

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

**EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E A INICIAÇÃO AO
ESTUDO DOS RISCOS:
UMA EXPERIÊNCIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO
GEOGRAPHICAL EDUCATION AND INITIATION
TO STUDY OF RISKS:
AN EXPERIENC IN TRAINING PROCESS**

Janete Regina de Oliveira

Universidade Federal de Viçosa, CCH (Brasil)

Departamento de Geografia

ORCID: 0000-0003-3623-096X janete.oliveira@ufv.br

Vitória Conceição Santana da Cruz Reis

Universidade Federal de Viçosa, CCH (Brasil)

Departamento de Geografia

ORCID: 0009-0004-0926-9660 vitoria.cruz@ufv.br

Karen Nascimento Furtado Agapito

Universidade Federal de Viçosa, CCH (Brasil)

Departamento de Geografia

ORCID: 0009-0001-3538-250X karen.agapito@ufv.br

Danilo Gonçalves Henriques

Universidade Federal de Viçosa, CCH (Brasil)

Departamento de Geografia

ORCID: 0009-0009-8689-8897 danilo.henriques@ufv.br

Felipe Silva Soares

Universidade Federal de Viçosa, CCH (Brasil)

Departamento de Geografia

ORCID: 0009-0003-4627-5640 felipe.soares2@ufv.br

Resumo: O capítulo reflete sobre a experiência de oficina desenvolvida no âmbito da formação de professores de Geografia, na Universidade Federal de Viçosa, no primeiro semestre de 2025. Trata-se da proposição de prática de ensino a partir da ludicidade, tendo o jogo como possibilidade

de abordagem da educação para os riscos por meio da Geografia Escolar. Construído a partir de revisão bibliográfica sobre riscos, educação geográfica e o lúdico, a ideia foi ressaltar a importância de trazer exemplos de materiais simples, de fácil acesso para relacionar os conteúdos curriculares aliados às experiências dos educandos, de modo a valorizar o cotidiano nos processos de ensino e aprendizagem. A proposta mostrou-se viável de ser empreendida pelos professores, ao mesmo tempo em que aponta a necessidade de maior atividade dos participantes, como por exemplo, construir o próprio jogo.

Palavras-chave: Ensino de geografia, ludicidade, educação básica, currículo.

Abstract: This chapter reflects on the workshop experience developed as part of Geography teacher training at the Federal University of Viçosa in the first semester of 2025. The workshop proposes a playful teaching practice, using games as a way to approach risk education through school geography. Based on a literature review on risk, geographic education, and play, the idea was to emphasize the importance of providing examples of simple, easily accessible materials to connect curricular content with students' experiences, thereby valuing everyday life in the teaching and learning process. The proposal proved feasible for teachers to undertake, while also highlighting the need for greater participant engagement, such as building their own games.

Keywords: Geography teaching, playfulness, basic education, curriculum.

Introdução

Professores nunca estarão totalmente preparados para os desafios que os aguardam no exercício da docência, contudo, durante a formação inicial, ter contato com discussões teóricas e metodológicas sólidas são a base para que possam seguir sua jornada no aprimoramento e atualização dos conhecimentos em serviço. Nesse sentido, o texto apresenta uma experiência desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid Geografia, da Universidade Federal de Viçosa, bem como do Laboratório GRAFIAS (Laboratório de Pesquisa e Ensino em Geografia).

O desenvolvimento do projeto ocorre em diferentes momentos formativos, na escola e na universidade. Os estudantes da graduação e da pós-graduação ligados ao referido laboratório são incentivados a realizar pesquisas e desenvolver propostas metodológicas para a aplicação em sala de aula na educação básica. Uma das etapas consiste na realização de oficinas com o grupo de colegas, onde são pontuados os aspectos que necessitam de adequação.

Dessa forma, a proposta desenvolvida consistiu no tratamento relativo ao estudo dos riscos pelo viés da Geografia Escolar, utilizando o jogo como ferramenta didática. Inicialmente foi realizada revisão bibliográfica relativa aos temas 'Educação para os riscos, Geografia escolar e ludicidade', dando ênfase aos jogos. Em seguida, os estudantes propuseram a elaboração de um jogo objetivando abordar o tema sob o ponto de vista lúdico. A conclusão chegada foi a de que o material produzido é viável de ser utilizado em diferentes espaços escolares, como também em diferentes momentos do tratamento do tema. O jogo pode ser utilizado no momento da introdução à temática, como atividade de fixação, de revisão ou como subsídio a uma problematização em conexão com a realidade dos educandos.

O presente capítulo está organizado da seguinte forma: i) discussão sobre a formação docente e o estudo sobre os riscos, onde a ênfase recai na necessidade de pontuar a contribuição da Geografia escolar para o tratamento da abordagem; ii) reflexão sobre a ludicidade, mais particularmente, a importância dos jogos no processo de ensino e aprendizagem; e iii) jogo da memória, proposta construída pelo grupo como forma de articulação entre os diferentes tipos de conhecimento, cotidiano e acadêmico.

Os riscos no currículo da formação de professores de Geografia

O uso do termo “risco” é comumente utilizado em nosso cotidiano ao nos referirmos, por exemplo, às situações que podem sinalizar certo perigo e acarretar algum(ns) dano(s), como possíveis quedas, tipos de violência, desabamento de estruturas físicas, deslizamentos de encostas, rompimento de barragens, entre outros exemplos. Por abranger muitos aspectos da nossa sociedade em que o mesmo se encontra presente, podemos encontrar na literatura diferentes definições para os riscos a depender das leituras que fazem os autores que os utilizam e em qual sentido está sendo abordado o termo no vocabulário de discussão. Assim, o que podemos dizer é que há diferentes tipos de riscos e sua definição é ampla e dinâmica.

Contudo, a partir da revisão bibliográfica se observa uma recorrência em definir os riscos como sendo a percepção e probabilidade de algo acontecer a um indivíduo ou comunidade ocasionando possíveis danos ao estarem expostos às situações de perigo (Silva, 2017; Clemente, 2018; Fonte, 2019; Pereira, 2024).

Ainda, encontramos na literatura as diferentes tipologias aos riscos, citando os naturais e os ambientais. Os riscos ambientais ocorrem em conjunto com os naturais e são agravados pela interferência humana como as inundações, alagamentos, deslizamentos de terra e provocam maiores danos, pois o homem, pela sua dinâmica de transformação dos elementos naturais em objetos para suas necessidades, o faz de modo que provoca algumas mudanças e intensifica sua a dinâmica natural, como no processo de industrialização, em que o crescimento urbano desenfreado e desorganizado geram demandas que colocam à margem algumas populações para ocuparem áreas suscetíveis aos riscos. Por sua vez, os riscos naturais ocorrem sem a interferência humana como fator de ocorrência como as chuvas, terremotos, erupções vulcânicas, as secas, ou seja, são fenômenos que ocorrem por si só, como constituintes da própria natureza.

E é comum, ainda, os riscos estarem acompanhados por outros termos como **exposição, perigo, vulnerabilidade, ameaça, desastres**, a que somos bombardeados a todo momento nas mídias, temas às vezes abordados de modo confuso e até erroneamente. Por isso, faz-se necessário que a abordagem desses conceitos seja feita corretamente para uma perspectiva crítica sobre as situações de riscos ou, no

pior dos casos, nos desastres, principalmente nas escolas¹, onde os alunos trazem informações que vêm pelas mídias pelo advento das novas tecnologias. É preciso que os alunos, a comunidade escolar, o bairro e a sociedade como um todo possam se compreender e se perceberem enquanto sujeitos ativos no mundo, estando atentos com o que estão lidando e quais ações podem ser mobilizadas para o enfrentamento, compreensão, prevenção e recuperação nas situações diversas a que estão expostos, como Clemente (2018) evidencia:

“Por meio da geografia, professores e alunos podem, a partir da compreensão dos processos geomorfológicos e da relação homem e meio, desenvolver habilidades que possibilitem o nascimento de sujeitos críticos e resilientes aos perigos, ou seja, um sujeito que, além de compreender a formação do espaço geográfico e perceber os perigos que corre, torna-se capaz de enfrentar situações adversas de perigo ambiental” (Clemente, 2018, p. 112).

Para isso, não podemos nos esquecer de desenvolvermos nossas práticas docentes para uma ‘Educação para o risco’ que visa propor ações por meio do ensino, ampliando o conhecimento sobre esse fenômeno para que as pessoas tenham a possibilidade de acesso a essas informações e saibam o que são, como, quando ocorrem e o que fazer em situações de riscos ou perigo iminentes, podendo contribuir na mitigação de maiores danos em situações extremas (Ferreira, 2019).

Torna-se necessário que vários agentes sociais estejam conectados de forma a popularizar essas informações cruciais para todos, principalmente aqueles que são os mais vulneráveis a sofrerem com esses eventos. E a escola, sendo um espaço de trocas, podem lapidar essas informações presentes no cotidiano possibilitando que os professores da educação básica estejam preparados para tal. Isso é importante porque os alunos chegam às salas de aulas cheios de dúvidas, questionamentos,

¹ Como aponta Silva (2017), as escolas podem ser um local de trocas de conhecimento, saberes, produção dos mesmos, não apenas como abrigos temporários como comumente acontece quando há situações de desastres.

opiniões sobre determinadas situações do seu cotidiano e querem discutir mais sobre, saber a opinião do professor, o porquê que determinados eventos acontecem, sendo esses momentos propícios para os professores sistematizam suas aulas de modo a contribuírem na reflexão crítica sobre os mesmos, mobilizando os conhecimentos geográficos para o entendimento dessas questões, como ressalta Silva (2017):

“[...] é fundamental uma formação que possibilite o professor de Geografia participar e conduzir um processo de ensino e aprendizagem que levem os discentes, da educação básica, a efetivamente terem uma visão crítico, social e política quanto ao espaço geográfico e aos riscos e riscos ambientais que assolam o indivíduo, a sociedade” (Silva, 2017, p. 118).

Todavia, faz-se necessário que os docentes estejam preparados para ensinar os conteúdos referentes aos riscos contribuindo numa maior compreensão dos eventos, das dinâmicas espaciais que influenciam nos impactos em relação às situações de perigo, por exemplo. Para isso, é importante que na trajetória acadêmica na formação docente, as discussões sobre eles estejam presentes e sejam devidamente contextualizadas, viabilizando que os educandos possam se perceber, também, enquanto sujeitos no mundo sobre o tema. Com isso, a partir da análise do projeto político-pedagógico do curso de Geografia da Universidade Federal de Viçosa nas modalidades licenciatura e bacharelado, percebeu-se que não há menção explícita sobre os riscos ou riscos ambientais na estrutura curricular do curso, todavia, cita-se a Educação Ambiental como tema transversal a ser desenvolvido em algumas disciplinas, em projetos de pesquisa, ensino e extensão e, em estágios curriculares.

É interessante notar que nas disciplinas apresentadas, pelo menos no currículo, o tema contempla todo o campo de conhecimento da Geografia, contribuindo para a inserção da temática. Contudo, mesmo que os riscos não tenham sido mencionados, é possível, conforme Silva (2017), que a abordagem possa ser desenvolvida nas disciplinas pelos próprios professores, se atentando para não fragmentar as discussões para um caráter mais físico dos fenômenos ou apenas nos aspectos sociais, visto que essas dinâmicas se dão de modo conectado no espaço geográfico.

Além disso, a importância de uma educação para o risco no ensino de Geografia diz respeito às ações que envolvem toda a sociedade para pensar e perceber os riscos de forma a minimizar os danos decorrentes dos eventos extremos que podem acarretar nos desastres conforme o que nos aponta Clemente:

“Compreender o que são as áreas de riscos e discutir maneiras para evitar/mitigar/reduzir tais situações são basilares para diminuir a vulnerabilidade, aumentar a resiliência e desenvolver meios de proteção”
(Clemente, 2018, p. 98).

Com isso, é fundamental que esse conhecimento chegue até às pessoas para prepará-las para o enfrentamento de diversas situações que ocorrem dinamicamente na natureza e possam contribuir por meio de ações conjuntas com os órgãos públicos em soluções e atitudes que visam mitigar os danos causados em desastres.

Dessa forma, é importante durante a formação inicial dos professores que tenham – no decorrer das disciplinas – discussões sobre os riscos que ocorrem dinamicamente na natureza e imbricados com as práticas espaciais humanas. Ao discuti-los nas disciplinas de Geografia Física, como mais se evidencia, deve se ampliar para além desse campo ao englobar debates mais amplos e conectados com as demais áreas da disciplina, para que o ensino não se torne fragmentado, sem encontrar relação com outros fenômenos e dinâmicas presentes no espaço geográfico.

Ao pensar sobre o ensino, os futuros professores devem ser capazes de mobilizar em suas práticas docentes diferentes estratégias pedagógicas para abarcar os assuntos em sala de modo a não desenvolvê-los apenas quando algo midiático ocorre, mas com apoio dos livros didáticos, mencionando o contexto local dos estudantes para que possam agir ativamente na percepção, prevenção e compartilhamento de informações sobre como lidar com os riscos.

Contudo, é necessário que toda a sociedade esteja disposta a compreender os fatores que agravam os desastres como as vulnerabilidades que expõem de forma desigual algumas pessoas, classes, raças, gênero às situações de riscos e perigo. Ou seja, não podemos deixar de incluir nos debates as situações de desigualdades socioeconômicas, que são uma das responsáveis pela maior exposição de certos grupos sociais aos riscos e, evidentemente, às maiores perdas em desastres.

Por fim, evidenciamos que as discussões sobre os riscos não se findam nos noticiários midiáticos, sendo necessário ampliar as ideias sobre o tema buscando relacionar os diversos fatores nesse processo que resultam nas situações de perigo e, conseqüentemente, nos desastres. Faz-se necessário abarcar os conhecimentos, informações, debates para além dos órgãos públicos e das mídias, alcançando toda a sociedade para que possa, assim, perceber os riscos, preveni-los, atuando na mitigação dos mesmos para minimizar maiores efeitos e danos à população. Isso é o que se busca na educação para os riscos. E a Geografia Escolar pode contribuir nisso, pois ela torna os alunos capazes de apreender a sua realidade, contextualizando a ocorrência dos distintos fenômenos em maiores escalas, sendo possível, assim, mobilizar os princípios geográficos para uma maior compreensão de mundo e de uma leitura crítica e reflexiva sobre as suas práticas espaciais e de toda a sociedade.

Ludicidade e o ensino de Geografia

Ao tratar de discussões acerca da ludicidade pode ocorrer um engano, por ser um conceito que envolve jogos e semelhantes, pode se pensar que seja algo presente apenas durante a infância, contudo o lúdico se faz presente em todas as fases da vida e desde que seja bem construído e trabalhado é uma importante ferramenta para o desenvolvimento da pessoa. Essas atividades lúdicas vão para além do ato de se divertir, ao praticá-las é crucial levar em conta que está sendo desenvolvida ali uma nova forma de obter conhecimento e de desenvolver novas habilidades (Almeida, 2013).

Sendo um meio de enriquecer o processo de ensino, o lúdico pode ser visto como um aliado para o educador em diferentes áreas, dentre elas se encontra a Geografia. Uma das potencialidades do lúdico para a Geografia, é proporcionar a possibilidade de o estudante desenvolver questões que envolvem seu pensamento crítico, sua capacidade de participar e enriquecer debates e sua capacidade de análise de elementos e conceitos importantes para a ciência geográfica, como território, espaço e paisagem (Soares, 2023).

Ao levar os recursos lúdicos para a sala de aula e trabalhá-los de forma correta, o professor auxilia que seus estudantes não apenas decorem o conteúdo da disciplina

e o repliquem na prova. Por meio do que foi colocado no parágrafo anterior sobre a potencialização do pensamento crítico, o educador ensina o conteúdo para enriquecer a visão de mundo do aluno, sendo assim entender o mundo e a realidade na qual se está inserido se torna um processo mais satisfatório. Portanto, mais uma vez frisando que se bem trabalhado, o lúdico permite um aprendizado pautado no lazer e na participação dos estudantes na construção do conhecimento (Rodrigues, 2018).

Essa insistência em pontuar que para o lúdico atingir seu potencial no processo de ensino e aprendizagem, se deve pelo fato de que se não for cuidadosamente trabalhado pode não surtir o efeito desejado pelo professor. Um dos pontos a ser observado ao trabalhar com práticas lúdicas em sala de aula, é de não transformar essa ferramenta no objetivo da aula, visto que ela deve ser vista como uma metodologia para atingir o verdadeiro objetivo da aula, que é o aprendizado dos conceitos e conteúdos da Geografia. Caso a metodologia lúdica se torne o objetivo da aula no lugar das temáticas importantes para a Geografia, poderá ocorrer o esvaziamento daquele momento da aula (Cavalcanti, 2011).

Dessa forma, a conexão entre metodologia e os objetivos é essencial para que a aula não fique “solta” dentro do processo de aprendizagem dos estudantes. A ludicidade vem como uma forma de potencializar o ensino geográfico, permitindo como foi colocado anteriormente o entendimento dos conhecimentos geográficos, o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade e a participação efetiva do estudante na construção do conhecimento. Dentro da ludicidade, há diferentes meios de utilizar o lúdico em sala de aula de forma que auxilie a Geografia Escolar, sendo um deles os jogos, que serão tratados na sequência do texto.

O conceito de jogo, conforme desenvolvido por Johan Huizinga em sua obra clássica *Homo Ludens* (1938), constitui um dos pilares para compreender o papel do lúdico na formação da cultura humana. O autor propõe uma definição ampla e profunda, na qual o jogo é concebido como uma atividade livre, voluntária e desvinculada da vida cotidiana, mas dotada de um sentido próprio e de uma força simbólica que atravessa a história e a sociedade.

Huizinga (1938) descreve o jogo como uma prática *“livre, conscientemente tomada como não séria e exterior à vida habitual, mas ao mesmo tempo capaz de absorver o jogador de maneira intensa e total”*. Essa formulação ressalta duas dimensões centrais:

a liberdade e a imersão. O jogo só existe enquanto escolha espontânea — jamais imposto —, e é justamente essa liberdade que confere ao ato de jogar seu caráter humano e criador. Ao mesmo tempo, o jogo cria um espaço simbólico próprio, com regras, limites de tempo e de espaço, no qual os participantes se distanciam das exigências e interesses materiais da vida cotidiana. Assim, o ato de jogar instaura uma ordem paralela, uma espécie de microcosmo no qual emergem novos significados, interações e até comunidades.

Em *Homo Ludens*, Huizinga sustenta que o jogo é “*um acompanhamento, um complemento e, em última análise, uma parte integrante da vida em geral*”. O jogo, portanto, não é um desvio da realidade, mas uma dimensão essencial da existência humana, capaz de expressar emoções, criar vínculos e consolidar valores sociais e culturais. Sob esse ponto de vista, a ludicidade é vista como uma das bases da própria cultura — a arte, o direito, a religião e a guerra, segundo o autor, são manifestações do espírito lúdico que habita o ser humano.

Embora *Homo Ludens* tenha sido escrito em 1938, quando os jogos eletrônicos ainda não existiam, as ideias de Huizinga permanecem relevantes para pensar o jogo na contemporaneidade. É verdade que sua definição original excluía a dimensão econômica — ele via o jogo como uma atividade desinteressada, sem fins lucrativos. No entanto, o cenário atual mostra que o jogo também pode assumir funções profissionais e mercadológicas, como se observa entre desenvolvedores, jogadores profissionais, *streamers* e criadores de conteúdo. Ainda assim, o núcleo simbólico do jogo, baseado na liberdade, na regra e na criação de sentido, continua presente. Mesmo diante das transformações tecnológicas e sociais, o jogo mantém seu potencial de promover experiências de aprendizado, interação e expressão cultural.

Assim, compreender o jogo a partir de Huizinga permite refletir não apenas sobre seu papel na cultura, mas também sobre suas possibilidades no campo educacional. Quando trazido para o contexto da sala de aula, especialmente no ensino de Geografia, o jogo deixa de ser mero entretenimento e se transforma em uma ferramenta pedagógica que mobiliza saberes, desperta o interesse dos alunos e favorece a construção coletiva do conhecimento. Ao criar um espaço simbólico de experimentação e regras, o jogo aproxima o estudante dos conteúdos de maneira ativa, criativa e significativa.

Nesse sentido, a reflexão proposta por Huizinga serviu de base para reflexões posteriores que procuraram compreender o jogo a partir de perspectivas estruturais e pedagógicas. Entre eles, destaca-se o filósofo Bernard Suits (1978; 2017), que propõe uma definição mais precisa e analítica:

“Um jogo é definido como uma atividade voltada para alcançar um estado específico de coisas, utilizando apenas os meios permitidos por regras específicas. Essas regras limitam os meios mais do que seriam na ausência deles, e a única razão para aceitar tais limitações é permitir a atividade. Em essência, os jogos envolvem um compromisso com regras que não são definitivas, permitindo a possibilidade de regras de maior prioridade fora do contexto do jogo” (Suits, 1978, p.33).

Além de se debruçar sobre a definição conceitual do jogo, Bernard Suits também aprofunda, em uma reflexão posterior, o entendimento sobre o próprio ato de jogar, enfatizando sua dimensão experiencial e intencional. Como o autor afirma:

“Jogar um jogo é procurar alcançar um estado de coisas específico [fim prelusório], usando apenas meios permitidos pelas regras [meios lusórios], sendo que as regras proíbem o uso de meios mais eficientes em favor de meios menos eficientes [regras constitutivas], e aceitando-se as regras somente porque estas tornam possível essa atividade [atitude lusória]” (Suits, 2017, p.34).

Essas reflexões revelam que o prazer do jogo está justamente em aceitar as limitações impostas, as chamadas regras constitutivas, e buscar soluções dentro delas. A atitude de quem joga, denominada “atitude lusória”, expressa a disposição de agir sob um conjunto de condições que tornam a experiência significativa e prazerosa. Portanto, Suits reforça um ponto essencial também presente em Huizinga (1938): o jogo é um ato de liberdade, em que o indivíduo cria sentido ao agir dentro de um sistema simbólico de regras.

Sob outra perspectiva, voltada ao desenvolvimento humano, Jean Piaget (1976) atribui ao jogo um papel central no processo de construção do conhecimento. Para o psicólogo, o jogo é uma forma de assimilação da realidade, um modo

pelo qual a criança reorganiza suas experiências e as incorpora ao seu esquema mental. Ele distingue três tipos principais de jogo, que acompanham os estágios de desenvolvimento cognitivo: o jogo de exercício, característico da fase sensório-motora; o jogo simbólico, próprio do estágio pré-operatório; e o jogo de regras, relacionado ao pensamento operatório concreto (Piaget, 1976). Assim, o jogo é entendido como expressão da inteligência em ação, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e afetivo do indivíduo. Piaget ressalta:

“[...] os jogos não são apenas uma forma de desabafo ou entretenimento para gastar as energias das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual” (Piaget, 1976, p. 160).

Essa compreensão aproxima o jogo do campo educacional, evidenciando seu potencial como instrumento de aprendizagem significativa. O ato de jogar, nesse sentido, não é mero passatempo, mas uma atividade que favorece a construção ativa do conhecimento, permitindo ao aluno explorar, experimentar e compreender o mundo ao seu redor.

Complementando essa visão, Antunes (2003) destaca a função do jogo no processo de ensino-aprendizagem, defendendo que o lúdico deve ser valorizado como um meio de promover o interesse e a participação dos estudantes. Para o autor, o papel do educador é mediar e potencializar o caráter formativo do jogo, utilizando-o como estratégia didática capaz de integrar aspectos cognitivos, motores, afetivos e sociais. Assim, o jogo torna-se um elo entre o prazer e o conhecimento, rompendo a ideia de que brincar e aprender são atividades opostas.

Dessa forma, o jogo pode ser compreendido como uma atividade total, que une razão e emoção, teoria e prática, imaginação e experiência. A partir das contribuições de Huizinga (1938), Suits (1978; 2017), Piaget (1976) e Antunes (2003), observa-se que o jogo não se limita à dimensão recreativa: ele constitui uma linguagem simbólica e cultural que, quando incorporada ao ensino, estimula o protagonismo do aluno e favorece uma aprendizagem mais significativa.

Com base nessas reflexões, foi possível compreender que o jogo ultrapassa a mera dimensão do entretenimento, constituindo-se como uma forma de construção

simbólica e cultural. Ao propor situações de aprendizagem que incorporam o caráter lúdico, o professor estimula o estudante a agir criativamente, participando de um processo que envolve regras, limites e liberdade de expressão — aspectos que também se manifestam em outras práticas pedagógicas que, embora não sejam “jogos” no sentido estrito, compartilham de sua essência formativa.

Uma experiência no processo formativo para a docência a partir do jogo

A atividade descrita a seguir, constitui parte das ações desenvolvidas no âmbito do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência 2024-2026(PIBID-Geografia) da UFV. Os licenciandos foram divididos em grupos, com representantes das três escolas participantes do referido programa. Cada um deles deveria desenvolver uma proposta pedagógica a partir de um tema e metodologia pré-definidos, para realizar oficina com os demais bolsistas. O principal objetivo era submeter à avaliação dos membros, para que depois pudesse ser replicada nas escolas parceiras, junto às turmas do Ensino Fundamental II e Ensino Médio. A proposta foi produzida por um desses grupos. O trabalho propõe a criação de um jogo de intuição didático chamado “*Estudando os Riscos*”, o jogo possui o objetivo de ser uma forma alternativa e de fácil acesso ao aprendizado, para ser aplicado na Educação Básica. O objetivo do jogo busca facilitar e promover uma melhor absorção dos diferentes conceitos e exemplos de risco. O jogo é semelhante a um jogo da memória, onde o intuição é que os estudantes façam a relação entre cartas com imagens, nomes e definições de cada risco, são abordados doze temas, como desastres químicos e deslizamentos de terra. Ao todo é formado por um total de 36 cartas. É abordado o conceito de risco como multidimensional, levando em consideração as raízes históricas do conceito, no qual é abordado desde o século XV.

Neste contexto, a Geografia tem atualmente o papel de análise dos riscos socioespaciais, onde é levada em consideração a relação entre sociedade e natureza entre as dinâmicas espaciais. São destacadas também as diferenças entre os conceitos de Perigo, Vulnerabilidade, Risco e Desastre, e como devem ser aplicados na prática. O Perigo define-se como as perdas que o fenômeno pode causar, o Desastre como a

magnitude do fenômeno, a Vulnerabilidade seria o fato de haver tais processos, como a existência de pessoas em áreas de risco, e o Risco seria a probabilidade do fenômeno acontecer. O jogo foi pensado para jovens a partir de 14 anos, e que já tenham tido uma familiarização com o conteúdo, para que assim ocorra uma melhor assimilação. O jogo tem um objetivo de ser de baixo custo de produção, com materiais simples, como papel e cola, formando assim a ideia de que possa ser acessível e que incentive os educadores e as instituições escolares a produzirem e aplicarem em seus planos pedagógicos.

A partir das reflexões acerca da Educação para os Riscos e da importância de se (re)pensar sobre as atuais práticas pedagógicas que contribuem para uma Geografia Escolar eficaz, foi pensada a elaboração de um jogo da memória que aborda os diferentes conceitos da palavra risco, sendo este uma ferramenta didática e alternativa a fim de auxiliar na construção do pensamento geográfico no âmbito escolar.

Inicialmente, o jogo de cartas se assemelha a um jogo da memória onde irá abranger os principais conceitos: Risco, Perigo, Vulnerabilidade e Desastre. Além disso, o jogo também conta 8 diferentes tipos de riscos, como por exemplo: risco geomorfológico, risco químico, risco econômico, risco social, entre outros. Cada risco contará com um par de cartas onde uma será a explicação teórica do conceito e a outra carta será uma imagem do mesmo, a fim de exemplificar e ilustrar o tipo de risco que está sendo abordado.

Desse modo, o jogo funcionará da seguinte forma: As cartas serão postas todas juntas, embaralhadas e viradas para baixo, os jogadores deverão selecionar uma carta por vez, olhá-las e relacionar os conceitos com suas devidas definições, a partir disso, o jogador deverá fazer a relação de um conceito teórico, nome e imagem que lhe represente. Caso acerte, ele segue escolhendo as cartas e tentando relacioná-las, e se errar, a vez é a do próximo jogador, e vence o jogador que fizer mais conexões corretas. Abaixo seguem registros de momentos de confecção do jogo (fot. 1).

O jogo foi criado para uma faixa etária a partir de 14 anos, quando há a transição do ensino fundamental para o ensino médio, sendo mais provável e coerente que o jogador possa fazer todas as devidas conexões.

Ademais, para a produção das cartas serão necessários os seguintes materiais: papel cartão para uma melhor qualidade na resistência; tesoura e imagens que ilustram cada tipo de risco. Será necessário também que haja a plastificação das



Fot. 1 - Oficina de construção do jogo com IDs, 2025
(Fotografias de PIBID-Geografia, tirada a 04-07-2025).



Photo 1 – Game construction workshop with IDs, 2025
(Photographs from PIBID-Geography, taken on 04-07-2025).

cartas, para que ocorra uma maior durabilidade dos produtos e assim podendo atender a maior quantidade de alunos. Acrescenta-se que, para além de uma atividade simples de ser realizada, o jogo também conta com materiais de baixo custo e fácil acesso, sendo uma alternativa extremamente funcional e realizável nas diversas realidades escolares.

Nesse contexto, a inserção do tema dos riscos no ensino de Geografia na educação básica é de extrema relevância, os riscos fazem parte da realidade vivida pelos alunos e, por isso, ao serem trabalhados em sala de aula, favorecem a construção de uma aprendizagem contextualizada, significativa e crítica. A escola, enquanto espaço de formação cidadã, deve promover o debate sobre os riscos e vulnerabilidades que afetam as comunidades, buscando estimular nos alunos a percepção de que são agentes capazes de intervir em sua realidade.

Ao trabalhar com conceitos muitas vezes abstratos, a atividade lúdica proporciona um ambiente propício à construção do conhecimento de forma mais concreta e acessível. Desse modo, ao propor uma atividade didática que alia conteúdo conceitual à ludicidade, o jogo da memória visa contribuir para a ampliação das possibilidades pedagógicas no ensino de Geografia, destacando a importância de compreender os riscos como uma categoria central na leitura do mundo contemporâneo.

Conclusão

O trabalho procurou discutir e apresentar a importância de problematização de temáticas que estão presentes no currículo da educação básica, já durante a formação inicial. Aqui a temática dos riscos é entendida a partir da conexão dos conteúdos de sala de aula com a realidade dos educandos. Neste sentido, os estudantes da graduação e pós-graduação, ligados ao GRAFIAS e ao Pibid Geografia da UFV, abordaram o tema sob o foco da ludicidade, sendo o jogo, a ferramenta utilizada.

A atividade consistiu na realização de oficina para os colegas, que foi subsidiada por revisão teórica sobre os temas riscos, educação geográfica e ludicidade. Num primeiro momento houve a exposição teórica dialogada, para que no segundo momento a turma se organizasse em grupos para jogar. Ao final houve a avaliação da atividade, que pontuou como aspecto positivo, a compreensão do conteúdo e a valorização da prática, contudo, o que ficou a dever foi a possibilidade de construção do material pelos participantes, que valorizaria a posição ativa dos mesmos, além de produzirem material para seu próprio uso, quando forem atuar em sala de aula.

Isso não foi possível devido ao tempo destinado ao desenvolvimento da atividade, porém, na próxima versão da oficina essa etapa já está prevista, uma vez que a mesma irá ocorrer no mês de outubro de 2025, no Simpósio de Integração Acadêmica da mesma universidade.

Bibliografia

- Almeida, P. N. de. (2013). *Educação lúdica teorias e práticas: reflexões e fundamentos*. 1 ed. São Paulo: Loyola.
- Campos, M. V. S. & Roble, O. J. (2021). Prelúdio para uma filosofia do jogo: a definição de Bernard Suits. *Porto Alegre: Movimento*, v. 27.
DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.113927>
- Cavalcanti, L. S. (2011). Ensinar Geografia para a Autonomia do Pensamento: o Desafio de Superar Dualismos pelo Pensamento Teórico Crítico. *Revista da ANPEGE*, v. 7, n. 1, número especial, p. 193-203. Acedido a 10 de outubro de 2025, em <http://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2014/04/CAVALCANTI-LANA-DE-SOUZA.-ENSINAR-GEOGRAFIA-PARA-A-AUTONOMIA-DO-PENSAMENTO-ANPEGE.pdf>
- Clemente, F. S. (2018). *Riscos naturais, ambientais e os conteúdos similares presentes nos livros didáticos de Geografia do ensino médio. Dissertação (Mestrado em Geografia)*. Universidade Federal de São João Del Rey. 156 p.
- 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 (Mestrado em Geografia)*. Universidade Federal de São João del-Rei. 143 p.
- Fonte, C. C. (2019). *Espacialidade da paisagem: construção do entendimento na Geografia Escolar. Dissertação (Mestrado em Geografia)*. Universidade Federal de São João Del Rey. 109 p.
- Huizinga, J. (1996). *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. Tradução: João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA (2023a). *Projeto Pedagógico do Curso: Bacharelado em Geografia, Viçosa–MG*. Acedido a 11 de setembro de 2025, em https://geo.ufv.br/wp-content/uploads/2023/10/ppc_2023_bachareladogeografia.pdf
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA. (2023b). *Projeto Pedagógico do Curso: Licenciatura em Geografia, Viçosa-MG*. Aceito a 11 de setembro de 2025, em https://geo.ufv.br/wp-content/uploads/2023/10/PPC_2023_LicenciaturaGeografia-1.pdf
- 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)*. Universidade Federal de São João Del Rey. 175p.
- Rodrigues, I. S. (2018). *O papel da ludicidade no ensino de Geografia: Limites e Possibilidades. Orientador: Higor Mozart Geraldo Santos. 2018. Monografia (Bacharelado em Geografia)*. Universidade Federal de Viçosa,.
- Silva, V. M. (2017). *Concepção de risco ambiental entre professores de Geografia em Minas Gerais: conhecimentos e práticas em sala. Dissertação (Mestrado em Geografia)*. Universidade Federal de São João Del Rey. 167p.
- Soares, F. S. (2023). *One Piece e o ensino de Geografia no ensino médio: o lúdico na construção do conhecimento. Monografia (Bacharelado em Geografia)*. Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais.

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