

GEOPOLÍTICA EM SALA DE AULA NO ENSINO MÉDIO: LEITURA CRÍTICA DO MUNDO, CONTROVÉRSIAS E FORMAÇÃO CIDADÃ



GEOPOLITICS IN THE HIGH SCHOOL CLASSROOM: CRITICAL READING OF THE WORLD, CONTROVERSIES, AND CIVIC EDUCATION

ANDERSON FERNANDO DOS SANTOS AGOSTINHO

Titular de cargo efetivo na prefeitura de São Paulo e no estado de São Paulo, professor da rede privada no sistema Anglo de ensino. Licenciado em História pela Universidade Bandeirante de São Paulo, 2010, Licenciado em Pedagogia pela Universidade Iguazu do Rio de Janeiro, 2013, licenciado em Geografia pela Universidade Iguazu do Rio de Janeiro, 2014, bacharel em Farmácia pela Universidade Paulista, 2023 e especialista em Neuropsicopedagogia clínica e institucional.

RESUMO

O ensino de Geopolítica no Ensino Médio ocupa posição estratégica na formação de estudantes capazes de interpretar conflitos, redes de poder, disputas territoriais e transformações da ordem mundial. Este artigo analisa fundamentos teóricos, possibilidades metodológicas e desafios ético-pedagógicos relacionados ao trabalho com temas geopolíticos nas aulas de Geografia. A pesquisa, de natureza bibliográfica e documental e abordagem qualitativa, articula estudos da Geografia Política, da Geografia escolar, do raciocínio geográfico e da educação para temas controversos, além da Base Nacional Comum Curricular e das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Argumenta-se que a Geopolítica não deve ser reduzida à exposição episódica de guerras, fronteiras e acontecimentos internacionais, pois seu potencial formativo depende da compreensão dos conceitos de território, poder, Estado, escala, rede e totalidade. Defende-se a organização de sequências didáticas baseadas em problemas, leitura comparada de mapas, análise crítica de notícias, construção de linhas do tempo, estudos de caso, debates regrados, produção cartográfica e investigação das relações entre o local e o global. Tais práticas permitem relacionar conflitos internacionais à vida cotidiana dos estudantes, às cadeias produtivas, aos fluxos migratórios, à energia, às tecnologias digitais e às desigualdades socioespaciais. Entretanto, o trabalho pedagógico enfrenta riscos de presentismo, simplificação, nacionalismo, falsa equivalência, desinformação e polarização. Conclui-se que o ensino de Geopolítica pode fortalecer a autonomia intelectual e a formação cidadã quando se apoia em evidências, pluralidade de fontes, mediação docente qualificada e compromisso com os direitos humanos e a convivência democrática.

Palavras-chave: Geopolítica; Ensino de Geografia; Ensino Médio; Território; Formação Cidadã.

SUMMARY

The teaching of Geopolitics in High School occupies a strategic position in the training of students capable of interpreting conflicts, power networks, territorial disputes and transformations in the world order. This

article analyzes theoretical foundations, methodological possibilities and ethical-pedagogical challenges related to working with geopolitical themes in Geography classes. The research, of a bibliographic and documentary nature and a qualitative approach, articulates studies of Political Geography, school Geography, geographic reasoning and education for controversial topics, in addition to the National Common Curricular Base and the current National Curricular Guidelines for Secondary Education. It is argued that Geopolitics should not be reduced to the episodic exposure of wars, borders and international events, as its formative potential depends on the understanding of the concepts of territory, power, State, scale, network and totality. The organization of didactic sequences based on problems, comparative reading of maps, critical analysis of news, construction of timelines, case studies, regulated debates, cartographic production and investigation of relationships between the local and the global is advocated. Such practices make it possible to relate international conflicts to students' daily lives, production chains, migratory flows, energy, digital technologies and socio-spatial inequalities. However, pedagogical work faces risks of presentism, simplification, nationalism, false equivalence, misinformation and polarization. It is concluded that the teaching of Geopolitics can strengthen intellectual autonomy and civic education when supported by evidence, plurality of sources, qualified teaching mediation and commitment to human rights and democratic coexistence.

Keywords: Geopolitics; Teaching Geography; High School; Territory; Citizenship Training.

INTRODUÇÃO

A intensificação das interdependências econômicas, tecnológicas, ambientais e culturais tornou a Geopolítica uma dimensão incontornável da experiência contemporânea. Decisões tomadas por Estados, organismos multilaterais, empresas transnacionais e plataformas digitais repercutem sobre preços, empregos, fluxos migratórios, disponibilidade de energia, circulação de informações e condições ambientais em diferentes territórios. Para os estudantes do Ensino Médio, essas relações aparecem diariamente em notícias, redes sociais e debates familiares, muitas vezes de forma fragmentada, emocionalizada ou desprovida de contextualização histórica. A escola, portanto, não pode limitar-se a repetir acontecimentos: precisa oferecer instrumentos conceituais e metodológicos para que os jovens compreendam como o poder se territorializa e como processos globais atravessam a vida cotidiana (Costa, 2016; Cecim, 2023).

Na tradição escolar, a Geopolítica foi frequentemente associada a listas de conflitos, blocos econômicos, fronteiras e estratégias militares. Essa abordagem descritiva produz a impressão de que o campo se resume a um inventário de fatos internacionais e de que sua aprendizagem depende da memorização de países, líderes e alianças. Entretanto, o conhecimento geopolítico possui maior densidade: investiga relações entre espaço e poder, interesses de atores diversos, controle de recursos, formação de territórios, redes de circulação e disputas por representações. Trabalhá-lo pedagogicamente implica superar tanto a narrativa de eventos isolados quanto a leitura determinista que atribui comportamentos políticos a características naturais ou supostas identidades fixas dos povos (Lacoste, 2012; Raffestin, 1993).

O Ensino Médio constitui etapa particularmente relevante para esse trabalho porque os estudantes ampliam sua capacidade de abstração, argumentação e análise de múltiplas escalas. A Geopolítica permite articular conhecimentos de Geografia, História, Sociologia, Filosofia, Economia e Ciências Ambientais, sem dissolver a especificidade do raciocínio geográfico. Categorias como território, região, lugar, paisagem, rede e escala organizam a interpretação de processos que envolvem Estados e

fronteiras, mas também movimentos sociais, povos tradicionais, organizações internacionais, corporações e comunidades locais. A interdisciplinaridade, nesse caso, não significa justapor conteúdos, e sim construir perguntas comuns a partir de diferentes campos de conhecimento (Cavalcanti, 2008; Neves; Greco; Giroto, 2022).

A Base Nacional Comum Curricular orienta a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para a análise de processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, destacando o uso de diferentes linguagens, a argumentação baseada em evidências e a compreensão das relações de poder. A reestruturação normativa do Ensino Médio, consolidada pela Lei nº 14.945/2024 e pela Resolução CNE/CEB nº 2/2024, reafirma a formação geral, o pensamento crítico, a cidadania e a autonomia intelectual como finalidades da etapa. Esses marcos não prescrevem uma metodologia única, mas reforçam a necessidade de práticas que relacionem conhecimento científico, problemas contemporâneos e participação democrática (Brasil, 2018; Brasil, 2024a; Brasil, 2024b).

Ao mesmo tempo, ensinar Geopolítica envolve dificuldades específicas. Conflitos internacionais, migrações, nacionalismos, terrorismo, guerras, colonialismo, racismo, disputas religiosas e crises humanitárias são temas atravessados por sofrimento, identidade e posicionamentos políticos. A sala de aula pode reproduzir estereótipos, hostilidade e desinformação quando o professor não estabelece critérios claros de pesquisa e diálogo. Por outro lado, evitar completamente assuntos controversos priva os estudantes da oportunidade de aprender a analisar evidências, reconhecer perspectivas e sustentar argumentos de forma pública e responsável. A controvérsia precisa ser pedagogicamente organizada, e não simplesmente estimulada como confronto de opiniões (Hess, 2009; Conselho da Europa, 2015).

Outro desafio decorre da aceleração informacional. Notícias, vídeos curtos, mapas sem fonte, imagens fora de contexto e conteúdos produzidos por influenciadores constituem parte importante do repertório juvenil. A circulação de informações não garante compreensão, e a abundância de versões pode favorecer a falsa ideia de que todas possuem o mesmo valor explicativo. O ensino de Geopolítica deve incorporar a alfabetização midiática e informacional, ensinando a identificar autoria, data, finalidade, evidências, linguagem cartográfica e interesses presentes em cada material. A análise crítica da mídia não é atividade complementar, mas parte da leitura geográfica do mundo contemporâneo (Unesco, 2021; Pace, 2021).

Diante desse cenário, este artigo busca responder à seguinte questão: como organizar o ensino de Geopolítica no Ensino Médio de modo a desenvolver raciocínio geográfico, leitura crítica das controvérsias e formação cidadã? O objetivo geral é analisar fundamentos conceituais, metodologias e desafios do trabalho com Geopolítica nas aulas de Geografia. A pesquisa é bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, e mobiliza autores da Geografia Política, da Geografia escolar e da educação democrática. O texto está organizado em três seções: fundamentos do conhecimento geopolítico escolar; metodologias e temas contemporâneos; e desafios relativos a controvérsias, desinformação, currículo e formação docente.

GEPOLÍTICA, TERRITÓRIO E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO NO ENSINO MÉDIO

A Geopolítica constitui um campo conceitualmente disputado. Em sua formação histórica, esteve relacionada à interpretação do poder dos Estados, à estratégia territorial e à competição por posições, recursos e áreas de influência. Parte das formulações clássicas foi apropriada por projetos imperialistas e nacionalistas, o que produziu rejeições posteriores ao termo. Contudo, abandonar o campo significaria deixar sem análise um conjunto de práticas efetivas pelas quais atores políticos organizam territórios e projetam poder. A tarefa pedagógica não é recuperar doutrinas como verdades atemporais, mas historicizá-las, explicitar seus contextos e confrontá-las com perspectivas críticas e contemporâneas (Costa, 2016; Vesentini, 2000).

O território ocupa lugar central porque permite compreender o poder como relação concreta e espacializada. Territórios não são apenas extensões sob soberania estatal; podem resultar de apropriações econômicas, culturais, simbólicas e políticas realizadas por múltiplos sujeitos. Uma mesma área pode reunir territorialidades indígenas, empresariais, ambientais, militares e urbanas em cooperação ou conflito. No ensino, essa perspectiva amplia a leitura de disputas e mostra que o mapa político oficial não esgota a realidade. Cecim (2023) observa que o território funciona como organizador do conhecimento geopolítico escolar, articulando atualidades, escalas e currículo.

A escala constitui outra ferramenta indispensável. Fenômenos geopolíticos são produzidos por relações entre o local, o nacional, o regional e o mundial. Uma guerra distante pode alterar preços de alimentos, combustíveis e fertilizantes; decisões sobre taxas de juros podem afetar investimentos e empregos; acordos ambientais internacionais repercutem sobre municípios e comunidades. Ensinar a mudar de escala permite aos estudantes reconhecer que o cotidiano não está isolado e que a dimensão global não se encontra fora do lugar. A multiescalaridade evita tanto o localismo quanto a abstração de um mundo apresentado sem sujeitos e territórios concretos (Cecim, 2023; Prestes, 2025).

A noção de totalidade complementa o trabalho com escalas. Nenhum país ou conflito se explica apenas por fatores internos, assim como processos globais não se materializam de maneira idêntica em todos os lugares. A totalidade não corresponde à soma enciclopédica de informações, mas à busca das relações que estruturam uma situação. Prestes (2025), ao propor o estudo do conflito entre Rússia e Ucrânia no âmbito da Geografia escolar, demonstra a necessidade de articular formação histórica, economia internacional, alianças militares, energia e efeitos cotidianos. Essa perspectiva oferece um antídoto ao tratamento episódico das guerras.

O raciocínio geográfico transforma essas categorias em operações intelectuais. Localizar, distribuir, comparar, estabelecer conexões, identificar diferenciações, analisar extensões e interpretar ordens espaciais são procedimentos que permitem compreender por que determinados fenômenos ocorrem em certos lugares e como se relacionam. Uma aula de Geopolítica deve levar o estudante a formular perguntas espaciais, e não apenas a reproduzir opiniões sobre acontecimentos. A questão não é somente quem venceu uma disputa, mas quais territórios, recursos, redes e populações são envolvidos, em que escalas e com quais consequências (Neves; Greco; Giroto, 2022).

A cartografia possui papel decisivo, pois mapas não apenas ilustram informações: selecionam, classificam e constroem visibilidades. Projeções, cores, centralidades, nomes e recortes podem reforçar determinadas narrativas geopolíticas. Mapas de fronteiras contestadas, rotas marítimas, bases militares, recursos energéticos ou fluxos migratórios devem ser lidos como argumentos visuais. Comparar representações produzidas por fontes distintas permite discutir quem mapeia, para qual finalidade e com quais critérios. A alfabetização cartográfica crítica mostra que a suposta neutralidade técnica do mapa precisa ser interrogada (Lacoste, 2012; Castellar; Vilhena, 2010).

A temporalidade é igualmente relevante. O predomínio das chamadas atualidades pode criar presentismo, isto é, a análise de fatos recentes sem reconstrução dos processos que os produziram. Fronteiras, nacionalismos, alianças e desigualdades possuem genealogias vinculadas a colonização, guerras, tratados, industrialização e transformações tecnológicas. Linhas do tempo e periodizações ajudam a distinguir continuidades e rupturas, mas não devem produzir uma sequência mecânica de eventos. O objetivo é demonstrar como decisões passadas condicionam possibilidades atuais e como cada narrativa seleciona marcos temporais conforme sua interpretação (Giroto; Santos, 2011; Cecim, 2023).

A Geopolítica escolar também deve enfrentar o eurocentrismo. Muitos currículos organizam o mundo a partir da experiência europeia e norte-americana, enquanto África, Ásia, América Latina e povos indígenas aparecem como periferias passivas ou espaços de conflito. Uma abordagem crítica precisa considerar projetos regionais, resistências, cooperações Sul-Sul, colonialidade e protagonismo de atores historicamente subalternizados. Isso não significa inverter hierarquias de forma simplista, mas ampliar fontes e perspectivas para compreender que a ordem mundial é produzida por relações assimétricas e por disputas de interpretação (Santos, 1996; Vesentini, 2000).

Assim, o fundamento do ensino de Geopolítica não reside na quantidade de acontecimentos abordados, e sim na construção de uma estrutura conceitual que permita analisar diferentes situações. Território, poder, Estado, escala, rede, fronteira e totalidade constituem ferramentas que podem ser retomadas ao longo do Ensino Médio. Quando essas categorias orientam problemas e evidências, a aula deixa de ser comentário de notícias e passa a produzir conhecimento geográfico escolar. Essa passagem é condição para que os estudantes compreendam o mundo sem depender exclusivamente de narrativas prontas ou de posições previamente polarizadas (Giroto; Santos, 2011; Ribeiro; Araújo, 2020).

TEMAS CONTEMPORÂNEOS E METODOLOGIAS PARA O TRABALHO EM SALA DE AULA

A seleção de temas geopolíticos deve combinar relevância social, potencial conceitual e adequação ao percurso curricular. A simples presença de um assunto nas manchetes não o torna automaticamente formativo. O professor precisa perguntar quais conceitos podem ser mobilizados, quais fontes estão disponíveis, que conhecimentos prévios serão necessários e como o tema se relaciona à experiência dos estudantes. Um conflito, por exemplo, pode ser tratado por meio das categorias de território e escala; uma disputa tecnológica pode mobilizar redes, divisão territorial do trabalho e soberania; uma crise migratória pode articular fronteira, direitos e desigualdade (Santos, 2022; Cecim, 2023).

O estudo de guerras e conflitos territoriais exige cuidado com a espetacularização. Imagens de destruição e mapas de avanço militar podem capturar a atenção, mas não substituem a análise das causas, dos atores e das consequências humanas. A sequência didática pode iniciar com uma pergunta-problema, construir uma cronologia, localizar áreas disputadas, comparar argumentos oficiais e examinar impactos sobre populações civis. Deve-se diferenciar fato verificado, interpretação e propaganda. A pesquisa de Prestes (2025) indica a importância de relacionar conflitos internacionais à totalidade econômica e política, tornando visíveis seus efeitos sobre o cotidiano e evitando uma abordagem exclusivamente militar.

As disputas por recursos naturais oferecem outro eixo fecundo. Petróleo, gás, água, minerais críticos, terras agricultáveis e biodiversidade estão associados a cadeias produtivas, infraestruturas e relações de dependência. Em sala de aula, os estudantes podem mapear áreas de produção e consumo, identificar rotas e comparar indicadores. A atividade ganha densidade quando pergunta quem controla a extração, quem recebe benefícios, quais populações suportam custos ambientais e como políticas nacionais se articulam a mercados internacionais. O recurso não determina o conflito; sua importância depende das relações sociais, técnicas e políticas que o transformam em objeto estratégico (Santos, 1996; Costa, 2016).

Migrações e refúgio requerem abordagem que evite transformar pessoas em números ou ameaças. Mapas de fluxos precisam ser acompanhados por histórias, legislações, causas econômicas, ambientais e políticas, bem como pelas barreiras encontradas nos trajetos. A comparação entre fronteiras abertas para mercadorias e restritas para determinados grupos humanos evidencia assimetrias da globalização. Trabalhar narrativas de migrantes, dados oficiais e discursos midiáticos permite identificar generalizações, xenofobia e uso político do medo. A Geopolítica, nesse eixo, articula soberania estatal, direitos humanos e experiência territorial (Hess, 2009; Unesco, 2021).

Organizações internacionais e blocos regionais podem ser estudados por meio de simulações, desde que o recurso não reduza relações complexas a uma encenação competitiva. Uma atividade inspirada em assembleias internacionais deve ser precedida por pesquisa sobre interesses, assimetrias e regras institucionais. Os estudantes precisam distinguir o posicionamento atribuído ao ator representado de suas opiniões pessoais. Após a simulação, uma etapa de análise deve discutir quais vozes foram excluídas, quais alianças se formaram e como o poder econômico ou militar condicionou as decisões. Sem essa reflexão, a dinâmica corre o risco de reforçar caricaturas nacionais (Conselho da Europa, 2015; Pace, 2021).

A geopolítica digital amplia o campo para cabos submarinos, satélites, plataformas, semicondutores, inteligência artificial, vigilância e circulação de dados. Essas infraestruturas parecem imateriais, mas dependem de territórios, energia, minerais e centros de processamento. Uma proposta pedagógica pode mapear rotas de cabos, sedes de empresas e centros de dados, discutindo soberania, dependência tecnológica e privacidade. O tema aproxima a Geopolítica do cotidiano juvenil e demonstra que redes sociais e aplicativos não funcionam fora do espaço, mas por meio de sistemas técnicos controlados por atores com interesses específicos (Santos, 1996).

A metodologia de estudo de caso favorece o aprofundamento sem perder a relação com processos amplos. Um caso bem escolhido funciona como porta de entrada para conceitos transferíveis a outras situações. A análise pode seguir etapas: formulação do problema, levantamento de hipóteses, localização, contextualização histórica, seleção de atores, comparação de fontes, identificação de escalas e síntese argumentativa. Santos (2022), ao relatar uma sequência didática de introdução à Geopolítica, evidencia a importância de organizar atividades progressivas e de refletir sobre a própria prática docente, em vez de depender de uma aula expositiva isolada.

A análise comparada de notícias deve fazer parte das sequências. Estudantes podem selecionar matérias de veículos com diferentes linhas editoriais, identificar títulos, imagens, fontes consultadas, termos recorrentes e dados ausentes. O objetivo não é classificar rapidamente um veículo como verdadeiro ou falso, mas compreender enquadramentos e verificar evidências. A comparação pode ser articulada a documentos oficiais, bases estatísticas e mapas. Essa prática ensina que pluralidade de fontes não significa relativismo: argumentos precisam ser avaliados segundo consistência, autoria, método e correspondência com dados verificáveis (Unesco, 2021).

Debates regrados são produtivos quando organizados como investigação e não como disputa retórica. O professor deve formular uma questão genuinamente controversa, oferecer materiais comuns, definir critérios de fala e exigir que posições sejam sustentadas por evidências. Também pode solicitar que estudantes reconstruam o argumento contrário antes de responder, reduzindo caricaturas. Hess (2009) demonstra que a discussão de questões políticas pode desenvolver disposições democráticas, mas depende de planejamento e qualidade da interação. Nem toda afirmação precisa ser tratada como opinião legítima, especialmente quando nega fatos comprovados ou direitos fundamentais.

Uma sequência consistente pode articular vários procedimentos: começar por uma situação cotidiana, ampliar a escala, introduzir conceitos, comparar representações e retornar ao problema inicial com maior capacidade explicativa. Por exemplo, a variação do preço de um produto pode conduzir à análise de cadeias globais, rotas marítimas, sanções, energia e decisões estatais. Esse movimento mostra que a Geopolítica não é um conteúdo distante e que o local contém relações mundiais. A aprendizagem se consolida quando o estudante reconhece conexões e consegue aplicar categorias a novos casos, e não quando apenas acompanha a sucessão das notícias (Prestes, 2025; Giroto; Santos, 2011).

CONTROVÉRSIAS, DESINFORMAÇÃO, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE

O primeiro desafio do ensino de Geopolítica é distinguir controvérsia legítima de falsa controvérsia. Existem questões sobre as quais diferentes posições democráticas podem ser sustentadas por valores e interpretações divergentes; existem também afirmações factualmente falsas ou incompatíveis com direitos fundamentais. Tratar todas as versões como equivalentes não constitui neutralidade, mas abandono de critérios. O professor precisa explicitar o que está aberto à deliberação, quais evidências são consolidadas e quais limites éticos orientam o diálogo. Essa distinção protege a pluralidade sem transformar desinformação, racismo ou negação da violência em pontos de vista indistintos (Hess, 2009; Conselho da Europa, 2015).

A ideia de neutralidade docente exige tratamento cuidadoso. O professor não deve usar sua posição institucional para constranger estudantes ou impor adesão partidária, porém isso não significa ocultar os fundamentos científicos e éticos do trabalho. Selecionar conteúdos, fontes e perguntas já envolve decisões curriculares. A postura profissional consiste em tornar critérios transparentes, acolher questionamentos, diferenciar opinião de evidência e permitir que argumentos sejam examinados. Freire (1996) rejeita a falsa neutralidade da educação, ao mesmo tempo em que exige rigor, respeito à autonomia e responsabilidade na relação pedagógica.

A polarização política pode fazer com que qualquer explicação seja interpretada como alinhamento automático a um campo. Para reduzir esse risco, o professor deve construir rotinas de investigação: registrar perguntas, exigir fontes, verificar datas, identificar autores e comparar escalas. O foco desloca-se da identidade de quem fala para a qualidade do argumento. Regras de convivência precisam impedir ataques pessoais e generalizações sobre povos, religiões ou nacionalidades. A discordância pode ser intelectualmente produtiva, mas não deve legitimar humilhação, intimidação ou discurso de ódio (Pace, 2021; Unesco, 2021).

A desinformação apresenta características particularmente perigosas em temas geopolíticos, pois propaganda, operações de influência e uso estratégico de imagens acompanham conflitos e disputas internacionais. Fotografias antigas podem ser apresentadas como atuais; mapas podem omitir territórios; números podem ser retirados de contexto; vídeos podem circular sem autoria. A escola precisa ensinar procedimentos de verificação compatíveis com a idade: busca reversa de imagens, consulta a fontes primárias, comparação de datas, leitura de metadados quando disponíveis e triangulação entre veículos. Essas práticas não transformam o estudante em especialista, mas fortalecem hábitos de cautela e responsabilização (Unesco, 2021).

Outro risco é a reprodução de nacionalismos e essencialismos. Expressões como "povo naturalmente guerreiro", "região atrasada" ou "civilização incompatível" convertem processos históricos em características fixas. O professor deve interromper generalizações e reconstruir relações de colonização, desigualdade, Estado e economia que explicam os conflitos. Isso exige cuidado com livros didáticos, vídeos e materiais prontos, pois até recursos visualmente atraentes podem repetir estereótipos. A Geopolítica crítica precisa evidenciar heterogeneidades internas e disputas existentes em cada sociedade, evitando falar de países como sujeitos indivisíveis (Vesentini, 2000; Costa, 2016).

O currículo pode favorecer ou limitar esse trabalho. A BNCC oferece competências amplas relacionadas à análise de poder, território, fronteiras e fluxos, mas sua concretização depende das redes e das escolas. A Lei nº 14.945/2024 ampliou a carga da formação geral básica e a Resolução CNE/CEB nº 2/2024 reafirmou autonomia intelectual, pensamento crítico e cidadania. Ainda assim, mudanças de matriz, fragmentação de componentes e desigualdade entre redes podem reduzir o tempo disponível para investigações aprofundadas. A política curricular só se realiza quando acompanhada de condições de trabalho, materiais e formação (Brasil, 2018; Brasil, 2024a; Brasil, 2024b).

A formação inicial do professor de Geografia precisa articular domínio conceitual, conhecimento pedagógico e experiência com controvérsias. Conhecer teorias geopolíticas não garante capacidade de

transformá-las em problemas acessíveis ao Ensino Médio; dominar técnicas de debate não substitui a compreensão territorial. A licenciatura deve oferecer oportunidades para analisar materiais, planejar sequências, trabalhar com dados e discutir dilemas éticos. A reflexão sobre a prática, defendida por Santos (2022), permite reconhecer escolhas, resultados e limites, evitando a reprodução automática de modelos de aula.

A formação continuada, por sua vez, precisa responder a acontecimentos sem se converter em treinamento emergencial. Grupos de estudo podem elaborar mapas conceituais, dossiês compartilhados e protocolos para análise de fontes. A escola também deve organizar respostas coletivas quando temas geram conflitos com famílias ou comunidade. Deixar o professor isolado aumenta a insegurança e favorece tanto a omissão quanto decisões improvisadas. A gestão tem responsabilidade de proteger a liberdade de ensinar dentro dos marcos legais, promover diálogo e definir procedimentos diante de denúncias ou episódios de hostilidade.

A avaliação institucional também deve reconhecer a complexidade do trabalho. Aulas sobre controvérsias demandam tempo para pesquisa, diálogo e reelaboração, nem sempre compatível com calendários centrados em cobertura acelerada de conteúdos. Critérios de qualidade precisam valorizar argumentação, leitura de evidências, mudança de escala e respeito ao debate, e não apenas quantidade de temas abordados. A Geopolítica não pode ser ensinada como sequência interminável de crises; requer pausas analíticas, retomadas conceituais e sínteses que permitam aos estudantes construir autonomia (Hess, 2009; Neves; Greco; Giroto, 2022).

Em síntese, o trabalho pedagógico com Geopolítica exige uma política escolar de conhecimento. Fontes, critérios de evidência, direitos, regras de diálogo e condições de participação devem ser explicitados e compartilhados. O professor atua como mediador responsável, não como árbitro indiferente nem como propagandista. Quando a escola sustenta essa posição, temas difíceis deixam de ser ameaças ao currículo e tornam-se oportunidades para formar estudantes capazes de analisar conflitos, conviver com diferenças e participar da vida pública com maior rigor intelectual e responsabilidade democrática (Freire, 1996; Pace, 2021).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de Geopolítica no Ensino Médio possui potencial para transformar a relação dos estudantes com as informações que circulam sobre o mundo. Em lugar de acompanhar acontecimentos como episódios desconectados, a aprendizagem geográfica permite reconhecer relações de poder, processos históricos, escalas e territorialidades que organizam cada situação.

A análise realizada demonstrou que território, poder, Estado, rede, fronteira, escala e totalidade constituem uma base conceitual indispensável. Esses conceitos impedem que guerras, migrações, crises energéticas e disputas tecnológicas sejam explicadas por estereótipos, determinismos ou decisões isoladas de governantes.

As metodologias mais consistentes são aquelas que colocam os estudantes diante de problemas, mapas, dados e fontes diversas. Estudos de caso, debates regrados, produção cartográfica, comparação

de notícias, linhas do tempo e dossiês favorecem a passagem da opinião imediata para a argumentação fundamentada.

Entretanto, a presença de temas contemporâneos não garante, por si só, formação crítica. Presentismo, espetacularização, nacionalismo, falsa equivalência e desinformação podem ser reforçados pela própria escola quando faltam critérios de pesquisa e mediação. O compromisso com pluralidade precisa ser combinado à verificação de fatos e à proteção dos direitos humanos.

A formação docente e o apoio institucional são condições decisivas. Professores precisam de domínio conceitual, repertório metodológico, tempo de planejamento e respaldo para lidar com controvérsias. A responsabilidade não pode ser transferida exclusivamente ao indivíduo, pois o ensino de assuntos sensíveis envolve o projeto pedagógico e a cultura democrática da escola.

Conclui-se que a Geopolítica deve ocupar a sala de aula como conhecimento estruturado, e não como comentário ocasional de notícias. Quando orientada por rigor científico, leitura multiescalar e diálogo responsável, contribui para a autonomia intelectual, a compreensão das desigualdades territoriais e a formação de jovens capazes de participar criticamente da sociedade.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 jun. 2026.
- BRASIL. **Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a fim de definir diretrizes para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 1 ago. 2024a.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 13 de novembro de 2024**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, 14 nov. 2024b.
- CASTELLAR, Sonia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2008.
- CECIM, Jéssica da Silva Rodrigues. A geopolítica na constituição do conhecimento geográfico escolar. **Revista Signos Geográficos**, Goiânia, v. 5, p. 1-18, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5216/signos.v5.77836>.
- CONSELHO DA EUROPA. **Teaching controversial issues: living with controversy**. Strasbourg: Council of Europe, 2015. Disponível em: <https://edoc.coe.int/en/human-rights-democratic-citizenship-and-interculturalism/7738-teaching-controversial-issues.html>. Acesso em: 26 jun. 2026.
- COSTA, Wanderley Messias da. **Geografia política e geopolítica: discursos sobre o território e o poder**. 2. ed. São Paulo: Edusp, 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GIROTTTO, Eduardo Donizeti; SANTOS, David Augusto. A geopolítica e o ensino de Geografia: propostas para a retomada do diálogo. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 15, n. 3, p. 139-153, set./dez. 2011. DOI: <https://doi.org/10.5902/223649947351>.
- HESS, Diana E. **Controversy in the classroom: the democratic power of discussion**. New York: Routledge, 2009.
- LACOSTE, Yves. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2012.
- NEVES, Darlan da Conceição; GRECO, Roberto; GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Ensino de Geografia e o raciocínio geográfico: entre confrontos e ressignificações. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 26, e14, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5902/2236499467759>.
- PACE, Judith L. **Hard questions: learning to teach controversial issues**. London: Bloomsbury Academic, 2021.

- PRESTES, Elisa Gomes. Rússia e Ucrânia: geopolítica no âmbito da Geografia escolar sob o olhar da totalidade. **GEOUSP: Espaço e Tempo**, São Paulo, v. 29, n. 1, e221638, 2025. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2025.221638>.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.
- RIBEIRO, Luana da Conceição; ARAÚJO, Raimundo Lenilde. Análise do ensino de Geopolítica no Ensino Médio: relação entre teoria e a prática. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 10, n. 19, p. 60-80, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/REG-v10-2019-76734>.
- SANTOS, Flavio Luis Assiz dos. Introdução à Geopolítica no Ensino Médio: relato de experiência de uma sequência didática. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 12, n. 22, p. 5-18, 2022. DOI: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v12i22.1200>.
- SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- UNESCO. **Media and information literate citizens: think critically, click wisely!** Paris: UNESCO, 2021. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>. Acesso em: 26 jun. 2026.
- VESENTINI, José William. **Novas geopolíticas**. São Paulo: Contexto, 2000.