International Scientific Journal - ISSN: 1679-9844
Volume 21, Article nº 23 Continuous Publishing 2026
D.O.I: http://dx.doi.org/10.6020/1679-9844/v21a23
Accepted: 12/04/2025 Published: 23/11/2026

A QUESTÃO SOCIOAMBIENTAL E O ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA THE

SOCIOENVIRONMENTAL ISSUE AND THE GEOGRAPHY TEACHING IN BASIC EDUCATION

Rodrigo Capelle Suess (UNB) [1], Marcos Vinicius Santos Dourado (UNB) [2],

Resumo - Em uma conjuntura em que as questões socioambientais se fazem urgentes diante de um cenário de emergência climática e de negacionismo científico, este trabalho tem por objetivo analisar as problemáticas relacionadas ao meio ambiente no âmbito do ensino da Geografia, relacionando as categorias de análise geográfica. Para tanto, configurou-se uma pesquisa bibliográfica, por meio de artigos e livros especializados na área de Meio Ambiente, Geografia e Educação, além de uma abordagem reflexiva amparada em contribuições autorais. Observou-se que a questão socioambiental no ensino de Geografia demanda a instituição de outros valores e racionalidades, bem como a aplicação de princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Tais elementos formam uma base conceitual interdisciplinar e complexa, na qual o professor se torna parte itinerante desta causa fundamental na contemporaneidade.

Palavras-chave: Educação Ambiental; Educação Geográfica; Meio Ambiente; Natureza; Conceitos Geográficos.

Abstract - In a context where socio-environmental issues have become urgent due to a climate emergency scenario and scientific denialism, this paper aims to analyze the problems related to the environment within the scope of Geography teaching, correlating them with the categories of geographic analysis. To this end, the study is configured as a bibliographic research, drawing from specialized articles and books in the fields of Environment, Geography, and Education, as well as a reflective approach based on authorial contributions. It was observed that the socio-environmental issue in Geography teaching within basic education demands the institution of alternative values and rationalities, alongside the application of ethical, democratic, inclusive, sustainable, and solidary principles. These elements form an interdisciplinary and complex conceptual framework that positions the teacher as an itinerant part of this fundamental cause in our current temporality.

Keywords: Environmental Education; Geographical Education; Environment; Nature; Geographic Concepts.

1 Introdução

A problematização da questão socioambiental para os estudantes da Educação Básica parte de diversas questões que compõem a situação geográfica e a realidade geográfica do estudante. Por

[1] Doutor em Geografia - Universidade de Brasília - UnB
[2] Mestrando em Ensino de Geografia (PROFGEO) pela Universidade de Brasília - UnB

isso, acreditamos que os temas ambientais locais e os noticiados pela mídia são interessantes temas geradores (Freire, 2014) para a construção de uma compreensão global do meio ambiente.

Dessa forma, temas como efeito estufa, perda da diversidade biológica, mudanças climáticas, diferentes formas de poluição, desmatamento, desertificação, empobrecimento dos solos e gestão de resíduos, articulam-se a dimensões socioculturais, como o culto ao individualismo e ao consumismo, bem como às demandas por qualidade de vida e pela constante incorporação de novos bens de conforto. Tais elementos, profundamente vinculados à lógica do progresso e do desenvolvimento capitalista, evidenciam a necessidade de problematização crítica no âmbito educativo.

Nesse sentido, a abordagem desses temas deve fomentar reflexões acerca dos limites da capacidade de resiliência do planeta, dos impactos ambientais decorrentes das atividades humanas, da concentração de riquezas e da superexploração tanto da natureza quanto do trabalho humano. Além disso, torna-se fundamental discutir a distribuição desigual das injustiças socioambientais em escala global, assim como a urgência da construção de alternativas voltadas a novos padrões energéticos e de consumo, orientados por princípios de sustentabilidade e justiça socioespacial (Porto-Gonçalves, 2012; Ross, 2009).

Ao explorarmos questões de sentido ético e filosófico, colocando-os para refletirem e responderem perguntas que se relacionam ao sentido do nosso tempo, da vida e da reflexão sobre o desafio ambiental do século XXI (que identifica haver limites para a relação da humanidade, por meio de cada sociedade, para com o planeta), colocamo-los diante de questões de sentido político e geográfico ao desmistificar que as soluções para resolver graves problemas ambientais em nosso planeta não são apenas de natureza técnica, mas, sobretudo, políticas, pois se relacionam com a lógica do sistema social econômico vigente e perpassam pela decisão de importantes atores e instituições sociais desse sistema, como o Estado, os organismos multilaterais, as empresas e fóruns de discussão mundial (Porto-Gonçalves, 2012).

Acreditamos, desse modo, que, para além de uma delimitação dos espaços e tempos curriculares, a abordagem socioambiental possa ser trabalhada nas múltiplas escalas do conhecimento geográfico como uma ferramenta de análise espacial pelo professor e pelo estudante como uma possibilidade de sensibilização e problematização dos conteúdos escolares, ao fortalecer o processo de aprendizagem, a construção de novos conhecimentos e o desenvolvimento de sensibilidades, pensamentos e imaginários geográficos. Cooperando com o desenvolvimento de um senso profundo de lugar que permita o reconhecimento dos estudantes enquanto cidadãos espaciais, pessoalmente responsáveis, participantes, ativos, propositivos e orientados para a justiça social e ambiental, com conscientização de suas responsabilidades locais-globais, dos efeitos das atividades humanas na Terra e dilemas sociais e ambientais que afetam a sua espacialidade (Lambert, 2019; Kenreich, 2019; Cavalcanti, 2019; Callai, 2018; Carvalho Sobrinho, 2021).

Dessa maneira, o objetivo deste artigo é analisar a questão socioambiental e o ensino de Geografia na Educação Básica, por meio do espaço geográfico e dos conceitos operacionais de lugar, paisagem, região e território. Tratou-se de uma leitura que levou em conta a indissociabilidade entre natureza e sociedade, o percurso histórico de ocupação e transformação desse espaço, os sistemas de objetos e ações que se articulam para a formação de um espaço híbrido sociedade-natureza, em uma abordagem socioambiental. Configurando-se em uma pesquisa bibliográfica, através de artigos e livros especializados na área de Meio Ambiente, Geografia e Educação, e reflexiva, por meio de nossas contribuições autorais.

2 Educação Ambiental e Sustentabilidade

A abordagem de questões socioambientais no ensino de Geografia integra e perpassa por uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, ao considerarmos a Educação Ambiental e a sustentabilidade como eixos transversais. Desse modo, cabe compreendermos as suas dimensões para a mediação de construção de conhecimentos em Geografia. Consideramos a Educação Ambiental como uma ação permanente e de extrema relevância na educação formal do ensino brasileiro, que deve ser alicerçada na ética, na afetividade, na responsabilidade, na transformação social e nos Direitos do Ser Humano e da Natureza, somando-se na superação da lógica de exclusão e das desigualdades sociais que estão diretamente relacionadas com a degradação e superexploração do meio ambiente e na construção de uma sociedade sustentável, a partir do desenvolvimento de uma cidadania ambiental, por meio da aquisição de novos conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e mudança de valores que permitam a compreensão ambiental global e mudança de atitudes que favoreçam o desenvolvimento sustentável (Dourado, 2018; Oliveira, 2017; Loureiro, 2012).

Dessa forma, precisamos desenvolver, por meio da educação ambiental em Geografia, processos que envolvem a sensibilidade ambiental, a consciência ambiental, a complexidade ambiental, a racionalidade ambiental e a práxis da sustentabilidade. Nesse sentido, acreditamos que em um primeiro momento devemos desenvolver uma prática de sensibilização que possa estimular o desenvolvimento de um pensamento crítico sobre as questões ambientais planetárias em diversos âmbitos e dimensões. Compreendendo esse processo como um avanço no estágio de consciência ambiental, que em termos mundiais se intensifica a partir de movimentos sociais e ecológicos dos anos de 1960 e 1970, como o movimento Hippie, o Maio de 1968 e as primeiras conferências mundiais de desenvolvimento e meio ambiente a partir de 1972 (Reigota, 2014; Porto-Gonçalves, 2012; Leff, 2010; Dourado, 2018).

Isso nos implica no desenvolvimento de uma consciência ambiental crítica capaz de compreender a complexidade ambiental para a superação das noções mágicas, reducionistas e sem compromisso social apresentadas por diferentes mídias, sujeitos e entidades sociais, como visões que se limitam ao “plante uma árvore” e à coleta seletiva de resíduos sólidos, sem mais questionamentos. Trata-se de mover o saber ambiental para uma nova racionalidade ambiental que se paute na cientificidade e se direcione para a sustentabilidade, equidade e justiça social, incorporando a pluralidade e a diversidade biológica e cultural na lógica de desenvolvimento que atenda às necessidades humanas sem comprometer as futuras e atuais gerações, de modo não predatório, que implique a felicidade e a coexistência (Reigota, 2014; Porto-Gonçalves, 2012; Leff, 2010; Ross, 2009).

Assim, podemos conectar o conhecimento disciplinar da Geografia com outros conhecimentos interdisciplinares por meio, especialmente, do desenvolvimento do conceito de meio ambiente. Conceito que se encontra inserido nos estudos geográficos desde sua constituição como ciência até os diversos horizontes do pensamento geográfico, sendo tratado especificamente pelo olhar disciplinar por meio do espaço geográfico.

3 Espaço Geográfico e a Compreensão da Natureza

A compreensão desse conceito se diversifica nas ciências ao ser mobilizado na perspectiva dos objetos de estudo de diversas disciplinas, perpassando por concepções: 1. Que o delimitam a aspectos biológicos e físico-naturais do ambiente, como mero suporte das atividades sem relação com elas; 2. Concepções que compartimentam o meio ambiente em ambiente natural, cultural e artificial e 3. Complexo de elementos e fatores que englobam as dimensões físico-naturais, químicas, biológicas e sociais (Souza, 2017; Mendonça, 2019; Araújo, (2012); Reigota, 2010; Troppmair, 2012).

A Geografia integra esse último grupo, entregando desde o início de sua formação a contribuição da compreensão do meio ambiente como produto da relação indissociável entre natureza e sociedade, elementos naturais e sociais, tratando-o de modo integral (Mendonça, 2019; Souza, 2017). Dessa forma, o meio ambiente é espaço geográfico para a Geografia, presente em toda a sua dimensão, inter-relacionado com os conceitos operacionais de paisagem, lugar, região e território.

Por isso, a abordagem socioambiental no ensino de Geografia precisa desenvolver e superar diversas concepções reducionistas e incompletas dos estudantes no percurso dos Anos Finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Uma delas se trata da superação da dicotomia natureza/sociedade, bem como a superação da compreensão naturalista de natureza que a trata apenas em seus aspectos físicos e biológicos, dissociada da sociedade; da compreensão mercantilista da natureza, que a considera apenas como um recurso econômico, mercadoria e valor de produção capitalista; e da compreensão externalista da natureza, que considera o homem e a natureza como distintos (Morais, 2011).

Defendemos, assim, uma visão socioambientalista e internalista da natureza ao compreender a complexidade do meio ambiente como fruto das relações naturais e sociais e como pertencente e inseparável da vida humana (Almeida, 2004; Moreira, 2019) (Suertegaray; De Paula, 2019). Desse modo, o estudante deve compreender que o espaço geográfico reflete a relação dialética entre sociedade (ser humano) e natureza, pois os seres humanos se apropriam do espaço natural, transformando-o em uma segunda natureza: o espaço natural humanizado (Santos, 2012a). Esse resultado é sempre provisório, é um híbrido entre natureza e sociedade.

Assim, devemos trabalhar pedagogicamente para que os estudantes compreendam os elementos físico-naturais de nosso planeta, os tempos da natureza que marcam a memória da Terra e como o ser humano, ao transformar a natureza, se produz e reproduz em uma espiral física, biológica e humana. Dessa maneira, sabemos que a relação que o homem estabelece com a natureza é intermediada, principalmente, pela técnica, sendo o trabalho a materialização dessa dialética entre sociedade e natureza. Condição que faz com que cada fração da natureza abrigue uma fração da sociedade (Santos, 2012a,b, 2013; Moreira, 2014; Morais, 2011).

Os nossos conteúdos escolares e os processos de formação empreendidos por uma educação geográfica comprometida com a transformação social devem superar, pelo ensino de Geografia, a visão limitante da concepção externalista da natureza, que reforça a dicotomia homem-natureza ao enfatizar, de um lado, uma natureza hostil que precisa ser dominada pelo ser humano e, de outro, uma natureza virtuosa e bondosa que é destruída pela ganância humana; construindo, continuamente, o processo de internalização da natureza, o sentimento de que compomos e somos natureza como entes indivisíveis. Trata-se de superar o desenvolvimento antropocêntrico que mercantiliza e segrega a natureza no que é útil e no que é inútil para os seres humanos, trabalhando em uma lógica de eliminação desse último (Morais, 2011; Figueiró, 2015). Dessa forma, acreditamos que a superação dessa lógica reducionista é um passo necessário para questionar o processo de exclusão dos seres humanos dela e como se dá o processo de sua ocupação desigual e combinada na sociedade.

Outra importante compreensão dialética é a respeito da relação indissociável entre espaço e tempo, permitindo compreender o espaço como uma forma/corpo do tempo, uma condição de sua realização qualificada. Nessa relação, temos que desenvolver o espaço geográfico como um produto histórico, no qual podemos compreender a evolução espaço-temporal da humanidade e seus diversos modos de relacionamento com o meio ambiente (Moreira, 2019; Santos, 2012a, 2013). Assim, acreditamos ser o estudo das técnicas, como materialização da possibilidade histórica de realização das sociedades, uma importante tarefa da Geografia escolar.

Assim, por meio do desenvolvimento histórico e geográfico das técnicas, podemos compreender a dimensão e extensão dos impactos humanos no meio ambiente. Consideramos que o ser humano vem gradualmente aperfeiçoando as suas técnicas, o que otimiza o seu trabalho, mas também pode

gerar danos ambientais acima da capacidade de recuperação natural do meio ambiente. Logo, devemos colocar em questão para nossos estudantes o desenvolvimento das técnicas humanas como ferramenta de apropriação e reprodução do ser humano no meio ambiente, em seu espaço geográfico, ressaltando o recente e rápido progresso das tecnologias como a química fina, física molecular, física atômica, microeletrônica, robótica, financeirização, biotecnologias e geotecnologias, refletindo a respeito de como elas impactam positiva e negativamente o meio técnico-científico-informacional (Santos, 2012a; Porto-Gonçalves, 2012). Como exercício crítico, defendemos a conscientização de que esses sistemas técnicos estão sendo privatizados por uma lógica da produtividade e de controle social, e que precisamos desapropriá-los para serem o motor da resolução dos problemas fundamentais da humanidade, como a devastação ambiental, a desigualdade social, a fome e a miséria.

O desenvolvimento gradual dessas concepções com os estudantes permite compreender o espaço geográfico como uma forma-conteúdo que une o processo e o resultado, a função e a forma, o passado e o futuro, o objeto e o sujeito, o natural e o social (Santos, 2012a). No qual as noções de ambiental, territorial, regional, urbano, rural, meio ambiente, território, região, cidade e campo se traduzem em manifestações de natureza natural e artificial e como formas-conteúdos espaciais que, juntas, revelam a totalidade do espaço geográfico como um conjunto absoluto das partes em relação mútua. A articulação da noção do territorial e ambiental é considerada equivalente ao conjunto de objetos geográficos naturais e artificiais e revela que a resolução dos problemas não deve ser apenas de dimensão técnica da ciência e tecnologia, mas, sobretudo, política e ética (Santos, (2012); Steinberger, 2012; Mendonça, (2014); Ross, (2009)). Dessa forma, acreditamos que a Geografia desenvolvida na escola possa provocar continuamente a mudança da organização do espaço geográfico com o objetivo de desenvolver uma análise integrada que promova o desenvolvimento geográfico sustentável, em escala local e global.

4 A Questão Socioambiental no Ensino de Geografia para a Complexidade

Dessa forma, defendemos a articulação de diversas dimensões e feições do espaço geográfico, bem como a compreensão sistemática da inseparabilidade sociedade-natureza e tempo-espaço como fundamentais para o desenvolvimento da complexidade na construção dos conhecimentos geográficos escolares, pelo qual a compreensão do social amplia a compreensão do natural, pelo uso, apropriação e atribuição de valor ao meio ambiente (Almeida, 2003) (Steinberger, 2012). Acreditamos que devemos desenvolver a questão socioambiental no ensino de Geografia superando a compreensão dualista de natureza, a compartimentação e fragmentação que causa ruptura do conhecimento geográfico em partes não comunicáveis.

Defendemos, assim, que o professor desenvolva esse ensino por meio de uma abordagem totalizante, de articulação e contextualização do conhecimento, que opere na conjunção entre natural e social, permitindo tecer juntos o conhecimento geográfico por meio do estabelecimento de relações e conexões. Esse desafio de ensino na educação básica implica na capacidade de superar a simplificação causada pela disjunção, redução e abstração, e na capacidade de distinguir sem separar ou reduzir, associar sem separar ou reduzir, compreendendo que o conhecimento é solidário e multidimensional, portanto, complexo (Suertegaray; De Paula, 2019; (Morin, 1990)). Desse modo, não podemos mais dissociar os efeitos das causas, separar a atividade humana do impacto ambiental, a ciência da ética e da política, rejeitando veementemente que a devastação do meio ambiente seja um preço a se pagar pelo progresso.

Nessa linha, a complexidade permite desenvolver uma postura que não perde a visão do todo,

mesmo assumindo o ponto de vista de alguma especificidade do conhecimento. Dessa forma, compreendemos que o desafio ambiental em toda a sua complexidade no ensino de Geografia deve permitir o questionamento crítico da organização societária vigente e, ao mesmo tempo, colocar no centro do debate todos aqueles que foram injustiçados social e ambientalmente, por processos de dominação, opressão e exploração, em nome do desenvolvimento e progresso capitalista (Porto-Gonçalves, 2022; (Mendonça, 2014)).

4.1 Possibilidades do lugar e da paisagem no tratamento didático-pedagógico e cognitivo da questão socioambiental no ensino de Geografia na Educação Básica

Dessa maneira, para trabalhar com a questão socioambiental no ensino de Geografia na Educação Básica, recomendamos a sua articulação com os conceitos de paisagem, lugar, região e território para o desenvolvimento de diferentes abordagens, dimensões e escalas, conforme maturidade do estudante e densidade do conhecimento geográfico pretendido. Consideramos que o lugar e a paisagem se articulam como principais conceitos para uma abordagem inicial do conhecimento geográfico, pois trabalham com a situação e realidade geográfica, percepção e sensibilidade geográfica, sentidos e significados geográficos, fortalecendo os laços de pertencimento do estudante ao seu lugar vivido e ao conteúdo aprendido.

A ciência geográfica no contexto escolar pressupõe a constituição, para o estudante, de um mundo a ser apreendido geograficamente, configurando-se como um movimento de busca e de imersão na Terra, no qual o sujeito se reconhece como parte integrante dela. Nessa perspectiva, a noção de situação geográfica expressa uma relação concreta com o espaço, marcada simultaneamente por elementos de permanência e estabilidade, que oferecem ao indivíduo um ponto de ancoragem para sua existência e para sua leitura crítica da realidade. Trata-se de um “aqui” a partir do qual o mundo se revela e de um “lá” que se projeta como horizonte de deslocamento e compreensão (Dardel, 2011, p. 41), constituindo uma base fundamental para o posicionamento diante das questões socioambientais no ensino de Geografia.

Compreendida como dimensão constitutiva da realidade geográfica do estudante, a situação geográfica envolve o lugar vivido, os espaços da infância, os ambientes cotidianos e o conjunto de relações que mobilizam sua presença no mundo. Inclui, ainda, as formas pelas quais o estudante e sua família se apropriam e transformam o espaço geográfico, bem como o nível de elaboração racional desse ambiente. Nesse sentido, a construção do conhecimento geográfico implica um movimento que parte do reconhecimento do “aqui” (o espaço vivido e percebido) em direção ao “lá” (o espaço mundial e global), possibilitando a compreensão das dinâmicas espaciais e a problematização das contradições e conflitos territoriais que atravessam o cotidiano do estudante.

Nesse percurso, a paisagem não é feita apenas para ser olhada, mas para uma imersão do ser humano no mundo, manifestação de seu ser com os outros, base de seu ser social. A paisagem envolve a dimensão da captura do espaço geográfico pelos sentidos, contribuindo para a composição de uma ou várias visões de mundo: uma construção mental espacial. As visões de mundo revelam a construção mental do espaço pelos estudantes, contribuindo para a localização do conhecimento geográfico e o conhecimento de ritmos e limitações do pensamento ambiental do estudante, a fim de trabalhar a superação de visões limitantes e preconceituosas sobre o meio ambiente através do desenvolvimento da maturidade do conhecimento geográfico. A interpretação da percepção da paisagem dos estudantes deve levar em conta a ambivalência e ambiguidade dos sentimentos e posições desses estudantes (Tuan, 2012).

Devemos considerar a paisagem como conceito privilegiado para revelar o processo geográfico

de ocupação e transformação das paisagens humanas e naturais, justamente por privilegiar a inter-relação entre natureza e sociedade em uma abordagem integrada que permite: compreender a organização do espaço natural e seus fluxos vivos (Ab'Sáber, 2003); analisar o espaço construído pelos fixos e fluxos, sistema de objetos e sistemas de ações (Santos, 2012a); e estabelecer relações entre os fluxos de energia e a matéria com os componentes da natureza e o uso de recursos naturais pela sociedade (Ross, 2009). Assim, consideramos que a paisagem permite o acesso ao mundo de representações sociais e de natureza em uma dimensão geossistêmica, revelando a configuração territorial do espaço geográfico como uma herança natural e cultural, suporte ecológico e bioecológico modificado pelas atividades e obras humanas, constituindo-se em um instrumento que revela os desajustes e desperdícios que impactam o meio ambiente (Santos, 2012c; Ab'Sáber, 2003; Ross, 2009).

Dessa maneira, a paisagem deve ser trabalhada em conjunto com o conceito de lugar enquanto instrumento didático-pedagógico e cognitivo para a mobilização do conhecimento geográfico pelo enlace da dimensão da experiência e dos significados atribuídos por indivíduos ou grupos em suas relações pessoais e íntimas com o espaço geográfico. O lugar não é apenas um conceito "açucarado", mas fundamental para a compreensão dos problemas sociais do mundo vivido, através de uma compreensão profunda e pelo desenvolvimento de uma cidadania espacial e do sentimento de pertencimento a um espaço geográfico. Trata-se de reconhecer as dimensões problemáticas que afligem os estudantes, podendo envolver uma relação desajustada do ser humano com a natureza, as questões sociais que agravam a qualidade de vida e do meio ambiente, reconhecendo as disfunções e qualidades do ambiente urbano ou rural do município em que residem.

Nesse sentido, o estudante é convocado a compreender o lugar como mediação fundamental para a apreensão do mundo, articulando as escalas local e global por meio do mundo vivido e dos conhecimentos produzidos pela Geografia escolar. Tal articulação demanda a aproximação entre as experiências cotidianas e os conteúdos tematizados em conferências e comissões internacionais sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, evidenciando os avanços teóricos e práticos construídos nesses espaços multilaterais. Esses referenciais permitem problematizar as formas como interagimos localmente com o meio ambiente, ao mesmo tempo em que revelam os entraves, disputas de interesses e limites políticos que dificultam a efetivação de mudanças estruturais necessárias à transição para modelos econômicos mais sustentáveis.

Nessa direção, é possível destacar os avanços acumulados desde 1972, com a realização da primeira Conferência Mundial do Meio Ambiente, responsável por inserir a questão ambiental na agenda global e por afirmar a necessidade de respostas em escala internacional. A partir desse marco, outros eventos consolidaram no vocabulário contemporâneo noções como desenvolvimento sustentável, "nosso futuro em comum" e "o futuro que queremos", ao mesmo tempo em que evidenciaram o protagonismo do Brasil como país anfitrião de encontros relevantes, como a Cúpula da Terra (ECO-92), em 1992, e a Rio+20, em 2012. Contudo, embora as desigualdades sociais tenham sido reconhecidas nesses debates, elas não se constituíram como eixo central das políticas ambientais, frequentemente orientadas por soluções técnicas, ainda que tais problemas tenham natureza essencialmente política.

4.2 Possibilidades da região e do território no tratamento didático-pedagógico e cognitivo da questão socioambiental no ensino de Geografia na Educação Básica

Em continuidade, com o avanço no amadurecimento do conhecimento geográfico por parte dos estudantes, cabe ao professor mobilizar o espaço geográfico por meio de conceitos operacionais mais complexos, como região e território. Nesse cenário, a região é um conceito operacional que denota uma seleção do espaço seguindo critérios preestabelecidos que serve de divisão, organização e/ou integra-

ção do espaço geográfico e do conhecimento geográfico, com dimensão geográfica que se relaciona com qualquer nível de escala abaixo do nível global, realizando-se numa mesoescala entre os cômodos e a casa, a casa e a quadra, a quadra e a cidade, a cidade e o Estado, os Estados e o Nacional, o Nacional e o Global (Souza, 2013).

Nessa perspectiva, compreendemos esse conhecimento como orientado pelo respeito às singularidades e às diferenças, ao mesmo tempo em que assume um caráter mobilizador e articulador de identidades compartilhadas, fundamentais para a construção de formas de coexistência mais harmônicas e para a elaboração de projetos de intervenção coletiva. Trata-se, portanto, de uma abordagem que integra diferentes dimensões do saber geográfico, contribuindo para uma compreensão mais ampla e relacional das dinâmicas ambientais e territoriais.

Assim, em uma instância integradora, defende-se a região como um artefato — resultante da imbricação entre fato e artifício —, e a regionalização como um processo ativo de criação, um "autofazer-se" (arte) ancorado em uma realidade produzida e articulada (fato). Nessa concepção, a região deixa de ser apenas uma categoria descritiva e passa a constituir-se como um instrumento analítico e político de intervenção no mundo. Desse modo, revela-se fundamental para a análise das divisões geográficas, ambientais e sociais, naturais e artificiais, permitindo compreender os princípios de distribuição espacial e subsidiar a proposição de regionalizações mais coerentes com os objetivos do desenvolvimento sustentável (Haesbaert, 2014, 2016).

Para a compreensão das formas contemporâneas de organização do mundo e dos lugares, torna-se fundamental desenvolver, como pressuposto analítico, o entendimento do sistema social e econômico capitalista, bem como de suas diferentes fases de desenvolvimento. Nesse contexto, destaca-se a atual etapa, marcada pela globalização do capitalismo sob a lógica neoliberal, orientada à universalização das trocas, dos fluxos de capital, dos mercados, do trabalho, da cultura e dos modos de vida. Contudo, esse processo ocorre de maneira contraditória, uma vez que, ao mesmo tempo em que promove a circulação ampliada de bens e informações, restringe a mobilidade de pessoas, sobretudo das populações mais vulneráveis, por meio da imposição de fronteiras e barreiras territoriais (Santos, 2012a,c).

Dessa forma, o ensino de Geografia não deve limitar-se à abordagem da globalização em sua dimensão estritamente técnica, mas incorporá-la em suas múltiplas dimensões social, cultural, econômica e, sobretudo, política. Nesse sentido, é necessário possibilitar aos estudantes a compreensão da globalização como um processo histórico e social complexo, que intensifica as interconexões entre mercadorias, informações e pessoas, impulsionado por transformações nos sistemas financeiros, nos meios de transporte e nas tecnologias. Tal abordagem contribui para o desenvolvimento de uma leitura crítica das dinâmicas espaciais contemporâneas e de suas implicações no cotidiano e nas desigualdades socioespaciais.

Na lógica espacial, deve-se avançar na compreensão de que a globalização reproduz um espaço geográfico, atualmente, especificamente, o meio técnico-científico-informacional, marcado pelo desenvolvimento geográfico desigual e combinado. Assim, a busca de mais-valia em nível global revela-se indiferente às realidades locais e ambientais do espaço explorado (Massey, 2008; Santos, 2012a; Porto-Gonçalves, 2012). Dessa forma, podemos compreender as diversas paisagens terrestres através de diferentes regionalizações que ressaltem o natural ou o social, ou suas relações indissociáveis.

No que se refere à questão socioambiental em escala mundial, destaca-se que sua compreensão pode ser estruturada por meio de diferentes critérios de regionalização, tais como a disponibilidade de recursos naturais, os níveis de desenvolvimento industrial e tecnológico, a formação de blocos econômicos e a adesão a acordos ambientais internacionais (Castro, 2017). Essas formas de regionalização não são neutras, mas resultam de processos históricos e econômicos, especialmente da divisão internacional do trabalho, que engendra uma correspondente divisão territorial do trabalho. Tal dinâmica

expressa-se na diferenciação entre países centrais e periféricos, frequentemente associada às suas matrizes produtivas e de exportação, nas quais países de menor desenvolvimento relativo tendem a exportar matérias-primas, enquanto países desenvolvidos concentram a produção e exportação de tecnologias e bens de alto valor agregado.

Sob a perspectiva socioambiental, esse arranjo evidencia um profundo desequilíbrio, configurando um sistema global de injustiça ambiental, estruturado de forma desigual e territorialmente diferenciada. Nesse contexto, populações de baixa renda e grupos tradicionais são desproporcionalmente afetados pelos impactos ambientais, concentrando a maior carga de danos e riscos, o que amplia sua vulnerabilidade tanto em países periféricos quanto em diferentes regiões no interior dos próprios Estados nacionais. Tal quadro reforça a necessidade de uma análise crítica das relações entre desenvolvimento, território e poder, evidenciando como as desigualdades socioeconômicas se materializam espacialmente e produzem distintas formas de exposição e acesso aos recursos ambientais (Souza, 2013; (Acselrad et al., 2009; Santos, 2012a; Porto-Gonçalves, 2012); Suertegaray; De Paula, 2019).

No âmbito pedagógico, devemos desmistificar com os estudantes que a questão demográfica não é a única responsável pelos problemas sociais e/ou ambientais, como ventilado pelas teorias neomalthusianas. O resultado da devastação ambiental é um produto inegável do sistema social vigente, o capitalismo (Porto-Gonçalves, 2012). Por outro lado, devemos compreender os movimentos solidários que moldam novas regionalizações mundiais, como os países que adotam medidas sustentáveis e mudam suas matrizes energéticas, abandonando progressivamente as fontes fósseis e nucleares.

No que se refere ao território, a abordagem socioambiental amplia-se ao incorporar a região como instrumento de planejamento e de ação geoestratégica, articulando dimensões naturais e sociais por meio de estudos de regionalização, como aqueles orientados pelo zoneamento ecológico-econômico e pelos Planos Diretores. Essa perspectiva permite compreender o território não apenas como recorte espacial, mas como construção dinâmica e relacional, fundamental para interpretar as formas contemporâneas de organização do espaço e suas implicações no contexto da globalização, especialmente no que diz respeito à distribuição desigual de recursos, produtos e rejeitos ambientais.

Nessa direção, o território remete à dimensão do poder inscrita no espaço geográfico, sendo constituído por relações marcadas por assimetrias, nas quais diferentes atores e instituições se apropriam, controlam e produzem o espaço de maneira desigual (Haesbaert, 2016), frequentemente resultando em significativos impactos socioambientais. No âmbito do ensino de Geografia, cabe ao professor promover a construção progressiva desse conceito, partindo de noções mais elementares, como a delimitação do Estado, até alcançar compreensões mais complexas de territorialidade, que envolvem processos de dominação, conflitos e disputas. Tal abordagem possibilita evidenciar situações em que populações tradicionais têm seus direitos e modos de vida desrespeitados, sendo submetidas a dinâmicas territoriais que impõem condições ambientais insustentáveis.

Nesse sentido, torna-se necessário promover uma releitura do território a partir da perspectiva das redes, enfatizando o movimento, a fluidez e as conexões que estruturam o espaço geográfico contemporâneo. Tal abordagem permite analisar como as redes, ao mesmo tempo em que podem contribuir para práticas de monitoramento e gestão sustentável, também podem intensificar processos de degradação ambiental quando subordinadas à lógica de acumulação do capital. Em um nível analítico mais complexo, destaca-se a importância de trabalhar as noções de multiterritorialidade e de território como um híbrido entre natureza e sociedade, considerando suas múltiplas dimensões e escalas de interação (Haesbaert, 2016). Nessa perspectiva, o território se consolida como uma categoria central para a compreensão do espaço geográfico, sintetizando diferentes dimensões do conhecimento geográfico.

A partir desse enfoque, a problematização das questões ambientais adquire maior densidade analítica quando realizada sob a ótica territorial, uma vez que o desenvolvimento da paisagem no capitalismo está intrinsecamente associado a processos contínuos de territorialização e desterritorialização.

Tais dinâmicas operam de forma dialética, produzindo simultaneamente concentração de riqueza em determinados espaços e intensificação da pobreza e da degradação ambiental em outros. Desse modo, o território se apresenta como uma chave interpretativa fundamental para compreender as contradições socioespaciais contemporâneas, evidenciando as relações entre poder, economia e ambiente na produção desigual do espaço (Porto-Gonçalves, 2012; Haesbaert, 2016; Harvey, 2004).

Assim, é possível compreender a incompatibilidade entre o acúmulo privilegiado de riquezas e a preservação ambiental no interior do sistema capitalista (Suertegaray; De Paula, 2019; Branco, 2005). Nesse contexto, torna-se necessário problematizar modelos alternativos de desenvolvimento, defendendo a construção de uma perspectiva sustentável que esteja alinhada à capacidade de reposição do planeta, orientando-se pela busca de crescimento econômico articulado a avanços sociais e à redução dos impactos ambientais. Tal concepção vincula-se diretamente à necessidade de um planejamento regional que considere, de forma integrada, as demandas e potencialidades específicas dos territórios (Ross, 2009; Santos, 2012b) (Branco, 2005).

Sob essa lógica, o território evidencia profundas desigualdades socioespaciais, como o fato de que aproximadamente um terço da população urbana reside em favelas, submetida a riscos ambientais imediatos e a condições generalizadas de insegurança. No cenário contemporâneo, destacam-se processos de desterritorialização associados à desruralização, bem como movimentos de reterritorialização vinculados à urbano-periferização, os quais intensificam situações de vulnerabilidade social e ambiental. Tais dinâmicas revelam as contradições estruturais do modelo de desenvolvimento vigente e seus efeitos sobre as condições de vida das populações (Porto-Gonçalves, 2012).

5 Considerações

Este artigo cumpriu seu objetivo de analisar a questão socioambiental no ensino de Geografia na Educação Básica, demonstrando que o espaço geográfico constitui-se como síntese do conhecimento geográfico, que integra sociedade-natureza, compondo-se como conjunto de possibilidades que permite transformar e transpor a realidade. Através da articulação entre os conceitos operacionais de lugar, paisagem, região e território, evidenciou-se que a abordagem socioambiental no ensino de Geografia demanda o emprego de múltiplas escalas e dimensões, a aplicação de princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, visando a garantia de direitos básicos e o reconhecimento da diversidade biológica e cultural como patrimônios da humanidade.

O desenvolvimento do pensamento geográfico crítico, apresentado ao longo deste trabalho, revela que a compreensão do espaço geográfico como produto da relação indissociável entre natureza e sociedade é fundamental para superar as dicotomias reducionistas que fragmentam o conhecimento. A mediação pedagógica do ensino de Geografia nessa inter-relação, deve estar compromissada como desenvolvimento de justiça ambiental, assegurando que nenhum grupo receba parcela desproporcional de consequências negativas dos impactos ambientais. É necessário assegurar acesso justo, sustentável e solidário aos recursos naturais, favorecendo a coletividade e os modelos de desenvolvimento alternativos.

Dessa maneira, consideramos que a educação geográfica, quando articulada à educação ambiental e à sustentabilidade, transforma-se em ferramenta potente de transformação social, capacitando os estudantes a compreender as dinâmicas socioespaciais contemporâneas, as desigualdades territoriais e as injustiças ambientais que marcam o mundo globalizado. O espaço geográfico, nessa perspectiva, não é apenas um objeto de estudo, mas campo de possibilidades para a ação política e a construção de alternativas que promovam justiça socioespacial.

Os encaminhamentos necessários para a continuidade das reflexões realizadas e aprofunda-

mento dessa perspectiva incluem: a integração efetiva da educação ambiental nos currículos de Geografia, superando abordagens fragmentadas e reducionistas; a formação continuada e permanente de professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras; e o fortalecimento de políticas educacionais que reconheçam a urgência da questão socioambiental na formação cidadã dos estudantes.

Contudo, questões relevantes permanecem abertas para futuras investigações e aprofundamentos: Como os professores de Geografia podem operacionalizar, em suas práticas pedagógicas cotidianas, uma educação geográfica que articule efetivamente a formação cidadã com a transformação social e a justiça ambiental? De que forma a educação geográfica pode contribuir para a construção de uma consciência ambiental crítica que transcenda as soluções técnicas e se comprometa com mudanças estruturais no modelo de desenvolvimento vigente?

Referências

AB'SÁBER, A. N. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

ACSELRAD, H.; MELLO, C. C. d. A.; BEZERRA, G. d. N. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

ALMEIDA, M. G. d. A reinvenção da Natureza. **Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro, n. 17, jan. 2004.

ALMEIDA, M. G. d. Cultura ecológica e biodiversidade. **Mercator – Revista da UFC**, v. 2, n. 3, 2003.

ARAÚJO, L. A. Perícia Ambiental. *In:* CUNHA, S. B. d.; GUERRA, A. J. T. (ed.). **A questão ambiental: diferentes abordagens**. Rio de Janeiro: [*s. n.*], 2012.

CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, n. 70, p. 9–30, 2018.

CARVALHO SOBRINHO, H. **Educação geográfica e formação cidadã: o Projeto Nós Propomos! no Distrito Federal/Brasil**. 2021. f. 213. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de Brasília, Brasília.

CASTRO, I. E. d. O problema da escala. *In:* CASTRO, I. E. d.; GOMES, P. C. d. C.; CORRÊA, R. L. (ed.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017. p. 117–140.

CAVALCANTI, L. d. S. **Pensar pela Geografia – ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

DARDEL, E. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Tradução: Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DOURADO, M. V. S. **A educação ambiental e as práticas pedagógicas no ensino de jovens e adultos em Formosa (GO)**. 2018. f. 178. Dissertação (Maestría em Ciencias de la Educación) – Universidad Autónoma de Asunción – UAA, Asunción.

FIGUEIRÓ, A. S. **Biogeografia: dinâmicas e transformações da natureza**. São Paulo: Oficina de Textos, 2015.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HAESBAERT, R. **O Mito da Desterritorialização: do "fim dos territórios" à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2016.

HAESBAERT, R. **Regional-Global: dilemas da região e da Regionalização na Geografia Contemporânea**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

HARVEY, D. **Espaços de esperança**. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

KENREICH, T. W. Rediscovering the Local: Collaborative, Community Maps for Civic Awareness. *In:* SHIN, E. E.; BEDNARZ, S. W. (ed.). **Spatial Citizenship Education**. Nova Iorque; Londres: Routledge - Taylor & Francis Group, 2019. p. 72–87.

LAMBERT, D. Geography, capabilities, and the Educated Person. *In:* SHIN, E. E.; BEDNARZ, S. W. (ed.). **Spatial Citizenship Education**. Nova Iorque; Londres: Routledge - Taylor & Francis Group, 2019. p. 22–40.

LEFF, E. **Discursos sustentáveis**. São Paulo: Cortez, 2010.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetórias e fundamentos da educação ambiental**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MASSEY, D. B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MENDONÇA, F. **Geografia e Meio Ambiente**. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

MORAIS, E. M. B. d. **O ensino das temáticas físico-naturais na geografia escolar**. 2011. Tese (Doutorado) – Departamento de Geografia, FFLCH, Universidade de São Paulo, São Paulo.

MOREIRA, R. **Espaço, corpo do tempo: a construção geográfica da sociedade**. Rio de Janeiro: Consequência, 2019.

MOREIRA, R. **O discurso do avesso: para a crítica da Geografia que se ensina**. São Paulo: Contexto, 2014.

MORIN, E. **Introdução ao Pensamento Complexo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

OLIVEIRA, L. d. **Percepção do meio ambiente e Geografia**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2017.

PORTO-GONÇALVES, C. W. **A Globalização da Natureza e a Natureza da Globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

REIGOTA, M. **O que é Educação Ambiental**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2014.

ROSS, J. L. S. **Ecogeografia do Brasil: subsídios para o planejamento ambiental**. São Paulo: Oficina de Textos, 2009.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2012.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Edusp, 2012.

SANTOS, M. **Pensando o espaço do homem**. São Paulo: Edusp, 2012.

SANTOS, M. **Técnica, espaço, tempo**. São Paulo: Edusp, 2013.