

Coordenadores:

Carla Juscélia de Oliveira Souza

Alícia de Oliveira Moreira Pereira

Geografia Escolar e Educação Geográfica sobre Riscos.

Contribuições teórico-metodológicas no
contexto da formação docente



RISCOS

**Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança
Coimbra, 2026**

Geografia Escolar e Educação Geográfica sobre Riscos. Contribuições teórico-metodológicas no contexto da formação docente

reúne dezanove capítulos que, em seu conjunto, expressam a diversidade e a potência das reflexões, pesquisas e práticas educativas desenvolvidas no campo da Educação Geográfica e dos estudos sobre riscos e desastres. Resultado de um esforço coletivo de pesquisadoras e pesquisadores de diferentes instituições, a obra congrega contribuições teórico-conceituais, teórico-metodológicas e didático-pedagógicas que fortalecem o diálogo entre a Geografia Escolar, a Formação Docente e os Estudos Cindínicos.

Os textos apresentados evidenciam a relevância da construção de um olhar geográfico sobre os riscos, ancorado nas categorias e conceitos fundamentais da ciência geográfica, possibilitando a compreensão das dinâmicas socioespaciais que produzem, condicionam e intensificam situações de risco e vulnerabilidade. Ao articular produção acadêmica, experiências formativas e práticas de ensino, o livro amplia as possibilidades de análise e mobilização didático-pedagógica no campo da Educação Geográfica, constituindo-se como uma importante contribuição para pesquisadores(as), professores(as) e estudantes interessados na interface entre Educação Geográfica, Ensino de Geografia, Riscos e Desastres.

Convidamos as leitoras e os leitores a um mergulho teórico e metodológico sobre os riscos a partir da Educação Geográfica, reconhecendo seu potencial para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente os processos socioespaciais contemporâneos.

Carla Juscélia de Oliveira Souza

Universidade Federal de São João del-Rei, GEPEGER (Brasil)
Departamento de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia

Alícia de Oliveira Moreira Pereira

Universidade Federal de Goiás, GEPEGER (Brasil)
Instituto de Estudos Socioambientais - IESA



RISCOS

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA
DE RISCOS, PREVENÇÃO
E SEGURANÇA

ESTRUTURAS EDITORIAIS | EDITORIAL STRUCTURES

Estudos Cindínicos

DIRETOR PRINCIPAL | MAIN EDITOR

Luciano Lourenço

RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança

DIRETORES ADJUNTOS | ASSISTANT EDITORS

António Amaro, Adélia Nunes, António Vieira, Fátima Velez de Castro

RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança

ASSISTENTE EDITORIAL | EDITORIAL ASSISTANT

Fernando Félix

RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança

COMISSÃO CIENTÍFICA | EDITORIAL BOARD

Adélia Nunes

Universidade de Coimbra

Antenora Maria da Mata Siqueira

Universidade Federal Fluminense, Brasil

Ana Meira Castro

Instituto Superior de Engenharia do Porto

Carla Juscélia Oliveira Souza

Universidade de São João del Rei, Brasil

António Betâmio de Almeida

Instituto Superior Técnico, Lisboa

Esteban Castro

Universidade de Newcastle, Reino Unido

António Duarte Amaro

Escola Superior de Saúde do Alcoitão

José António Vega

Centro de Investigación Forestal de Lourizán, Espanha

António Vieira

Universidade do Minho

José Arnaez Vadillo

Universidade de La Rioja, Espanha

Cármén Ferreira

Universidade do Porto

Lidia Esther Romero Martín

Universidade Las Palmas de Gran Canaria, Espanha

Fátima Velez de Castro

Universidade de Coimbra

Miguel Castillo Soto

Universidade do Chile

Helena Fernandez

Universidade do Algarve

Montserrat Díaz-Raviña

Inst. Inv. Agrobiológicas de Galicia, Espanha

Humberto Varum

Universidade de Aveiro

Norma Valencio

Universidade Federal de São Carlos, Brasil

José Simão Antunes do Carmo

Universidade de Coimbra

Ricardo Alvarez

Univ. Atlântica, Florida, Estados Unidos da América

Luciano Lourenço

Universidade de Coimbra

Victor Quintanilla

Universidade de Santiago de Chile, Chile

Romero Bandeira

Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar, Porto

Virginia Araceli García Acosta

CIESAS, México

Tiago Ferreira

Universidade do Minho

Xavier Ubeda Cartaña

Universidade de Barcelona, Espanha

Tomás de Figueiredo

Instituto Politécnico de Bragança

Yvette Veyret

Universidade de Paris X, França

CARLA JUSCÉLIA DE OLIVEIRA SOUZA
ALÍCIA DE OLIVEIRA MOREIRA PEREIRA
(COORDS.)



GEOGRAFIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA SOBRE RISCOS.

**CONTRIBUIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS
NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE**

Edição

RISCOS - Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança

Email: riscos@riscos.pt

URL: <https://www.riscos.pt/publicacoes/sec/>

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Carla Juscélia de Oliveira Souza e Alícia de Oliveira Moreira Pereira

IMAGEM DA CAPA

Karine Nieman

PRÉ-IMPRESSÃO

Fernando Félix

ISSN

2184-5727

DOI (Série)

<https://doi.org/10.34037/978-989-54295-1-6>

ISBN Digital

978-989-9053-43-4

DOI

https://doi.org/10.34037/978-989-9053-43-4_20

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
INTRODUÇÃO	9
PARTE I - ENSINO DOS RISCOS E GEOGRAFIA ESCOLAR: PERSPECTIVAS TEÓRICO-CONCEITUAIS	13
Trajetória teórico-conceitual e metodológica do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER) Carla Juscélia de Oliveira Souza	15
Espacialidades das juventudes e os riscos sociais: perspectivas e possibilidade de articulação no âmbito do ensino de geografia Alicia de Oliveira Moreira Pereira	55
Percepção de docentes de geografia sobre risco social de discentes LGBTQIAPN+ no espaço escolar Maria Luíza Reimberg da Silva e Adelaine Ellis Carbonar dos Santos	89
Riscos e pensamento sistêmico na perspectiva do ensino de geografia Maria Clara Franco Sousa	109
Paisagens de risco e ensino de geografia: perspectivas a partir da geoeologia das paisagens Lucas Luan Giarola	127
Geografia escolar e risco ambiental: reflexões para uma educação transformadora Celso da Costa Fonte e Mariana Carvalho Silva de Assis Nogueira	141
“Desastres naturais” e o discurso na mídia: contribuições para a geografia escolar Pedro Victor Rocha Guilarduci e Carla Juscélia de Oliveira Souza	161
PARTE II - EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E OS RISCOS SOCIOAMBIENTAIS: PRODUÇÕES ACADÊMICAS E ABORDAGENS DIDÁTICO- -PEDAGÓGICAS	187
Análise da categoria riscos nos trabalhos do eixo ensino de geografia: Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (2003 - 2024) Alicia de Oliveira Moreira Pereira, Júnia Mayra Ramos Cunha e Carla Juscélia de Oliveira Souza	189
Educação geográfica e riscos socioambientais: contribuições da pesquisa acadêmica brasileira Patrícia Pires Ferreira	221

SUMÁRIO

Educação geográfica e a iniciação ao estudo dos riscos: uma experiência no processo de formação Janete Regina de Oliveira, Vitória Conceição Santana da Cruz Reis, Karen N. Furtado Agapito, Danilo Gonçalves Henriques e Felipe Silva Soares	237
Formação inicial de professores de geografia e o ensino dos riscos: percepções sobre o evento extremo de 2024 no Rio Grande do Sul, Brasil Alexandra Luize Spironello e Liz Cristiane Dias	255
Inundações e riscos socioambientais em Goiânia (GO): desafios e reflexões para o ensino de geografia Júlio César Oliveira de Moraes, Isabelle de Cássia Chaves Galvão e Adriana Olívia Alves	279
Impactos socioambientais das terras caídas em municípios da Amazônia Cidiane Figueira Cardoso e Leandro Pansonato Cazula	303
A bacia escola como espaço educacional para redução dos riscos de desastres no cenário de mudanças climáticas Anderson Mululo Sato, André Batista de Negreiros, Julia Marinho Cabral e Thayna Maria Oliveira da Silva	317
Entendimento da espacialidade da paisagem, dos riscos e os componentes físico-naturais em sequência didática Celso da Costa Fonte, Lucas Luan Giarola e Carla Juscélia de Oliveira Souza	339
Riscos socioambientais e escolas: contribuição da geografia da educação numa cidade do sudeste do Brasil Patricia Martinelli, André Barbosa Ribeiro Ferreira e Carlos Eduardo Eugênios ...	367
Paisagem, risco e educação: reflexões a partir do espaço vivido em Bambuí/MG Mariana de Barros Carvalho e Raquel Maria Alves	383
Estudo da paisagem escolar na cidade de Oliveira- MG: contribuições do <i>google earth</i> para análise da dinâmica espacial local e dos riscos Polyanna Cristina dos Reis Romano e Carla Juscélia Oliveira Souza	407
Geografia e riscos: diferentes linguagens no ensino médio de escolas de tempo integral Rafael César Costa Silva	437
CONCLUSÃO	453

PREFÁCIO

No âmbito das múltiplas vertentes que se pretende desenvolver na RISCOS – Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança – a Educação tem vindo a ganhar destaque. A criação do grupo de trabalho GIER – Grupo de Investigação em Educação para os Riscos – foi uma das ações que veio reforçar esse objetivo, ao colocar em diálogo a Escola e outros Espaços Educativos, a Academia, Operacionais e a Sociedade Civil, na temática das Ciências Cindínicas. Acreditamos que é importante estabelecer contatos com outras redes de pesquisa do mesmo âmbito, em que possa haver troca de experiências pedagógicas, tanto na formação inicial, como na formação contínua docente. Nesse sentido, o GEPEGER – Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos – tem sido um parceiro fundamental para o aprofundamento da investigação na RISCOS, com provadas dadas enquanto referência para a área em causa.

É por isso, com imensa satisfação, que se publica a obra **Geografia Escolar e Educação Geográfica sobre Riscos. Contribuições teórico-metodológicas no contexto da formação docente**, coordenada pela **Doutoranda Alícia Pereira e pela Professora Doutora Carla Juscélia Souza** (Associada da RISCOS), da Universidade Federal de São João del-Rei (Brasil). Os 19 capítulos que compõem o livro, abordam temas de grande pertinência para o ensino dos riscos em contexto escolar/educativo, assim como para o desenvolvimento da educação geográfica na comunidade, focando temas que cruzam o ambiente e a sociedade. Destaque-se ainda a forte componente multiescalar e pluritemática, com a qual as autoras e os autores dos estudos vieram enriquecer a visão sobre as comunidades e os territórios visados nas pesquisas. Por um lado, importa conhecer realidades distintas e específicas daquelas em que a leitora e o leitor vivenciam no quotidiano; por outro, é essencial perceber que o risco, por muito distante que pareça estar, pode estar subtilmente contido no espaço vivido.

Por tudo isto, a RISCOS aposta neste livro como uma obra de grande relevância para o Ensino e a Educação dos Riscos, que vão muito mais além do Brasil, pela aprofundada discussão teórica, metodológica e prática que está patente na investigação, contribuindo para o avanço do estado da arte nas Ciências Cindínicas.

Boa leitura, Coimbra, 26 de junho de 2026

Fátima Velez de Castro

Presidente da Direção da RISCOS

Professora Auxiliar do Depart.º de Geografia e Turismo, Faculdade de Letras da Univ. de Coimbra

INTRODUÇÃO

Carla Juscélia de Oliveira Souza

Universidade Federal de São João del-Rei, GEPEGER (Brasil)
Departamento de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia
ORCID: 0000-0002-1426-4790 carlaju@ufsj.edu.br

Alícia de Oliveira Moreira Pereira

Universidade Federal de Goiás, GEPEGER (Brasil)
Instituto de Estudos Socioambientais - IESA
ORCID: 0000-0002-7485-9542 aliciaoliveirapereira@gmail.com

A intensificação dos riscos nas últimas décadas do século XX e a ampliação do número de desastres no início do século XXI, associada aos processos de urbanização desigual, expansão das fronteiras agrícolas e agora fronteiras agropecuárias, alterações climáticas e aprofundamento das desigualdades sociais, em um mundo globalizado e técnico-científico informacional, tem reforçado a temática dos riscos nos estudos geográficos contemporâneos. Nesse contexto, a Geografia assume papel estratégico ao articular natureza e sociedade, espaço e tempo, escalas e atores sociais, possibilitando a compreensão integrada dos processos e fatores produtores de situação de riscos.

No âmbito do ensino dos riscos, a discussão sobre riscos socioambientais ganha relevância formativa ao ser incorporada ao Ensino de Geografia, especialmente como parte do processo para a formação cidadã e para o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o espaço geográfico, seja ele o vivido, percebido e ou concebido. Nesse sentido, cabe destacar a necessidade da abordagem de outros riscos também, como o social relacionados à juventude, por exemplo. Pois, na escola, a Educação Geográfica como processo formativo, ao trazer problematizações sobre o espaço vivido, o espaço global/local contribui para que estudantes compreendam as relações entre produção do espaço, vulnerabilidades e desastres, superando visões naturalizantes e fatalistas relacionadas aos desastres, que atingem de modo diferente as pessoas, os grupos, a sociedade.

A compreensão integrada e sistêmica de processos (naturais e sociais) e de fatores (econômicos, culturais, políticos) capazes de gerar condições de perigo e de vulnerabilidade (às pessoas, grupos e ou comunidades) é formação básica inicial, para que se possa aprofundar, então, nas condições dialética das relações sociais e naturais na produção do espaço que se dá de modo dinâmico, assim como se dá a formação de áreas de riscos. Nesse sentido, espera-se que com os conhecimentos construídos na escola, na Geografia Escolar, os(as) estudantes, no futuro próximo ou distante, possam intervir a fim de evitar a geração de novas áreas de risco social e ambiental ou mesmo resistir à possíveis desastres. Desse modo, a Educação Geográfica terá alcançado sua finalidade, deixará de ser um processo para constituir um conhecimento instrumental teórico-prático para a ação, para escolhas, comportamentos e resistências.

A Educação Geográfica se fundamenta na ciência geográfica, em experiências empíricas e científicas articuladas às produções e organizações que ocorrem na Geografia Escolar, que precisa considerar as diferentes realidades sociais, culturais e políticas das escolas e seus contextos geográficos situados. Nessa perspectiva, as discussões presentes nos capítulos que compõem este livro contribuem de forma particular, de cada autora e autor de diferentes regiões brasileiras, para o ensino dos riscos à luz da dimensão da Educação Geográfica e do Ensino de Geografia.

O presente livro é resultado de um trabalho coletivo e colaborativo que marca a edição comemorativa dos dez anos do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER), reúne um conjunto expressivo de produções científicas oriundas de reflexões teóricas, de pesquisas acadêmicas, de projetos de investigação e de práticas educativas desenvolvidas por professoras e professores-pesquisadores(as) de diferentes instituições. As contribuições aqui apresentadas dialogam diretamente com as temáticas dos riscos e da Educação Geográfica, ao mesmo tempo em que refletem, fortalecem e ampliam a trajetória de atuação do GEPEGER, oferecendo aportes teórico-metodológicos relevantes para o campo dos estudos sobre riscos e o Ensino de Geografia, especialmente para a formação e trabalho docente.

O livro congrega capítulos que abordam a temática sob distintas perspectivas, contemplando dimensões teórico-metodológicas, teórico-conceituais e pedagógico-didáticas, promovendo um diálogo consistente entre a Educação Geográfica e os estudos cindínicos. Tal articulação é aprofundada no capítulo que abre a obra, de autoria da coordenadora do grupo, Carla Juscélia de Oliveira Souza, intitulado “Trajetória teórico-conceitual e metodológica do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER)”, no qual se delineiam os fundamentos epistemológicos e os caminhos teóricos percorridos pelo grupo ao longo de sua trajetória de uma década.

A obra foi organizada em duas partes. A primeira, intitulada “Ensino dos Riscos e Geografia Escolar: perspectivas teórico-conceituais”, concentra-se na discussão dos fundamentos teóricos que sustentam a abordagem dos riscos no contexto da Geografia Escolar. A segunda parte, denominada “Educação Geográfica e os riscos socioambientais: produções acadêmicas e abordagens didático-pedagógicas”, dedica-se à análise de pesquisas, práticas educativas e experiências pedagógicas que articulam a temática dos riscos aos processos de ensino e aprendizagem em Geografia.

O livro é composto por 19 capítulos elaborados por pesquisadores(as), pós-graduandos(as) e professores(as) da educação básica de escolas públicas do Brasil. Reúne contribuições dessas diversas pessoas que passaram pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER) nos últimos 10 anos.

O livro aborda a temática Riscos na Geografia Escolar e a importância da Educação Geográfica voltada para a redução dos riscos e desastres (EGRRD). Nessa perspectiva, os capítulos se fundamentam na literatura científica sobre Ensino de Geografia, Educação Geográfica, Teoria dos riscos, Educação para os riscos e outras temáticas que subsidiam a discussão. Os resultados de pesquisas e de práticas de ensino e extensão são retomados nos capítulos como referências empírica, científica e estudo aplicado que contribuem com a discussão e a reflexão sobre o tema, a partir da relação teoria e prática no âmbito do tripé Geografia, Riscos e Educação.

Os riscos socioambientais se destacam em número de capítulos e são discutidos por meio da categoria Paisagem e do uso de diferentes linguagens (imagem de

satélite, fotografias, Google Earth, mapeamentos e maquetes). Os riscos sociais são abordados em dois capítulos e contribuem com a discussão dos riscos relacionados com a questão de gênero, jovens escolares e interseccionalidades. Este fato reforça a importância de se considerar essa discussão no âmbito do Ensino de Geografia e dos riscos sociais, para que outros e mais trabalhos possam compor obras futuras, previstas pelo GEPEGER.

Dois capítulos trazem abordagem regional, Amazônica (região Norte) e estado do Rio Grande do Sul (região Sul) do Brasil. Outros seis, fazem referência direta aos estudos dos riscos relacionados ao contexto de quatro cidades no estado de Minas Gerais (Barbacena, Bambuí, Oliveira e São João del-Rei). Um capítulo discute o discurso da mídia sobre os desastres ocorridos em cidade do litoral norte de São Paulo (São Sebastião), outro sobre inundações na cidade de Goiânia e um terceiro no estado do Rio de Janeiro, sobre as medidas de prevenção e segurança em ações na cidade de Angra dos Reis.

Portanto, considerando a importante e rica contribuição das autoras e autores de cada capítulo, que consolidam essa obra, convidamos todas e todos para uma leitura e um mergulho teórico e metodológico sobre riscos a partir da Educação Geográfica no Ensino de Geografia.

PARTE II:

Educação Geográfica
e os Riscos
Socioambientais:

Produções acadêmicas
e abordagens
didático-pedagógicas

**ANÁLISE DA CATEGORIA RISCOS NOS TRABALHOS
DO EIXO ENSINO DE GEOGRAFIA - SIMPÓSIO
BRASILEIRO DE GEOGRAFIA FÍSICA APLICADA
(2003-2024)**

**ANALYSIS OF THE CATEGORY RISK IN THE PAPERS
OF THE GEOGRAPHY TEACHING AXIS - BRAZILIAN
SYMPOSIUM ON APPLIED PHYSICAL GEOGRAPHY
(2003-2024)**

Alicia de Oliveira Moreira Pereira

Universidade Federal de Goiás, GEPEGER (Brasil)

Instituto de Estudos Socioambientais - IESA

ORCID: 0000-0002-7485-9542 aliciaoliveirapereira@gmail.com

Júnia Mayra Ramos Cunha

Universidade Federal de São João del-Rei, GEPEGER (País)

Departamento de Geociências

ORCID: 0009-0000-2891-2632 ramoscunhaj@aluno.ufsj.br

Carla Juscélia de Oliveira Souza

Universidade Federal de São João del-Rei, GEPEGER (Brasil)

Departamento de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia

ORCID: 0000-0002-1426-4790 carlaju@ufsj.edu.br

Resumo: Este capítulo tem como elemento central a análise da abordagem dos riscos nos trabalhos do eixo Ensino de Geografia Física do Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA), buscando compreender as abordagens e os conteúdos mobilizados por essa temática ao longo das edições do evento desde 2003. O objetivo consiste em analisar os conteúdos presentes nos artigos que abordam os riscos, identificando tendências e os principais fundamentos teórico-metodológicos que sustentam essas produções. De natureza quali-quantitativa, o estudo

adotou a análise de conteúdo proposta por Bardin (2002). Foram analisados 627 artigos do eixo Ensino de Geografia. Os resultados indicam que a abordagem dos riscos está presente desde a edição de 2003, ganhando maior destaque a partir de 2017. Nas três últimas edições, os trabalhos que contemplam essa temática representam 6,6% do total, evidenciando uma tendência de integração entre sociedade e natureza. Os resultados revelam o crescimento dessa abordagem no campo da Geografia e, especialmente, no Ensino de Geografia, destacando seu potencial para a construção de processos de ensino e aprendizagem pautados em leituras críticas e integradas do espaço geográfico.

Palavras-chave: Ensino de geografia, riscos, geografia escolar, geografia física.

Abstract: This chapter focuses on the analysis of risk-related approaches in the papers presented within the Geography Education section of the Brazilian Symposium on Applied Physical Geography (SBGFA), aiming to understand the approaches and contents mobilized by this thematic field throughout the event's editions since 2003. The objective is to analyze the content of articles addressing risks, identifying trends and the main theoretical and methodological foundations that underpin these studies. Using a qualitative-quantitative approach, the study adopted content analysis based on Bardin (2002). A total of 627 papers from the Geography Education section were analyzed. The results indicate that risk-related approaches have been present since the 2003 edition, gaining greater prominence from 2017 onward. In the last three editions, papers addressing this theme accounted for 6.6% of the total, revealing a growing tendency toward the integration of society and nature. The findings highlight the expansion of this approach within Geography and, particularly, Geography Education, emphasizing its potential to support teaching and learning processes grounded in critical and integrated interpretations of geographic space.

Keywords: Geography teaching, risks, school geography, physical geography.

Introdução

A priori, considerando o objetivo deste capítulo, que consiste na análise da abordagem dos riscos presentes nos trabalhos do eixo Ensino de Geografia no Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA), voltados à compreensão das abordagens, dos conteúdos, das tendências e dos principais fundamentos teórico-metodológicos mobilizados, torna-se relevante elencar alguns aspectos vinculados ao evento em questão, bem como evidenciar pontos significativos relacionados à própria edificação da ciência geográfica no que se refere à abordagem dos riscos, articulada à dimensão do campo do Ensino de Geografia.

O Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA) constitui-se como um evento científico bienal, com reconhecida tradição acadêmica no campo da chamada Geografia Física. Iniciado em 1984, o evento tem como objetivo promover o debate sobre pesquisas que tratam do campo científico geográfico e de suas aplicações, especialmente aquelas vinculadas aos componentes físico-naturais (Pereira e Souza, 2022). Desde então, foram realizadas 19 edições, sediadas por diversas universidades brasileiras, como exemplo UFMG, UFRJ, USP e UFG, sendo a mais recente realizada pela UFPB, em 2024. Em 2026, o evento será em Belém, no Pará.

Ao discutir as abordagens e os conteúdos relacionados ao campo do Ensino de Geografia e às temáticas físico-naturais, faz-se necessário considerar a própria constituição da ciência geográfica, particularmente em sua relação com a Geografia Escolar. Historicamente, os estudos voltados à natureza e ao ambiente foram marcados por uma tendência à fragmentação e à dissociação das relações sociais e humanas. A trajetória da Geografia Escolar não se desenvolve de forma desvinculada da história da ciência geográfica, refletindo-se diretamente nas práticas pedagógicas e curriculares efetivadas no contexto escolar.

As discussões de cunho teórico-metodológico em torno do campo do Ensino de Geografia consolidaram-se no cenário nacional, especialmente a partir da década de 1990, com as defesas das teses das professoras Lana Cavalcanti (1996), Rosalina Braga (1996), Sônia Castellar (1996) e Helena Callai (1996). Essas produções contribuíram de forma decisiva para o fortalecimento do caráter científico e

acadêmico da área, impulsionando o desenvolvimento de investigações e reflexões sistemáticas sobre a Geografia Escolar. Paralelamente, intensificaram-se as discussões ambientais, que passaram a integrar tanto disciplinas acadêmicas quanto escolares, na Geografia e em outros campos do conhecimento (Mendonça, 1999; Suertegaray, 2005; Suertegaray e Nunes, 2001).

Como fruto do próprio processo de edificação da ciência geográfica moderna, historicamente marcada pela fragmentação disciplinar e pela divisão entre Geografia Física e Geografia Humana, consolidaram-se práticas analíticas que tendem a dissociar as relações entre sociedade e natureza, reforçando uma compreensão da natureza como elemento externo às dinâmicas sociais. É nesse contexto que, sobretudo a partir dos anos 2000, ganham centralidade os estudos vinculados à chamada Geografia Ambiental, campo que busca articular as dimensões sociais e naturais a partir de fundamentos éticos, políticos e filosóficos, reconhecendo a complexidade das relações entre sociedade e natureza, em novas bases diferentes das raízes tradicionais. Vale ressaltar que as raízes da perspectiva ambiental não são recentes na trajetória da Geografia. O desprestígio ocorrido entre as décadas de 1970 a 1990 (Souza, 2019) contribuiu para que essa abordagem fosse ausente, especialmente, na Geografia Escolar.

Longe de pretender substituir os conteúdos tradicionalmente associados à Geografia Física ou à Geografia Humana, essa perspectiva propõe valorizar as problemáticas decorrentes da interação humana com a natureza, compreendida como lugar de morada coletiva. Tal abordagem favorece o diálogo entre diferentes formas de conhecimento e contribui para uma compreensão integrada dos fenômenos geográficos (Mendonça, 2015; Suertegaray; Nunes, 2001; Souza, 2013).

Na contemporaneidade, torna-se inconcebível abordar a natureza e o ambiente de forma restrita, desconsiderando as complexas relações sociais que os constituem. Assim, os estudos ambientais e geográficos demandam uma perspectiva integrada e dialética das relações entre sociedade e natureza. Nesse sentido, observa-se a incorporação do termo socioambiental, no qual “[...] o termo ‘sócio’ aparece atrelado ao termo ‘ambiental’ para enfatizar o necessário envolvimento da sociedade enquanto sujeito, elemento e parte fundamental dos processos relativos à problemática ambiental contemporânea” (Mendonça, 2004, p. 117).

Nesse bojo de uma tendência de leitura mais integrada do espaço geográfico, vinculada às discussões sobre natureza e ambiente, emerge com maior centralidade a abordagem dos riscos, entendida como a probabilidade de algo vir à ocorrer, à exposição ao perigo de um indivíduo, de uma comunidade ou de um lugar, podendo acarretar perdas materiais e imateriais, de natureza econômica e social (Hogan; Marandola, 2007; Lourenço; Amaro, 2018; Rebelo, 2014).

Diante desse panorama, e articulando os estudos do campo da ciência geográfica ao Ensino de Geografia, parte-se do pressuposto de que vivemos em uma sociedade de risco (Beck, 2010). Considerando a intensificação da exposição, a espacialidade associada a riscos e perigos de origem natural, antrópica e socioambiental, torna-se fundamental analisar os fenômenos geográficos a partir da abordagem dos riscos, compreendida como uma perspectiva potente para articular os processos da realidade social aos saberes geográficos.

No âmbito das pesquisas, discussões e ações desenvolvidas no campo do Ensino de Geografia, especialmente aquelas voltadas à defesa de uma Educação Geográfica para o risco (EGR), destacam-se, ao longo das últimas décadas, trabalhos que articulam a temática dos riscos ao ensino e aprendizagem de Geografia. Nesses estudos, a abordagem dos riscos apresenta-se como potente para o desenvolvimento de leituras mais integradas e críticas da realidade no processo de ensino e aprendizagem em Geografia, conforme evidenciam Souza (2013, 2020), Afonso (2015), Pereira *et al.* (2023), entre outros.

À vista disso, o presente capítulo tem como objetivo analisar os conteúdos dos trabalhos identificados na categoria 'Abordagem dos Riscos', presentes no eixo Ensino de Geografia e publicados nos Anais do Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA), no período de 2003 a 2024. Para tanto, recorre-se às pesquisas de iniciação científica desenvolvidas no âmbito do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER), da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) ao longo dos últimos anos com Clemente e Souza, 2014; Tarôco e Souza, 2016; Costa e Souza, 2017; Pereira e Souza, 2019; Cunha *et al.*, 2025.

Adotou-se como procedimento metodológico a análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2002), com base nos parâmetros de Clemente e Souza (2014), Pereira e Souza (2022) e Cunha *et al.* (2025). Especificamente, busca-se então:

(i) caracterizar as discussões relacionadas aos trabalhos vinculados à 'Abordagem dos Riscos'; (ii) analisar as tendências dessa abordagem no eixo Ensino de Geografia do SBGFA; (iii) identificar os principais temas articulados à discussão dos riscos no âmbito do Ensino de Geografia; e (iv) sintetizar elementos fundamentais para a abordagem dos riscos nesse contexto, a partir dos resultados obtidos. Diante disso, foram analisados 627 trabalhos do eixo Ensino dos anais do SBGFA (2003–2024), identificados por área, tema, instituição e nível de ensino e, posteriormente, sistematizados e avaliados de acordo com o objetivo central do referido estudo.

No que se refere ao referencial teórico-conceitual, o estudo fundamenta-se em dois eixos principais: a abordagem dos riscos e o Ensino de Geografia. Em relação à primeira, destacam-se autores que discutem a temática sob uma perspectiva sociológica, como Beck (2010, 2018), Valencio (2009, 2024) e Bourdieu (2014), bem como pesquisadores que articula a temática ao campo geográfico, especialmente vinculados às escolas portuguesa e francesa, como Lourenço e Amaro (2018), Rebelo (2014), Hogan e Marandola (2007), Vélez de Castro e Fernandes (2019) e Veyret (2007).

No campo do Ensino de Geografia, destacam-se as contribuições de Cavalcanti (2002, 2019, 2024) e Callai (2010), bem como de autores que articulam as temáticas físico-naturais e riscos no contexto da Geografia Escolar, como Souza (2013, 2020), Pereira *et al.* (2023), Souza e Lourenço (2023), Xavier e Moraes (2023) e outros.

O interesse em compreender tais abordagens e tendências no Ensino da Geografia Física, aqui entendida como o ensino dos componentes físico-naturais, conforme Suertegaray (2005), Moraes (2011) e Moraes e Ascensão (2021), está associado à necessidade de estabelecer um panorama geral das discussões desenvolvidas pela comunidade acadêmica acerca do ensino desses conteúdos, especialmente no âmbito da Geografia Escolar. Isso porque tais discussões, no processo de formação docente, repercutem diretamente nas práticas escolares, sendo determinantes para superar ou reproduzir a tradicional vocação físico-descritiva da ciência geográfica.

Diante da proposta apresentada, o texto estrutura-se em três eixos: (I) Espacialidade dos Riscos: fundamentos conceituais para uma abordagem geográfica; (II) Análise e discussão da 'Abordagem dos Riscos' no SBGFA, no período de 2003 a 2024; e (III) Elementos estruturantes para a Abordagem dos Riscos no contexto do Ensino de Geografia.

O primeiro eixo apresenta e discute os fundamentos teórico-conceituais que sustentam a análise dos riscos sob uma perspectiva geográfica; o segundo analisa e discute os trabalhos da categoria ‘Abordagem dos Riscos’ no eixo Ensino de Geografia do SBGFA, no período de 2003 a 2024; e o terceiro sistematiza os elementos estruturantes para a inserção dessa abordagem no ensino de Geografia, articulando fundamentos teórico-conceituais e didático-pedagógicos. Por fim, a síntese geral do texto é apresentada no tópico referente às conclusões.

Aspectos teórico-conceituais da Teoria dos Riscos no contexto geográfico

Antes de adentrarmos nos fundamentos conceituais que conferem identidade geográfica ao estudo de temas articulados à abordagem dos riscos, é necessário demarcar alguns aspectos teórico-conceituais relativos à compreensão do próprio conceito de risco e de suas interrelações. Tal discussão envolve, sobretudo, conceitos estruturantes dos estudos cindínicos, como risco, perigo, crise, vulnerabilidade e desastre, que conformam a base epistemológica dessa vertente de investigação, amplamente desenvolvida na literatura portuguesa (Lourenço e Amaro, 2018).

A abordagem dos riscos adquire crescente relevância nas discussões contemporâneas, à medida que vivemos em uma “sociedade de risco” (Beck, 2010), em que a produção da vida social, inserida na lógica produtiva da modernidade, está intrinsecamente associada à produção de riscos de diferentes naturezas e escalas.

A compreensão do conceito de risco percorre um trajeto epistemológico e etimológico marcado por múltiplas perspectivas, configurando-se como uma categoria conceitual complexa, vinculada a processos e fenômenos relacionados a situações perigosas ou à produção de perigos. Segundo Lourenço e Amaro (2018), no final do século XX e início do XXI, o conceito de risco foi incorporado por praticamente todos os campos disciplinares, sendo mobilizado para diferentes finalidades, desde as dimensões econômicas, das engenharias e da segurança pública até às ciências biológicas, a geografia, o direito civil e as ciências sociais.

Em decorrência dessa incorporação, a gestão do risco passou a ser adotada como instrumento de decisão política, estimulando debates e convergências conceituais em nível internacional. Organismos como a Organização das Nações Unidas (ONU), a OCDE, o Banco Mundial e a União Europeia contribuíram para a formulação de normas técnicas e definições padronizadas acerca do tema.

Na literatura portuguesa, particularmente nos estudos vinculados à Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança (RISCOS), referência para os estudos cindínicos, destacam-se os conceitos de risco, perigo e crise, compreendidos enquanto conceitos fundamentais e estruturantes para o estudo dos riscos, ao considerar suas dimensões objetiva e subjetiva (Lourenço e Amaro, 2018).

Segundo os autores, a crise é entendida como a plena manifestação ou realização do risco, admitindo-se que, até então, “*o risco está latente e o perigo é uma hipótese*”, sendo que o perigo está intrinsecamente associado à manifestação do risco e, por conseguinte, indissociável do início da crise. Nessa linha de abordagem,

“[...] se o risco é algo que está mais ou menos distante da manifestação, o perigo é algo que está muito próximo dessa manifestação, e, portanto, só devemos falar em perigo quando a manifestação do risco — ou seja, a crise — está iminente” (Lourenço e Amaro, 2018, p. 23).

Com base nessas definições, Lourenço e Amaro (2018) defendem que a análise dos riscos não deve se restringir à quantificação ou mensuração do risco, mas à compreensão da complexa relação entre risco e processos perigosos, o que denominam de “ciclo de catástrofes”. É a partir da materialização do risco, na fase de crise, que emergem as consequências sociais que demandam respostas voltadas à recuperação das áreas e das populações afetadas. Os autores salientam, assim, a importância da mitigação e gestão dos riscos, considerando as três fases do ciclo: pré-catástrofe (prevenção e antecipação), durante a crise (resposta) e pós-catástrofe (reconstrução e recuperação), com o objetivo de promover condições mais seguras e reduzir vulnerabilidades existentes.

As discussões sobre risco e vulnerabilidade também se encontram consolidadas no campo da Geografia. Conforme Hogan e Marandola (2007),

*“[...] **Risco** é a probabilidade (nem sempre expressa como função matemática) de que um indivíduo/domicílio, comunidade ou lugar sejam expostos ao **perigo**; [...] **Vulnerabilidade** envolve aquelas condições (sociais, econômicas, demográficas, geográficas etc.) que afetam a capacidade de responder à exposição. É a capacidade de responder ao perigo e ao risco (Hogan; Marandola, 2007, p. 74-75, grifo nosso).*

A partir desses conceitos estruturam-se tipologias de riscos relacionadas à origem dos processos. Lourenço e Amaro, (2018) classificam-nos em três grandes conjuntos: (i) riscos naturais — decorrentes de fenômenos da natureza; (ii) riscos antrópicos — resultantes da interferência humana e de suas dimensões socioeconômicas, políticas e culturais; e (iii) riscos mistos — originados da interação entre processos naturais e ações antrópicas (Lourenço e Amaro, 2018; Lourenço, 2006).

No campo geográfico, Silva (2017) identifica duas tendências predominantes de abordagens que foram classificadas pela autora como: o trinômio ‘risco/fenômeno/processo perigoso’ e o trinômio ‘vulnerabilidade/risco/processo perigoso’. O primeiro enfatiza os processos físico-naturais que originam situações de risco e perigo; o segundo privilegia o grau de vulnerabilidade dos sujeitos e comunidades expostos, considerando os aspectos socioeconômicos e espaciais.

A literatura portuguesa, conforme mencionado, vincula-se mais fortemente à primeira tendência, ainda que considere a dimensão da vulnerabilidade. Este texto, entretanto, parte da defesa de que é necessário articular ambas as perspectivas, a dos estudos cindínicos, centrada nos conceitos de risco, perigo e crise, e a dos estudos sociais, que enfatizam as dimensões subjetivas e sociais da vulnerabilidade e dos riscos sociais (Vélez Castro e Fernandes, 2019).

Nessa direção, destaca-se a contribuição de Veyret (2007), que concebe o risco como um construto social, ampliando o entendimento dos desastres e vulnerabilidades sociais (Valencio, 2009, 2024; Bourdieu, 2014; Blaikie *et al.*, 2004; Canil *et al.*, 2021). Para a autora, *o risco é concebido como um objeto social, um construto da sociedade. O perigo é qualquer condição potencial e/ou objetiva sobre um indivíduo, sociedade ou território, podendo levar à morte, ferimento ou dano à propriedade*” (Veyret, 2007, p. 30).

Ainda segundo Veyret (2007, p. 63), “[...]os riscos ambientais resultam da associação entre os riscos naturais e os riscos decorrentes de processos naturais agravados pela atividade humana e pela ocupação do território”. Para a autora, “o risco interroga necessariamente a Geografia, que se interessa pelas relações sociais e suas traduções espaciais” (Veyret, 2007, p. 11). Assim, as condições de poder que organizam a sociedade e produzem espacialidades possibilitam ampliar a concepção de risco social, qualificando as vulnerabilidades.

Conforme Veyret (2007, p. 278), “há risco social quando o viver em conjunto está sujeito a uma série de ameaças identificadas”. Dessa forma, compreender o risco sob uma perspectiva que leva em consideração a dimensão humana e social torna-se não apenas possível, mas necessário, tendo em vista que o risco vincula-se a um constructo social.

A vulnerabilidade social, por sua vez, relaciona-se à origem e às condições de exposição ao perigo, variando conforme as especificidades dos grupos sociais envolvidos. Assim, “os riscos diferem segundo as especificidades dos grupos sociais encontrados” (Veyret, 2007, p. 278). O conceito de vulnerabilidade, portanto, associa-se a noções correlatas, como capacidade, resistência e resiliência e não somente a uma condição.

De acordo com Canil *et al.* (2021), a vulnerabilidade está vinculada a um conjunto de contingências sociais, políticas, econômicas, culturais e tecnológicas que explicitam diferentes condições de exposição e fragilidade de grupos sociais frente aos riscos. Nesse sentido, o grau de vulnerabilidade social das comunidades ou dos indivíduos afetados condiciona sua capacidade de enfrentamento e reconstrução, ao mesmo tempo em que reflete as condições socioeconômicas e socioespaciais que configuram sua exposição aos riscos.

Destaca-se, ainda, o trabalho de Sulaiman (2021), no que se refere à incorporação da vulnerabilidade social nos estudos de análise e gestão dos riscos. Ao discutir a progressão da vulnerabilidade, a autora ressalta que aquela produzida a partir de causas profundas assume um caráter ideológico de exclusão social, ancorado em estruturas de desigualdade de classe, gênero e raça, as quais determinam as condições de vulnerabilidade e a (re)produção de riscos e desastres no âmbito social.

No contexto escolar, particularmente no campo do Ensino de Geografia, destacam-se, também, estudos e pesquisas que mobilizam a dimensão dos riscos sociais

e das corporalidades, considerando marcadores sociais e da diferença. Nesse sentido, destacam-se as dissertações de Pereira (2024) e Da Silva (2025), as quais reforçam que a abordagem dos riscos apresenta ampla abrangência e potencialidades no contexto escolar. Embora historicamente mais consolidada nas discussões ambientais, observa-se uma tendência de crescimento de estudos voltados aos riscos sociais.

À vista desse panorama e dos principais fundamentos teóricos que sustentam a abordagem dos riscos na perspectiva adotada neste texto, propõe-se, a seguir, discutir a espacialidade do risco. Trata-se da construção de uma chave de interpretação e análise das espacialidades dos riscos a partir do estatuto epistemológico da ciência geográfica, mobilizando seus conceitos e princípios para interpretar, de modo propriamente geográfico, os fenômenos e processos relacionados à abordagem dos riscos.

Espacialidade dos Riscos: fundamentos conceituais para a compreensão geográfica dos riscos

É importante destacar, inicialmente, que muitos temas abordados pela Geografia não são intrinsecamente geográficos. O estudo vinculado à abordagem dos riscos, por exemplo, configura-se enquanto uma temática interdisciplinar, analisada por áreas como Psicologia, Antropologia, Sociologia, Educação, entre outras. Diante dessa pluralidade, cabe refletir: qual é a contribuição específica da Geografia para compreender as dinâmicas e particularidades dos riscos?

Partindo do princípio de que a Geografia constitui uma forma de pensar, ler, interpretar e agir espacialmente (Gomes, 2013; Cavalcanti, 2019), torna-se fundamental adotar a dimensão da espacialidade como referência central para a análise e interpretação dos fenômenos em uma perspectiva geográfica. Tal compreensão implica considerar as múltiplas inter-relações que conformam a espacialidade, de natureza físico-natural, ambiental, social e socioeconômica.

Nesse sentido, faz-se necessário recorrer à própria compreensão de espaço geográfico, entendido como um “*sistema indissociável de sistemas de objetos e de sistemas de ações*” (Santos, 1996). Trata-se de um produto social em permanente transformação, no qual as dimensões materiais e subjetivas assumem papel central

para a compreensão de como os fenômenos se constituem no e pelo espaço, bem como de sua relação com os processos de transformação e apropriação dos territórios.

O espaço geográfico, portanto, não se dicotomiza entre o físico e o humano, uma vez que a relação entre natureza e sociedade se estabelece de forma integrada e dialética, considerando tanto seus aspectos materiais quanto subjetivos (Santos, 1996). Conforme a contribuição de Santos (1996), o espaço é concebido como uma totalidade socialmente produzida, na qual se articulam, de modo indissociável, elementos materiais, técnicos e sociais. Essa concepção possibilita compreender as múltiplas determinações que conformam as espacialidades contemporâneas, entre as quais se inserem os processos relacionados à (re) produção de riscos e perigos diversos.

É a partir dessa compreensão integrada e dialética do espaço geográfico que alguns autores passam a conceber o estudo da espacialidade e da ordem espacial como finalidades centrais da ciência geográfica. Nessa direção, Gomes (2009, p. 25), ao refletir sobre a identidade do fazer geográfico, aponta que a geograficidade dos fenômenos reside em sua ordem espacial. Assim, o fazer geográfico não se define pela posse de um objeto específico, “o espaço”, mas pelo tipo de questão que se dirige aos fenômenos, construída pela ciência geográfica como aquela que interroga a sua ordem espacial.

Nesse sentido, de acordo com Gomes (2009, p. 27) haverá uma geografia quando a “pergunta” (questão central) do fenômeno constituir carácter espacial, visto que “[...] *a geografia existe em qualquer fenômeno em que haja uma ordem de dispersão espacial. A unidade, nesse sentido, não provém do tipo de fenômeno, mas do tipo de pergunta [...]*” que são dirigidas aos fenômenos espaciais. O autor destaca que a Geografia consiste em uma forma de pensar, uma forma original de produzir conhecimentos, reforçando a relevância das perguntas realizadas ao objeto, que “[...] *indagam a explicação das localizações, por isso são tão importantes a composição, o sistema de composição das localizações e seus ordenamentos espaciais [...]*” (Gomes, 2009, p. 27).

Nessa perspectiva, o que diferencia a/o geógrafa/o de demais estudiosos é o olhar geográfico, que consiste na “[...] *busca por princípios de coerência dentro da ordem espacial [...]*”, sendo assim, “um ato de qualificar o espaço” (Gomes, 2009, p.

36). É importante salientar que a ordem espacial não é neutra, casual e orgânica, sendo produzida socialmente e historicamente por relações de poder.

A Geografia, desde o Movimento de Renovação da disciplina, propõe questões fundamentais para a análise espacial, como "onde?" e "por que aí?" (Foucher, 1998, p. 21). Essas interrogações, como destaca Cavalcanti (2019, p. 68), exigem o pensamento em múltiplas escalas e são essenciais para ativar raciocínios geográficos na educação, permitindo compreender fenômenos espaciais em sua complexidade. Somado a essas questões fundamentais, é essencial considerar a formulação de perguntas que integrem as vivências espaciais dos diferentes sujeitos. Isso se justifica pelo fato de que a Geografia, enquanto campo de estudo, busca compreender as razões que determinam a distribuição espacial dos fenômenos, objetos e sujeitos, bem como as dinâmicas que explicam suas qualidades e interações em distintos contextos espaciais (Gomes, 2009).

É nesse contexto, que o conhecimento geográfico é entendido como forma de pensar e questionar a realidade (Moreira, 2015, Gomes, 2009, Cavalcanti, 2019), reafirmando-se enquanto um conhecimento relevante e potente para a formação humana e de práticas cidadãs no mundo contemporâneo, considerando seus problemas e questões sociais e ambientais.

Cavalcanti (2019, p. 81), mais especificamente, propõe uma importante discussão sobre a relevância da Geografia na formação dos sujeitos e confere centralidade à compreensão do conhecimento geográfico enquanto forma de pensar, defendendo que a Geografia possui um ponto de vista próprio na análise da realidade, o qual a autora denomina como pensamento geográfico. Nesse sentido, conforme a autora, o pensamento geográfico consiste em uma "*capacidade geral de realizar a análise geográfica de fatos ou fenômenos*", sendo o raciocínio geográfico a forma de operar esse pensamento, articulando conceitos, categorias, princípios e linguagens geográficas. No contexto escolar, o desenvolvimento desse pensamento contribui para a formação das funções intelectuais superiores dos estudantes, tendo o espaço geográfico como conceito central.

Ainda, no que tange a dimensão da espacialidade, em uma perspectiva de análise integrada, mais especificamente relacionada ao estudo dos componentes físico-naturais no Ensino de Geografia, destacam-se estudos vinculados a análise da espacialidade

do fenômeno, que são importantes de serem destacados tendo em vista a discussão teórico-conceitual com finalidade de contribuir para o processo de análise e interpretação da espacialidade dos riscos. Conforme Roque Ascensão; Valadão (2014, p. 6), a interpretação da espacialidade do fenômeno envolve a articulação entre os conceitos fundamentais – espaço, tempo e escala – e o tripé metodológico da Geografia – *localizar, descrever e interpretar*. Esses elementos, interligados, constituem um conjunto de processos que explicam a atuação de um fenômeno em determinado espaço. Nesse sentido, o estudo da espacialidade do fenômeno no contexto escolar permite o desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem de Geografia que integra os diversos componentes do espaço geográfico, tendo em vista que “[...] *o estudo isolado de componentes espaciais não constitui um exercício geográfico o[...]*” (Roque Ascensão; Valadão, 2014, p. 6). Isso posto, o exercício de interpretar a espacialidade dos fenômenos potencializa um despertar crítico das(os) jovens escolares para identificação de problemas e atuação em uma perspectiva cidadã ativa.

Sendo assim, ao considerar que o objeto de estudo da ciência geográfica é o espaço geográfico, compreendido como uma totalidade socialmente produzida que integra componentes físico-naturais e sociais, torna-se relevante, para o estudo da espacialidade do risco, evidenciar elementos dos fundamentos do estatuto epistemológico da Geografia. Nesse sentido, destacam-se os conceitos, categorias e princípios propriamente geográficos, articulados aos conceitos estruturantes do risco, de modo a conferir condições para uma análise e interpretação geográfica dos riscos, conforme representado na figura a seguir (fig. 1).



Fig. 1 - Sistema conceitual 'Espacialidade do Risco'

Fig. 1 - Conceptual Framework "Spatiality of Risk".

Nesse sentido, conforme o sistema conceitual apresentado, pensar os riscos a partir da sua dimensão espacial significa considerar com centralidade os conceitos e princípios geográficos, com especial destaque aos conceitos estruturantes da ciência geográfica, como paisagem, lugar, território e a escala geográfica. Essas categorias são indicadas também por Souza (2013a), ao propor um sistema conceitual referente à Concepção teórico-metodológica para a prática educativa com o tema Riscos e Geografia na escola. Para Souza (2013a, p.138),

“No caso do professor de geografia, cabe-lhe realizar e ou ajudar nas escolhas da situação cotidiana local ou global, assim como orientar o trabalho a partir de princípios que norteiam o trabalho geográfico: escalas espacial e temporal de abordagem, localização/representação, categorias de análise, conteúdos, conceitos-chave e metodologias de trabalho e de investigação” (Souza, 2013a, p.138).

No que tange aos princípios geográficos compreendem distribuição, extensão, distância, posição e escala (Moreira, 2015, p.116). Com base nesses princípios, Moreira (2015, p. 117) aponta que inicialmente *“é preciso localizar o fenômeno na paisagem”* e que o conjunto das localizações, dos fatos relacionados ao fenômeno, *“dá o quadro da distribuição”*. Vem então, a distância entre as localizações dentro da distribuição”, possibilitando estabelecer redes e conexões entre essas distâncias e assim a extensão do fenômeno, *“que já é o princípio da unidade do espaço”*. A partir desses princípios, que são intrínsecos e historicamente vinculados a uma leitura geográfica da realidade, cabe destacar alguns aspectos gerais em torno dos conceitos estruturantes geográficos.

No que tange a **paisagem** é importante inicialmente destacar que nos estudos dos riscos é um conceito de destaque, que integra produtos tangíveis aos olhos e outros não visíveis, é revelada também pela ausência (Moreira, 2015). As relações estabelecidas na paisagem englobam uma associação imbricada das dinâmicas físicas e sociais e que estabelece conexões espaciais que *“refletem as suas marcas sociais, políticas, físicas e culturais”*, tanto no âmbito do visível quanto nas complexas relações invisíveis que ocorrem nas paisagens (Alves e Souza, 2015, p. 294).

Conforme Pereira *et al.* (2023, p.186), o estudo do espaço geográfico com base na categoria paisagem “[...] *corrobora para a contextualização espacial em que o aluno está inserido, proporcionando a identificação de áreas de risco com base nos elementos observáveis e suas respectivas conexões com outros elementos no espaço local e também regional e global*”. Nessa perspectiva, desenvolver um pensamento geográfico, em torno de pensar geograficamente os fatos e fenômenos vinculados à especialidade dos riscos, possibilita o problematizar a realidade e vivência dos estudantes, considerando os elementos visíveis e invisíveis dessa paisagem vivida.

Outro conceito importante é o **território**, considerado “*fundamentalmente, um espaço definido e delimitado por relações de poder*” (Souza, 1995, p. 78), em que essas relações são (re)produzidas espacialmente em conjunção com fatores sociais, econômicos, culturais e, principalmente, políticos. Assim como a paisagem, o território possui fronteiras e limites “invisíveis”, sendo que “*os limites e as fronteiras podem ser deslocados sem que para isso seja preciso, necessariamente, alterar o substrato material*” (Souza, 2013b, p. 97). O território constitui-se como um campo de força (Souza, 1995) de atração ou repulsão, conforme os interesses políticos e de poder intrínsecos no espaço. Nessa perspectiva de relação poder, espaço e perigos existe “*uma ‘territorialização’ dos riscos*” (Veyret, 2007, p. 27), compostos por um contexto histórico, variando segundo épocas distintas e de acordo com a cultura, formando o território de risco, que é vivido de maneira diferenciada conforme os sujeitos, os lugares e os diferentes níveis de vulnerabilidade social.

O **lugar**, por sua vez, refere-se à dimensão do vivido, do cotidiano e das relações concretas estabelecidas pelos sujeitos no espaço geográfico. Conforme Santos (2005), o lugar não se reduz a uma escala local isolada, mas constitui o espaço no qual se materializam, de forma contraditória, as determinações mais amplas da sociedade. Em uma perspectiva mais vinculada a Geografia Cultural, o lugar possui dimensão do afeto, do pertencimento, da identidade e do estabelecimento de diferentes percepções e vivências, notadamente marcada por aspectos sociais (Massey, 2008; Rosendahl; Corrêa, 2012).

Relacionado a esses conceitos e lentes analíticas da realidade, a **escala geográfica** configura-se enquanto uma chave metodológica de aproximação do real, que inclui tanto a inseparabilidade entre tamanho e fenômeno quanto a complexidade

dos fenômenos (Castro, 1995). Nesse sentido, a escala confere visibilidade aos fenômenos, considerando que “*a escala geográfica é um recorte que dá visibilidade ao real*” (Castro, 1995, p.118).

Ademais, a escala geográfica não se limita enquanto um recorte ou nível de análise, mas como uma dimensão relacional que articula processos globais, regionais e locais na produção do espaço, intrinsecamente relacionado à dimensão do lugar. Nos estudos dos riscos, inclusive, alguns estudos têm articulado a relação entre escala geográfica, corpo e risco social (Pereira, 2024; Da Silva, 2025).

Tendo em vista que o objetivo deste capítulo não é aprofundar nas perspectivas teórico-conceituais em torno das categorias de análise da Geografia, os elementos destacados anteriormente apresenta-se enquanto fundamentos iniciais que nos permitem uma articulação teórico-conceitual para análise e interpretação da espacialidade dos riscos, configurando-se enquanto fundamentos essenciais ao serem articulados com os fundamentos da Didática da Geografia, com o intuito de articular a perspectiva dos riscos com o processo de ensino e aprendizagem geográfica.

No tópico abaixo, serão destacados os principais resultados da abordagem dos Riscos no SBGFA, de 2003 a 2024, ressaltando primordialmente os conteúdos, tendências e perspectivas teórico-metodológicas em torno da abordagem dos riscos no contexto do ensino da Geografia.

Análise e discussão da categoria “Abordagem dos Riscos” no Simpósio (2003 - 2024)

O resultado do levantamento do número de artigos nos anais do Simpósio Brasileiro de Geografia Física (SBGFA), no período de 2003 a 2024, somam seiscentos e vinte e sete (627) artigos (TABELA I). Desse total, foram considerados neste texto 20 trabalhos, para análise detalhada referente à abordagem Riscos.

Os trabalhos foram analisados e seus conteúdos classificados, o que possibilitou a identificação das categorias adotadas para o estudo das produções do SBGFA e a visualização de sua distribuição percentual ao longo dos anos. Outrossim, observa-se a permanência de algumas características da categorização utilizada em edições

anteriores (2003 - 2017), bem como a incorporação de novas abordagens e tendências teórico-metodológicas (2019 - 2024), conforme apontado por Cunha *et al.* (2025). Destacam-se, sobretudo, aquelas vinculadas às concepções dos componentes físico-naturais, bem como os trabalhos que apresentam especificidades ao articular, de forma diferenciada, as dimensões da Geografia Escolar e da Geografia Acadêmica.

Mantendo-se a categorização proposta por Clemente e Souza (2014) e por Pereira e Souza (2022), as categorias dos trabalhos apresentados no evento encontram-se sistematizadas na TABELA I, a seguir.

TABELA I - Categorias abordadas nos trabalhos dos SBGFA 2003 a 2024 em (%).

TABLE I - Categories addressed in papers presented at the SBGFA (2003–2024) in (%).

Categorias	2003	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2022	2024
Geografia Física	14.3	22.6	28.1	29.5	11.4	33.0	21.7	23.8	13.3	16.23
Educação Ambiental	21.0	16.1	10.5	26.4	6.9	13.1	13.3	9.1	13.3	32.56
Análise Ambiental	11.8	12.9	10.5	17.7	18.2	0	11.7	5.6	11.6	2.56
Climatologia	5.9	19.3	14	2.9	15.9	3.1	3.3	7.7	3.3	7.69
Geotecnologia	17.7	6.5	5.3	2.9	15.9	3.1	11.7	12.6	10.0	6.83
Geomorfologia	8.8	12.9	10.5	5.9	6.8	15.2	8.3	6.3	10.0	3.41
Cartografia	5.9	6.5	1.8	8.8	6.8	6.0	13.3	7.7	6.6	2.56
Geologia	8.8	0	3.5	0	4.5	9.1	5.0	7.7	6.6	2.56
Pedologia	2.9	0	3.5	5.9	0	9.1	8.3	7.0	10.0	5.98
Biogeografia	0	3.2	3.5	0	2.3	3.1	0	3.5	1.6	1.7
Hidrologia	0	0	8.8	0	6.8	3.1	1.7	2.8	0	0.85
Abordagem Riscos	2.9	0	0	0	4.5	2.1	1.7	5.6	8.3	6.83
Abordagem Componentes físico-naturais	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6.83

Fonte: Levantamento da Pesquisa, 2025.¹

No que refere-se a categoria *Abordagem Componentes físico-naturais*, na edição do evento em 2024, considerando o perfil dos trabalhos e as discussões teórico-metodológicas mobilizadas, tornou-se necessária a criação de uma nova categoria.

¹ É importante destacar que a tabela é apresentada em formato reduzido, em função dos objetivos deste capítulo. Em algumas edições, sobretudo a partir de 2017, foram identificadas outras abordagens temáticas pontuais, como Geoecologia (2017), Astronomia (2017, 2019) e Geo-diversidade (2022, 2024). Assim, o quantitativo final referente ao total de trabalhos também considera essas abordagens.

Essa categoria foi estabelecida com o objetivo de distinguir os trabalhos vinculado aos conhecimentos da Geografia Acadêmica, com foco nas disciplinas clássicas (Categoria Geografia Física), e outro que recontextualiza esse conhecimento no âmbito da Geografia Escolar, tratando-o como elementos ou componentes físico-naturais (Abordagem Componentes físico-naturais).

Nesse sentido, a categoria *Geografia Física* compreende trabalhos vinculados à Geografia Acadêmica, que inclui estudos centrados nos conhecimentos clássicos da disciplina e na transposição didática desses conteúdos para o ensino escolar; enquanto a *Abordagem Componentes físico-naturais* à Geografia Escolar, que abrange trabalhos que recontextualizam tais conhecimentos para a Geografia Escolar, sobretudo na discussão de elementos e componentes físico-naturais, apresentando uma abordagem mais integrada e adaptada à realidade escolar. Essa diferenciação decorre de pesquisas e discussões contemporâneas que começam a chegar, também, nos eventos científicos, no eixo de Ensino de Geografia. Esse fato é observado no SGBFA, na edição de 2024, com número significativo de trabalhos, o que não se verifica em edições anteriores de modo expressivo. Diante disso, a categoria foi criada para abranger trabalhos que não se encaixavam nas categorias previamente estabelecidas, especialmente aqueles ligados à discussão dos componentes físico-naturais.

Os temas envolvendo a questão ambiental constituem-se uma forte abordagem dos conteúdos, principalmente quando estão relacionados às mudanças climáticas, cada vez mais latentes na sociedade contemporânea e nas discussões acadêmicas e escolares, tendo em vista que “[...]na atualidade, a questão ambiental perpassa interesses sociais, políticos, culturais e econômicos em múltiplas escalas” (Brito, 2020, p. 2).

Nesse contexto, na última edição do evento, em 2024, a abordagem de Riscos (6,83%) e Educação Ambiental (31,62%) relevam-se com destaque dentre as temáticas presentes nos trabalhos. No que tange aos estudos relacionados à Educação Ambiental, relacionam-se majoritariamente com a perspectiva de conscientização crítica, desde a escola à população, considerando as problemáticas ambientais que as cercam. Conforme Pereira e Souza (2022, p.131), essa abordagem das temáticas ambientais contribui para a análise espacial na perspectiva da relação sociedade-natureza, amplamente considerada no âmbito acadêmico e gradativamente inserida no âmbito escolar, por meio de documentos oficiais como os PCN's e recentemente na BNCC.

De maneira geral, nas edições compreendidas entre 2003 e 2024, foram contabilizados vinte trabalhos que abordam a temática dos riscos, correspondendo a aproximadamente 3,2% do total de trabalhos apresentados ao longo desse período. Embora esse percentual possa parecer relativamente reduzido, ele evidencia a presença e a relevância dessa abordagem no evento, indicando uma tendência de incorporação da temática sob uma perspectiva geográfica¹, vinculada aos processos educativos (fig. 2).

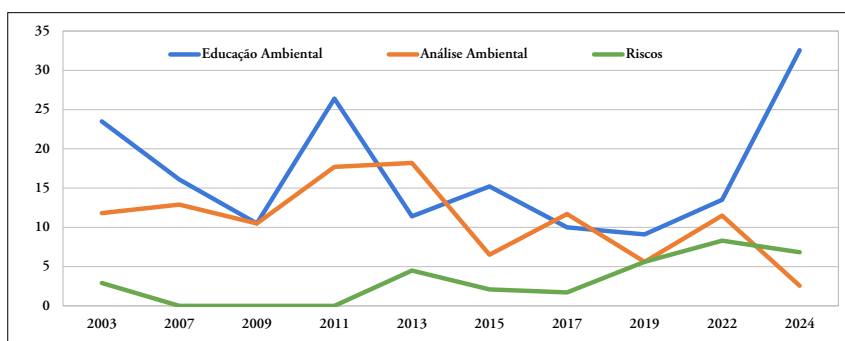


Fig. 2 – Abordagem Educação Ambiental, Análise Ambiental e Riscos no SBGFA Eixo Ensino de Geografia (2003 - 2024).

Fig. 2 – Environmental Education, Environmental Analysis, and Risk Approaches at the SBGFA – Geography Teaching Track (2003–2024).

Evidencia-se o crescimento da abordagem dos riscos, a partir de 2013, o que pode ser explicado, em parte, pelo crescimento no número de desastres no Brasil e no mundo na primeira década do século XXI, pelo aumento da discussão sobre riscos em pesquisas e na mídia, pelo fato de vivermos, cada vez mais, em uma “sociedade de risco” (Beck, 2010), bem como pela necessidade de articular essa realidade social a uma análise propriamente geográfica. Isso se justifica na medida em que a Geografia, enquanto ciência do presente, busca evidenciar as tramas espaciais que

¹ É importante destacar que, no SBGFA, nas últimas edições há um eixo temático específico sobre Riscos, que agrega trabalhos de natureza técnica e aplicada, diferentemente da perspectiva do ensino de Geografia. Por isso, eles não foram considerados na pesquisa.

conformam os fenômenos contemporâneos. Diante das condições de insegurança e vulnerabilidade que marcam a sociedade atual, intensificadas pelos modos de uso e ocupação do relevo e pelas relações econômicas globais próprias da sociedade capitalista, essa abordagem tende a tornar-se cada vez mais recorrente, articulando-se a temáticas relacionadas às questões climáticas, ambientais, à educação ambiental e à análise ambiental.

Nesse contexto, cabe destacar que, conforme Novais (2017, p. 3635), *“compreender o relevo e suas dinâmicas é fundamental para identificar potencialidades e limitações para o uso e ocupação humana, em especial no que se circunscreve à problemática dos riscos, aos quais uma parcela da população encontra-se vulnerável”*.

No que se refere especificamente à abordagem dos riscos, constatou-se que ela já aparece no evento em 2003, adquirindo maior destaque a partir da edição de 2017. Nas três últimas edições, o percentual de trabalhos que contemplam essa abordagem alcança 6,6% do total de trabalhos apresentados nesses anos, valor expressivo em termos qualitativos, considerando a dimensão do evento e a diversidade de abordagens e temáticas nele presentes. Esse percentual indica uma tendência de fortalecimento de uma perspectiva integradora entre sociedade e natureza.

Os resultados evidenciam, assim, a presença crescente dessa abordagem no campo da Geografia e, em especial, no Ensino de Geografia, ressaltando seu potencial para a construção de processos de ensino e aprendizagem pautados em leituras críticas e integradas do espaço geográfico.

Ainda, é importante destacar que alguns trabalhos vinculados à categoria dos riscos apresentam uma abordagem de cunho ambiental, por vezes articulada à dimensão da Educação Ambiental. Ressalta-se, também, que parte dessas produções reflete ações situadas no âmbito individual, enquanto outras assumem uma posição explicitamente orientada à luta coletiva, associada à noção de percepção ambiental. No campo das abordagens ambientais, alguns trabalhos mobilizam a concepção de Educação Ambiental Transformadora, a qual, segundo Loureiro (2022), articula-se a uma *práxis* social comprometida com a construção de uma sociedade mais justa, pautada na sustentabilidade da vida e em uma ética ecológica.

No que se refere aos trabalhos vinculados à discussão dos riscos, evidencia-se sua proximidade teórico-metodológica com as abordagens ancoradas na Educação

Ambiental (EA), categoria que se consolida como referência no evento. Essa relação já foi apontada por Ferreira (2019), ao evidenciar, a partir de levantamento de pesquisas sobre o tema, que a abordagem geográfica da educação permite compreender a dinâmica dos processos que produzem os riscos e, sobretudo, os modos pelos quais estes afetam a sociedade. Nesse sentido, configura-se uma relação intrínseca entre Educação Ambiental, Geografia e riscos, uma vez que a análise das situações de risco implica necessariamente a compreensão das interações entre sociedade e natureza, mediadas pela produção do espaço.

Ainda segundo a autora, a Educação Ambiental tem sido mobilizada por pesquisadoras(es) e professoras(es) como eixo articulador para abordar a complexidade das interações entre sujeitos e meio geográfico quando se busca trabalhar a interface entre educação e ambiente. Constatou-se, entretanto, que, no campo da Geografia, a discussão sobre riscos tende a ocorrer prioritariamente no âmbito da Educação Geográfica, não se restringindo ao campo específico da EA, ainda que dialogue intensamente com seus pressupostos teóricos e metodológicos.

No contexto brasileiro, conforme discutem Costa e Loureiro (2015), o campo da Educação Ambiental, especialmente a partir dos anos 2000, avançou na explicitação de suas convergências e divergências internas, consolidando um debate teórico-metodológico consistente. Entre os referenciais que se destacam, sobressaem aqueles que compreendem a EA como prática social, visão de mundo e ação política no âmbito das relações sociedade-natureza (Costa; Loureiro, 2015; Loureiro, 2002). Nessa perspectiva, as relações sociais e de poder, produzidas no interior do sistema capitalista e materializadas na produção desigual do espaço, tornam-se centrais para a compreensão das problemáticas ambientais e, consequentemente, das situações de risco.

Essa linha teórico-conceitual, ao articular ambiente, sociedade e produção do espaço, contribui para formulações pedagógicas alinhadas às Pedagogias Críticas (Tozoni-Reis, 2006), fortalecendo a compreensão dos riscos enquanto expressões de processos socioespaciais historicamente constituídos, articulados com os componentes físico-naturais e sociais do espaço geográfico. Assim, os trabalhos sobre riscos apresentados no evento aproximam-se da Educação Ambiental não apenas por afinidade temática, mas por compartilharem fundamentos teórico-metodológicos, epistemológicos e compromissos político-pedagógicos comuns.

Nesse sentido, o trabalho intitulado *“Percepção ambiental e educação ambiental no Centro de Ciências Humanas da Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA”* (Rubim; Ferreira; Dos Santos, 2024) discute práticas sustentáveis e processos de conscientização ambiental no contexto escolar, evidenciando o fortalecimento da educação voltada à preservação e à conservação ambiental como temática relevante e recorrente no referido simpósio.

No que se refere ao crescimento dessa temática, cabe destacar o trabalho de Souza (2023), que evidencia o aumento do número de trabalhos apresentados nas quatro últimas edições do Colóquio de Pesquisadores em Geografia Física e Ensino de Geografia (2016 a 2022) que abordam os temas da geodiversidade e dos riscos. Segundo a autora, a geodiversidade e seus desdobramentos vêm sendo discutidos, sobretudo, por meio do trabalho de campo, amplamente valorizado nesse contexto, bem como por visitas técnicas e atividades práticas em laboratórios de geociências e em geossítios inseridos em comunidades agrícolas. Essas práticas possibilitam a compreensão dos minerais e das rochas, estendendo-se à valorização do patrimônio natural e geomorfológico (Souza, 2023, p. 223).

Dentre os trabalhos relacionados a essa temática, podem ser citados, como exemplos, o estudo de Osmar Fabiano de Souza Filho, intitulado *“O trabalho de campo como ferramenta pedagógica para a promoção de uma geografia holística”*, desenvolvido por graduando da Universidade Estadual de Londrina (UEL), e o trabalho de Jairo *et al.* (2022), *“Geodiversidade e paisagem: ações de extensão no Geoparque Caminhos dos Cânions do Sul”*, oriundo de um projeto de extensão da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

No que tange especificamente à abordagem dos riscos, evidencia-se que os trabalhos analisados demonstram preocupação tanto com a dimensão teórico-metodológica quanto com as práticas educativas. Parte dessas produções mobiliza o uso de materiais didáticos com o intuito de contribuir para práticas educativas em Geografia que promovam reflexões sobre a temática dos riscos, seja a partir de fenômenos específicos, seja de maneira mais integrada. O trabalho *“O uso de maquete e mapa falado para o ensino de enchentes, inundações e alagamentos: construindo pontes entre experiência e conhecimento”* (Santos *et al.*, 2024) exemplifica essa articulação, ao aproximar reflexões relacionadas à dimensão curricular, à aprendizagem

prática, crítica e contextualizada. Tal proposta estimula o protagonismo discente, a conscientização socioambiental e o desenvolvimento de soluções para desafios locais, reforçando a importância de uma educação geográfica ativa, colaborativa e conectada à realidade para pensar os processos vinculados aos riscos, com destaque para os conceitos de enchentes, inundações, alagamentos e eventos extremos.

Além do uso de maquetes, também se evidencia a presença de trabalhos que mobilizam metodologias ativas, como os jogos geográficos. O trabalho intitulado *“Jogo de desastres ambientais: uma metodologia ativa para abordar a percepção de risco”* (Malvar *et al.*, 2024) utiliza essa estratégia pedagógica para discutir a percepção de risco em contextos de desastres socioambientais, promovendo o raciocínio geográfico, a consciência crítica e a atuação preventiva dos estudantes frente às vulnerabilidades socioambientais.

A dimensão da percepção do risco emerge, ao longo da trajetória de estudos sobre a temática, como um elemento central, especialmente quando articulada ao conceito geográfico de paisagem, à percepção dos sujeitos e às situações de risco. Nessa perspectiva, o trabalho *“Percepções ambientais e desafios urbanos: estudo de caso em uma escola pública de Belém/PA”* (Sodré *et al.*, 2024) tem como objetivo desenvolver a consciência crítica dos estudantes acerca da vulnerabilidade socioambiental e do racismo ambiental nas periferias de Belém, evidenciando as desigualdades urbanas e a urgência de transformações nas relações com o território, a partir da percepção dos riscos.

À vista disso, tendo em vista o processo de análise dos vinte trabalhos, a abordagem dos riscos no SBGFA no eixo Ensino de Geografia, no período de 2003 a 2024, estrutura-se a partir de alguns eixos centrais. Destacam-se a (i) dimensão dos riscos e seus conceitos estruturantes, como vulnerabilidade, perigo e desastre; (ii) a dimensão da escola, compreendida a partir de sua espacialidade e dos processos educativos escolares; (iii) a dimensão da Educação, especialmente vinculada a uma educação geográfica e ambiental; e (iv) a dimensão do Ensino, com ênfase nos processos didáticos, nos métodos e nos fundamentos pedagógicos que subsidiam a mediação dos conteúdos geográficos a partir da temática riscos.

A partir da análise das palavras-chave presentes nos vinte trabalhos analisados, também evidenciam-se subconceitos e abordagens recorrentes, como segregação

[illegible]

Fig. 3 - Keywords in papers on Risk in the Geography Teaching Track at the SBGFA (2003–2024).

Tendo em vista a tendência de crescimento da temática, torna-se relevante explicitar elementos dos fundamentos teórico-conceituais que contribuem para a leitura da espacialidade dos riscos, tomando como referência os fundamentos da ciência geográfica e do Ensino de Geografia. O trabalho *“Qual o lugar da natureza no Ensino da Geografia? Reflexões a partir da análise de dois currículos referenciais no Brasil”* (Silva *et al.*, 2024) evidenciam, em diálogo com um conjunto de outros trabalhos, a preocupação com os eixos estruturantes relacionados à natureza e ao ambiente. Esses estudos problematizam a abordagem da natureza restrita a uma perspectiva externalizada, na qual o homem não faz parte da natureza sendo externa a ela e por isso entendendo-a como recurso natural, como dinâmica e fenômeno a ser estudado separadamente como forma de conhecer para controlar. Nessa perspectiva, a abordagem da natureza se dá dissociada dos processos antrópicos, sociais, econômicos e políticos. Portanto, tem-se discutido e defendido a necessidade

de se considerar uma leitura integrada que articula os componentes físico-naturais e sociais na compreensão do espaço geográfico.

Nesse sentido, a perspectiva dos componentes físico-naturais apresenta-se enquanto um importante eixo teórico-metodológico, compreendida por Morais e Roque Ascensão (2021) como conhecimentos constitutivos da Geografia Escolar, mobilizado para a compreensão da espacialidade, a qual integra os componentes das dimensões físico-naturais e sociais do espaço geográfico. Sustentada na concepção da inseparabilidade entre Geografia Física e Geografia Humana na Educação Básica, bem como na compreensão do conceito de natureza em uma perspectiva dialética e integrada (Morais e Roque Ascensão, 2021), essa abordagem apresenta-se como uma tendência nos trabalhos vinculados à discussão dos riscos e da dimensão da natureza e do ambiente, sobretudo ao articular as discussões físico-naturais ao campo do Ensino de Geografia.

Além dos componentes físico-naturais, destaca-se também o crescimento, no evento, das abordagens geossistêmica e da geodiversidade, considerando a relevância de perspectivas que enfatizam a integração dos elementos físico-naturais. De acordo com Mendonça (2011), o geossistema consiste em uma conceituação do espaço geográfico material, seja ele “natural” ou “humanizado”, compreendido como uma combinação de fatores. Já a geodiversidade fundamenta-se na diversidade de ambientes e de elementos geológicos, geomorfológicos e pedológicos, incluindo suas inter-relações, que dão origem às paisagens e à produção do espaço geográfico.

Portanto, nessa direção, os riscos configuram-se como uma abordagem potente para a análise espacial crítica dos fenômenos socioambientais, ao articularem componentes físico-naturais, sociais, econômicos e políticos que conformam as espacialidades. Tal perspectiva contribui para a leitura da realidade sob um enfoque propriamente geográfico, integrado e crítico.

Conclusão

O trabalho evidenciou elementos centrais da abordagem dos riscos nos trabalhos apresentados no eixo Ensino de Geografia do SGBFA, no período de 2003 a 2024, permitindo identificar aspectos considerados relevantes para a inserção e o desenvolvimento dessa temática no contexto do Ensino de Geografia. A análise das produções possibilitou reconhecer tendências e fundamentos teórico-metodológicos que sustentam essa abordagem, reforçando a relevância de uma perspectiva que compreende a espacialidade dos riscos a partir de uma análise integrada do espaço geográfico, articulando conceitos da teoria dos riscos a uma leitura propriamente geográfica dos fenômenos.

Outro aspecto de síntese refere-se à importância da sistematização de elementos estruturantes para a abordagem dos riscos no Ensino de Geografia, considerando tanto os fundamentos teórico-conceituais da ciência geográfica quanto os fundamentos pedagógico-didáticos. Essa articulação evidencia que, embora se trate de uma temática de caráter interdisciplinar, os riscos possuem uma identidade geográfica que possibilita sua análise a partir dos conteúdos escolares da Geografia, favorecendo sua mediação no contexto da sala de aula.

Ademais, destaca-se a potencialidade da abordagem dos riscos para o desenvolvimento de uma leitura crítica da realidade, ao aproximar os conhecimentos geográficos das vivências e experiências das(os) estudantes. Ao promover uma compreensão integrada do espaço geográfico, essa abordagem contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico, possibilitando a análise de fatos e fenômenos sob a perspectiva da Geografia e impactando diretamente a formação de práticas cidadãs no contexto escolar (Cavalcanti, 2019).

Portanto, o acompanhamento e a análise dos trabalhos sobre riscos no eixo Ensino de Geografia do SGBFA permitem aferir importantes tendências, conteúdos e abordagens teórico-metodológicas presentes nas últimas décadas. Tal panorama reforça a defesa da espacialidade dos riscos como uma chave analítica relevante no Ensino de Geografia, uma vez que, quando articulada às vivências dos estudantes, contribui para a significação dos conteúdos geográficos, aproximando o conhecimento escolar das paisagens e dos lugares de risco que compõem o cotidiano dos sujeitos.

Bibliografia

- Alves, A. O. & Souza, M. Í. A. (2015). A geografia nos anos iniciais: a leitura integrada da paisagem para a construção de conceitos dos conteúdos relevo-solo-rocha. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, 5(10), p.277-299. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://www.revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/329>.
- Ascensão, V. O. & Valadão, R. C. (2014). Professor de Geografia: entre o estudo do fenômeno e a interpretação da espacialidade do fenômeno. *Scripta Nova*, 18. Acedido a 10 de setembro de 2024, em <https://revistes.ub.edu/index.php/scriptanova/article/view/14965>.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições, p.70.
- Bauman, Z. & Donskis, L. (2014). *Cegueira moral: a perda da sensibilidade na modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, p.264.
- Beck, U. (2010). *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo: Editora 34, p.383..
- Brito, D. G. (2020). A trajetória da natureza na geografia escolar brasileira: permanências e mudanças. *Geografia Ensino e Pesquisa*, 24, p. 1-31. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/41837>.
- Butler, J., Miller, J. (2017). Social risk and the dimensionality of intentions. *Management Science*, p.1-55. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://pubsonline.informs.org/doi/10.1287/mnsc.2016.2694>.
- Callai, H. C. (2010). Educação geográfica: reflexão e prática. Ijuí: Unijuí, p.320.
- Canil, K., Moura, R. B., Sulaiman, S. N., Torres, P. H. C., Netto, A. L. A. & Jacobi, P. R. (2021). Vulnerabilidades, riscos e justiça ambiental em escala macro metropolitana. *Mercator*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://www.scielo.br/j/mercator/a/zbBrD9Fx963k7WCf8TwLRy/?lang=pt>.
- Castro, F. V. & Fernandes, J. L. J. (2019). Territórios quotidianos, riscos sociais e vulnerabilidade da população: análise preliminar do conceito de urbidício. In: Lourenço, L., Castro, F. V. (coords.). *Catástrofes antrópicas: uma aproximação integral*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. p.413-435. Acedido a 01 de fevereiro de 2025, em <https://www.riscos.pt/publicacoes/src/volume-viii-catastrofes-antropicas/>.
- Castro, I. E. (1995). O problema da escala. In I. E. Castro, P. C. C. Gomes & R. L. Corrêa (Orgs.), *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 77-115.
- Cavalcanti, L. S. (2019). *Pensar pela geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, p.232.
- Cavalcanti, L. S. (2024). *Ensinar e aprender geografia: elementos para uma didática crítica*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, p.192.
- Clemente, F. S., Souza, C. J. O. (2014). Produção e tendência do ensino da Geografia Física no Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (2003-2013). *Anais do XII Congresso de Produção Científica e Acadêmica*, São João del-Rei.
- Costa Fonte, C., Souza, C. J. O. (2017) Levantamento dos conteúdos de Climatologia presentes no eixo de ensino de Geografia do Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada entre 2003 e 2015. *Anais do XII Congresso de Produção Científica e Acadêmica*, São João del-Rei.
- Corrêa, R. L., Rosendahl, Z. (Eds.). (2012). *Geografia cultural: uma antologia*. Rio de Janeiro: Eduerj, v. 1, p.454.
- Cunha, J. M., Pereira, A. O. M. & Souza, C. J. O. (2024). *Conteúdos de geografia física presentes no eixo ensino de geografia no SBGFA 2022*. Relatório de pesquisa. São João del-Rei: Universidade Federal de São João del-Rei.

Parte II: Educação Geográfica e os Riscos Socioambientais: Produções acadêmicas e abordagens didático-pedagógicas

- Da Silva, M. L. R. (2025). *Percepção de Docentes de Geografia sobre Risco Social de Discentes LGBTQIAPN+ no Espaço Escolar*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de São João Del-Rei. p.130.
- Da Silva Xavier, M & Morais, E. M. (2023). Os componentes físico-naturais e a Geografia Escolar no Ensino Médio. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 13, n. 23, p. 05-24. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/1246>.
- Ferreira, P. P. (2019). *Riscos ambientais e educação nos programas de pós-graduação em geografia e educação: estudo das abordagens presentes nas pesquisas brasileiras*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, Brasil. Acedido a 2 de setembro de 2025, em <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgeog/Patricia%20Pires%20Ferreira.pdf>.
- Gomes, P. C. C. (2013). *O lugar do olhar*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p.320.
- Hogan, D. J., Marandola Junior, E.M (2007). Vulnerabilidades e perigos naturais nos estudos de população e ambiente. In HOGAN, D.J (Orgs.). *Dinâmica populacional e mudança ambiental: cenários para o desenvolvimento brasileiro*. Campinas, Núcleo de Estudos de População - NEPO/Unicamp.
- Loureiro, C. F. B. (2002). Educação ambiental e movimentos sociais na construção da cidadania ecológica e planetária. In C. F. B. Loureiro *et al.* (Orgs.), *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania*. São Paulo: Cortez.
- Loureiro, Carlos Frederico., Trein, Eunice., Tozoni-Reis, Marília., Novick, Victor. Contribuições da Teoria marxista para a Educação Ambiental Crítica. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 29, n. 77, p. 81-97, jan./abr, 2009. Acedido a 10 de maio de 2025, em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/bCgHZJsySJnj7QYKbCZm4BF/abstract/?lang=pt>.
- Lourenço, L. (2006). Riscos naturais, antrópicos e mistos. *Territorium*, 14, p.109-113. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em https://impactum-journals.uc.pt/territorium/article/download/1647-7723_14_11/2513/12181
- Lourenço, L., Amaro, A. (2018) *Riscos e Crises da teoria à plena manifestação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra p.17-79. Acedido a 01 de julho de 2025, em <https://www.riscos.pt/publicacoes/src/volume-vi-riscos-e-crises/>.
- Malvar, R. S., De Souza, T. R., Brandão, C. B.. (2025). Jogo de desastres ambientais: uma metodologia ativa para abordar a percepção de risco. *Anais XX Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em: <https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/118506>.
- Massey, D. (2008). A global sense of place. In: D. Massey. *Space, place and gender*. Reino Unido: Polity, p. 269 - 275.
- Mendonça, F. (1992). *Geografia física: ciência humana?* São Paulo: Contexto, p.74.
- Mendonça, F. (2011). Riscos, vulnerabilidades e resiliência socioambientais urbanas. *Revista da ANPEGE*, 7, p. 111-118. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://www.redalyc.org/pdf/2736/273620609012.pdf>.
- Mendonça, F. (2015). Geografia socioambiental. *Terra Livre*, v. 1, n. 16, p. 113-132. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/352>.
- Morais, E. M. B. (2011). *O ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo.
- Morais, E. M. B., Ascensão, V. O. R. (2021). Uma questão além da semântica: investigando e demarcando concepções sobre os componentes físico-naturais no Ensino de Geografia. *Boletim Goiano de Geografia*, v. 41, n. 1. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://revistas.ufg.br/bgg/article/view/65814>

- Moreira, R. (2015). *Pensar e ser em Geografia*. São Paulo: Contexto, p.192.
- Novais, G. S., Mendes, S. O., Morais, E. M. B. (2017). O ensino de relevo no Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA). *Anais XVII Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada: I Congresso Nacional de Geografia Física*, Campinas - Sp, p. 3635-3646.
- Pereira, A. O. M. (2024). *Corpos femininos como fator de risco social: educação geográfica para a análise espacial da vulnerabilidade de gênero entre jovens alunas*. Dissertação (Mestrado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de São João Del-Rei, p.175.
- Pereira, A. O. M., Souza, C. J. O. (2022). Abordagens do conteúdo de geografia física no SBGFA (2003-2019). *Caminhos de Geografia*, 23(86), p.119-138. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/58330/33657>.
- Pereira, A. de O. M., Giarola, L. L., Souza, C. J. de O. (2023). Contribuições da geografia para o ensino dos riscos: boletins geográficos escolares. In: C. J. de O. Souza & L. Lourenço (Orgs.), *Contribuições da Geografia para o Ensino dos Riscos* p.179–203. Coimbra: Coimbra University Press. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://www.riscos.pt/publicacoes/src/volume-x-contribuicoes-da-geografia/>.
- Rubim, P. R. dos S., Ferreira, C. L. S., Dos Santos, S. C. (2024). Percepção ambiental e educação ambiental no centro de ciências humanas da Universidade Federal do Maranhão, São Luís – MA. *Anais XX Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em https://editorarealize.com.br/editora/anaissbgfa/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV206_MD1_ID498_TB723_04092024145204.pdf
- Santos, A. C. R. da S., Pena, A. G., L., Costa, G. D., Facury, D. M., Silva, J. R., Silva, C. F. A. (2024). O uso de maquete e mapa falado para o ensino de enchentes, inundações e alagamentos: construindo pontes entre experiência e conhecimento. *Anais XX Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em https://editorarealize.com.br/editora/anaissbgfa/2024/TRABALHO_COMPLETO_EV206_MD1_ID1813_TB584_04092024122639.pdf
- Santos, M. (1996). *A natureza do espaço*. São Paulo: Hucitec, p.388.
- Santos, M. (2005). *Da totalidade ao lugar*. São Paulo: Edusp, p.176..
- Sodré, A. M. N., Tavares, V. B., Assunção, J. P. (2025). Percepções ambientais e desafios urbanos: estudo de caso em uma escola pública de Belém/PA. *Anais XX Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Acedido em 01 de janeiro de 2026, em <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/118445>.
- Souza, C. J. de O. (2013a). Riscos, Geografia e Educação. In: Lourenço, L. Riscos naturais, antrópicos e mistos: homenagem ao Professor Doutor Fernando Rebelo. Coimbra: Departamento de Geografia e Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Acedido a 4 de agosto de 2025, em https://www.riscos.pt/wp-content/uploads/2018/Outras_Pub/outras/frebello/FRebello_artigo08.pdf
- Souza, C. J. de O. (2020). Contribuição do conhecimento geográfico para a redução do risco de desastres (RRD): conhecimentos, experiências e ações. In L. Magnoni *et al.* (Orgs.), *Redução do risco de desastres e a resiliência no meio rural e urbano*, São Paulo: Centro Paula Souza, 659–678.
- Souza, C. J. O. (2023). Educação geográfica e a contribuição de novos temas: geodiversidade e risco socioambiental. Sobrinho, J. F., Souza, C. J. O., Ross, J. L. S. A natureza e a Geografia no ensino das temáticas físico-naturais no território brasileiro. 1ª. Edição. Rio de Janeiro: Letra Capital, p. 202-243. Acedido a 05 de janeiro de 2025, em <https://www.letracapital.com.br/wp-content/uploads/2023/05/Miolo-A-NATUREZA-E-A-GEOGRAFIA-NO-ENSINO.pdf>
- Souza, C. J. O. Lourenço, L. (2023). Contribuições da Geografia para o Ensino dos Riscos. Coimbra, Editora da Universidade de Coimbra. Acedido em 01 de janeiro de 2026, em <https://www.riscos.pt/publicacoes/src/volume-x-contribuicoes-da-geografia/>

Parte II: Educação Geográfica e os Riscos Socioambientais: Produções acadêmicas e abordagens didático-pedagógicas

- Souza, M. L. (1995). O território: sobre espaço e poder. In I. E. Castro *et al.* (Orgs.), *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Souza, M. L. (2013b). *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p.320.
- Souza, M. L. (2019). O que é a Geografia Ambiental. *AMBIENTES*. Vol. 1, n, 1, p.14-37. Acedido a 12 de fevereiro de 2026, em <https://saber.unioeste.br/index.php/ambientes/article/view/22684/14249>
- Silva, P. J., V., Soares, T. O., Da Costa, A. J. Sá T. (2024). Qual o lugar da natureza no ensino da geografia? reflexões a partir da análise de dois currículos referenciais no Brasil? *Anais XX Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sbgfa/2024/TRABALHO_EV206_MD1_ID559_TB1216_29102024134153.pdf
- Silva, V. M. (2017). *Concepção de Risco Ambiental entre Professores de Geografia em Minas Gerais: Conhecimentos e Práticas em Sala*. Master's thesis, Universidade Federal de São João del Rei. Repositório Institucional UFSJ. Acedido a 31 de agosto de 2025, em <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/ppgeog/Veridiane.pdf>.
- Suertegaray, D. M. A. (2005). O atual e as tendências do ensino e da pesquisa em geografia no Brasil. *Revista do Departamento de Geografia* (USP), 16, p.38-45. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em https://revistas.usp.br/rdg/pt_BR/article/view/47283.
- Suertegaray, D. M. A & Nunes, J.O.R. (2001). A natureza da Geografia Física na Geografia. *Terra Livre*. São Paulo: AGB, n.17, p.11-24. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/terralivre/article/view/337>.
- Sulaiman, S. N. (2021). *Educar para Reduzir Riscos e Desastres [vídeo]*. Samia Nascimento Sulaiman (Coord.) Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Regional, Secretaria Nacional de Proteção e Defesa Civil. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://www.youtube.com/watch?v=dwdfvFLrnE&t=53s>.
- Tarôco, L. T & Souza, C., C. J. O. (2016). Conteúdo e aspecto pedagógico-didático nos trabalhos do eixo ensino de Geografia no Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (2003 a 2015). *Revista Interface* (Porto Nacional), n. 10. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/interface/article/view/1955/8610>.
- Tozoni-Reis, M. Temas ambientais como “temas geradores”: contribuições para uma metodologia ambiental, crítica, transformadora e emancipatória. *Educar*, Curitiba, n. 27, p. 93-110, 2006. Acedido a 10 de outubro de 2024, em <https://www.scielo.br/j/er/a/NF53QF3xZhTHWjVVznd57zG/?format=html&lang=pt>.
- Valencio, N. (2009). Da ‘área de risco’ ao abrigo temporário: uma análise dos conflitos subjacentes a uma territorialidade precária. In Valencio, N., Siena, M., Marchesini, V., Gonçalves, J. C. (Orgs.). *Sociologia dos desastres: construção, interfaces e perspectivas no Brasil*. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em <https://defesacivil.es.gov.br/Media/DefesaCivil/Publicacoes/Outros/Livro-Sociologia-Dos-Desastres.pdf>.
- Valencio, N. (2024). Catástrofes no Brasil: ponto de ruptura ou de culminância da produção socioespacial da inexistência? In F. V. de Castro & L. Lourenço (Orgs.). *Contributos da sociedade para a redução do risco em populações vulneráveis*, p. 137–162. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. Acedido a 01 de janeiro de 2026, em https://www.riscos.pt/wp-content/uploads/2018/SRC_XI/ebook_CSRRPV_cap06.pdf.
- Veyret, Y. (2007). *Os riscos: o homem como agressor e vítima do meio ambiente*. São Paulo: Contexto, p.320.
- Wisner, B., B., P., Cannon, T., Davis, I. (2004). *At risk: natural hazards, people's vulnerability, and disasters* (2nd ed.). London: Editora Routledge, p. 492.

CONCLUSÃO

Alicia de Oliveira Moreira Pereira

Universidade Federal de Goiás, GEPEGER (Brasil)

Instituto de Estudos Socioambientais - IESA

ORCID: 0000-0002-7485-9542 aliciaoliveirapereira@gmail.com

Carla Juscélia de Oliveira Souza

Universidade Federal de São João del-Rei, GEPEGER (Brasil)

Departamento de Geociências, Programa de Pós-Graduação em Geografia

ORCID: 0000-0002-1426-4790 carlaju@ufsj.edu.br

Ao término deste livro, considerando a riqueza das discussões presentes em cada capítulo, é importante retomar alguns elementos que marcam essa obra e possibilita novas reflexões. No que se refere à primeira parte, os capítulos evidenciam contribuições significativas para o campo do Ensino de Geografia, especialmente no âmbito da Geografia Escolar, ao trazerem discussões teórico-conceituais que fortalecem o diálogo entre a abordagem dos riscos, a ciência geográfica e o ensino. Os capítulos que compõem essa seção apresentam elevada densidade teórica, explorando conceitos estruturantes da teoria dos riscos, tais como risco, perigo, vulnerabilidade e crise, articulados aos conceitos, categorias e princípios que integram o estatuto epistemológico da Geografia. Destacam-se, nesse contexto, os conceitos de paisagem, lugar, território e escala geográfica, considerando, inclusive, a dimensão do corpo, o que possibilita a construção de diferentes bases epistemológicas para a compreensão das espacialidades dos riscos. Ademais, essa seção revela a amplitude de perspectivas possíveis para a abordagem dos riscos no Ensino de Geografia, contemplando enfoques socioambientais, sistêmicos, do risco social e dos discursos midiáticos que incidem sobre o contexto escolar.

A dimensão da Educação Geográfica e dos riscos socioambientais, discutida na segunda parte do livro, é desenvolvida com ênfase nos resultados de produções acadêmicas e em abordagens e práticas didático-pedagógicas desenvolvidas

no contexto do ensino, considerando as experiências de diferentes lugares-territórios do Brasil. O elemento central desses trabalhos é a discussão de práticas pedagógicas de caráter crítico e social, práticas que valorizam conceitos, procedimentos e atitudes mobilizadas em situações de ensino que tomam os riscos como tema estruturante. Essas práticas visam à formação de sujeitos capazes de compreender e intervir em suas realidades, em diferentes escalas geográficas. Destaca-se, ainda, a diversidade de contextos geográficos analisados, como cidades do Rio Grande do Sul, Goiânia, regiões da Amazônia e dos estados do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, evidenciando situações de risco e possibilidades de abordagem da temática no contexto geográfico e escolar de um Brasil diverso, cujas regiões (com condições socioeconômicas, culturais, políticas, naturais e históricas específicas) apresentam questões de riscos comuns com desastres particulares a suas realidades.

Da relevância das contribuições apresentadas é possível e fundamental sintetizar os principais aportes teórico-metodológicos do livro, identificados e concebidos pelas organizadoras em três eixos centrais, a saber:

- (I) Contribuições teórico-conceituais para a compreensão das espacialidades dos riscos;
- (II) Contribuições da abordagem dos riscos no Ensino de Geografia; e
- (III) A defesa de uma Educação Geográfica voltada à redução de riscos e desastres (EGRRD).

No que diz respeito às contribuições teórico-conceituais, destaca-se a importância da construção de um olhar geográfico sobre os fenômenos associados às situações de risco, fundamentado nas categorias analíticas e metodológicas da ciência geográfica e articulado aos conceitos estruturantes da teoria dos riscos. Pensar a espacialidade dos riscos implica, portanto, ancorar essa abordagem nos conceitos de paisagem, lugar, território e escala geográfica, os quais subsidiam análises e interpretações capazes de apreender a complexidade das dinâmicas socioespaciais que produzem e intensificam situações de riscos e vulnerabilidades.

Nessa perspectiva e discussão, ao articular as espacialidades dos riscos com as finalidades, objetivos e conteúdos do Ensino de Geografia, cabe refletir o quanto essa abordagem se configura como um tema potente para compreender

fatos e fenômenos geográficos a partir da integração entre as dimensões natural e social. Tendo em vista essa potencialidade, pode-se explicitar, sob uma perspectiva geográfica, as contradições, desigualdades e relações socioespaciais que conformam o espaço geográfico, abrindo caminho para o desenvolvimento de práticas didático-pedagógicas que aproximem os conteúdos escolares das realidades vividas pelos estudantes.

Nesse sentido, a abordagem dos riscos contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico, entendido como a capacidade de analisar a realidade sob uma perspectiva geográfica crítica, conforme defendido pela Didática Crítica da Geografia, cuja referência central é a professora Lana de Souza Cavalcanti.

Por fim, considerando a trajetória de estudos, pesquisas e práticas educativas desenvolvidas ao longo dessa década no âmbito do GEPEGER, bem como as intensas discussões teórico-metodológicas que articulam riscos, Geografia e Ensino de Geografia, reafirma-se a defesa de uma Educação Geográfica voltada à redução dos riscos e desastres. Essa Educação Geográfica é compreendida tanto como finalidade quanto como processo, integrando elementos teóricos, metodológicos, práticos e de conteúdos geográficos que sustentam uma práxis comprometida com a leitura crítica do espaço e com a ação socialmente referenciada. Ao considerar a dimensão dos riscos, a Educação Geográfica contribui para o desenvolvimento de práticas individuais e coletivas de caráter crítico e social, voltadas à problematização das desigualdades socioespaciais que produzem situações de risco, bem como à construção de ações de resistência e enfrentamento dessas realidades.

Portanto, este livro reafirma a relevância social do Ensino de Geografia que, ao integrar a perspectiva dos riscos, potencializa uma leitura mais complexa, crítica e integrada da realidade. Ao defender práticas pedagógicas que reconheçam os processos sociais e espaciais envolvidos na produção dos riscos, a obra contribui para a discussão teórico-metodológica de uma Educação Geográfica comprometida com a justiça social e espacial, ampliando o papel da Geografia Escolar como campo de conhecimento capaz de dialogar com as demandas contemporâneas e de contribuir para a formação de sujeitos críticos, ativos e socialmente referenciados.

SÉRIE ESTUDOS CINDÍNICOS

Títulos Publicados:

- 1 *Incêndios em Estruturas. Aprender com o Passado;*
- 2 *Educação para a Redução dos Riscos;*
- 3 *Metodologia de Análise de Riscos através de Estudos de Casos;*
- 4 *Riscos Hidrometeorológicos;*
- 5 *Pluralidade na Diversidade de Riscos;*
- 6 *Risco Sísmico - Aprender com o Passado;*
- 7 *Territórios em Risco;*
- 8 *Resiliência ao Risco;*
- 9 *Madeira Região Resiliente. Aprender com o Passado;*
- 10 *Risco de Cheias e Risco de Inundações Fluviais. Aprender com o Passado;*
- 11 *Análise e Modelação de Risco no Ordenamento do Território;*
- 12 *Perceção e Planeamento na Redução e Gestão do Risco de Catástrofes;*
- 13 *As Paisagens dos Riscos Sociais. Educar para diminuir a Vulnerabilidade;*
- 14 *Educação para o Risco: Práticas e Projetos;*
- 15 *Riscos, Proteção Civil e Cultura de Segurança: Discursos e Práticas no Portugal Democrático;*
- 16 *Risco de Movimentos em Vertentes. Aprender com o Passado,*
- 17 *Riscos e Saúde: Perspectivas Globais e Respostas Locais;*
- 18 *Riscos, Ambiente e Proteção Civil: uma Perspetiva Tecnológica;*
- 19 *Riscos, Água e Sociedade. Dinâmicas Socioambientais em Contextos de Incerteza;*
- 20 *Geografia Escolar e Educação Geográfica sobre Riscos e Desastres. Contribuições Teórico-Metodológicas, Práticas no Ensino de Geografia e na Formação Docente*

Tomos em preparação:

- 21 *Geografia dos Incêndios Florestais. 50 anos de Incêndios a queimar Portugal;*
- 22 *Efeitos dos Incêndios Florestais nos Solos de Portugal;*
- 23 *Floresta, Incêndios e Educação;*
- 24 *Redução do Risco e Educação.*



Alícia de Oliveira Moreira Pereira é Graduada e Mestre em Geografia pela Universidade Federal de São João del-Rei. Atualmente, cursa o Doutorado em Geografia, na linha de pesquisa “Ensino-Aprendizagem em Geografia”, pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGeo), no Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás (IESA/UFG).

É integrante do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação Geográfica (LEPEG/UFG). Pesquisadora vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER - UFSJ). Participa do grupo de estudos Núcleo de Pesquisa em Ensino de Cidade (NUPEC), da Rede Colaborativa de Ensino de Cidade e Cidades (RECCI) e coordena o Grupo de Estudos em Juventudes e Ensino de Geografia (JUVEGEO). Membro associada do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica - NEPEG, no qual coordena o GT3 - Temas e conteúdos no Ensino de Geografia.

Realiza reflexões e pesquisas na área do Ensino de Geografia e da Didática da Geografia, com ênfase nos seguintes temas: (I) Juventudes e jovens escolares no contexto do ensino de Geografia; (II) Vivências, afetos e emoções na Teoria Histórico-Cultural; (III) Educação Geográfica e riscos sociais; e (IV) Ensino de Geografia, marcadores da diferença e perspectivas interseccionais.



Carla Juscélia de Oliveira Souza é Doutora (2009), Mestre (1995) e Graduada (1988) em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Pós-doutoranda em Ensino de Geografia e Riscos pela Universidade de Coimbra (2025-2026). Professora Associada do Departamento de Geociências e dos Programas de Pós-Graduação em

Geografia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) e da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Geografia, Educação e Riscos (GEPEGER). Membro da Associação Portuguesa de Riscos, Prevenção e Segurança (RISCOS), integrante do Grupo de Investigação em Educação para os Riscos (GIER), pesquisadora vinculada ao Núcleo de Ensino e Pesquisa em Geografia (NEPEG), ao Grupo de Estudos de Cartografia para Escolas (GECE) e à Rede de Pesquisa em Cartografia Escolar.

Coordena projetos de pesquisa e extensão nas áreas: Ensino de Geografia, Cartografia Escolar, Geografia Física, Riscos socioambientais. Investiga temas relacionados à Educação geográfica e riscos; à Geoecologia da paisagem escolar e ao Ensino de Geografia e componentes físico-naturais. É coordenadora do Projeto de Pesquisa Educação para o risco: conhecimento e contribuição de professores de geografia para o tema riscos em escolas públicas de Minas Gerais.

Trabalhou como professora de Geografia do Ensino Fundamental II na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte, foi consultora na Secretária Estadual de Educação de Minas Gerais e consultora na área ambiental, elaborando Estudos e Relatórios de Impactos Ambientais



RISCOS

ASSOCIAÇÃO PORTUGUESA
DE RISCOS, PREVENÇÃO
E SEGURANÇA



estudos
CINDÍNICOS