

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Práticas de Pesquisa em Geografia e Educação

Renato Garcia Freire Soares Pinto

**A ABORDAGEM DAS FAVELAS NOS LIVROS
DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO
FUNDAMENTAL II: BUSCANDO NOVAS
POSSIBILIDADES A PARTIR DE UMA CRÍTICA AO
CURRÍCULO.**

Rio de Janeiro

2022



Renato Garcia Freire Soares Pinto

A ABORDAGEM DAS FAVELAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II: BUSCANDO NOVAS POSSIBILIDADES A PARTIR DE UMA CRÍTICA AO CURRÍCULO.

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós Graduação *Latu Sensu*, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Demian Garcia Castro

Rio de Janeiro

2022

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

P659 Pinto, Renato Garcia Freire Soares.

A abordagem das favelas nos livros didáticos de geografia do ensino fundamental ii: buscando novas possibilidades a partir de uma crítica ao currículo / Renato Garcia Freire Soares Pinto. - Rio de Janeiro, 2022.

26f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitora de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Demian Garcia Castro

1. Geografia – Estudo e Ensino. 2. Currículo. 3. Base Nacional Comum Curricular. 4. Favelas. I. Castro, Demian Garcia. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692

A ABORDAGEM DAS FAVELAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II: BUSCANDO NOVAS POSSIBILIDADES A PARTIR DE UMA CRÍTICA AO CURRÍCULO.

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Pós Graduação *Latu Senso*, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Aprovado em: 03/06/2022.

Banca Examinadora:

Professor Dr. Demian Garcia Castro

Colégio Pedro II

Professora Dra. Carolina Lima Vilela

Colégio Pedro II

Professora Dra. Ana Cláudia Carvalho Giordani

UFF – Universidade Federal Fluminense

Rio de Janeiro

2022

A ABORDAGEM DAS FAVELAS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO FUNDAMENTAL II: BUSCANDO NOVAS POSSIBILIDADES A PARTIR DE UMA CRÍTICA AO CURRÍCULO.

Renato Garcia Freire Soares Pinto

Resumo: O presente trabalho propõe uma análise crítica quanto à forma pela qual os livros didáticos de geografia do ensino fundamental II se referem às favelas, onde as mesmas geralmente são retratadas como produtos de um processo de urbanização acelerado e desordenado, tendo suas carências e ausências enfatizadas por textos e imagens ao mesmo tempo em que suas particularidades, potencialidades econômicas e culturais são pouco retratadas. Partindo da teoria social crítica quanto à análise do espaço urbano e da perspectiva lefebvriana de direito à cidade, buscaremos estabelecer, tendo como fundamento os documentos oficiais que estruturam o currículo, com base na crítica ao conteúdo e a forma, uma análise que possibilite aproximar as discussões acadêmicas sobre o assunto, da forma como os mesmos são trabalhados em sala, evidenciando assim a percepção e a assunção dos alunos quanto aos processos que vivenciam, possibilitando o reconhecimento dos mesmos como sujeitos no processo de produção do espaço urbano e indivíduos centrais no processo de ensino-aprendizagem. Essa proposta, portanto, através da crítica, busca trazer a favela para uma posição de centralidade na discussão sobre o processo de produção da cidade por meio de outras possibilidades e caminhos de apresentação do tema, que tenham como função, através das experiências e vivências de seus moradores e frequentadores, desfazer generalizações e pré-conceitos amplamente difundidos por livros didáticos.

Palavras-chave: Livro Didático. Favela. Currículo. BNCC. Ensino-Aprendizagem.

APPROACH THE FAVELAS IN ELEMENTARY GEOGRAPHY SCHOOL BOOKS. LOOKING FOR NEW POSSIBILITIES BASED ON A CURRICULUM CRITICS.

Abstract: The present work proposes a critical analysis of the way in which elementary school geography textbooks refer to favelas, where they are usually portrayed as products of an accelerated and disorderly urbanization process, with their needs and absences emphasized by texts and images while their particularities, economic and cultural potential are little portrayed. Starting from the critical social theory regarding the analysis of urban space and the Lefebvrian perspective of the right to the city, we will seek to establish, based on the official documents that structure the curriculum, based on the criticism of content and form, an analysis that makes it possible to bring together the academic discussions on the subject, the way they are worked on in the classroom, thus evidencing the perception and assumption of students regarding the processes they experience, enabling their recognition as subjects in the process of production of urban space and central individuals in the process of teaching and learning. This proposal, therefore, through criticism, seeks to bring the favela to a central position in the discussion about the process of production of the city through other possibilities and ways of presenting the theme, which have as a function, through the experiences and experiences of its residents and regulars, undo generalizations and preconceptions widely disseminated by textbooks.

Keywords: Textbook. Favela. Curriculum. BNCC. Teaching-Learning.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho se estrutura a partir de um contínuo processo de reflexão e análise do autor em relação ao ensino e aprendizagem de geografia, tendo como enfoque principal os tópicos associados ao espaço urbano, especialmente quando esses mencionam direta ou indiretamente às favelas. Essa reflexão que origina e dá sentido a pesquisa surge também de uma inquietação pessoal e profissional associada à experiência e vivência da sala de aula, especialmente quanto à forma pela qual grande parte dos livros didáticos abordam temáticas associadas às favelas. Esse sentimento de inquietação se traduz também em uma espécie de desconforto quanto à forma de abordagem dos livros acerca do tema, principalmente quando o mesmo é trabalhado em salas de aula nas quais parte dos alunos é composta por moradores, ex-moradores ou frequentadores desses espaços, o que por muitas vezes, gera uma ampla gama de questionamentos quanto à escolha do que é retratado e demonstrado, assim como alguns constrangimentos acerca da maneira pela qual isso feito.

A escolha das favelas como objeto central de nossa discussão, além de associada aos sentimentos citados, se motiva na compreensão, que aqui será discutida, de que o tema, apesar de aparecer por diversas vezes ao longo de todo o conteúdo programado de geografia, especialmente no segmento do Ensino Fundamental II, tem como características principais, abordagens superficiais e generalizantes. Essas características, a nosso ver, além de não possibilitarem o conhecimento real do objeto, ainda colocam esses espaços, no papel de produtos passivos de um processo de urbanização acelerado e/ou desordenado o que, por consequência, acaba trazendo para a sala de aula, uma visão unicamente negativa acerca dos mesmos, onde geralmente são enfatizadas suas carências e ausências, ampliando e perpetuando a já difundida imagem da favela como um problema urbano perante a sociedade.

A massiva utilização de padrões textuais que enfatizem esses elementos negativos acompanhados de imagens consideradas clichês etc. acaba por contribuir, por meio de uma representação despreocupada com o interlocutor que vive ou frequenta esse espaço, para um contínuo processo de estigmatização da favela, que ao reforçar tais concepções dificulta o diálogo e, portanto, a produção de conhecimento.

O texto, portanto, tem por objetivo central, descrever e analisar a forma pela qual a favela está retratada nos livros didáticos do Ensino Fundamental II, tendo como ponto de partida a compreensão e estruturação do currículo quanto a esse tema para que com base nesse produto, possamos elencar e discutir possibilidades quanto ao processo de ensino/aprendizagem desta temática.

O objetivo principal e secundário da presente pesquisa visam em conjunto, buscar uma reflexão quanto às possibilidades e profundidades que podem ser dadas ao tema, tendo como base, a análise de dez coleções de livros didáticos¹, de diferentes editoras listadas nos Programas Nacionais do Livro Didático (PNLD)² de 2018 em diante, assim como os

¹ Expedições geográficas – Ed. Moderna (2018); Vontade de Saber – Ed. Quinteto (2018); Araribá Mais – Ed. Moderna (2018); Tempo de Geografia - Ed. do Brasil (2018); Apoema Geografia - Ed. do Brasil (2018); Espaço e Interação- FTD (2018); Geografia Geral e do Brasil – Ed. Scipione (2020); TELÁRIS – Ed. Ática (2020/21); Território e Sociedade - Ed. Saraiva (2020/2021); Geografia Homem e Espaço - Ed. Saraiva (2020/2021)

² Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - é destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e também às instituições de educação infantil comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o poder público.

fundamentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)³ e as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁴, que afirmam que os temas, objetos e habilidades servem como referências norteadoras às instituições de ensino, podendo ser trabalhadas de amplas formas, de acordo com as equipes diretivas e os contextos socioespaciais na qual se inserem.

A justificativa do trabalho se estabelece no que entendemos ser uma necessidade da educação, vista sob o prisma freireano de libertação, onde através de um processo crítico, possamos, por meio da educação, promover transformações sociais, econômicas e políticas para a superação das desigualdades existentes na sociedade. Nesse sentido, organizamos o trabalho tendo como base a interpretação do autor em relação à BNCC, onde é defendida também uma abordagem de caráter multiescalar, que seja capaz de compreender as transformações do espaço e que nesse sentido, possibilite aos estudantes, o desenvolvimento de capacidades não apenas de descritivas, mas que possibilitem que os alunos:

[...] ao utilizar corretamente os conceitos geográficos, mobilizando o pensamento espacial e aplicando procedimentos de pesquisa e análise das informações geográficas, os alunos podem reconhecer: [...] a desigualdade socioeconômica da população mundial em diferentes contextos urbanos e rurais. (BRASIL, 2018, p. 361)

É com base nessa interpretação do que propõe a BNCC, assim como no seu "estímulo à capacidade de empregar o raciocínio geográfico para pensar e resolver problemas gerados na vida cotidiana" que se estabelece a crítica que orienta o trabalho, sendo essa baseada na dicotomia entre as possibilidades e expectativas trazidas pelos documentos e a realidade vista nos materiais didáticos associados à vivência e experiência do autor com tal temática em salas de aula situadas na favela do Vidigal (Figura 1), assim como o trabalho com alunos de outras favelas da cidade do Rio de Janeiro.

A estruturação metodológica do trabalho se dará a partir de uma análise inicial dos documentos normativos que estruturam o currículo e das possibilidades neles descritas, para que posteriormente possamos analisar de maneira qualitativa a forma pela qual o material didático utilizado no Ensino Fundamental II introduz o conteúdo de geografia urbana. Essa construção analítica busca ainda evidenciar a forma e o contexto no qual as favelas são retratadas e inseridas como tópicos, para que a partir dessa análise, possamos estabelecer uma crítica quanto às mesmas. Essa análise, orientada ainda pela teoria social crítica, se fundamenta também na tentativa de aproximar as discussões acadêmicas acerca do tema, da forma como os mesmos são trabalhados em sala, evidenciando assim a necessidade de aproximação entre escola e academia, assim como a assunção e interação dos alunos quanto ao processo de produção de conhecimento, possibilitando o reconhecimento dos mesmos como sujeitos inseridos em seus espaços, assim como indivíduos centrais no processo de ensino-aprendizagem e no consequente e contínuo processo de produção do espaço.

³ Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) é uma coleção de documentos que compõem a grade curricular de uma instituição educativa. Esse material foi elaborado a fim de servir como ponto de partida para o trabalho docente, norteador as atividades realizadas na sala de aula.

⁴ A BNCC é um documento definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) que norteia os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica.

Figura 1 – Localização do Vidigal na Zona Sul do Município do Rio de Janeiro.



Fonte: Google Maps (Earth) adaptado pelo autor (2022)

Partindo dessa premissa teórica, faremos uma análise dos livros de Geografia dos 6^o aos 9^o anos, buscando nos textos e imagens, referências diretas e indiretas às favelas, para que posteriormente possamos aprofundar a discussão sobre a forma e conteúdo das mesmas. Essa etapa inicial de análise ampla de todo material, se justifica na nossa compreensão de que os mesmos têm papel importante no processo de ensino-aprendizagem, já que representam a manifestação das disputas e dos consensos discutidos na academia, na escola e na sociedade como um todo em relação aos temas. Essa noção de disputa, feita por diferentes agentes e poderes, que se manifesta no currículo e consequentemente nos livros didáticos acaba produzindo em muitos momentos conceitos e verdades, que se espalham por todo o segmento, que não levam em consideração as experiências, olhares e vivências locais, o que no caso específico da temática urbana e das favelas, acaba nos afastando da compreensão acerca da diversidade, complexidade e potencialidade das favelas.

É importante ressaltar que a utilização da BNCC como fundamentação metodológica aqui proposta não visa reafirmar e defender a base como modelo curricular a ser seguido sem críticas, visto que sua formulação e colocação em prática sucinta uma série de questões (TARLAU e MOELLER, 2020; COUTO, 2017; SILVA, 2018), mas sim organizar a pesquisa sob uma perspectiva da vivência do professor de geografia, exercendo nosso poder nessa disputa, que desde a implementação da mesma, precisa se equilibrar entre as imposições estruturais que ela institui através dos livros didáticos e demais materiais e sua autonomia crítica em relação aos conteúdos, formas e etc.

Nesse sentido, cabe ainda destacar a proposta aqui defendida, de utilizar os documentos oficiais e estruturantes como um dos pontos de nosso trabalho, têm como fundamento a orientação dos mesmos quanto a seu papel prescritivo e a incorporação do mesmo nos currículos escolares, o que no entendimento da pesquisa, possibilita uma série de construções e interpretações em relação aos temas de nosso interesse.

A crítica ao currículo por meio da análise de livros didáticos que propomos se fundamenta ainda na percepção de que, apesar de não dever ser o eixo central da aula de geografia, o livro didático tem uma grande importância na prática cotidiana, pois seus textos e imagens se não trabalhados com amplo sentido crítico, acabam por produzir significados e visões predominantes que, em relação ao nosso objeto, majoritariamente enfatizam aspectos e abordagens negativas. A proposta, portanto, se pauta na ideia de que a Geografia, a escola e os livros devem estar a serviço dos alunos e da sociedade, nos ajudando a entender de forma mais clara e complexa o mundo vivido, e que em relação às favelas, é necessário que se busquem meios de expandir a discussão em sala, enfatizando suas particularidades históricas e

potencialidades econômicas/culturais, para que não reproduzamos a visão hierarquizada e hierarquizante, que trata a favela como produto e/ou a-cidade, onde o morador/aluno é colocado como expectador do processo de produção da cidade, tendo retirada a sua capacidade de se ver como detentor de direitos e produtor da cidade.

O trabalho tem como intuito, com base na crítica dos materiais analisados uma possibilidade de equilíbrio entre o livro e a realidade, para que nós professores não façamos uma reprodução linear daquilo que ali está proposto, pois apesar de nos atermos aqui nessa perspectiva, entendemos que o problema não é somente do livro e talvez nem seja o professor, mas é resultado de uma histórica condução que baliza o ensino da geografia e a produção de seus materiais. O que discutiremos, portanto, é que a partir da crítica, possamos auxiliar na ampliação da voz do aluno no processo de construção do conhecimento em relação a esse tema já que o mesmo é dinâmico e, portanto, não cabe em pequenos verbetes e imagens e que por isso deveria ser o ponto de partida para as discussões sobre o tema, pois como afirma Callai (2016, p. 297) o livro é objeto, não sujeito do processo.

Essa crítica ao currículo em relação à forma pela qual são retratadas as favelas se mostra ainda mais importante se justifica também devido à magnitude numérica do mesmo, já que essas já somam cerca de 23% (IBGE, 2010) da população da cidade do Rio de Janeiro, o que nos coloca muitas vezes em contato direto com esses moradores/alunos que não se veem representados pela descrição e imagem que dos espaços que habitam. Vale ainda ressaltar, que a proposta aqui defendida, de dentro do estudo dos temas associados ao espaço urbano, ter como ênfase as favelas (aglomerados subnormais⁵) e suas potencialidades, além de importantes para a devida compreensão do espaço urbano do Rio de Janeiro⁶ também se mostram importantes de serem levadas em consideração a outros municípios, visto que segundo o IBGE (2010), existem cerca de 11,4 milhões de pessoas (6% da população) vivendo em aproximadamente 6.329 favelas em todo o país, tendo algumas capitais, números muito próximos da proporção apresentada na cidade objeto deste documento.

Para que a leitura se torne mais fluida e possamos cumprir nossos objetivos, dividimos o texto em três compartimentos que se complementam no processo de discussão proposto, onde inicialmente discutiremos no âmbito geral as orientações e forma pela qual os documentos normativos estruturam o currículo e a abordagem do tema, seguidos da análise dos conteúdos e da forma pela qual o mesmo está trabalhado nos livros didáticos escolhidos. Em nosso último compartimento, buscaremos com base no que já foi discutido previamente, demonstrar, para além da forma como se faz, que existem na academia e na sociedade como um todo, outras possibilidades de se estudar e de se aprofundar nas realidades das favelas, o além de trazê-las para a centralidade de diversas análises geográficas, possibilita que os alunos, moradores e etc. se enxerguem, sintam e reflitam sobre os fenômenos e sobre a realidade que os cerca, não como agentes passivos, mas produtores ativos no espaço urbano.

A FAVELA NO CURRÍCULO

Para que possamos estabelecer nossa análise é necessário inicialmente, para fins metodológicos, compreender de maneira sucinta a organização curricular e a forma pela qual os documentos estruturam a Geografia como ciência escolar. Entretanto, antes de adentrarmos

⁵ De acordo com o IBGE (2010), aglomerado subnormal é uma forma de ocupação irregular de terrenos de propriedade alheia – públicos ou privados – para fins de habitação em áreas urbanas e, em geral, caracterizados por um padrão urbanístico irregular, carência de serviços públicos essenciais e localização em áreas com restrição à ocupação.

⁶ De acordo com o IBGE (2010), a cidade do Rio de Janeiro apresenta aproximadamente 763 favelas.

em nosso objeto, se faz imperativo compreender a ideia do que entendemos ser o currículo, “como sendo um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação”. (SILVA, 1996, p.23) Portanto, compreendemos o currículo como o elemento central do projeto pedagógico já que viabiliza o processo de ensino aprendizagem. Contribuindo com esta análise Sacristán (1999, p.61) afirma que:

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições. (SACRISTÁN, 1999, p. 61)

Nesse sentido, cabe ressaltar que nossa análise se fundamenta a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN)⁷ originadas a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB)⁸, que tem papel fundamental nessa estruturação, pois são elas que estabelecem que o ensino de Geografia no Ensino Fundamental II tenha início e se estruture pela compreensão do seu objeto de estudo, o espaço geográfico. A partir dessa delimitação de objeto, são lançadas uma série de metas e objetivos a serem aprofundados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p.65), que em relação ao nosso objeto, especialmente para o terceiro ciclo do Ensino Fundamental, trazem a baila o estudo do campo e da cidade como formações socioespaciais, sendo essa, segundo o documento, uma categoria analítica que amplia a compreensão do fato de que o espaço, como território e lugar, guardando uma historicidade intrínseca em todas as suas transformações. A partir dessa categoria, o documento enfatiza que é possível compreender e discutir com os alunos que qualquer paisagem urbana guarda em si, na forma como está representada, heranças de um passado mais próximo ou distante, que exprime desigualdades. Essas desigualdades evidenciadas no espaço urbano, portanto, não podem ser explicadas ou compreendidas como produto de forças naturais, mas sim como produtos históricos que vão deixando suas impressões nas paisagens da cidade, sendo a favela, portanto, um desses produtos, e que em nossa percepção, também é produtora.

Os PCN, que estruturam e balizam o tratamento do objeto de nossa análise, são retomados e aprofundados pela BNCC (BRASIL, 2018), onde se estabelecem uma série de competências norteadoras para o trabalho docente, e que na disciplina geográfica, instituem como uma de suas metas, a promoção do desenvolvimento da autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem. (BRASIL, 2018, p.396)

É nesse sentido que a proposta de análise crítica aqui defendida se fundamenta, tendo como base a estrutura dos PCN e a orientação da BNCC, que ao mesmo tempo em que estrutura o conteúdo, enfatizam a autonomia do professor na abordagem do tema. A partir dessa possibilidade de uso autônomo da base é que estabelecemos nosso poder na disputa do currículo de geografia, principalmente a partir da percepção preliminar acerca da forma como nosso objeto está inserido nos currículos, por meio dos materiais didáticos, onde observamos sua inserção majoritariamente pautada pela contextualização histórica do processo de urbanização, seguidos pela análise de algumas características que culminam na discussão de alguns dos principais problemas associados ao tema.

⁷ São normas obrigatórias para a Educação Básica que orientam o planejamento curricular das escolas e sistemas de ensino, fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

⁸ LDB (Lei 9394/96) é a legislação que define e regulamenta o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado. Esta legislação foi criada com base nos princípios presentes na Constituição Federal, que reafirma o direito à educação desde a educação básica até o ensino superior.

A favela, objeto deste trabalho, se insere no currículo de geografia em uma ampla gama de temas de maneira direta e indireta em diversos conteúdos ao longo de todo Ensino Fundamental II, sendo esses, orientados e conduzidos nos livros analisados a partir das habilidades propostas pela BNCC a serem desenvolvidas, dentre as quais destacamos algumas que em nosso entender, de maneira direta ou indireta, tenham na favela um importante aspecto (Quadro 1).

Quadro 1 - Habilidades da BNCC associadas direta e indiretamente à favela

6º Ano	(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses (EF06GE02) Analisar modificações de paisagens por diferentes tipos de sociedade. (EF06GE06) Identificar as características das paisagens transformadas pelo trabalho humano a partir do desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização.
7º Ano	(EF07GE01) Avaliar, por meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil. (EF07GE02) Analisar a influência dos fluxos econômicos e populacionais na formação socioeconômica e territorial do Brasil, compreendendo os conflitos e as tensões históricas e contemporâneas. (EF07GE08) Estabelecer relações entre os processos de industrialização e inovação tecnológica com as transformações socioeconômicas do território brasileiro.
8º Ano	(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes cidades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho. (EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.
9º Ano	(EF09GE04) Relacionar diferenças de paisagens aos modos de viver de diferentes povos na Europa, Ásia e Oceania, valorizando identidades e interculturalidades regionais.

Fonte: Organizado pelo autor a partir da BNCC (BRASIL, 2018).

Com base numa análise preliminar das habilidades propostas pela BNCC podemos perceber que o documento apresenta determinados padrões quanto à forma de tratamento dos temas urbanos que se associem às favelas, temas e formas que serão discutidos e exemplificados no segmento seguinte, especialmente, tendo como foco, uma análise estrutural, focada na forma e no visual e comparativa, tanto a nível nacional, quanto internacional. Essa estruturação linear e hierarquizada, que enfatiza a análise espacial por meio da comparação de paisagens e que tem por tendência enfatizar a favela através de sua condição estrutural, dentro da perspectiva tripartite de Lefebvre (2006)⁹, acaba priorizando o espaço como concebido e percebido, onde a favela se torna produto da evolução desordenada de uma cidade. Além disso, a não utilização da dimensão do vivido nessas análises espaciais, dá a entender que o morador, que em muitos dos casos são nossos alunos, são meros espectadores do processo de produção do espaço urbano, o que esvazia sua condição de cidadão através da negação de seu direito à cidade. (LEFEBVRE, 2001) A ideia de direito à cidade aqui mencionada, se refere a nos dizeres de Harvey (2012) a um direito muito maior do

⁹ As representações do espaço vivido, percebido e concebido são expressões de diferentes modos de pensar e, portanto, viver, perceber, imaginar e conceber os diversos territórios que fazem parte de nossa vida cotidiana. Nessas três dimensões, o concebido reflete a dimensão espacial ligada às relações de produção, ao conhecimento, ao planejamento, à ordem instituída; o percebido aparece como uma intermediação da ordem distante e a ordem próxima, referentes aos desdobramentos de práticas espaciais oriundas de atos, valores e relações específicas de cada formação social e o vivido, é o local cotidiano onde estabelecemos nossas relações humanas, onde criamos os laços afetivos, emocionais, sociais, onde surgem os significados.

que a liberdade individual para acessar os recursos urbanos, sendo o direito de mudar a si mesmos por mudar a cidade, um direito coletivo e humano, que depende do exercício do poder coletivo, dando forma ao processo de urbanização, que faz e refaz nossas cidades e a nós mesmos.

Nesse sentido, ao nos debruçarmos sobre os documentos oficiais estruturantes tendo a meta a assunção e discussão do direito à cidade nas aulas de geografia, perceberemos que existe uma enorme distância entre o que propõem as competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018, p.296) e dos demais documentos, do conteúdo e da forma pela qual esses são trabalhados nos livros didáticos. Essa nossa afirmativa se funda na percepção de que o conteúdo se estrutura de maneira linear e hierarquizada, o que como podemos perceber cotidianamente em nossas salas de aula, acaba esvaziando a possibilidade de discussão sobre o tema já que o mesmo, o que em muitos momentos pode gerar um distanciamento do discente em relação ao objeto e por consequência, desinteresse para com a temática e a também com a própria disciplina, dificultando assim promoção da autonomia, visão global, senso crítico e etc. defendidos pelos documentos.

Estruturada na análise espacial, essa proposta de crítica, buscará evidenciar por meio da análise dos livros didáticos, a importância de uma forma diferenciada de abordagem acerca do tema, na qual o objeto possa ser discutido com base na teoria de Lefebvre (2006; 2008), onde a clareza se evidencia através das relações que o sustentam, entendendo-o como um processo contínuo. Essa metodologia baseada na ideia de produção do espaço como prática social é também defendida por Cavalcanti (2019) através do que ela chama de percurso didático para mediação, onde o aluno é visto como um sujeito do conhecimento através das problematizações oriundas de suas experiências, o que permite uma mobilização prévia acerca do objeto, renunciando a necessidade de introdução à temática, ao mesmo tempo em que essas poderiam ser transformadas em elaboração teórica. Essa proposta crítica se fundamenta ainda na perspectiva da autora (2008), que exprime que os alunos são “indivíduos sociais que vivem e compartilham suas experiências em cidades e espaço urbanos distintos, cada qual com suas especificidades, esses agentes produzem seu espaço e constroem sua própria realidade”, o que faz da escola, um lugar de encontro e confronto entre as diferentes formas de concepção e prática da cidade, cotidianas e científicas. Nesse sentido, a colocação do aluno, a partir de sua experiência urbana, no centro da discussão, possibilitaria que o mesmo discutisse as origens e consequências da realidade espacial que o cerca, evidenciando o seu papel de produtor do espaço, de cidadão (SANTOS, 2014), tendo como ponto de partida o espaço vivido. Essa percepção do aluno como cidadão, produtor do espaço também se justifica na necessidade de que o mesmo reconheça a importância da ideia de direito à cidade, cunhada por Lefebvre (2001) e evidenciada por Harvey (2012).

A proposta que aqui se anuncia, traz consigo alguns questionamentos que se apresentam em paralelo a discussão principal, e que por serem estruturantes do objeto central, precisaram ser também aprofundados no decorrer do texto, tais como a distância entre a produção e abordagem acadêmica sobre o tema, que como poderemos ver, tem cada vez mais trazido à favela como objeto central de análise do urbano (SILVA, 2020); (VALLADARES; MEDEIROS, 2003), e a sua aplicação e visualização na sala de aula e nos materiais didáticos.

Esse abismo ainda existente, entre o que se produz na academia e o que se (re)produz na escola nos leva a uma discussão sobre o processo de formulação do currículo de geografia em relação ao tema proposto, que como veremos, está associado ao contexto histórico da ditadura civil-militar, no qual as favelas eram vistas como elementos a serem removidos pelo poder vigente, mas que ao mesmo tempo, se tornavam fenômenos urbanos, ganhando notoriedade na sociedade e consequentemente na academia. Essa emergência da favela como tópico relevante de estudo acabou no primeiro momento, devido ao cenário político e as resistências associadas ao distanciamento entre escola e academia, acabam por não serem transpostos para

e escola, o que só aconteceria nas décadas seguintes, que como veremos, estruturam-se sob a lógica preponderante dos enunciados do discurso econômico, tendo na noção do desenvolvimento, atrelado à ideia de desenvolvimento econômico (VILELA, 2013), o que acabaria por relevar a favela o papel de produto da ausência.

Essa discussão sobre o currículo oficial e seu processo de construção histórico, que como já vimos, vem trazendo maior profundidade ao tema, mas ainda se faz bastante distante da favela nos currículos, nos remete ao que Forquin (1993) chama de currículo oculto, entendidos aqui como fruto de uma série de disputas e consensos, que se dão entre nossos conhecimentos específicos e paixões acadêmicas, nossa ética profissional e nossa relação com o programa estabelecido, além é claro da relação institucional que temos para com os outros agentes da educação.

Nesse sentido, podemos afirmar que o currículo não é um elemento neutro de transmissão do conhecimento social. Ele está imbricado em relações de poder e é expressão do equilíbrio de interesses e forças que atuam no sistema educativo em um dado momento, tendo em seu conteúdo e formas, a opção historicamente configurada de um determinado meio cultural, social, político e econômico. O que propomos, portanto, além da na discussão acerca do currículo oficial, que aqui entendemos como comum sendo o que estabelecem os PCN e a BNCC, traz a tona, através dessa ideia de currículo oculto, a discussão da importância da “cultura escolar” defendida por Forquin (1992) que entende que essa extrapola orientações vindas de instituições superiores/externas, pois a escola é um espaço de resistência, que não se pauta exclusivamente pela reprodução burocrática de saberes organizados e didatizados, ela é também um espaço da produção dos mesmos, que através dos elementos, discursos, formas de comunicação e linguagens presentes no cotidiano escolar, o que constituem um aspecto fundamental de sua cultura única e diferenciada.

É com base nos fundamentos e orientações dos documentos normativos e na concepção de Couto (apud KAERCHER, 2017, p.15) de que não cabe começar a aula com o Livro Didático, e que o mesmo precisa dialogar com o cotidiano que estabeleceremos nossa proposta, onde por meio de uma análise crítica dos materiais, possamos possibilitar uma reflexão sobre a forma e o conteúdo dos mesmos. Essa proposta se visa também promover a compreensão de que o estudo das temáticas urbanas possa ser feito através da vivência individual e coletiva, onde se possa discutir a teoria e a concepção do que é a cidade a partir da perspectiva da favela, suas características, formas, problemas, origens, evidenciando nesse sentido “O que é a favela, afinal?” (SILVA, 2009) buscando ampliar nossa proposta através do rompimento com a visão majoritária dos livros e materiais didáticos oficiais, compreendendo-a como potência urbana (SILVA, 2020), geradora de economia (MEIRELLES; ATHAYDE, 2014) e cultura.

A FAVELA NOS LIVROS DIDÁTICOS

Compreendendo o currículo como um elemento em disputa, nos atentaremos aqui para a forma pela qual o mesmo se traduz nos conteúdos por meio dos livros didáticos. Para olhar para os textos e imagens desses livros com uma visão crítica do currículo, associamos os mesmos a ideia de prática discursiva, como algo que se difere da simples forma como um indivíduo qualquer formula uma ideia ou de uma atividade racional de um sujeito falante, mas sim como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa” (FOUCAULT 2010, apud VILELA 2018). A compreensão dos mesmos como prática discursiva se justifica na busca das verdades implícitas do que está sendo dito e mostrado nos livros, portanto, no estabelecimento de um pensamento crítico acerca do mesmo, buscando muitos outros sentidos

e significados aos temas, ou seja, na possibilidade de exercer nosso poder na disputa narrativa acerca do currículo.

Partindo das premissas e perspectivas discutidas e levantadas ao longo de nossa elaboração teórica, demos iniciamos um levantamento bibliográfico acerca de algumas coleções de livros didático de Geografia, tendo com ênfase o Ensino Fundamental II, onde estão inseridas as temáticas associadas ao espaço urbano e as favelas. A escolha dos livros como elementos centrais de nossa análise se justifica na medida que os mesmos “ produzem um testemunho visível o público dos diversos embates que são travados em torno das decisões que envolvem a seleção e organização do conhecimento escolar” (SELLES & FERREIRA, 2004, p. 64 apud VILELA 2018).

O levantamento e a escolha de dez coleções, de diferentes editoras e autores a serem analisadas se deu no intuito de nos capacitar a produzir uma análise ampla, que tendo como base diferentes materiais, nos possibilita compreender um aspecto do quadro geral do ensino de geografia. Nesse sentido, cabe ainda ressaltar que a autoria e as demais origens dos mesmos não foram critérios relevantes para a pesquisa já que todos passaram pelo programa de avaliação de profissionais autorizados pelo PNLD. A escolha das coleções foi feita também com base na facilidade de acesso às mesmas, visto que todas podem ser facilmente encontradas, pois são amplamente usadas nas redes públicas e privadas de ensino, estão em bibliotecas e podem ainda ser acessadas de maneira remota. A utilização de dez coleções aprovadas pelo PNLD para a análise dessa pesquisa se justifica ainda com a ideia de Tonini (2003), onde segundo ela:

[...] o PNLD não só molda o seu entendimento sobre a Geografia, como define, sobretudo, uma pauta daquilo sobre o que é necessário ser ensinado na escola. Assim, muitas vezes, os autores lançam mão de seus pensamentos, de suas criatividade, para elaborar um livro didático possível de ser aprovado pelos pareceristas. (TONINI, 2003, p. 36)

É com base nessa ideia do que é necessário ser ensinado na escola que nos aprofundaremos na forma e no conteúdo dos materiais, buscando ainda através da crítica do mesmo, uma nova relação entre o professor e o livro didático, onde a ideia de cartilha, associada ao que Azambuja (2017, p.75) chama de didática tradicional, assume a função de ser o manual no qual o conteúdo está pronto para ser repassado para os alunos em busca de um equilíbrio entre o livro que ajuda o professor a olhar além das paredes da sala de aula, sem que o mesmo guie a ação do professor, semana a semana, página à página, numa didática renovada, onde o mesmo assume a função de ser um recurso didático metodológico, um guia orientador e organizador do ensino-aprendizagem.

Ao longo de um levantamento preliminar das coleções e dos livros didáticos escolhidos pudemos perceber que apesar de em diferentes números, todas coleções apresentam imagens de favelas em seus conteúdos, especialmente nos livros de 6º, 7º e 8º anos. Cabe aqui ressaltar, que consideramos “imagens de favela”, aquelas que retratem moradias precárias como elemento principal da cena. Ainda nessa análise preliminar, podemos perceber uma ênfase em imagens de favelas situadas no Rio de Janeiro, São Paulo, na Zona da Mata Nordestina e na Região Amazônica, assim como na América Latina como um todo.

O processo de análise crítica dos materiais escolhidos se deu por meio de uma inicial busca dos temas geralmente associados ao espaço urbano listados nos índices dos livros, o que nos evidenciou que apesar de geralmente estarem associados aos 7º e 8º anos, a favela e o espaço urbano também aparecem de maneira muita vezes indireta no conteúdo de alguns materiais de 6º anos, como nos livros “Expedições Geográficas” (ADAS, 2018) e “Araribá Mais”(DELLORE, 2018), onde a favela é aparece dentro do conteúdo de espaço urbano, sendo retratada como uma moradia precária, um “grave” (ADAS, 2018, pág. 238) resultado

da urbanização acelerada, como uma espécie de forma de sobrevivência social associada à falta de investimento público, onde a aglomeração de moradias gera insalubridade, devido às precárias condições de circulação de ar e incidência de luz solar. (DELLORE, 2018, p. 181).

Embora um grande número de pessoas no mundo viva em habitações precárias, nenhuma pessoa gosta de morar em habitações sem conforto e higiene, sem redes de abastecimento de água e esgoto, sem espaço suficiente para dormir, cozinhar, fazer refeições, tomar banho, reunir-se etc. (ADAS, 2018, p. 238)

Outra abordagem ainda associada aos 6º anos ocorre dentro da discussão do conceito de paisagem (VESENTINI, 2020/21, p. 230), onde através de imagens do espaço urbano se discute a forma pela qual as paisagens humanizadas refletem a hierarquia ou das desigualdades sociais no espaço urbano. A utilização de imagens da favela nesse sentido busca evidenciar a diferença em infraestrutura e serviços particulares, “como segurança, área de lazer e limpeza, em outros, os moradores enfrentam condições precárias de moradia, onde muitas vezes não há serviços públicos, como manutenção de ruas, coleta de lixo e iluminação pública”. (MAGALHÃES et al., 2018, pág. 220).

Esse uso de imagens de favelas para evidenciar as discrepâncias socioeconômicas no espaço urbano, como a muito conhecida foto da favela de Paraisópolis ao lado de um condomínio de luxo no bairro do Morumbi na cidade de São Paulo (Figura 2) e também a mundialmente conhecida favela da Rocinha e os edifícios de São Conrado no Rio de Janeiro (Figura 3), assumem um importante lugar na percepção da realidade dos alunos, pois produzem significados em que determinados discursos difíceis de serem desconstruídos são forjados e postos em circulação. Nesse sentido Tonini (2003) nos salienta que essas imagens, compreendidas como clichês, devido a sua potência e impacto visual, acabam nos enquadrando em um padrão de ideias, paralisando-nos diante das mesmas, uniformizando as interpretações acerca do espaço em discussão, impedindo que o nosso pensamento sobre determinado temário se movimente.

Figura 2 - Vista de prédios modernos, à direita e ao fundo, e da favela de Paraisópolis, à esquerda, na cidade de São Paulo, no estado de São Paulo (2016).



ADAS, Melhem. Expedições Geográficas – 6º Ano - 2018, p.19.

Figura 3 - Vista aérea de São Conrado e da favela da Rocinha, no Rio de Janeiro (RJ), 2013.



LUCCI, Elian Alabi. Geografia Espaço e Homem – 6º Ano – 2015, p.22.

Como podemos perceber em nossa prática cotidiana, a observação de imagens é um importante ponto de partida do processo de ensino/aprendizagem, pois como afirma Cavalcanti “a construção do conhecimento se inicia no plano sensorial e só depois atinge o plano racional” (CAVALCANTI, 1998, p. 144). Entretanto, quando se observa uma imagem para descrevê-la em função de determinado problema, o sensório e o racional estão juntos. Por outro lado, como se trata de uma fotografia, a própria imagem já é um recorte, delimitado por determinada intenção e propósito, uma abstração da realidade. Portanto, na escola, ao observar e questionar uma imagem se está operando no campo do abstrato (das ideias prévias, das perguntas, das hipóteses, dos focos, dos problemas), em busca de se apropriar do real e do que o sensório mobiliza, na forma do concreto pensado, que nos implica a identificar e fugir dos clichês, inserindo uma leitura mais ampla capaz de extravasar as imagens e a intenções difundidas sobre as favelas.

Ao nos aprofundarmos nos materiais escolhidos dentro do segmento do 7º ano podemos perceber que a temática em questão aparece de forma bem mais direta do que no segmento anterior, sendo geralmente retratada dentro do conteúdo específico de urbanização do espaço brasileiro, onde geralmente se trabalha todo o contexto histórico de crescimento das principais cidades brasileiras, tendo como ênfase os processos econômicos e sociais que os originam, até a culminância na análise de alguns de suas principais características e problemas. A favela, muitas vezes substituída pelo termo “aglomerados subnormais”, em todas as coleções analisadas, está retratada como um problema urbano, inclusive sendo inserida dentro de subtítulos como, “O crescimento das cidades e os problemas urbanos” (TORREZANI, 2018) e “Problemas Sociais Urbanos” (DELLORE, 2018) onde são novamente enfatizadas suas desigualdades perante a dita cidade formal.

Entretanto nesses segmentos, onde o espaço urbano é trabalhado numa perspectiva histórico/espacial, a favela é caracterizada como um produto do crescimento populacional e urbano acelerado, onde sua existência é associada unicamente a falta de planejamento urbano, o que enfatiza o tradicional discurso funcionalista e higienista, que desde meados do século XX as combate (ABREU, 2013), onde a cidade formal é vista como um corpo/máquina e a favela o por sua vez, é a chaga ou engrenagem a ser tratada. Esses textos e imagens que retratam a favela e as demais formas de moradia popular como produtos/problemas, acabam priorizando em seu conteúdo, elementos que perpetuam a já enviesada forma pela qual a sociedade as enxerga, ressaltando-as como espaços originados a partir de ocupações ilegais, portanto, irregulares e clandestinos; como locais insalubres devido às condições higiênicas/sanitárias, onde doenças e epidemias têm origem e proliferação; como áreas unicamente associadas à pobreza, sem mencionar o comércio e a economia local; assim como espaços relacionados com os conflitos e disputas territoriais associadas ao tráfico e à comercialização de drogas, ou de atuação de outros poderes paralelos ao do Estado, ou seja, espaços inseguros e violentos.

O modelo de desenvolvimento das cidades brasileiras, marcado por fortes desigualdades e contrastes sociais, resultou em diversos problemas. Um grande número de terrenos na periferia das cidades, muitos provenientes de loteamentos clandestinos, foi ocupado pela população mais carente, que viu nessas áreas a única possibilidade de se estabelecer. (LUCCI, 2018, p.89)

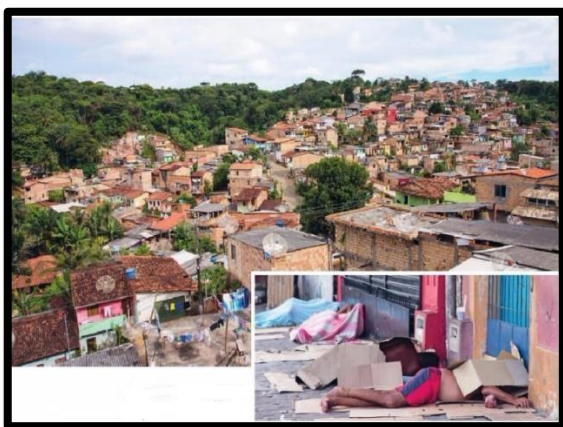
De maneira geral, a abordagem dessa temática nos livros e conteúdos de 7º ano busca introduzir o aluno do Ensino Fundamental II na análise acerca do espaço urbano através de uma discussão sobre o processo de formação das grandes cidades/metrópoles e como consequência, dos elementos e formas que a compõem, o que inclui a favela nesse escopo. Entretanto, o que se pode perceber é que em relação à favela, parece haver uma tentativa de se buscar uma forma de enquadrá-la como problema, o que explica as associações à

clandestinidade, pobreza, violência e etc. feitas sem o devido aprofundamento do cenário e do contexto que as originam. Para além dessa associação exclusiva a problemas, fica evidente também uma busca por um texto comum que unifique os diferentes processos formativos e realidades das favelas, o que acaba gerando uma narrativa onde são enumeradas uma série de problemas, que devido à falta de diferenciação e aprofundamento, parecem ser a realidade e ter origem em todas as favelas brasileiras.

De modo geral, a expansão das cidades no Brasil não seguir um planejamento. Um grande número de terrenos na periferia das cidades, muitos provenientes de loteamentos clandestinos, foi ocupado pela população mais carente, que vê nessas áreas a única possibilidade de se estabelecer. [...] Há também carência de creches, hospitais e postos de saúde além da existência de meios de transporte precários. Criam-se, assim, imensos espaços de pobreza, presente nas paisagens urbanas do Brasil, assim como de outros países. O intenso processo de urbanização, somado a má distribuição de renda e a falta de investimentos públicos e moradias para pessoas de baixa renda, levou ao aumento expressivo das favelas no país. (LUCCI, 2015, p.85-86)

Esse tratamento textual superficial e generalizante, assim como o trabalho feito a partir da utilização de imagens, acaba por uniformizar nossa percepção sobre o que é uma favela, já que assim como nas fotografias, as ênfases dos textos são recortes de uma realidade que quer ser mostrada e que, portanto, poderiam enfatizar além dos evidentes problemas, outros importantes aspectos, ampliando a discussão e percepção da favela como espaço unicamente associado à carência, fruto de invasão, ponto focal de doenças associadas à falta de estrutura de saneamento básico, de violência associada à falta de acesso à educação e trabalho e etc. Esse modelo de tratamento pode ser evidenciado na figura 4, onde a questão da moradia é retratada de maneira superficial, o que faz com que a situação de rua seja colocada no mesmo quadro que a moradia popular, o que amplia a percepção negativa em relação à favela. Outro exemplo bastante evidente pode ser visto na figura 5, onde fotos das ruas das favelas buscam evidenciar as condições de vida de seus moradores, com ênfase na organização das casas, fios, carros e etc.

Figura 4 - Favela de Itacaré (BA) e Pessoas em situação de Rua em frente ao mercado modelo em Belém (PA), 2014.



LUCCI, Elian Alabo. Geografia Homem e Espaço – 7º Ano – 2018, p.63.

Figura 5 - Vista de casas na comunidade de Paraisópolis, na zona sul do município de São Paulo (SP), em 2017.



VESENTINI, J.W. Teláris – 7º Ano - 2018, p.106.

Além dessa caracterização generalizada das favelas como um problema urbano, feita através dos textos e imagens, é possível notar também os mesmos problemas nos exercícios associados ao tema, onde geralmente são propostas diferenciações associadas à forma das mesmas. Para, além disso, existe ainda uma tentativa de se discutir possíveis soluções para o que foi citado. Essas soluções, por levarem em conta a “realidade” interiormente descrita, acabam por ser igualmente genéricos e superficiais, com sugestões simplistas, que por caberem e serem importantes para todos os espaços, urbanos ou rurais, centrais ou periféricos e que por essa falta de profundidade, acabam soando como um mero discurso, que podem soar como importantes ações, mas que ao colocarem a favela como agente passivo a ser integrado à cidade, ressaltam que ela não faz parte da mesma, não a compreendo em sua real concepção.

A favela precisa ser integrada à cidade. No entanto, não basta pavimentar ruas e implementar redes de energia e saneamento. É necessário implantar projetos para valorizar o esporte, a cultura e, principalmente, a educação: melhorar os níveis de alfabetização e escolaridade, qualificar profissionalmente os jovens e promover sua inserção no mercado de trabalho, além de ampliar as possibilidades de lazer. (LUCCI, 2018, p.90)

Assim como acontece no conteúdo dos 7º anos, é possível encontrar menções às favelas de maneira direta ao longo do conteúdo programático do 8º ano nas temáticas associadas à América Latina, onde em geral, a abordagem do tema segue a mesma toada do que é feito na análise do espaço urbano brasileiro, onde as favelas, mocambos, palafitas, alagados se juntam as *barriadas* (Peru), *callampas* (Chile), *ciudadela* (Bolívia), *villas* (Argentina) e etc. como as expressões visíveis da segregação socioespacial.

Essa percepção da favela e suas outras denominações regionais como áreas segregadas em muito se assemelha às formas de tratamento das favelas já descritas anteriormente, pois como se pode perceber nos materiais didáticos analisados, essa ideia tem como base uma percepção estrutural do espaço, onde o conceito é atrelado e discutido por meio da renda dos moradores (Figuras 6). Nesse sentido, para que se perceba essa segregação, são utilizadas imagens que, assim como é feito no 6º ano, demonstram a coexistência, de preferência próxima, de bairros ou condomínios luxuosos e áreas pobres e comunidades. Além dessas fotografias, também são normalmente utilizadas imagens de deslizamentos (Figura 7) e outros desastres que enfatizem a questão estrutural das moradias, como furacões e tempestades na América Central, assim como inundações nas populações ribeirinhas.

A análise das coleções e dos livros nos demonstrou ainda que é nesse segmento onde mais são trabalhadas imagens de favelas, principalmente no que tange a chamada geografia regional, especialmente no que se refere a conteúdo de Brasil, onde por inúmeras vezes podemos ver imagens de favelas, especialmente as localizadas nas regiões metropolitanas do São Paulo e Rio de Janeiro¹⁰, que segundo o IBGE (2010), apresentam os maiores números absolutos de moradores em favelas. Entretanto, ao nos atentarmos aos números e proporções dos aglomerados subnormais no Brasil (IBGE, 2010), fica evidente que a escolha das imagens não segue nenhum dos critérios de classificação do IBGE, visto que a área metropolitana de Belém (PA), 1º em proporção (54%) e 3º maior em número absoluto de moradores, assim como Salvador (BA), 2º em proporção (26%) e 3º em número total, aparecem em menor quantidade nos livros analisados do que a região metropolitana de Recife (PE), que é a 5º maior em números totais e apresenta 23,2% de sua população estabelecida em favelas.

¹⁰ São Paulo com cerca de 2.2 milhões de habitantes (11%) e o Rio de Janeiro com aproximadamente de 1.7 milhões, (15%).

Ainda dentro dessa perspectiva regional, a partir do momento que se inicia o conteúdo de América Latina, podemos também ver uma série de imagens de favelas situadas na Argentina, México, Bolívia, Peru, Equador e Venezuela. Cabe ainda ressaltar, que nesse segmento, já no conteúdo que aborda o continente africano, também vemos imagens de favelas, especialmente em Angola e na África do Sul.

Figura 6 - Vista de favela em La Paz (Bolívia), 2018.



LUCCI, Elian Alabi. Geografia Território e Sociedade – 8º Ano - 2018, p. 244.

Figura 7 - Deslizamento de terra em uma favela, após fortes chuvas, Manizales, na Colômbia, em 2017.



SENE, Eustáquio de. Geografia Geral e do Brasil – 8º Ano - 2018, p. 165.

Outra maneira bastante comum de se retratar a segregação urbana e as diferenças entre os espaços no conteúdo dos 8º anos é através da utilização de gráficos, que inseridos dentro das temáticas de indicadores sociais, corroboram com as imagens, ressaltando e enfatizados, por números e levantamentos oficiais, as diferenças em relação à segurança, quantidade maior de equipamentos de cultura, lazer e entretenimento, além de outros aspectos, como redes de eletricidade e saneamento básico, atendimento hospitalar e educacional etc. As áreas mais carentes dessas cidades apresentam altos índices de violência urbana.

A elevada demanda por moradia, por exemplo, não é acompanhada pela oferta. Muitas pessoas vivem em moradias precárias, muitas vezes sem acesso a saneamento básico e a serviços regulares de fornecimento de energia elétrica e internet. Geralmente situadas na periferia das cidades, distante das áreas mais centrais e mais estruturadas ou em áreas não próprias para ocupação, chamadas zonas de risco, como encostas de morros, ou áreas próximas aos cursos de água, sujeitas a alagamentos (áreas geralmente menos valorizadas e por isso mais baratas), essas comunidades também não são atendidas de maneira satisfatória por outros serviços públicos essenciais para uma vida digna, como saúde, educação e lazer. Dessa maneira, é possível perceber a segregação socioespacial existente nas cidades. (SENE, 2018, p. 168)

A favela, inserida no estudo acerca da segregação socioespacial urbana também adquire características passivas no processo de produção do espaço urbano, pois assim como se trabalha ao longo do segmento anterior, sua realidade socioespacial, independente de sua realidade local e contexto histórico, são tratadas como produtos do desenvolvimento industrial tardio e da urbanização acelerada.

O intenso ritmo da urbanização dos países latino-americanos foi influenciado, sobretudo, por três principais fatores: a industrialização, a concentração de terras e a mecanização do campo. O crescimento da atividade industrial ocorrido em países como México, Brasil e Argentina atraiu muitas pessoas em direção às cidades em busca de trabalho nas indústrias. Além disso, o aumento das migrações do campo em direção às cidades, resultado, entre outros fatores, da concentração de terras nas mãos de poucas pessoas e da inserção da mecanização nas lavouras, intensificou o processo de urbanização. (TORREZANI, 2018, p. 170-171)

No último ano deste segundo segmento do Ensino Fundamental a favela pouco aparece de maneira direta dentro dos conteúdos, pois como sabemos, esses tópicos têm geralmente um enfoque mais macro, voltados a questões das ordens geopolíticas, assim como da economia mundial e etc. Entretanto, é possível ver de maneira indireta algumas menções as mesmas, inseridas dentro da discussão acerca da regionalização e do desenvolvimento socioeconômico mundial, onde as mesmas são citadas como características de países subdesenvolvidos.

Alguns problemas que hoje são comuns às cidades dos países em desenvolvimento já existiram nos países desenvolvidos quando eles começaram a se urbanizar. Esses problemas incluem, por exemplo, a falta de saneamento básico, a poluição das águas e a precariedade das moradias. (SENE, 2018, p. 120)

Na esteira dessa análise acerca dos livros didáticos dos 9º anos, cabe ressaltar que, a favela, trabalhada desde o início do ensino fundamental como expressão da segregação socioespacial da disputa pelo espaço urbano, da pobreza, violência e etc. evidencia que mesma é na verdade uma característica dos grandes centros urbanos, especialmente nos espaços periféricos do capitalismo mundial, onde a desigualdade, a metropolização e por consequência a competição socioespacial se tornam mais evidentes.

Entretanto, cabe ressaltar que, ao longo de nossa análise, especialmente no que tange os 8º e 9º anos, onde a geografia se aprofunda nas mais diversas características regionais das Américas, África, Europa e Ásia, que o tema favela, ou suas formas de moradias semelhantes somente ganham ênfase, imagens e textos nos tópicos relacionados à América Latina, África, Ásia e até mesmo da Oceania, dando uma falsa impressão de que essa tendência só ocorre nesses espaços, fortalecendo a percepção hierarquizante de que a favela é um problema único e exclusivo das áreas mais pobres ou subdesenvolvidas do planeta. Nessa realidade, enquanto ao longo de todas as coleções vemos diversas fotos de cidades das Américas Central e Sul, podemos observar também uma profusão de imagens de Mumbai e Nova Délhi (Índia), Johannesburgo (África do Sul) praticamente ignorando as “*bidonvilles*” (cidades de lixo) francesas, que aparecem em apenas uma coleção (Araribá Mais, 2018), que também retrata uma imagem de uma favela coreana. Ademais, não se pode perceber nenhuma menção ou imagem que retrate os bairros populares londrinos, nova iorquinos e etc. em que apesar de moradias diferenciadas em relação às moradias brasileiras e etc. apresentam inúmeras semelhanças em relação às condições e características sociais, econômicas e etc. evidenciadas pelos livros didáticos acerca das favelas.

Em nosso processo de análise da abordagem acerca do tema favela em algumas coleções de livros didáticos nos deparamos com uma série de questões, que para nós se apresentam como problemas no tratamento dado ao assunto, mas que ao mesmo tempo também nos possibilitam reflexões, que tanto aqui nesse trabalho, como nas salas de aula, podem ao mesmo tempo, aprofundar o conhecimento sobre o conteúdo, ampliando nossa capacidade de compreender tal fenômeno urbano para melhor trabalhá-lo nas mais diferentes escalas da sociedade. É na tentativa de disputar as narrativas acerca do tema no currículo que,

com base em nossas análises, propomos outros olhares, que não camuflam a condição social, econômica e estrutural das favelas, mas que não transformem tais elementos em objetos únicos da abordagem geográfica sobre o tema, pois acreditamos que essas narrativas afirmam um discurso historicamente e socialmente valorizado, que através dos grandes difusores de informação, como a mídia e a escola, perpetuam a segregação à medida que excluem as vozes e o poder das mesmas de participarem e produzirem conhecimento acerca de si mesmas.

OUTROS OLHARES E POSSIBILIDADES

A relação do pensar/pesquisar sobre a história do que se faz, sobretudo na carreira docente, nos possibilita e nos induz a uma constante desconstrução das formas tradicionais de se ensinar e aprender ainda incorporados à nossa prática docente. É por meio da reconstituição da história das culturas escolares (FORQUIN, 1993), compreendidas aqui como um conjunto de aspectos institucionalizados, como o currículo e o livro didático, e da crítica em relação aos mesmos, que propomos novas significações e perspectivas de análise da *práxis* docente e inevitavelmente das tensões oriundas deste processo.

Dito isso, a ideia aqui proposta, de por meio de uma análise de livros didáticos, compreender a forma pela qual a favela é trabalhada na sala de aula, para além das questões já discutidas no corpo do texto, nos trouxe ainda uma série de reflexões acerca dos desafios e possibilidades que esse tema nos proporciona. Essas reflexões se justificam no entendimento de que o processo de ensino/aprendizagem precisa estar muito além do livro didático e que nesse sentido, o professor tem papel preponderante, pois dotado da capacidade técnica e experiência para tal, o mesmo pode ir muito além do que o currículo propõe, desfazendo generalizações, aprofundando questões e possibilitando ao aluno, uma percepção mais próxima da diversidade e complexidade do tema em questão. A capacidade técnica aqui citada, como ponto importante para o fundamental aprofundamento das questões que foram levantadas no texto, se relaciona, a nosso ver, com a possibilidade de conexão de uma série de conhecimentos e discussões acadêmicas sobre o tema com a realidade dos livros e da sala de aula. Nesse sentido, buscamos aqui, não apenas estabelecer críticas à forma e conteúdo dos livros analisados, mas com base nos mesmos, propor e levantar algumas discussões que possibilitem o conhecimento sobre o objeto e o combate às visões estereotipadas.

Antes de adentrarmos nessas possibilidades, cabe ainda levantar um importante aspecto notado pela pesquisa, que é a uniformidade dos textos e imagens utilizadas em algumas das dez coleções analisadas. Ao atentarmos para tais semelhanças, tanto na estruturação do conteúdo, quanto na forma pela qual os mesmos são trabalhados, evidenciamos que a tentativa desse trabalho, de se propor uma análise diversificada dentro dos livros didáticos se tornou muito mais difícil do que o esperado, visto como podemos observar muitas das coleções analisadas apresentam a mesma editora, o que em muitos casos se evidencia também nos autores e etc. Essa uniformidade, compreendida como uma questão histórica (VESSENTINI, 2008) se faz ainda mais evidente no presente momento, quando comparamos livros de uma mesma coleção, pois as ideias, que a nosso ver deveriam ser mais bem discutidas e aprofundadas, são trabalhadas da mesma forma em todos os segmentos.

A perspectiva de trabalhar a favela sob outros olhares e possibilidades se justifica aqui na necessidade de dar a esse fenômeno urbano uma abordagem menos hierarquizada, que ao mesmo tempo em que discuta algumas mazelas, trabalhe também outros aspectos pouco abordados pelos livros didáticos. Nesse sentido, propomos aqui alguns apontamentos de como podemos trabalhar os aspectos associados ao que é favela, sua história, sua realidade estrutural, econômica, social, além também de outros aspectos que com eles se relacionam, como a importância cultural da mesma.

De maneira geral, como podemos perceber a partir do texto, a favela, ao longo de todo segmento do Ensino Fundamental II, é vista de maneira bastante superficial e generalizada, onde majoritariamente está caracterizada e classificada como tal pela estrutura física de suas moradias, além do local onde elas se estabelecem e etc. Esse tratamento (GONDIN, 2009), acaba por dar a impressão de que favelas se classificam somente pela forma, o que pode esvaziar a discussão de que as moradias ditas precárias, além de estarem em todos os lugares do planeta e em diferentes formas (DAVIS, 2006), deveriam ser trabalhadas pela realidade de acesso a bens públicos e a qualidade de vida de seus moradores. A utilização de imagens consideradas clichês, especialmente da América Latina, África e parte da Ásia acaba por potencializar essa visão, pois como se sabe, existem poucas diferenças estruturais entre algumas favelas e diversos bairros das grandes cidades, pois ambos podem apresentar as características que são geralmente associadas às favelas, como o padrão urbanístico irregular, carência de serviços públicos essenciais e localização em áreas com restrição à ocupação.

Ainda no que se refere às imagens, percebemos que de maneira geral, as imagens e a temática em si, são geralmente enfatizadas nos mesmos conteúdos, como na abordagem regional com foco na América Latina ao longo do 8º ano. Entretanto, essa padronização nos levanta um questionamento mais amplo quando trazida para o conteúdo de 7º ano, onde se trabalha a diversidade regional brasileira. Nesse conteúdo, ao longo de nossa pesquisa, podemos perceber que a favela, textualmente ou visualmente, aparece majoritariamente nos conteúdos acerca do Sudeste, da Zona da Mata Nordestina e da Amazônia, pouco aparecendo no conteúdo que trabalha a região Sul e sem registros da mesma no Centro-Oeste. Para além dos diversos problemas implicados nessa padronização, ressaltamos a ideia de que se não abordado em sala pelo professor, pode ser ter a percepção para aqueles que não conhecem as realidades locais, de que esse elemento não está presente nos espaços urbanos dessas regiões e de que aqueles que nelas vivem, não fazem parte do retrato de sua região.

Essa forma de se evidenciar favelas pela forma, ainda traz uma série de questionamentos, como a percepção de que esses espaços no geral têm menos acesso a bens públicos e privados do que outros bairros da cidade, entretanto, como podemos perceber, essa percepção geralmente ignora a relação da favela com a cidade, que devido a sua magnitude populacional e localização no espaço urbano, pode funcionar como um importante centro de comércio e serviços populares. (LOPES, 2010)

Outro aspecto bastante associado ao processo de generalização das favelas é o de que a mesma tem uma história em comum, associada a processos de ocupação irregular, o que acaba reduzindo a clandestinidade. É importante ressaltar nesse sentido, para que se tenha a real percepção sobre a história desses espaços, que historicamente, como afirma Abreu (1994. p.36), o surgimento da favela no Rio de Janeiro, está associada diretamente a ordens ou ações do Estado, como a autorização de militares ocuparem o convento Santo Antônio, onde surgiria a primeira favela da cidade, assim como o constante combate aos cortiços e casas de cômodo, que igualmente potencializaram o surgimento dessas moradias (ABREU, 2013). Evidentemente, como a literatura sobre o assunto nos expõe, ao longo de todo século seguinte às mesmas se expandiram, ocupando diversos espaços públicos e privados, sendo constantemente combatidas e remanejadas para outros espaços (BRUM, 2013). Nesse sentido, para além da necessária introdução histórica e contextualização sobre o processo que dá origem ao crescimento das favelas, cabe ainda ressaltar que em relação à ilegalidade, apesar de ainda muito aquém do necessário, existe ainda, dentro das políticas associadas à urbanização, uma constante cessão de títulos de propriedade para moradias desses espaços.

A predominância da utilização de uma perspectiva histórico/geográfica para retratar a realidade das tem exercido discursivamente um função acessória no conhecimento escalar em geografia (VILELA, 2018), aonde por meio de seu contexto histórico, com uso de imagens clichês, como vimos ao longo de todo texto, acaba por enfatizar uma percepção já vista nos

filmes, séries, telejornais e atualmente redes sociais, de que a mesma, além de ilegal, é também um problema associado à violência, insalubridade e pobreza. A generalização nesse sentido acaba por invisibilizar a mesma, pois não retrata mais de um século de significativas transformações, no que diz respeito às práticas da produção do espaço, assim como seus produtos gerados (LEITÃO, 2009), o que leva alunos e futuros cidadãos a um pensamento simplista sobre as mesmas, onde se sua história e formas são semelhantes, às ações do poder público perante as mesmas deve ser a mesma.

Entretanto, como pode ser perceber, ao longo de mais de um século de história, sendo combatida/esquecida pelo poder público e pela dita cidade formal, a favela se reinventa, e ao mesmo tempo em que luta por melhorias estruturais, acesso a direitos e etc. também se potencializa com poder econômico e cultural, tomando espaços, através de líderes comunitários, políticos, artistas e etc. espaços na política legislativa e executiva, nos meios de comunicação, nas redes sociais, na cultura e etc. Nesse sentido, é de fundamental importância, ao mesmo tempo em que se constrói um conhecimento histórico sobre o objeto, abordar e aprofundar a forma pela qual a mesma se organiza, para que não se aprofunde a percepção de que a favela não faz parte, ou é um agente passivo da cidade.

Para complementar essa nossa análise quanto aos livros didáticos e a favela de uma forma que sintetize toda nossa discussão até o momento, é preciso repensar e aprofundar a forma pela qual se trabalha a favela em relação à economia, pois essa visão majoritária de lugar de ausência e pobreza acaba por impossibilitar a discussão sobre a potência desses espaços. (PINTO, 2019) A escolha por esse enfoque positivo, por meio de imagens, reportagens e outros elementos que compõem a realidade das favelas, nos possibilita ainda dar ao aluno/morador um amplo poder de voz no processo de construção do conhecimento, pois o mesmo, como agente ativo, principalmente a juventude, está amplamente inserida e familiarizada com uma série de elementos que trouxeram a favela para os holofotes da discussão acadêmica e na sociedade como um todo, como os elementos associados à cultura (funk, hip hop, rap, passinho etc.), economia popular, empreendedorismo, ativismos e etc. (MEIRELLES; ATHAYDE, 2014).

Essa percepção da favela como produtora da cidade e da mesma como potência econômica se faz ainda mais necessária para nossa proposta de novos itinerários formativos acerca do tema devido a nosso entendimento de que o processo de construção de parte importante da cultura popular brasileira, seja pelo samba e carnaval, pelo hip hop, funk e outras diversas manifestações culturais históricas ou contemporâneas, tem com esses espaços uma relação mutualista. (SILVA et al., 2020) Outro aspecto que nos evidencia a importância da abordagem cultural nas salas de aula se relaciona com a busca por uma maior aproximação e engajamento dos alunos em relação à temática, que nesse cenário, pode ser trabalhado por meio de inúmeras conexões do tema as produções cinematográficas, músicas e etc. que retratam cenários e dinâmicas sociais características desses espaços. A utilização da cultura como elemento estrutural da abordagem do tema possibilita ainda uma importante conexão com a dinâmica econômica devido à ampliação e transformação dos olhares sobre tais espaços, o que propicia novas dinâmicas que não apenas transformam as favelas estruturalmente, como também simbolicamente, possibilitando o crescimento do comércio local e até mesmo do turismo. (PINTO, 2019)

A discussão aqui proposta reafirma, com base nos documentos estruturantes, o que entendemos ser o papel da escola, que ao trazer para a baila elementos do cotidiano dos discentes, além de fomentar a discussão, desfazendo uma série de visões historicamente e socialmente estereotipadas acerca do objeto, fortalece o que Cavalcanti (2002) defende como função, que consiste em ampliar nas pessoas em geral, os cidadãos, a consciência crítica acerca da realidade espacial dos objetos, levando em consideração as experiências e percepções oriundas da relação direta dos alunos com seus espaços vividos. Longe de esgotar

e estabelecer dogmas acerca do assunto e da prática docente buscamos ainda, de por meio da análise de livros didáticos, indicar novos caminhos e possibilidades para se trabalhar a favela de acordo com o que entendemos ser também o papel do essencial do professor, de assumir uma postura crítica e criativa mediante a relação entre seu contexto espacial e sua atuação pedagógica, evidenciando a ideia de que a favela não apenas reinventa cidade (SILVA et al., 2020) mas também produz conhecimento sobre ela e principalmente sobre si mesmo.

REFERÊNCIAS

ABREU, Maurício de Almeida. Reconstruindo uma História Esquecida – origem e expansão inicial das favelas do Rio de Janeiro. *Espaço & Debates*, Rio de Janeiro, n. 37, 1994.

ABREU, Maurício de Almeida. *Evolução Urbana do Rio de Janeiro*. 4. ed. Rio de Janeiro: IPP, 2013.

ADAS, Melhem. *Expedições geográficas: manual do professor* / Melhem Adas, Sergio Adas. — 3. ed. — São Paulo: Moderna, 2018.

AZAMBUJA, Leonardo. O Livro Didático e o ensino de Geografia: qual livro?. In: TONINI, Ivaine M.; GOULART, Ligia Beatriz; SANTANA FILHO, Manoel Martins de; MARTINS, Rosa E. Militz W.; COSTELLA, Rosane Zordan. (Org.). *O livro didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem*. Porto Alegre: Meridional, 2017. p. 61-77.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: geografia* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental 2018.

BRUM, Mario Sergio. Favelas e Remocionismo ontem e hoje: da Ditadura de 1964 aos Grandes Eventos *O social em questão*, Ano XVI, n. 29, p. 179-208, 2013.

CALLAI, Helena Copetti. O livro didático permite e oportuniza a democratização do conhecimento? In: SPOSITO, Eliseu Saverio; DA SILVA, Charlei Aparecido; SANT'ANNA NETO, João Lima; MELAZZO, Everaldo Santos (Org.). *A diversidade da geografia brasileira: escalas e dimensões da análise e da ação*. Rio de Janeiro: Consequência, 2016.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos*. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia e práticas de ensino*. v. 1. Goiânia: Editora Alternativa, 2002. 127p.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

COUTO, Marco Antônio Campos. Base Nacional Comum Curricular – BNCC Componente Curricular: Geografia. *Revista da ANPEGE*, v.19, p. 183-203, 2017.

DAVIS, Mike. *Planeta Favela*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

DELLORE, Cesar Brumini (Editor Responsável). *Araribá mais*. Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna. São Paulo: Moderna, 2018.

FORQUIN, Jean-Claude. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria e Educação*, 5, 1992.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e Cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médias, 1993.

GONDIM, Linda Maria de Pontes. Favela, aglomerado subnormal, comunidade, ocupação, assentamento precário? diga lá o que é, o que é?. In: SOUSA e SILVA, Jailson de; BARBOSA, Jorge Luiz; BITETI, Mariane de Oliveira; FERNANDES, Fernando Lannes (Org.). *O que é favela, afinal?*. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009. p. 54-58.

LEFEVBRE, Henri. *O direito à cidade*. Tradução Rubens Eduardo Frias São Paulo: Centauro, 2001.

LEFEVBRE, Henri. *A produção do espaço*. Trad. Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins (do original: *La production de l'espace* . 4^e éd. Paris: Éditions Anthropos, 2000). Primeira versão: início - fev. 2006.

LEFEVBRE, Henri. *Espaço e Política*. Tradução Margarida Maria de Andrade e Sergio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LEITAO, G. E. A.. Reconhecendo a diversidade das favelas cariocas. In: SOUSA e SILVA, Jailson de.; BARBOSA, Jorge Luiz; BITETI, Mariane de Oliveira; FERNANDES, Fernando Lannes. (Org.). *O que é a favela, afinal?*. Rio de Janeiro: Observatório de Favelas, 2009. p. 36-46.

LOPES, R. O. . Dinâmicas Comerciais no espaço intra-urbano favelado: o caso da Rocinha. *Revista Tamoios (Online)*, v. 2, p. 72-82, 2010.

LUCCI, Elian Alabi. *Geografia: Homem & espaço*, 6ºano: ensino fundamental, anos finais. Elian Alabi Lucci, Anselmo Lázaro Branco. 24ªed. São Paulo: Saraiva, 2015.

LUCCI, Elian Alabi. *Geografia: Homem & espaço*, 7ºano: ensino fundamental, anos finais. Elian Alabi Lucci, Anselmo Lázaro Branco. 24ªed. São Paulo: Saraiva, 2015.

LUCCI, Elian Alabi. *Geografia: Território e Sociedade*, 7ºano: ensino fundamental, anos finais. Elian Alabi Lucci, Anselmo Lázaro Branco, Willian Fuggi . 1ªed. São Paulo: Saraiva, 2018.

HARVEY, David. O Direito à Cidade. *Lutas Sociais*, São Paulo, n. 29, p.73-89, jul./dez. 2012.

MAGALHÃES, Claudia, GONÇALVES, Marcos; TANGERINA, Rafael; RUDEK, Roseni. *Apoema Geografia - 6º ano - Ensino fundamental II*. Editora do Brasil, 2018.

MEIRELLES, Renato, ATHAYDE, Celso. *Um país chamado favela: a maior pesquisa já feita sobre a favela brasileira*. São Paulo: Editora Gente, 2014.

PINTO, Renato. *A produção do espaço do Vidigal*. Os diferentes papéis na transformação da favela; do Estado aos agentes microlocais. 192 f.. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo,. – 2019.

SACRISTAN, J. Gimeno. *Poderes instáveis em educação*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Milton. *O Espaço do Cidadão*. São Paulo: Edusp, 2014.

SENI, Eustáquio de. *Geografia geral e do Brasil, 8º ano: ensino fundamental, anos finais* / Eustáquio de Sene, João Carlos Moreira. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2018.

SENI, Eustáquio de. *Geografia geral e do Brasil, 9º ano: ensino fundamental, anos finais* / Eustáquio de Sene, João Carlos Moreira. 1ª ed. São Paulo: Scipione, 2018.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da Reforma do Ensino Médio: O Resgate de um empoeirado discurso. *Educação em Revista* (online), v. 34, p. 1-15, 2018.

SILVA, Jailson de Sousa e. *O que é favela, afinal?* Rio de Janeiro: Observatório de Favelas do Rio de Janeiro, 2009.

SILVA, Jailson de Sousa e; BARBOSA, Jorge Luiz, SIMÃO, Mario Pires. *A favela reinventa a cidade*. 1. ed. – Rio de Janeiro: Mórula / EdUniperiferias, 2020.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política*. Petrópolis: Vozes, 1996.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem fronteiras*, 553-603, 2020.

TONINI, Ivaine Maria. Imagens nos livros didáticos de Geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia. *Mercator*, ano 2, n. 4, 2003.

TONINI, Ivaine Maria. *O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem* / Organizado por Ivaine Maria Tonini ...[et al.]. -- Porto Alegre: Sulina, 2017.

TORREZANI, Neiva Camargo. *Vontade de saber : geografia : 6º ano : ensino fundamental : anos finais* / Neiva Camargo Torrezani. — 1. ed. — São Paulo : Quinteto Editorial, 2018.

TORREZANI, Neiva Camargo. *Vontade de saber : geografia : 8º ano : ensino fundamental : anos finais* / Neiva Camargo Torrezani. — 1. ed. — São Paulo : Quinteto Editorial, 2018.

VALLADARES, Lícia do Prado. MEDEIROS, Lúcia. *Pensando as favelas do Rio de Janeiro, 1906 – 2000: uma bibliografia analítica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará / FAPERJ / URBANDATA, 2003.

VESENTINI, José W. *Para uma geografia crítica na escola*. São Paulo: Editora do Autor, 2008.

VESENTINI, José W. *Teláris geografia 6º ano: ensino fundamental, anos finais/ J.W. Vessentini, Vania Vlach. – 3. ed.— São Paulo: Ática, 2018.*

VILELA, C. L. *Currículo de geografia: analisando o conhecimento escolar como discurso*. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UFRJ, 2013.

VILELA, C. L. Conhecimento escolar em geografia: explorando discursos em disputa na definição de fronteiras entre as disciplinas nos currículos. *Educação e Filosofia*, v. 32, n. 64, p. 135-156. 2018.