



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Unversitário Santo Agostinho



revistafsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 17, n. 8, art. 8, p. 173-186, ago. 2020

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2020.17.8.8>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



Zeitschriftendatenbank



Jean Piaget e a Geografia: Entrelaces Entre a Epistemologia Genética e o Conceito de Lugar

Jean Piaget and Geography: Links Between Genetic Epistemology and the Concept of Place

Leonardo Pinto dos Santos

Doutor em Geografia pela Universidade Federal de Santa Maria
Professor da Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Pará - Campus Altamira
E-mail: leonardosantos@ufpa.br

Endereço: Leonardo Pinto dos Santos
Faculdade de Geografia – Rua Cel. José Porfírio, 2515,
São Sebastiao, CEP: 68372-040, Altamira/PA, Brasil.

**Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar
Rodrigues**

Artigo recebido em 20/05/2020. Última versão
recebida em 04/06/2020. Aprovado em 05/06/2020.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review
pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review
(avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

Esse artigo tem como objetivo pensar as relações existentes entre a teoria de Jean Piaget e um dos conceitos estruturantes da Geografia: o Lugar. Neste sentido, a pesquisa, de cunho teórico-bibliográfico traça conexões entre o conhecimento construído por Piaget com as abordagens de conteúdos na Geografia escolar, permitindo uma reflexão sobre formas de se pensar a Geografia, principalmente para os anos iniciais do Ensino Fundamental. O paralelo principal é dado em relação ao entendimento que predomina em parte da área da ciência geográfica com o que Jean Piaget denominou de estágio sensório-motriz, permitindo pensar em termos da aprendizagem escolar possível. A partir deste ponto, nós professores podemos pensar nos currículos escolares como estão postos, atrelando as possibilidades cognitivas dos alunos com os conteúdos que são abordados na escola.

Palavras-chave: Geografia. Jean Piaget. Lugar.

ABSTRACT

This article aims to think about the relations between Jean Piaget's theory and one of the structuring concepts of Geography: the Place. In this sense, the research, of theoretical and bibliographic nature traces connections between the knowledge built by Piaget with the contents approaches in school Geography, allowing a reflection on ways of thinking about Geography, mainly for the initial years of Elementary School. The main parallel is given in relation to the understanding that predominates in part of the area of geographic science with what Jean Piaget called the sensorimotor stage, allowing to think in terms of possible school learning. From this point on, we teachers can think about school curriculum as they stand, linking students' cognitive possibilities with the content that is covered in school.

Keywords: Geography. Jean Piaget. Place.

1 INTRODUÇÃO

Jean Piaget é um dos grandes marcos do pensamento científico ocidental. A partir dele e de suas pesquisas com seus colaboradores se tornou claro um questionamento sobre a passividade dos alunos dentro dos ambientes escolares, algo até então valorizado pela estrutura escolar vigente.

É a partir da Epistemologia Genética (PIAGET, 2012) que se questiona as bases epistêmicas do empirismo e do apriorismo como teorias do desenvolvimento, uma vez que se evidencia o papel do sujeito ativo dentro do processo de (re)criação do conhecimento, não existindo jamais a figura do aluno “tábula rasa” ou “uma folha de papel em branco” que espera passivamente a ação do professor para que o seu desenvolvimento e aprendizagem sejam possíveis.

Montoya (2019) destaca que o pensamento de Jean Piaget colaborou para se pensar a Educação como uma prática emancipadora e civilizatória, indo contra a função instrumentalizadora do indivíduo que dela se fazia. Neste sentido, torna-se fecundo, até mesmo necessário, aproximar a ciência geográfica da Epistemologia Genética, pois sozinhas não conseguem dar conta da realidade escolar que se apresenta nos diferentes pontos do território brasileiro, tendo ambos a prerrogativa de se ter para e com o mundo uma prática voltada à tomada de consciência (PIAGET, 1977).

A teoria piagetiana e o ensino de Geografia apresentam pontos em comum. Jean Piaget buscou compreender, por exemplo, como um indivíduo constrói sua concepção de espaço (não de Espaço Geográfico), neste caminho se tentou construir todo um sistema teórico que pretende entender como o conhecimento é construído. Para tanto, o que foi estruturado se pautou na autonomia do sujeito que precisa agir para construir, fazendo-se compreender que um ser humano se desenvolve a partir do ponto que tem liberdade de pensamento e de ação.

O ensino de Geografia entra em um mesmo paralelo, suas bases teóricas são voltadas para se compreender a relação entre sociedade e natureza, buscando desvendar como se dão as ações entre estes dois polos na composição do Espaço Geográfico. Este campo científico também se posiciona em prol de uma liberdade de pensamento que leva ao espaço ações que envolvam tanto o desenvolvimento das pessoas, bem como dos outros organismos que dividem o planeta com os humanos.

Neste sentido, o objetivo deste artigo é apontar possíveis consonâncias que a teoria piagetiana tem para com a Geografia, dando ênfase a um de seus conceitos estruturantes: o

Lugar, apresentando como ponto de referência para análise as pesquisas de Santos (2015; 2019).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Ao pensar a Geografia e Jean Piaget conjuntamente, torna-se evidente que a capacidade de pensar um conceito jamais é possível a partir de um trabalho isolado do indivíduo, seja para entender um fenômeno da superfície terrestre, seja para os processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e adolescentes.

Quando se realiza uma retrospectiva de alguns estudos da Geografia que envolvem o ensino deste componente curricular, se clarifica o uso dos termos piagetianos na construção de diferentes pesquisas, dentre estas, pode-se citar “Cartografia escolar” (ALMEIDA, 2011a); “Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola” (ALMEIDA, 2013); “Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia” (ALMEIDA, 2011b); “O espaço Geográfico ensino e representação” (ALMEIDA; PASSINI, 2011); “A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar” (CASTELLAR, 2011); “A linguagem e a representação cartográfica” (CASTELLAR; VILHENA, 2012); “A construção da noção de espaço” (CASTROGIOVANNI, 2012); “O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivências e por representações espaciais” (COSTELLA, 2008); “Estudo metodológico e cognitivo do mapa” (OLIVEIRA, 1978); “Para construção do espaço geográfico na criança” (PAGANELLI, 2011); “Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de Geografia” (PASSINI, 2012); “Representações gráficas na Geografia” e “Representações cartográficas: plantas, mapas e maquetes” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009); “O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica” (SIMIELLI, 2011).

Poder-se-ia continuar citando outros trabalhos, mas esses já são suficientes para breves observações. Se forem analisados os títulos das pesquisas, torna-se evidente a abordagem dentro do campo da linguagem cartográfica, termos como alfabetização cartográfica, representações e mapa, entre outros que abrangem essa área do conhecimento são utilizados para as pesquisas que se valem do corpo teórico piagetiano para se compreender como as crianças e adolescentes aprendem os saberes existentes na Cartografia e também como constroem suas concepções em relação ao Espaço Geográfico.

Vale o destaque para o trabalho da professora Oliveira (1978) que é uma das primeiras tentativas dentro da Geografia brasileira de se fazer a transposição dos preceitos piagetianos para a construção do Espaço Geográfico. Seu interesse em entender como os alunos

constroem o Espaço Geográfico surge ainda no início de sua carreira docente, como ela conta em entrevista: “quando comecei a dar aulas em Pedro de Toledo, me surgiu a questão: como posso saber se o aluno aprendeu ou não geografia?” (OLIVEIRA, 2007a, p. 221).

A grande massa destes trabalhos pautados na teoria de Jean Piaget tem a premissa de compreender como o aluno aprende, mas seu foco é na aprendizagem do campo da linguagem cartográfica, para isso reforça a importância do estudo do Lugar que é ponto preponderante para se entender questões básicas como a lateralidade, pontos cardeais e projeções.

2.1 O Conceito de Lugar

A busca neste artigo não é realizar uma categorização ou retomada histórica sobre os conceitos da Geografia, o objetivo é apresentar o entendimento que aqui temos de Lugar e a sua relação com o corpo teórico piagetiano. Este é um conceito chave para a Geografia, pois é a partir dele que cada indivíduo constrói seus primeiros esquemas, é nele que são desempenhadas as primeiras ações motoras para se conhecer o espaço. É este ponto que encontra consonância com Piaget, quando este autor trabalha dentre outros pontos a questão do nível sensório-motor.

Piaget ensina entre outras coisas que a criança inicialmente é egocêntrica¹, portanto, parte de seu próprio ponto de vista e do seu corpo para as primeiras leituras espaciais. A Geografia utiliza este conhecimento e passa a trabalhar o corpo como primeiro ponto de referência para iniciar a construção da noção de esquerda e direita e depois de leste e oeste, por exemplo.

Ao abrir os livros didáticos de Geografia do sexto ano do Ensino Fundamental, são grandes as chances de se ver uma imagem de uma criança (Figura 1) com os braços abertos e uma relação criada disso para com os pontos cardeais. Isto é conhecimento piagetiano sendo posto em prática no ensino da Geografia, em que se utiliza o corpo da criança para criar relações, pois ela ainda permanece com dificuldade de ter um pensamento abstrato e reversível, uma vez que tem em seu corpo o próprio centro do mundo, mas “um centro que a si mesmo desconhece” (OLIVEIRA, 2007b, p. 169).

¹ “Nós chamamos egocentrismo a indiferenciação do ponto de vista próprio e dos outros, ou da atividade própria e das transformações do objeto. Adotamos esse termo por analogia com antropocentrismo, mas o antropocentrismo da criança só está centrado ainda em sua atividade individual, em oposição à do homem em geral” (PIAGET, 1993, p. 58).

Figura 1 – Menina estendendo o braço para o lado em que o Sol nasce (leste)

Fonte: Sampaio (2015, p. 29).

O que se aprende com Piaget é que o sujeito primeiro estrutura seus esquemas em um nível sensório-motor para depois (de forma gradual) reestruturar este mesmo esquema em um nível agora representativo, que permitirá ao sujeito entender a linguagem simbólica presente, entre outras coisas, nos produtos cartográficos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O nível sensório-motor se refere a uma inteligência prática, “antes del lenguaje, el niño posee una inteligencia llamada sensorio-motriz. Se trata de una inteligencia práctica, y que comprende conductas instrumentales” (PIAGET, 1976, p. 52). Este ponto é fundamental para se compreender alguns aspectos do currículo da Geografia. Explica, dentre outras coisas, por que questões básicas como frente/trás e esquerda/direita precisam ser trabalhadas já nos anos iniciais pelas pedagogas, pois este é o patamar da atividade no concreto que parte do próprio corpo do aluno para se concretizar a aprendizagem. Somente após interações neste nível prático é que o professor de Geografia deveria trabalhar com abstrações no plano das representações.

Se a criança não tiver tido oportunidades nos Anos Iniciais de ter utilizado o seu corpo como ponto de partida para sua atividade motora na aquisição de conhecimentos, já se terá um atraso no desenvolvimento deste indivíduo que precisa ser pensado pelo professor para

trabalhar com o nível simbólico. Se insistirmos em ensinar um mapa, por exemplo, a essa criança, ela não o compreenderá, pois não apresenta os esquemas formados para tanto. Freitag (1984, p. 58) reafirma este ponto ao comentar que os esquemas elementares formados ainda no nível sensório-motor são a base para os construídos posteriormente.

O estágio sensório-motor é aquele em que a criança procura coordenar e integrar as informações que recebe através dos seus sentidos. Os sentidos constituem, pois, as primeiras fontes de informação e dão origem aos primeiros esquemas cognitivos mais elementares (sugar, pegar, ouvir, ver, locomover-se) sobre os quais depois são construídos todos os demais.

Como o Lugar para a Geografia é compreendido como o espaço que o sujeito vive e experencia, se torna importante pensar nele para também compreender os espaços que se encontram distantes do indivíduo. Isto decorre da simples razão de que os esquemas e estruturas formadas no nível sensório-motor são a base para os esquemas e estruturas que permitem uma leitura hipotético-dedutiva do espaço, desta forma o conceito de Lugar dentro da Geografia ganha importância, uma vez que ele será a base para a compreensão de conceitos como Paisagem e Espaço Geográfico.

Ao conceito de Lugar se inserem duas questões latentes da teoria piagetiana. Primeiro, é o esquema do objeto permanente, essencial para que o pensamento da criança adquira uma outra capacidade de leitura dos objetos do mundo. Este esquema vai progressivamente se tornando mais complexo e estará presente de forma marcante no pensamento formal do indivíduo. A segunda questão, seria o ponto do Lugar como força motriz para a estruturação dos esquemas, uma vez que para Piaget (2014) a afetividade é ponto preponderante para as construções mentais, dentro da Geografia o conceito em que essa ideia é mais intrínseca é a própria categoria de Lugar que apresenta em sua essência a concepção de pertencimento.

A afetividade representa o fator de energia das condutas, enquanto a estrutura define as funções cognitivas (o que não significa que a afetividade seja determinada pelo intelecto, [...] nem o inverso, mas que o intelecto e a afetividade estão indissolúvelmente unidos no funcionamento da pessoa) (INHELDER; PIAGET, 1976, p. 258).

As primeiras atividades práticas que o professor de sexto ano deve realizar necessitam, portanto, partir do Lugar do aluno, inicialmente para dar sentido àquilo que se está estudando e segundo para se trabalhar com as relações espaciais que Piaget denominou de topológicas, “fundadas sobre as noções de proximidade, de continuidade e de limite” (PIAGET, 1970, p. 23).

Piaget; Inhelder (1993) deixam claro que a existência se constrói efetivamente a partir de um espaço sensório-motor que se pauta na motricidade e na percepção, dentro disso, se constroem as primeiras relações espaciais chamadas então de topológicas (proximidade ou vizinhança, separação, ordem, envolvimento e continuidade) que dão sentido ao espaço e obviamente se desenvolvem antes mesmo da escolarização.

As relações espaciais mais elementares são as de vizinhança (proximidade) e de separação, a primeira concede as ideias de proximidade entre os objetos e a segunda permite uma certa distinção entre estes objetos. Por exemplo, existe uma estante e nela há uma variedade de livros que são percebidos em um mesmo plano, próximos um do outro (relação de vizinhança), sendo que a separação permitirá ao indivíduo perceber que estes livros são objetos diferentes e não estão unidos, são, por fim, independentes.

No mesmo esteio se desenvolvem as relações de ordem (sucessão), em que se dá agora uma sequência a estes objetos que já podem ser diferenciados, posteriormente se esquematiza a relação espacial de envolvimento que é o momento em que cada objeto é pensado com alguma relação com os demais. Por fim, apresentam-se as relações espaciais de continuidade “comportando um conjunto espacial contínuo” (OLIVEIRA, 2007b, p. 181). Esse conjunto de relações espaciais topológicas ainda não permitem uma localização exata, mas o sujeito já concebe uma localização relativa tendo como ponto de referência o seu próprio corpo, o que já faz com que a criança apresente um certo domínio espacial a partir de sua ação.

Pensando no exemplo da estante, seria o ponto em que se pode categorizar os livros por alguma ordem como tamanho ou tema e elencar essa organização, entendendo o que está no lado do que e dentro de cada limite concebido a partir das categorias criadas por aquele que organizou a estante. Neste ponto, o sujeito compreende quais as categorias que vêm antes e depois uma das outras, e percebe esse conjunto de livros como parte da estante que pode ter outros objetos organizados.

Dentro da Geografia escolar, pode-se pensar no exemplo de um mapa-múndi em determinada escala e projeção. Quando a criança tem desenvolvidas as relações espaciais topológicas, ela já consegue de forma ainda incipiente ter uma noção da organização dos continentes, compreendendo-os como partes de um todo que ao mesmo tempo são diferentes, mas mantêm uma relação entre si. Ela pode até compreender essa organização, mas apresenta dificuldade de ela mesma realizar uma reorganização dos elementos apresentados.

Desta forma, as relações topológicas mantêm uma relação íntima com o conceito de Lugar da Geografia, pois elas são construídas na vivência destas crianças, em seus espaços cotidianos a partir de suas ações com o meio. O Lugar é a base para se compreender o Espaço

Geográfico, demonstrando que o que Piaget constatou é verdadeiro, o desenvolvimento não se dá jamais de forma brusca, mas a partir de uma diferenciação lenta e laboriosa que conduz a passagem da ação ao pensamento.

Assim sendo, o Lugar toma o papel principal no desenvolvimento construtivo, o seu estudo que traça relações com o próprio corpo, com o bairro e município ganha tons vívidos para estudos de outros espaços mais longínquos. Em um livro com título sugestivo “Por amor aos lugares”, Haesbaert (2017) destaca todos que na sua vida fizeram diferença, colocando como inclusos nos agradecimentos os Lugares que de alguma forma o constituíram.

O lugar é criador de conexões, afetividades, identidades, em suma, diferenças. É como se, muito mais do que controlarmos concretamente um espaço, primeiro, em plena interação conosco, o próprio espaço nos convocasse a habitá-lo, convidando-nos a realizar nossa vida pelo aprofundamento dos elos afetivos vividos, transformando-se o espaço, para nós, efetivamente, num lugar. E a partir daí se desdobram diferentes processos que, num neologismo, podemos denominar de “lugarização”. Na combinação com o território, alguns lugares são mais ou menos territorializados, mais ou menos capazes de nos “empoderar” (HAESBAERT, 2017, p. 14).

Souza (2015, p. 114) define “o lugar como um espaço percebido e vivido, dotado de significado, e com base no qual se desenvolvem e extraem-se os “sentidos de lugar” e as “imagens de lugar”. Este autor carrega o conceito com uma grande presença de uma dimensão cultural-simbólica, partindo deste ponto para dar destaque às questões tangentes ao Lugar, como a ideia de identidade, intersubjetividade e um local propício para as trocas simbólicas que passam a dar sentido aos espaços percebidos e vividos.

No mesmo viés, é importante lembrar os trabalhos de Cavalcanti (2009), Callai (2012; 2014) e Haesbaert (2014) que reafirmam o âmbito das identidades sociais existentes nesta categoria, bem como a questão de pertencimento que se junta ao mote da subjetividade, que acaba por tornar o Lugar o maior potencializador do fator identitário.

Conceitos tradicionais na linguagem geográfica, como paisagem e lugar, por sua vez, aparecem com relativa frequência vinculados à dimensão simbólico-cultural, ou seja, acabam por centrar seu foco nas relações sociedade-espaço pelo viés da cultura ou de um campo mais subjetivo e/ou simbólico, como o das representações e das identidades sociais (HAESBAERT, 2014, p. 170).

Milton Santos (2012) já defendia que o Lugar é o lócus ideal para que o solidário aconteça, sendo, portanto, uma categoria importante para entender o processo social. Como este conceito apresenta essa dimensão cultural-simbólica que leva à construção das identidades, os indivíduos passam a se reconhecer nos grupos sociais, armando-se para os enfrentamentos que por ventura possam ferir suas existências, bem como o desmantelamento

de seus Lugares. “É nos lugares que as pilhas da emoção são recarregadas de afeto, coragem, disposição para a construção do novo” (SOUZA, 2013, p. 225).

Aqui se concorda com Tuan (2013, p. 13) quando este autor afirma que “as ideias de “espaço” e “lugar” não podem ser definidas uma sem a outra”, só é possível pensar o Espaço Geográfico a partir do Lugar, pois é na vivência que se ganha as ferramentas para ler o Espaço Geográfico, seja local ou globalmente. Como Piaget ensina, os esquemas são plataformas para novas aprendizagens, no caso da Geografia é o Lugar que serve como base para uma nova compreensão do Espaço Geográfico, pois é nele que se dão as primeiras ancoragens, ao mesmo tempo em que este aparece como espaço político de lutas.

Said (2007), em outro contexto, comenta que a falta de conhecimento da vida real que decorre em determinados locais acaba fabricando uma Paisagem árida que abre os braços a uma política externa que definha os valores de igualdade e diversidade.

A leviandade estarrecedora dos publicistas inconsequentes que falam em nome da política externa e que não têm a menor noção da vida real nesses lugares (nem nenhum conhecimento da língua ou do que as pessoas reais efetivamente falam) fabricou uma paisagem árida à espera de que o poderio americano venha construir um modelo sucedâneo de “democracia” de livre mercado, sem nem sequer a sombra de uma dúvida de que tais projetos não existem fora da Academia de Lagado, de Swift (SAID, 2007, p. 15).

Sendo assim, se deve destacar também este caráter político que engloba o Lugar, sendo também foco de resistência contra visões hegemônicas que buscam minimizar a diversidade que formam as nações. A professora Callai (2012) afirma que nenhum lugar é neutro, comportando indivíduos cada qual com suas histórias e vivências que sofrem influências de espaços vizinhos e também distantes, fazendo com que o Lugar se destaque com suas singularidades ao mesmo tempo em que as redes possibilitam tangenciar os espaços mundiais que o impactam em diferentes escalas.

Compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas em um tempo e em um espaço, que pode ser o recorte de um espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado, independente (CALLAI, 2012, p. 72).

“Os lugares parecem revelar todas as contradições do mundo” (SOUZA, 2006, p. 172), levando à necessidade latente de se pensar o Lugar quando se reflete os espaços distantes que se encontram nos currículos escolares e que de alguma forma não são vivenciados pelos alunos. Quando se pensa nas contradições locais, estão sendo criadas as possibilidades para apreender as contradições globais, fazendo com que essa categoria geográfica seja essencial

para a aprendizagem do espaço e para a formação dos esquemas mentais que permitirão ler a realidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Assim sendo, o Lugar é aqui entendido como um conceito que permite a identificação e compreensão da Geografia de cada um, que faz com que os indivíduos se reconheçam e se sintam pertencentes a um grupo e ou espaço. Como conceito envolve sentimentos de pertença e cria conexões, ele acaba por mesclar identidades, permitindo conhecer o espaço que se habita mesmo que ali tenham elementos globais que poderão ser percebidos e compreendidos, sendo ponto de partida para entender os espaços mais longínquos.

É no Lugar que se desfaz em grande medida o egocentrismo que Piaget fala em seus estudos, permitindo um outro tipo de olhar e sentimento para com o outro e com o mundo. É apenas a partir de uma quebra de paradigma que é compreender não apenas o seu ponto de vista como o real e verdadeiro que uma outra sociedade é possível. Se o capital a tudo devora, é no Lugar que surgem as maiores formas de resistência, é na vivência coletiva que emerge um pensamento que não toma como ponto de partida o “ser”, mas sim, o “não ser” dos oprimidos e dos excluídos desta terra, como ensina o professor Andreola (2007).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15. ed. 5. reimp. São Paulo: Contexto, 2011.

ALMEIDA, R. D. (Org.). **Cartografia escolar**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2011a.

_____. **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011b.

_____. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2013.

ANDREOLA, B. A. A universidade e o colonialismo denunciado por Fanon, Freire e Sartre. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n.29, p. 45-72, jul./dez., 2007. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1780>>. Acesso em: 04. fev. 2020.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 71-114.

_____. Estudo do lugar e o livro didático no ensino e na aprendizagem da Geografia. In: CASO, Maria Victoria Fernandez; GUREVICH, Raquel (Org.). **Didáctica de la geografía: practicas escolares y formacion de profesores**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2014. p. 61-73.

CASTELLAR, S. M. V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011. p. 121-135.

CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

CASTROGIOVANNI, A. C. Apreensão e compreensão do espaço geográfico. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André; **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 11-70.

CAVALCANTI, L. S. Educação geográfica e a formação de conceitos: a importância do lugar no ensino de Geografia. In: PEREIRA, Marcelo Garrido. **La espesura del lugar: reflexiones sobre el espacio en el mundo educativo**. Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano, 2009. p. 137-149.

COSTELLA, R. Z. **O significado da construção do conhecimento geográfico gerado por vivências e por representações espaciais**. 2008. 202 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FREITAG, Bárbara. **Sociedade e consciência: um estudo piagetiano na favela e na escola**. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

INHELDER, B; PIAGET, J. **Da lógica da criança à lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais**. Tradução Dante Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1976.

HAESBAERT, R. **Regional-global: dilemas da região e da regionalização na geografia contemporânea**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

_____. **Por amor aos lugares**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017.

MONTOYA, A. Os. D. Escolas Democráticas e a Epistemologia Genética. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, Marília, v. 11, número especial. 2019. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/9383>>. Acesso em: 01 fev. 2020.

OLIVEIRA, L. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa**. 1978. 128 f. Tese (livre docência) – Universidade Estadual Paulista Campus de Rio Claro, São Paulo, 1978.

_____. Entrevista com a professora Lívia de Oliveira. In: **Geosul**, Florianópolis, v.22, n.43, p.215-231, jan./jun. 2007a. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/12668/11830>>. Acesso em: 04 jan. 2020.

_____. Uma leitura geográfica da epistemologia do espaço segundo Piaget. In: VITTE, Antonio Carlos (Org.). **Contribuições à história e à epistemologia da geografia**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007b. p.163-188.

PAGANELLI, T. I. Para construção do espaço geográfico na criança. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia escolar**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2011. p. 43-70.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIAGET, J. **O estruturalismo**. Tradução Moacir Renato de Amorim. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1970.

_____. **Autobiografía**: el nacimiento de la inteligencia. Buenos Aires: Ediciones Caldeón, 1976.

_____. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos, 1977.

_____. **A linguagem e o pensamento da criança**. Tradução de Manuel Campos. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Epistemologia genética**. Tradução Álvaro Cabral. 4. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

_____. **Relação entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Tradução Cláudio J. P. Saltini e Doralice B. Cavenaghi. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

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

PONTUSCHKA, N. N; PAGANELLI, T. I; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SAID, E. W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. Tradução Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

SAMPAIO, F. S. **Para viver junto**: geografia 6º ano: anos finais: ensino fundamental. 4. ed. São Paulo: Edições SM, 2015. (Para viver juntos).

SANTOS, L. P. **A construção das relações do espaço ausente na geografia escolar**. 2015. 196f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

_____. **A Geografia escolar e o Espaço Mentalmente Projetado**: um olhar piagetiano. 2019. 245f. Tese (Doutorado em Geografia) – Centro de Ciências Naturais e Exatas, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

SANTOS, M. **A natureza do Espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. 7. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SIMIELLI, M. E. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia escolar**. 2. ed. 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2011. p. 71-93.

SOUZA, M. L. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

SOUZA, M. A. A. A geografia da solidariedade. **GeoTextos**, Bahia, v. 2, n. 2, p.171-178. 2006. Disponível em: <www.portalseer.ufba.br/index.php/geotextos/article/viewFile/3042/2146>. Acesso em: 16 de maio de 2017.

_____. Geografia, paisagens e a felicidade. **GeoTextos**, Bahia, v. 9, n. 2, p. 219-232, dez. 2013. Disponível em: <www.portalseer.ufba.br/index.php/geotextos/article/view/9109/6570>. Acesso em: 16 de maio de 2017.

TUAN, Y. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. Tradução Lívia de Oliveira. Londrina: Eduel, 2013.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

SANTOS, L. P. Jean Piaget e a Geografia: Entrelaces Entre a Epistemologia Genética e o Conceito de Lugar. **Rev. FSA**, Teresina, v.17, n. 8, art. 8, p. 173-186, ago. 2020.

Contribuição dos Autores	L. P. Santos
1) concepção e planejamento.	X
2) análise e interpretação dos dados.	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X