

A IMPORTÂNCIA DE ENSINAR O PRINCÍPIO GEOGRÁFICO DE LOCALIZAÇÃO

The importance of teaching the geographical principle of location

Márcia Cristina Urze Risetete

Pesquisadora do GEPED, Doutora em Geografia Humana (USP)
Professora da SEDUC-CE, Brasil

marcia.risette@alumni.usp.br

Felipe Moretto Moura

Pesquisador do GEPED, Doutorando em Geografia Humana (USP)
Professor da Rede Particular de Ensino do Município de Itatiba, SP, Brasil

femoretto@usp.br

Kizzy Alves Resende

Pesquisadora do GEPED, Doutora em Geografia Humana (USP), Brasil

kizzyresende@usp.br

Sonia Maria Vanzella Castellar

Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e
do Programa de Pós Graduação em Geografia Humana da FFLCH/USP, Brasil

smvc@usp.br

Recebido: 05/10/2025

Aceito: 20/11/2025

Resumo

A localização compõe o raciocínio geográfico desde o advento da Geografia enquanto ciência e o seu resgate epistêmico-ontológico vincula-se à aprendizagem das categorias e dos conceitos estruturantes da Geografia. O propósito deste artigo é demonstrar como a localização e suas relações espaciais alicerçam a compreensão do espaço em suas três dimensões: absoluta, relativa e relacional, construindo a compreensão do *onde estou* e revelando os aspectos de *quem eu sou*. Para tanto, articulou-se teoricamente Piaget e Inhelder (1993), Castellar (2017), Paganelli (2007), Martins (2007), Harvey (2012) e Moreira (2011). Com isso, considerou-se a localização no currículo de Geografia da BNCC como uma proposta capaz de assegurar a força epistêmica da Geografia ao se entender *onde estou* e como essas relações implicam nas variadas manifestações humanas do mundo e em suas consequentes espacializações.

Palavras-chave: Localização. Princípios Geográficos. Educação Geográfica. BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Abstract

Location has been central to geographical reasoning since the emergence of Geography as a science, and its epistemic-ontological recovery is tied to learning the discipline's structuring categories and concepts. This article demonstrates how location and its spatial relations ground the understanding of space in three dimensions—absolute, relative, and relational—cultivating awareness of *where I am* and revealing aspects of *who I am*. It articulates insights from Piaget and Inhelder (1993), Castellar (2017), Paganelli (2007), Martins (2007), Harvey (2012), and Moreira (2011). It argues that emphasising location in the Brazilian BNCC Geography curriculum strengthens the field's epistemic foundations by linking spatial awareness—grounded in the comprehension of *where I am*—to diverse human manifestations and their spatializations.

Keywords: Location. Geographical Principles. Geographic Education. BNCC (National Common Curricular Base, Brazil).

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é resgatar a localização como princípio estruturante da análise geográfica, entendendo que, enquanto articuladora das relações espaciais euclidianas, projetivas e topológicas, quando associada às três dimensões espaciais — absoluta, relativa e relacional —, possibilita uma análise robusta dos usos dos territórios e das próprias ações no espaço geográfico. Entende-se, portanto, que, ao contribuir para a construção de respostas acerca do porquê de que as coisas estão onde estão (Gomes, 2017), o princípio de localização apresenta o sítio a ser estudado e ajuda a definir a situação geográfica a partir da qual se pode estabelecer a escala de análise. Neste sentido, seu resgate e de suas espacializações.

A espacialização de um fenômeno pode ser percebida pelo princípio da localização, na medida em que contribui para as habilidades de leitura e elaboração de diferentes representações da realidade.

Enquanto recurso visual, os mapas, por exemplo, podem contribuir para minimizar abstrações e aproximar os estudantes dos fenômenos discutidos, possibilitando aulas mais significativas, oferecendo caminhos práticos para analisar configurações territoriais. Estratégias deste tipo são relevantes para o processo de aprendizagem, posto que o aluno é orientado a perceber que, para analisar qualquer configuração, é necessário saber localizar, ação que abre espaço para a compreensão das dimensões da representação, de suas escalas e do significado das variáveis visuais utilizadas na apresentação de cada fenômeno.

Com o resgate deste princípio, destaca-se a importância dos elementos que compõem a epistemologia do ensino de geografia, entre os quais a localização, princípio-chave das categorias geográficas.

O uso de representações no cotidiano escolar, como mapas e outros meios, quando associado aos conteúdos e a metodologia de ensino, contribuem para ampliação conceitual dos estudantes, possibilitando o encaminhamento para níveis de maior complexidade cognitiva.

Essa mudança de nível cognitivo é bem desenvolvida por Resende (2024), ao explorar a localização como princípio geográfico que permite tanto a observação espacial da paisagem quanto a investigação da orientação espacial, por meio de atividades que promovam a mudança de níveis cognitivos, do mais simples para o mais abstrato.

Toda análise espacial, em sua etapa inicial, está obrigatoriamente atrelada à materialidade, ou seja, à localização. Deste modo, as representações possibilitam um melhor entendimento do lugar de vivência e contribuem para a construção de análises escalares diversas. Assim, os alunos são inseridos em um processo de apropriação das categorias e conceitos cartográficos, enquanto a localização, ao mesmo tempo em que alfabetiza cartograficamente, encaminha os estudantes para responder à pergunta: “por que as coisas estão onde estão?”.

As diferentes formas de representação espacial propiciam a construção de uma visão de mundo ampla, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo e atribuindo maior complexidade ao raciocínio geográfico (Callai, 2005; Castellar; Vilhena, 2011). Assim, o princípio da localização possibilita não apenas a orientação dos indivíduos no espaço, mas também a compreensão da configuração territorial por meio de categorias e conceitos geográficos, estabelecendo relações com outros princípios fundamentais da geografia, como distribuição, conexão, ordem, analogia e arranjo.

Com base nessa concepção, revela-se a importância da discussão sobre o método para a análise dos conteúdos geográficos e a relevância da cartografia para se estudar e entender o conhecimento geográfico por meio da realidade, uma vez que a compreensão epistemológica do princípio da localização pode possibilitar a concretização da geografia que se pretende na prática escolar, estimulando relações cada vez mais complexas que coordenem diferentes metodologias de análise do espaço geográfico (Passini; Almeida; Martinelli, 1999).

A localização no mapa não pode ser apenas uma análise do espaço absoluto; aprender a ler o mapa é fundamental para estabelecer as relações entre os lugares e entre a distribuição e a magnitude dos fenômenos. No entanto, para se fazer uma análise relacional e crítica, é preciso se apropriar de outras categorias, conceitos e princípios.

Dessa maneira o estudante constrói argumentos para responder às suas questões geográficas, com base na epistemologia da geografia e considerando a relevância da cartografia em todo esse processo de aprendizagem.

2. A LOCALIZAÇÃO PARA A COMPREENSÃO DO MAPA

Deslocar-se pelo espaço é um processo natural, mas entender esse deslocamento em relação aos que depende da ampliação das relações espaciais.

Expressar-se geograficamente também é um processo a ser construído. Desenhar uma casa, uma rua, uma granja, um jardim ou a planta de um povoado exige abstrações empíricas e reflexivas, pontos e de pontos de vista, em que relações e operações topológicas, projetivas e/ou euclidianas devem ser associadas (Paganelli, 2007, p.43).

As informações geográficas são consolidadas quando se consegue, então, organizar as informações seguindo um referencial locacional. Essas informações precisam ser apresentadas em termos e elementos próprios da geografia, o que envolve uma descrição sistemática, de modo a valorizar o conjunto representado, com destaque aos elementos a serem analisados.

Para que haja compreensão do mapa e do alfabeto cartográfico, são necessárias atividades práticas e exercícios de exploração do lugar, no sentido de favorecer a compreensão das relações de vizinhança (topológicas), construindo relações entre símbolos e seus significados (projetivas) e ampliando as noções de área e volume (euclidiana). Esse processo de compreensão do lugar a partir da localização pode ajudar a pensar sobre fenômenos espaciais, a correlacionar informações, a criar aproximações entre elementos e a ampliar as possibilidades de entender a realidade a partir da interpretação de um mapa ou de uma representação espacial.

Pense em uma pintura. O que ali está figurado segue uma ordem sobre aquela superfície, sobre aquele espaço, de tal forma que há elementos mais “visíveis” que outros, há jogos de posição, de proporção e de volume. As posições, as proporções e os volumes constituem informações geográficas, pois, nesse espaço, ocupam lugares nesse universo e, a partir disso, criam significados e leituras possíveis (Gomes, 2017, p.94).

Para acentuar o caráter processual do ensino da Cartografia, toma-se as palavras de Simielli (1999), nas quais a autora considera a alfabetização geográfica como processo gradual e contínuo nas séries iniciais, como condição para promover a compreensão das representações espaciais - ampliando a construção do pensamento espacial -, pois possibilita o trabalho com as “noções elementares da representação cartográfica – tais como a visão vertical, escala e construção de legenda – especialmente a partir de espaços próximos e conhecidos da criança, para que, no final do processo, ela seja capaz de explicar um espaço a partir de imagens e símbolos”.

É importante esclarecer que a habilidade leitora de uma representação espacial é fundamental para a vida de uma pessoa, em qualquer idade, e, de forma geral, é sabido que muitas pessoas não conseguem ler uma legenda nem rotacionar o objeto para se localizar no mapa. A confiança na geolocalização oferecida pelos aparelhos móveis de

celular contribui para a agilidade de encontrar um caminho, mas também sequestra uma habilidade importante da cognição humana, reprimindo a capacidade de pensar espacialmente e de aprimorar o raciocínio geográfico.

Portanto, para desenvolver o raciocínio geográfico é necessário consolidar o pensamento espacial. Este último é estruturado por conceitos e princípios espaciais que são fundamentais para entender a realidade, trata-se de uma maneira de ler o mundo geograficamente. A novidade dessa proposta está em assumir a Situação Geográfica como uma metodologia de ensino capaz de promover o estabelecimento de conexões entre fenômenos e objetos associados a uma representação espacial que possibilite analisar a geograficidade dessa situação específica, envolvendo múltiplos fatores dependentes de uma rede conceitual complexa para ser compreendida.

Os mapas e as representações espaciais podem operar como linguagens da ciência geográfica ao proporcionar o domínio dessa ferramenta técnico-científica na materialização da localização ao derivar e promover o entendimento dos conceitos e princípios espaciais como a extensão, a distância, a escala, a distribuição, a sequência, a transição de fenômenos, de eventos extremos, tecendo uma rede conceitual para a revelação da realidade em sua totalidade, constituindo um sistema de objetos e ações, apreendendo o concreto pensado.

Entender o princípio da localização é crucial, *sine qua non*, para estruturar, articular e desenvolver as relações do indivíduo com seu entorno e responder às perguntas: *por que as coisas estão onde estão e, uma vez lá, como elas estão em relação? e porquê eu estou onde estou?*

Deste ponto de vista, Catling (2018) ensina que a construção das geografias pessoais é a que possibilita a compreensão do mundo de forma ampla, de outras possibilidades e lugares, trabalhando as diferentes escalas, planisférios e globos, elaborando diferentes perspectivas na construção do raciocínio geográfico. Nas palavras do autor, o mapa ajuda a construir e ampliar a compreensão geográfica da criança à medida que seus estudos se desenvolvem.

Esta concepção coloca a necessidade de mudar a compreensão do papel das representações no processo de aprendizagem do educando e, para ampliar a percepção e a compreensão do “Eu” no mundo, o princípio locacional é balizador, à medida que, para saber onde se está, é preciso compreender o entorno e os acontecimentos que estão à sua volta.

Nesse sentido, os conceitos das relações espaciais desenvolvidos pelo ser humano (relações projetivas e euclidianas), são responsáveis por construir os níveis cognitivos mais elementares da relação do sujeito com o lugar vivido (relações topológicas).

Nessa perspectiva, um procedimento que considere a construção do conceito de localização, por exemplo, desde as séries iniciais, propicia ao aluno compreender a distribuição, a distância e a extensão dos fenômenos na superfície terrestre. A dimensão técnica e procedimental da cartografia, que pode ser histórico-geográfica, inclusive, permite ao aluno interpretar e analisar fontes primárias, possibilitando o entendimento do espaço-tempo da organização e da produção de um determinado território (Castellar, 2017).

Ou seja, a compreensão do espaço, nas suas dimensões relativas e relacionais (ainda mais complexas do que as relativas), depende do entendimento do espaço absoluto, das conexões estabelecidas, das condições de sua materialidade e dos processos que condicionam o real. Estruturar esse processo cognitivo é capital para a apreensão da relação do ente com outros entes e das perspectivas temporais que modificam a função, a forma e a estrutura da organização e do ordenamento dos objetos no espaço geográfico em suas três dimensões absoluta, relativa e relacional.

Deste modo, busca-se compreender o princípio da localização em sua dimensão ontológica, ou seja, compreender a Geografia como fundamento do ser, na busca por princípios que articulam o pensamento e a construção de uma forma de compreender a complexidade da realidade.

3. A LOCALIZAÇÃO NA COMPREENSÃO DO LUGAR E SEU ENTORNO

A localização ajuda a estabelecer associações de dimensões espaciais justamente por ser o princípio original das relações euclidianas, projetivas e topológicas. Ao situar as coisas no espaço para orientação, estabelece-se conexões entre os elementos contidos nele, utilizando o raciocínio lógico-matemático e ativando operações de dimensão perceptiva e de orientação, além da inteligência e do conhecimento, aspectos caros à geografia.

Como afirma Gomes (2017, p. 19), “[...] Geografia é o campo ou área de interesse que reúne inúmeras tradições, todas preocupadas em responder à questão do porquê da lógica das localizações, seja ela ordenadas pelos elementos naturais ou pelos humanos.”.

Dessa forma, entender o funcionamento da localização entre os sistemas de objetos e ações materializados e como a localização deles se relaciona na realidade é um dos

possíveis caminhos para alcançar a compreensão das relações imateriais e complexas, que envolvem relações de poder e são compreendidas a posteriori da investigação científica, concebendo, assim, o concreto pensado.

De acordo com Harvey (2012) é possível pressupor que o espaço geográfico assume três dimensões: a absoluta, a relativa e a relacional. A dimensão absoluta está ligada à métrica, à quantidade, ao sistema de coordenadas, à mudança da localização das coisas e também à delimitação do território, definindo poderes simbólicos que autorizam ou não a circulação de objetos e pessoas e marcam a normatização da vida cotidiana, quanto mais urbana for sua manifestação na realidade. O espaço euclidiano absoluto é, portanto, o espaço de todas as formas de mapeamento (Harvey, 2015).

Harvey (2012) esclarece, ainda, que o espaço também possui uma dimensão relativa, uma vez que a realidade espaço-temporal é dinâmica e dele mantém-se com outro objeto. Filosoficamente, essa dimensão relativa do objeto assume a concepção de que um ente só existe em relação a outro, em pares dialéticos que se complementam. Essa existência relativa entre , entre as pessoas e o espaço, incorpora a dimensão temporal, já que as relações são multidimensionais. Da mesma forma, a localização dos objetos e das pessoas assume um aspecto relativo, pelo fato de existirem a partir das relações que estabelecem, em algum nível.

Ainda há o espaço relacional, que destaca os processos que podem definir tanto a existência dos objetos no espaço absoluto, quanto a relatividade das dinâmicas espaciais do espaço relacional. Para Harvey (2015, p.130) “não existe espaço ou tempo fora dos processos que os definem”. Dessa maneira, a compreensão de um determinado evento ocorrendo em um ponto no espaço depende do conhecimento dos fatos que acontecem, aconteceram ou podem acontecer ao seu redor.

Esse aspecto relacional do espaço é apresentado por Resende (2024) de maneira muito clara, quando demonstra que a compreensão de um mesmo fenômeno natural, como o pôr do Sol ou o movimento de outros astros no céu, pode ser percebido, referenciado, relacionado e apropriado de formas muito distintas dependendo de fatores espaço-temporais, como a latitude do observador, os elementos que constituem seu modo de vida, os conhecimentos e as tecnologias disponíveis e todas as questões relacionadas ao período histórico dessa observação.

A dimensão do espaço relacional é imaterial, pois, está nas relações. A concretização dessas relações se dá na materialidade do real, mas as relações em si

mesmas são despidas de materialidade e estão associadas às cargas políticas, financeiras, informacionais, intelectuais e emocionais que as ocupam.

Nesse sentido, a localização pode ser estudada a partir do espaço relativo, posicionada a partir de pontos de referência e indicada por expressões como “próximo a”, “na direção de”, “além de”, entre outras. Essas expressões são comuns para designar algo posicionado em relação a outro.

O vocabulário do espaço absoluto (mensurável, reconhecido, materializado e dimensionado), utiliza palavras que expressam direção, distância, lateralidades e concentrações geográficas, além de latitude, longitude, distância angular etc..

E o léxico que envolve a identificação do espaço relacional comumente considera a origem de um evento, os processos que o envolvem, a construção de memórias e identidades, os jogos de poder e a influência dessas relações sobre o passado, o presente e o futuro do objeto analisado.

Assim, entende-se que para a análise do território, a localização do objeto ou do fenômeno é fundamental. Como indica Gersmehl (2008, p.57), é o trabalho com a localização que qualifica profissionalmente o geógrafo e o diferencia dos demais profissionais, pois “a Geografia não é a totalidade do conhecimento; ela é justamente um tipo de conhecimento que lida com a localização”.

Esses aspectos são, inclusive, explorados na BNCC (Base Nacional Comum Curricular), indicando que questionar onde se localiza, por que se localiza, como se distribui e a identificação das características espaciais são noções que fundamentam o conhecimento geográfico na sala de aula, capazes de articular as categorias balizadoras da disciplina e, com isso, promover o raciocínio geográfico.

Posto isto, compreender a localização é base fundamental da articulação entre conceitos espaciais, representações espaciais e a cognição (pensamento espacial) para a edificação do raciocínio geográfico, perpassando por outras escalas e dimensões dos fenômenos, evidenciando, assim, o papel desse princípio no ensino de geografia.

As primeiras relações construídas pelas crianças são as topológicas, que serve de base para o desenvolvimento de outras relações espaciais, de modo que dizem respeito aos conceitos de vizinhança e de continuidade (dentro e fora). Concomitante a essas relações, desenvolvem-se as projetivas (esquerda, direita etc.) e as euclidianas (distâncias, tamanho etc.), de modo não linear, mas que se complementam e estruturam as formas de raciocínio na concepção e na utilização dos princípios da Geografia. (Piaget, Inhelder, 1993; Castellar, 2017).

A ideia é que os alunos aprendam que, em cada lugar do mundo, há formas específicas de se orientar. Cada lugar possui um ponto de referência diferente que marca a vida e orienta a rotina da sociedade em que vive. Os estudantes e professores em formação devem, portanto, saber identificar esses pontos, se localizar e se orientar a partir deles, pois a localização é um elemento integrador, que ajuda a criar e identificar conexões e a construir questões para explicar fenômenos geográficos.

É importante ressaltar que os lugares podem ser fixos, enquanto as localizações são móveis. O lugar é um objeto ou um conjunto de objetos que estão sempre mudando de significação e de valor de acordo com os movimentos da sociedade, enquanto a localização é “*um feixe de relações sociais se exercendo em um lugar*” (Santos, 2012, p.13).

Nesse sentido, em cada lugar é possível ter diferentes maneiras de localizar algo e/ou alguém e/ou de localizar algo e/ou alguém. Seria razoável tanto utilizar as coordenadas geográficas, quanto os distintos referenciais dispostos no lugar de vivência. Mas, para isso, é necessário identificar as referências e as conexões entre os objetos de um lugar.

É a partir de um referencial que as posições relativas são definidas (Gomes, 2017); por isso, a precisão de trabalhar com a localização, entendendo-a como um ponto de partida para iniciar uma análise do espaço, a qual dependerá do raciocínio geográfico para ser compreendida em sua totalidade.

De acordo com Castellar e de Paula (2020), as representações do espaço, os conceitos espaciais e os processos cognitivos constituem o *pensamento espacial*, o qual, relacionado às categorias e princípios geográficos na resolução de problemas, baseados em uma *situação geográfica*, contribui para o desenvolvimento do *raciocínio geográfico*. O que significa compreender a realidade por meio das conexões existentes entre os fenômenos e os objetos presentes no espaço geográfico, aqui entendido como um sistema de ações e objetos (Santos, 2006).

Nessa perspectiva, é plausível defender que a cartografia escolar seja conteúdo do ensino de geografia na escola, dada sua importância para a investigação a partir de uma situação geográfica que, de acordo com Santos (2006) e Silveira (1999), consiste em um método de identificação de variáveis em um *lugar*, decorrentes das manifestações em um dado momento, em um *determinado local*, derivadas de um evento. Os eventos, por sua vez, podem não ser sucessivos, mas sim simultâneos e interdependentes, configurando uma Situação Geográfica única, embora se encontrem analogias entre os eventos e os contextos espaciais de um lugar (Santos, 2006).

É por meio do evento que podemos rever a constituição atual de cada lugar e a evolução conjunta dos diversos lugares, resultado da mudança paralela da sociedade e do espaço. Os eventos são atuais, absolutos, individualizados, finitos, sucessivos. Mas, na medida em que se estendem uns sobre os outros, participando uns dos outros, eles criam a continuidade do mundo. [...] a continuidade temporal e a coerência espacial. (Santos, 2006, p.101-102).

Nessa perspectiva, os eventos constroem um lugar e uma Situação Geográfica específica, sendo, portanto, um método de análise espacial poderoso, pois possibilita o estudo da espacialização dos fenômenos a partir de um discurso coerente com a realidade do lugar, principalmente quando essa estratégia é inserida na didática da Educação Geográfica.

Ensinar a diversidade de lugares e suas relações é um dos grandes desafios do ensino de Geografia, e pode parecer bastante trabalhoso para o professor, porque dá a ideia de que o papel do docente é o de sumarizar e descrever a maior quantidade possível de lugares que existem no mundo, apropriando-se dos principais pontos de referência de cada lugar para que esse trabalho de localização e descrição seja fidedigno (Gersmehl, 2008). Contudo, sabemos que ensinar a diversidade dos lugares não é humanamente possível, tão pouco o papel do professor de Geografia.

Todavia, a Situação Geográfica oferece a metodologia de investigação espacial capaz de alimentar os educandos de duas formas: uma, a partir da identificação dos eventos e fenômenos da realidade, possibilitando a compreensão do porquê de as coisas estarem onde estão; e a outra, a partir da construção de relações entre os lugares por comparação e analogia.

O ensino do lugar a partir da localização, portanto, faz mais sentido se for ensinado de forma correlacionada e a partir de pontos de referências que imprimem significado à vida do aluno, já que “Ensinar sobre localização geralmente será mais eficaz se for apresentada na forma de questões significativas que lidam com as características familiares” (Gersmehl, 2008, p. 61 – tradução nossa).

Cavalcanti (2009, p.136), ao refletir sobre a categoria lugar no ensino de Geografia ensina que a localização é o ponto de partida para a reflexão e para a análise geográfica, uma vez que

Quando ocorre algo, quando há um fato ou fenômeno relatado, quando se quer entendê-lo em sua dimensão espacial, um primeiro questionamento que se faz, ao se buscar raciocinar geograficamente, é: “Aonde?” Essa é uma questão que nos remete à localização das coisas, componente fundamental da conceptualização do lugar, que aparece, dessa forma, como categoria relevante para o pensamento geográfico.

Nesse sentido, o lugar como categoria e a localização como princípio são componentes fundamentais da análise geográfica. Enfatizando o currículo de geografia, uma vez que apresenta “O sujeito e seu lugar no mundo” como ponto de partida para a construção de relações espaços-temporais nas diferentes fases de aprendizagem, bem como em diferentes dimensões, histórico-sociais e culturais (BNCC, 2018).

A Pirâmide do Conhecimento Geográfico na BNCC (Figura 1) estrutura-se a partir de 4 arestas laterais que, juntas, formam as faces da pirâmide, que, nesta representação, é composta pelas categorias, conceitos geográficos, conceitos espaciais, princípios geográficos (localização, extensão, conexão, causalidade, analogia, diferenciação, distribuição, arranjo e ordem) e representações cartográficas. Esse conjunto de arestas estruturam o vértice da figura, onde se encontra o raciocínio geográfico. Nota-se que só é possível chegar ao raciocínio geográfico porque, na base da pirâmide, está a situação geográfica (Castellar; Guimarães; Pereira, 2021).

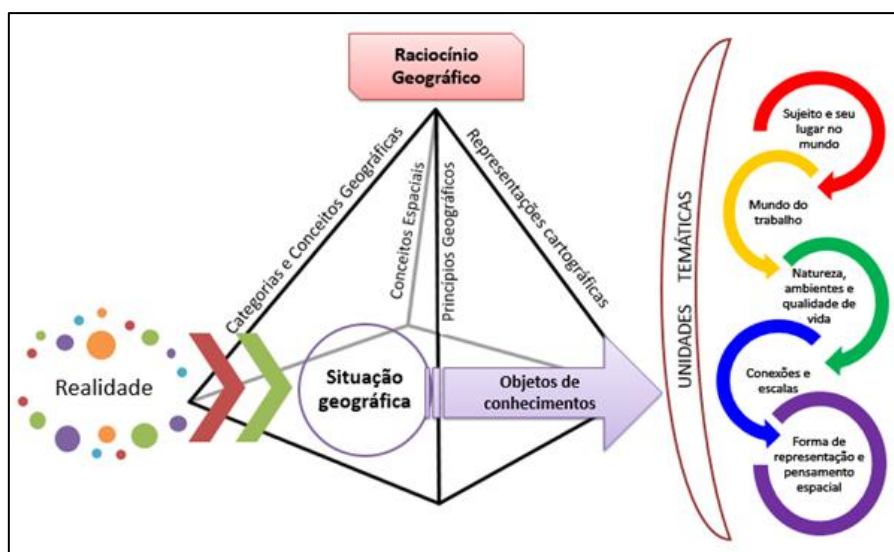


Figura 1 – pirâmide do conhecimento geográfico na BNCC.

Fonte: Castellar, Pereira e Guimarães (2021, p. 21)

A situação geográfica é o ponto de partida do processo de aprendizagem, sua gênese está na dinâmica da realidade. É a partir desse conjunto de processos que a educação geográfica apresenta o mundo ao estudante. Os conteúdos estudados pela Geografia, são objetos de conhecimentos que derivam desse arranjo entre a situação geográfica, os conceitos e as representações refletidas sobre as categorias e princípios geográficos (Castellar; Pereira; Guimarães, 2021). A síntese desses elementos forma um conjunto de corpos de conhecimentos indispensáveis para os professores na sala de aula, para que possam estimular e construir o raciocínio geográfico.

4. A LOCALIZAÇÃO COMO CONDIÇÃO ONTOLÓGICA DO SER

Martins (2007), ao discorrer sobre o fato de que o espaço não é ontológico e defendendo a Geografia como categoria da existência, ressalta a descrição como a habilidade primeira da Ciência Geográfica, vinculada ao próprio nome desse campo científico “geo-grafia”.

O referido autor explica que os primeiros fenômenos observados no espaço, representados na descrição, são a localização e a distribuição. Além disso, os fenômenos materializados no espaço devem ser analisados outros objetos espaciais e, em função da duração, da sucessão, do ritmo, das relações estabelecidas com outros objetos espaciais e do movimento.

Outro ponto importante, esclarecido por Martins (2007), é que a localização corresponde à nossa consciência geográfica, uma vez que ela representa a condição de existência do ser a partir do reconhecimento das condições espaciais que o circundam, como a distribuição, a distância e a localização dos objetos, entes, seres, pessoas, instituições etc.

Nesse sentido, para o autor a localização e a distância são atributos qualitativos do ser. Tanto a localização quanto a distância existem muito mais em termos relativos ao ser do que em sua condição métrica matemática absoluta, pois a vida cotidiana se realiza em termos das relações que nos circundam e da interferência delas nas nossas vidas; assim, trata-se muito mais de uma questão relacional do que puramente métrica e quantitativa.

Pensar as questões fundamentais da ciência geográfica leva às perguntas elementares da ciência, como “Por que as coisas estão onde estão?”. A forma de se relacionar com o mundo carece dos princípios básicos da geografia na estruturação do raciocínio, de modo a confrontar-se com a localização, princípio básico e articulador dos fenômenos espacializados.

De acordo com Moreira (2011), as categorias que fundamentam a ciência geográfica são paisagem, território e espaço, e, para compreender como essas categorias se organizam na materialidade, é indispensável entender os princípios lógicos geográficos, que são “localizar, distribuir, conectar, medir a distância, delimitar a extensão e verificar a escala de sua manifestação na paisagem” (Moreira, 2011, p. 116-117). Sendo assim, Moreira (2011, p. 117) elucida de forma sintética essa relação entre os princípios lógicos geográficos e a tríade das categorias geográficas ao afirmar que

Tudo na Geografia começa, então, pelos princípios lógicos. Primeiro é preciso **localizar** o fenômeno na paisagem. O conjunto de localizações fornece o quadro da **distribuição**. E, com a rede e a conexão das distâncias, vem a **extensão**, que já é o princípio da unidade do espaço (ou do espaço como princípio da unidade). A seguir, vem a delimitação dos recortes na extensão, surgindo o **território**. E, por fim, do entrecruzamento desses recortes surge a **escala** e temos o **espaço constituído em toda a sua complexidade** [grifo em negrito nosso].

Aqui, o sentido da localização como relação primeira ao ordenamento e à correlação das categorias e princípios que se articulam na construção do espaço; ou seja, as relações se complexificam a partir da localização, pois só assim são possíveis de se materializar no mundo. Moreira (2011) esclarece a importância do resgate dos princípios lógicos geográficos para conferir forma à investigação científica na Geografia, pois são a “*base lógica da construção da representação geográfica do mundo*” (p.118).

A Figura 2 a seguir apresenta as descrições dos princípios geográficos, organizadas em um quadro, de forma a explicar como esses princípios compõem o raciocínio geográfico, como proposta metodológica de aprendizagem na Base Nacional Comum Curricular de Geografia para o Ensino Fundamental.

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

Figura 2 - Os princípios geográficos no currículo de Geografia
Fonte: BNCC, 2018, p. 360.

Nesse sentido, os princípios geográficos precisam ser resgatados por comporem o raciocínio geográfico sendo eles: “a analogia, a conexão, a diferenciação, a distribuição, a extensão, a localização e a ordem” (BNCC, 2018, p. 358), além do entendimento de que os princípios espaciais de sequência, hierarquia e associação e os princípios espaço-temporais como mudança, movimento e difusão também são ricos para o método de ensino da geografia por balizarem a inteligência da ação dos objetos espaciais e os agentes sociais.

Dessa forma, para dominar o método de análise dos fenômenos e eventos geográficos e para desenvolver o raciocínio geográfico, é importante saber localizar.

A partir da localização é possível avaliar o processo de aprendizagem quando o estudante sabe se orientar no espaço, seja por meio de instrumentos como mapas, imagens de satélite, fotografias aéreas etc., ou por meio dos pontos de referência, levando em consideração a localização de forma relativa, a qual considera os elementos que o aluno é capaz de reconhecer no espaço.

A compreensão do aluno de seu lugar no mundo, a partir da localização, é que coloca o indivíduo frente à totalidade, envolvendo a complexidade de relações e de raciocínio a serem atingidos pelo educando, só a partir daí é que se pode afirmar que o sujeito apreende o seu lugar no mundo, não mais de forma elementar, mas sim atribuindo todas as complexificações exigidas, pois ocorreu o aprimoramento do raciocínio geográfico.

5. CONCLUSÃO

Este artigo é relevante para o ensino de geografia por considerar a construção do raciocínio geográfico a partir do princípio da localização. Estabelecendo como ponto principal a pergunta: por que as coisas estão onde estão e, conseqüentemente, atribuindo ao sentido da localização e a outros princípios geográficos o papel de ajudar a compreender a geografia na leitura da realidade.

Toda análise sobre a localização a partir dos princípios; das dimensões espaciais do espaço absoluto, do relativo e do relacional; do pensamento espacial e do raciocínio geográfico, implica alfabetizar cientificamente o estudante em geografia.

Tratar epistemologicamente a construção do raciocínio geográfico no processo de ensino e aprendizagem significa pensar sobre o método de análise dos conteúdos estudados. Claro que este entendimento passa também por qualificar as atividades em sala de aula, como no desenvolvimento de uma sequência de atividades fundamentada na

Alfabetização Cartográfica, estimulando o conhecimento, o reconhecimento do lugar de vivência e proporcionando o ensino de conceitos geográficos e habilidades cartográficas.

A partir desse estudo pode-se considerar a importância do princípio geográfico da localização para o raciocínio geográfico, corroborando, portanto, com a proposta da BNCC em assumir a localização como princípio presente na unidade temática “o sujeito e seu lugar no mundo”, e que pode, conseqüentemente, estruturar os conteúdos fundamentais para compreender a ciência geográfica com quaisquer bases teóricas da geografia (Humanista, Cultural e Materialista Histórica e Dialética, entre outras).

Nesse sentido, entende-se que compreender o sentido da localização no espaço absoluto e relativo, aprendendo a ler e usar os mapas em diferentes escalas e identificando pontos de referência, favorece a apreensão do espaço relacional que nos circunda e interfere continuamente na dinâmica da nossa realidade. Demonstrando, assim, que entender onde estou e onde as coisas estão é muito mais complexo, e deveria ser uns dos objetivos de ensino do professor de geografia em sala de aula, possibilitando o entendimento ontológico do eu, a partir das relações espaciais que garantam a manifestação do ser.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 29 de março de 2021.

CALLAI, H. C.. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **Cartografia Escolar e Pensamento Espacial Fortalecendo o Conhecimento Geográfico**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 7, n. 13, p. 207-232, jan./jun., 2017. Disponível em <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/494>. Acesso em: 29 de março de 2021.

CASTELLAR Sonia Maria Vanzella. e DE PAULA, Igor Rafael. **O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v.10, n.19, p. 294-322, jan./jun., 2020. Disponível em <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/922/427>. Acesso em 29 de março de 2021.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; PEREIRA, Carolina Machado Rocha Busch; e GUIMARÃES, Raul Borges. For a powerful Geography in the Brazilian national curriculum. Em: Castellar, S. M. V.; Garrido-Pereira, M.; Moreno Lache, N. (organizadores). **Geographical Reasoning and Learning**. Gewerbestrasse, Suíça: Springer, 2021, p.15-31.

CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CATLING, S. To know maps: Primary school children and contextualised map learning. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, v. 99, p.268-290, 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A educação geográfica e a formação de conceitos: a importância do lugar no ensino de geografia. Em: **La espesura del lugar: reflexiones sobre el espacio em el mundo educativo**. GARRIDO, Marcelo P. (org.). Santiago, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009, p.135 - 151.

GERSMEHL, Philip. **Teaching Geography**. 2nd. New York: The Guilford Press, 2008.

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

HARVEY, David. La geografía como oportunidad política de resistencia y construcción de alternativas. **Revista de Geografía Espacios**, vol. 2, n.º 4, p.9-26, 2012. Disponível em: <http://revistas.academia.cl/index.php/esp/article/view/339>. Acesso em 29 de março de 2021.

HARVEY, David. O espaço como palavra-chave. **Revista em Pauta**. Rio de Janeiro: n. 35, v. 13, p.126 – 152, 1º Semestre de 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/18625>. Acesso em 5 de abril de 2021.

MARTINS, E. R. Geografia e Ontologia: o fundamento geográfico do ser. **Revista GEOUSP – Espaço e tempo**. São Paulo: n. 21, p. 33-51, 2007.

MOREIRA, Ruy. Conceitos, categorias e princípios lógicos para o método e o ensino da Geografia. Em: **Pensar e ser em geografia: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico**. São Paulo: Contexto, 2011, p.105-118.

MOURA, F. M.. **Processos Cognitivos e Raciocínio Geográfico nos anos iniciais do Ensino Fundamental I**. 2024. 189 f. Dissertação de Mestrado em Geografia Humana - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-10092024-160543/publico/2024_FelipeMorettoMoura_VOrig.pdf. Acesso em: agosto de 2025.

PAGANELLI, Tomoko lyda. Para construção do espaço geográfico na criança. Em: ALMEIDA, Rosângela Doin De (org). **Cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2007, p.43-70.

PASSINI, Elza Yasuko; MARTINELLI, Marcelo; ALMEIDA, Rosangela Doin De. A Cartografia para crianças: Alfabetização, Educação ou Iniciação Cartográfica. **Boletim de Geografia**. Maringá (UEM): v. 1, p.125-135, 1999.

PIAGET, J; INHELDER, B. **A representação do espaço na criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

RESENDE, K. A.. **Cartografia escolar na formação inicial de professores: a orientação espacial a partir dos princípios de localização e conexão**. 2024. 213 f. Tese de Doutorado em Geografia Humana - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-15012025-184446/publico/2024_KizzyAlvesResende_VOrig.pdf. Acesso em: agosto em 2025.

RISSETTE, M. C. U.. **Pensamento Espacial e Raciocínio Geográfico: uma proposta de indicadores para a alfabetização científica na educação geográfica**. Dissertação de Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-15022018-103250/publico/MARCIA_CRISTINA_URZE_RISSETTE_rev.pdf. Acesso em: agosto de 2025.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

SANTOS, M. **Espaço e Método**. 5.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SILVEIRA, M. L. Uma situação geográfica: do método à metodologia. **Revista Território**. São Paulo, ano IV, n.6., jan./jun, p.21-28, 1999.

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no ensino fundamental e médio. Em: CARLOS, A.F.A. (Org.). **A geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 1999, p.92-107.

Recebido: 05/10/2025
Aceito: 20/11/2025