mundo em constante transformação. Cabe aos professores o desafio de transformar os mapas em instrumentos de questionamento e as aulas de Geografia em espaços de construção autoral do conhecimento e da leitura do espaço vivido.

Considerações finais

As análises desenvolvidas neste texto buscaram evidenciar que a Geografia, ao articular as representações espaciais e a linguagem cartográfica, desempenha um papel central na construção de um pensamento geográfico crítico e emancipador nos sujeitos escolares. Para isso, é fundamental que as bases teóricas dessa ciência estejam presentes na estruturação das práticas pedagógicas, bem como se faz necessária a clareza, por parte dos professores, sobre o significado e a função social do ensino de Geografia na escola. Dessa maneira, os mapas, quando utilizados de forma reflexiva e analítica, não apenas representam o espaço, mas também o constroem, oferecendo leituras múltiplas e, por vezes, contraditórias da realidade.

Entende-se que essas interpretações mais amplas e críticas potencializam a construção de um conhecimento mais robusto sobre os fatos e fenômenos que ocorrem no cotidiano, tornando a Geografia um saber essencial para a leitura crítica da realidade.

Os conceitos de conhecimento poderoso e capital espacial reforçam a necessidade de um ensino de Geografia que vá além da simples memorização de conteúdos, permitindo que os estudantes compreendam como as relações de poder, as desigualdades globais e os processos de produção do espaço estão interligados. A utilização de diferentes formas de representação, como gráficos, mapas anamórficos e temáticos, entre outros, possibilita a problematização das narrativas midiáticas e a análise crítica das interconexões entre fenômenos espaciais e contextos socioeconômicos. Essas práticas ajudam a fortalecer o desenvolvimento do pensamento geográfico nas práticas escolares, atendendo as orientações dos autores supracitados neste artigo.

Por fim, recomenda-se que o ensino de Geografia integre estratégias que incentivem a leitura crítica do espaço, promovendo a autonomia dos estudantes na construção do conhecimento geográfico. Para isso, é essencial que os professores assumam o desafio de transformar os mapas, de meras representações voltadas à localização de objetos espaciais, em linguagens cartográficas que potencializem a reflexão e a análise dos fatos e fenômenos cotidianos, consolidando a Geografia como uma ciência indispensável para a compreensão do mundo contemporâneo e para a formação de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Referências Bibliográficas

ARCHELA, Rosely Sampaio. Imagem e representação gráfica. **Geografia** (Londrina), v. 8, n. 1, p. 5-11, 1999. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/10198. Acesso em: 7 jan. 2025.

BERTIN, Jacques. **Sémiologie graphique:** les diagrammes, les réseaux, les cartes. Paris: Mouton; Gauthier-Villars, 1973.

BROOKS, Clare. Mentoria como uma prática espacial. **Giramundo:** Revista de Geografia do Colégio Pedro II, v. 10, n. 20, p. 7–17, 2025. Disponível em: https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/GIRAMUNDO/article/view/4425. Acesso em: 7 jan. 2025.

CACHINHO, Herculano. Desafios da formação em Geografia e na educação geográfica, conhecimento poderoso e conceitos liminares. **Revista Educação Geográfica em Foco**, v. 3, n. 6, 2019. Disponível em: https://periodicos.puc-rio.br/index.php/revistaeducacaogeograficaemfoco/article/view/1148. Acesso em: 7 jan. 2025.

CAMACHO, Oriol. El mundo en la interfaz: imagen tecnológica del território. *In*: CABEZAS GELABERT, Lino; LÓPEZ VÍLCHEZ, Inmaculada (org.). **Dibujo y territorio:** Cartografía, topografía, convenciones gráficas e imagen digital. Cátedra: Madrid/Espanha, 2015. p. 281-305.

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

DUARTE, Ronaldo Goulart. A linguagem cartográfica como suporte ao desenvolvimento do pensamento espacial dos alunos da educação básica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 13, p. 187-206, jan./jun., 2017. Disponível em: https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/493. Acesso em: 7 jan. 2025.

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

GOUVÊA, José Paulo Neves. **Cidade do mapa:** a produção do espaço de São Paulo através de suas representações cartográficas. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16132/tde-15062010-114308/. Acesso em: 06 fev. 2025.

HARVEY, David. O espaço como palavra-chave. **Revista Em Pauta:** teoria social e realidade contemporânea, v. 13, n. 35, p. 126–152, 2015. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/18625. Acesso em: 6 jan. 2025.

HOLLMAN, Verónica; LOIS, Carla. **Geo-grafias**. Buenos Aires: Paidós, 2015.

JACKSON, Peter. Thinking Geographically. **Geography**, n. 91, v. 3, p. 199–204, 2006.

KOZEL, Salete. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais. In: SEEMANN, Jörn (Org.). **A aventura cartográfica:** perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005.

LEFEBVRE, Henri. **La producción del espacio.** Madrid: Capitán Swing, 2013.

LÉVY, Jacques. Hoje, a inteligência espacial. **Revista Cidades**, v. 15, n. 24, p. 11-20, 2023.

LÉVY, Jacques; LUSSAULT, Michel. **Dictionnaire de la géographie.** Paris: Belin, 2003.

LÓPEZ VÍLCHEZ, Inmaculada. Imagen del poder. In: CABEZAS GELABERT, Lino; LÓPEZ VÍLCHEZ, Inmaculada (org.). **Dibujo y territorio:** Cartografía, topografía, convenciones gráficas e imagen digital. Cátedra: Madrid/Espanha, 2015. p. 217-241.

RICHTER, Denis. A leitura e análise espacial por meio de mapas mentais na geografia escolar. **Revista Signos Geográficos**, v. 4, p. 1-26, 2022. Disponível em: https://revistas.ufg.br/signos/article/view/74429. Acesso em: 6 jan. 2025.

RICHTER, Denis; CAVALLINI, Gabriel Martins. El lenguaje cartográfico en los libros de texto de geografía de secundaria en Brasil. **Didáctica Geográfica**, n. 20, p. 193-212, 2019. Disponível em: https://didacticageografica.age-geografia.es/index.php/didacticageografica/article/view/447. Acesso em: 6 jan. 2025.

SILVA, Katielle; CARMO, André. (In)Justiça Espacial e Capital Espacial. **Geografia urbana:** revisitando conceitos e temas, p. 79-100, 2023. Disponível em: https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/61347. Acesso em: 6 jan. 2025.

STEFENON, Daniel. Entre o lugar e o mundo: conhecimento poderoso e multiescalaridade no ensino de Geografia. **Estrabão**, v. 4, p. 22-30, 2023. Disponível em: https://revista.estrabao.press/index.php/estrabao/article/view/73. Acesso em: 6 jan. 2025.

YOUNG, Michael. **Educational policies for a knowledge society:** reflections from a sociology of knowledge perspective. Conferência proferida no GOETE kick-off meeting, Tübingen, 29 janeiro de 2010. Disponível em: https://www.goete.eu/news/events/101-reflection-keynote-lecture-at-the-goete-kick-off-meeting-by-michael-youngYOUNG. Acesso em: 6 jan. 2025.

Recebido em 15 de dezembro de 2024.

Aceito para publicação em 9 de maio de 2025.