

## **COLÉGIO PEDRO II**

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura  
Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar

João Carlos Reguete Martins Marques

### **CIDADES NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA: reflexões sobre suas imagens nos livros didáticos do Ensino Médio**

Rio de Janeiro  
2023



João Carlos Reguete Martins Marques

**CIDADES NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA:  
reflexões sobre suas imagens nos livros didáticos do Ensino Médio**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Geografia, 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.

Orientadora Professora Dra. Carolina Lima Vilela.

Rio de Janeiro  
2023

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

M357 Marques, João Carlos Reguete Martins

Cidades no currículo de geografia : reflexões sobre suas imagens nos livros didáticos do ensino médio / João Carlos Reguete Martins Marques. - Rio de Janeiro, 2023.

17 f.

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

Orientador: Carolina Lima Vilela.

1. Geografia (Ensino médio) - Estudo e ensino. 2. Geografia urbana. 3. Currículo. 4. Livros didáticos - Brasil. 4. Juventude. I. Vilela, Carolina Lima. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

João Carlos Reguete Martins Marques

**CIDADES NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA:  
reflexões sobre suas imagens nos livros didáticos do Ensino Médio**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Geografia, 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: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_.

Banca Examinadora:

Professora Dra. Carolina Lima Vilela  
Colégio Pedro II

Professor Dr. Demian Garcia Castro.  
Colégio Pedro II

Professor Dr. Ênio José Serra dos Santos  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro  
2023

**CIDADES NO CURRÍCULO DE GEOGRAFIA:  
reflexões sobre suas imagens nos livros didáticos do Ensino Médio**

João Carlos Reguete Martins Marques

**Resumo:** O trabalho busca refletir sobre abordagem dos conteúdos urbanos presentes nos livros didáticos de Geografia. Para tal fim, se contextualiza a produção curricular e as bases para formulação dos livros didáticos no Brasil. O debate se constrói a partir da análise de materiais didáticos oriundos de dois períodos curriculares distintos, um anterior a reforma do Ensino Médio em 2017 e outro já adequado a reforma. Os capítulos analisados abordam a temática urbana, espaço cotidiano de muitos jovens alunos. Por fim, foram apresentados pontos sensíveis no desenvolvimento dos materiais didáticos e a importância dos estudos da Geografia Urbana para a juventude.

**Palavras-chave:** currículo; livro didático; geografia urbana; juventude.

**CITIES IN THE GEOGRAPHY CURRICULUM:  
reflections on his images in high school textbooks**

**Abstract:** The work seeks to reflect on the approach to urban content present in Geography textbooks. To this end, curricular production and the bases for formulating textbooks in Brazil are contextualized. The debate is built on the analysis of teaching materials from two different curricular periods, one prior to the High School reform in 2017 and the other already suitable for reform. The chapters analyzed address urban themes, a daily space for many young students. Finally, sensitive points were presented in the development of teaching materials and the importance of Urban Geography studies for youth.

**Keywords:** curriculum; textbook; urban geography; youth.

## 1 INTRODUÇÃO

Na vida em sociedade é comum identificar a juventude como um período passageiro, de transição entre a fase inicial da vida e a fase adulta. Aqui, entendemos que devemos ter como base as ideias de Lana Cavallanti (2023, p.157), que afirma todas as etapas da vida como um momento de aprendizagem e formação, e, portanto, precisamos considerar as demandas da juventude como “pessoas que vivem plenamente a vida no seu momento presente, ainda que possam ter projetos de vida adulta, projetos de futuro.”

A juventude se manifesta de diferentes formas, de acordo com diferentes estilos de vida e as influências que moldam o comportamento dos jovens. Por isso, existem maneiras diversas de encarar essa faixa etária, de modo que vivendo o seu tempo presente não podem ser vistos apenas como uma faixa de transição, mas protagonistas do seu destino futuro. Considerando essa faixa etária presente nas escolas, é possível observar, sobretudo no Ensino Médio, que as ações desses alunos se manifestam a partir dos espaços que frequentam, neste aspecto é importante atentar sobre a forma que os alunos utilizam os espaços em que vivem.

De acordo com dados do IBGE (2012), apresentados no Atlas das Juventudes (2021), é possível afirmar que a imensa maioria dos jovens brasileiros vivem nas áreas urbanas (Figura 1 e Gráfico 1).

**Figura 1 - Localização da juventude por área**

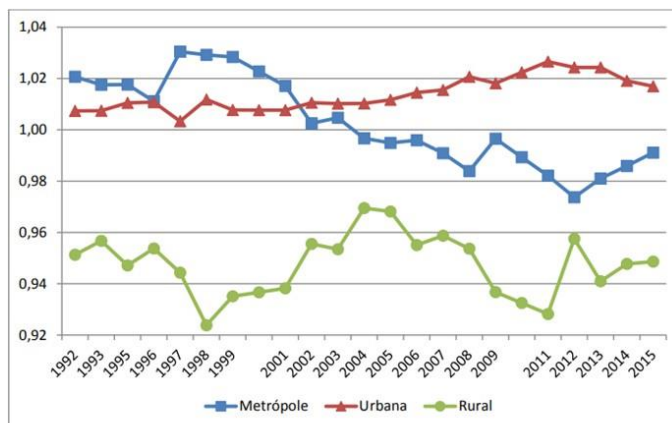
Atualmente, a maior parte da juventude brasileira se encontra nas áreas urbanas (IBGE, 2012b)

Segundo os dados do Censo demográfico de 2010, havia no Brasil 7,8 milhões de jovens de 15 a 29 anos residindo na zona rural.

Fonte: BARÃO (2021)

**Gráfico 1 - Localização da juventude por área**

Áreas rurais, urbanas e metropolitanas: razão entre taxas de juventude específicas e geral (1992-2015)



Fonte: FGV Social a partir dos microdados da PNAD/IBGE – Atlas das Juventudes.

Fonte: NERI (2019)

A realidade apontada por esses dados sustenta a principal motivação do trabalho. Uma vez que a maior parte dos jovens habitam áreas urbanas, estamos interessados em identificar como os conteúdos de Geografia Urbana do Ensino Médio dialogam com a realidade cotidiana dos estudantes. Esta ideia parte da percepção, enquanto docente, de que muitas vezes esses materiais trazem abordagens muito distantes da realidade dos discentes, o que pode contribuir para desinteresse e para a falta de identificação daqueles com a Geografia estudada.

Neste trabalho, será feita uma análise de livros didáticos observando a abordagem da geografia urbana no Ensino Médio, buscando identificar possíveis diálogos com a realidade jovem presentes neste espaço. Sabemos que é recorrente na prática escolar o uso dos livros didáticos, estes são instrumentos clássicos utilizados nas aulas e importante fonte de conteúdo, instrução e análise dos temas abordados entre os estudantes.

Este trabalho parte da percepção inicial de que, no que se refere à geografia urbana, os livros geralmente apresentam uma abordagem generalizada dos seus conceitos, muitas vezes, contextos distantes da realidade, principalmente das representações das favelas nos livros didáticos. Aqui defendemos que o estudo da cidade deve ser feito de forma que o estudante possa perceber que sua visão e suas experiências são importantes para a construção da urbanidade que está em constante transformação.

Desta forma, o objetivo é analisar a temática da Geografia Urbana em alguns livros didáticos de Geografia, identificando a abordagem do tema em relação à percepção vivida dos alunos. Como a Geografia Urbana é apresentada nos livros? As realidades urbanas apresentadas no livro, estão em sintonia com as práticas espaciais dos alunos? Neste trabalho são apresentados alguns elementos teóricos essenciais para a construção da análise deste debate.

A pesquisa se inicia a partir do diálogo entre a concepção do currículo e dos livros didáticos. Em seguida é apresentada a metodologia utilizada para atender os objetivos propostos para o trabalho. E por fim, é apresentado os resultados e as percepções acerca dos materiais analisados em questão.

## 2 MUDANÇAS CURRICULARES E LIVROS DIDÁTICOS

Não é uma novidade que o currículo escolar é considerado um campo de análise rodeado por intensas discussões e disputado por interesses opostos de determinados grupos.

A partir deste ponto de vista, podemos levar diversas questões em relação aos conteúdos e temas que são postos nos currículos, o motivo no qual eles estão presentes nos documentos. O que é ensinado? Por que é ensinado? Como é ensinado? Pra quem é ensinado? Essas questões nos colocam num cenário em que percebemos um grande contraste, nos quais os interesses políticos, mercadológicos e financeiros se sobrepõem na construção de documentos norteadores da educação como o currículo.

Fica claro, portanto, que o currículo se torna um espaço de disputas por narrativas de poder, sobrepondo temáticas que são importantes para diferentes grupos sociais, conteúdos que historicamente oriundos dos discursos hegemônicos e demarcam a identidade da disciplina. Para Silva (2010),

[...] o currículo é, definitivamente, um espaço de poder. O conhecimento corporificado no currículo carrega as marcas indelévels das relações sociais de poder. O currículo é capitalista. O currículo reproduz - culturalmente - as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político. (SILVA, 2010, p. 147-148)

Essas disputas podem estar relacionadas tanto as narrativas internas da própria Geografia, como a necessidade da disciplina em se manter no currículo oficial das escolas e

sustentar a rede que abarca a área, como os professores de Geografia da educação básica, as demandas de pesquisas acadêmica e a existência dos cursos de formação de professores de Geografia.

Nos últimos anos, a questão curricular do ensino no Brasil vem sendo alvo de constantes debates e reflexões, principalmente quando se trata sobre a recente reforma do Ensino Médio, nível de ensino que está atravessado pela dualidade entre a formação para ingressar no mercado de trabalho e uma preparação para continuação dos estudos no meio acadêmico. Reforma esta que foi aprovada com a ascensão do governo neoliberal, atravessado pela lógica da formação para o mercado de trabalho, do então presidente Michel Temer (2016-2018).

Sabendo que a educação é planejada a partir de um projeto de país, é possível identificar intencionalidades na aprovação da atual estrutura curricular do Novo Ensino Médio, que segundo Lima, Verges e Gabriel (2022, p. 52) os “[...] sujeitos que participaram da sua formulação construindo um documento de caráter neoliberal, pautado na visão empresarial, tecnicista e mercadológica da Educação [...]”

Com essa estrutura o Ensino Médio se divide entre formação geral básica, definida pelo Conselho Nacional de Educação como

Conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles. (BRASIL, 2018)

E os itinerários formativos estabelecidos pelo mesmo conselho como

Conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade. (BRASIL, 2018)

Nesse contexto, é possível perceber que a Geografia é parte do processo de reformulação curricular que, uma vez que deixa de ser um componente curricular e passa a fazer parte de uma área do conhecimento junto com outras disciplinas. No meio das disputas curriculares, os livros didáticos se apresentam como uma importante fonte de observação, pois neles estão contidas marcas dos discursos incorporados nas políticas educacionais e nos currículos das disciplinas. Segundo Orlande (2014, p. 37), “[...] é possível perceber que nos livros estão contidos uma série de embates característicos do espaço escolar.” Neste sentido, se um tema é abordado em um livro didático, é porque está de acordo com o sistema vigente.

Na produção do livro didático muitas esferas estão envolvidas durante o processo, vão desde autores e editoras a empresas gráficas e a comercialização, envolvendo também o próprio Estado. Uma complexa engrenagem que articula os interesses públicos e privados. O governo neste contexto é um grande aliado na produção dos livros didáticos que são utilizados nas diferentes etapas de ensino no Brasil. Por meio do Ministério da Educação, os livros produzidos são analisados e avaliados para a constatação da fidelidade do material aos documentos norteadores da educação básica e à política curricular oficial vigente.

O Programa Nacional do Livro Didático, neste sentido, se torna uma importante ferramenta para a produção, compra e venda de livros didáticos no Brasil, uma vez que há um enorme número de estudantes que através do programa são contemplados no recebimento do

livro didático nas escolas públicas. A aprovação dos materiais pelo Ministério da Educação, valida que estes estão obedecendo as normas curriculares propostas e por isso se tornam um exemplo material dos discursos impostos no projeto de educação do país. Desta forma, o livro didático será uma importante fonte de pesquisa para este trabalho, observando a presença e as mudanças que ocorreram no currículo de Geografia nos últimos anos para o Ensino Médio.

Em geral, tanto os documentos que orientam a produção dos livros didáticos, como o PNLD que valida a utilização desses materiais em sala de aula, são idealizados em âmbito nacional. Suspeitamos que tal característica resulta na elaboração de conteúdos mais generalizados, com abordagens que se distanciam daquelas que tratam da escala local. Instigados por tal percepção, estamos preocupados em perceber como o ambiente das cidades vem sendo representado nos livros didáticos, e o quanto essas representações possibilitam identificações por parte da juventude das cidades brasileiras.

### 3 METODOLOGIA

Foi feita a análise de duas coleções didáticas de edições diferentes, a escolha das mesmas se justifica pelo uso do autor em sala de aula atualmente. A primeira coleção (livro 1) analisada foi o livro Geografia espaço e identidade, do autor Levon Boligian, volume único para todos os anos do Ensino Médio, produzido e editado pela Editora do Brasil. Esta edição é datada de 2016, o que nos indica que a produção não se adequa ao modelo proposto pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a reforma do Novo Ensino Médio aprovada em 2017.

Já a segunda coleção analisada é composta por mais dois livros, estes publicados pela editora Conquista (2023), um dedicado ao conteúdo de formação geral básica (livro 2) do autor André Bueno Hirakawa e outro com conteúdo para itinerário formativo (livro 3) do autor Pedro Machado de Almeida. Este último tem o objetivo de

ampliar e aprofundar os estudos de geografia agrária e urbana realizados de maneira regular na Formação Geral Básica, tendo como eixos estruturantes privilegiados a Investigação Científica, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Por meio de diversas abordagens e exercícios, as habilidades relacionadas a tais eixos são trabalhadas no decorrer do volume. (ALMEIDA, 2023, p.4)

Deste modo, o material com edição de 2023 apresenta o novo formato proposto pelas reformas educacionais vigentes no Brasil. O critério para a escolha das coleções foi ter uma amostragem de modelos de organização diferentes. Entende-se que uma vez que os livros passam por processos de avaliação com critérios padronizados, qualquer coleção pode ser representativa dos sentidos hegemônicos fixados para o ensino de Geografia.

Em uma primeira aproximação, buscou-se identificar os capítulos que abordam os conteúdos da Geografia Urbana. No livro 1, o conteúdo se desenvolve no capítulo 17 (As cidades e o fenômeno da urbanização), enquanto no livro 2 o assunto se apresenta nos capítulos 11 (Espaço geográfico urbano no mundo) e 12 (Espaço geográfico urbano brasileiro). Já o livro 3, os capítulos 3 (Mundo Urbano do século XXI) e 4 (O Brasil e as cidades no século XXI: cultura e meio ambiente) trazem a exposição do tema.

Como já foi ressaltado anteriormente, esta escolha se justifica também pelo fato de que existe uma estimativa que grande parte da população brasileira habita nas cidades e é possível identificar a concentração populacional e do poder no espaço urbano. Daí a importância dos estudos urbanos na escola, principalmente para os jovens que vivem nesses espaços, identificando sua contribuição para a construção e transformação das cidades onde vivem.

Seguindo a leitura dos textos e das representações imagéticas apresentados nos livros, foi iniciado o processo de análise a partir da comparação e análise dos dados encontrados entre os textos levantados e o material didático durante a pesquisa e a produção do artigo. Na análise do material, buscou-se perceber a abordagem dos conteúdos em relação às temáticas ligadas ao cotidiano das cidades, Desta forma, na próxima seção apresento uma análise dos materiais.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

De uma maneira geral, ambas as coleções não diferem muito no tratamento dos conteúdos de formação geral básica. Abordam a perspectiva histórica do processo de urbanização, o papel da indústria e do êxodo rural na criação e intensificação do espaço urbano em países centrais e periféricos, como pode ser visto no trecho a seguir (Figuras 2 e 3).

### Figura 2 - Bases históricas da urbanização (Livro 1)

O deslocamento de trabalhadores das pequenas aldeias e das áreas agrícolas para as cidades acarretou um vertiginoso crescimento da população urbana dos países em processo de industrialização: em poucas décadas o número de habitantes das cidades era maior que o do meio rural. Na Inglaterra, por exemplo, considerada o berço da Revolução Industrial, a maioria dos habitantes vivia nas cidades já no início do século XIX. Nas décadas seguintes, esse processo de **urbanização** iria ocorrer em outros países nos quais a atividade fabril se desenvolvia, como Bélgica, Holanda, França, Alemanha e Estados Unidos, e o continente europeu ganharia, então, suas primeiras aglomerações industriais com mais de um milhão de habitantes, como as de Londres e Paris.

Fonte: BOLIGIAN (2016, p.280)

### Figura 3 - Bases históricas da urbanização (Livro 2)

Com as transformações decorrentes da Revolução Industrial, o campo começou a ser regulado pelas necessidades das cidades, por suas atividades industriais e comerciais, caracterizando novas relações. Nesse contexto, a zona rural passou a produzir a matéria-prima, e a urbana tornou-se produtora de mercadorias industrializadas e comercializadas, além de oferecer serviços mais especializados à população como escolas, hospitais, etc. Essas novas interações transformaram as relações culturais e sociais existentes.

As cidades começaram a abrigar habitantes que acumulavam riquezas, e esse capital passou a ser reinvestido nos próprios negócios, para gerar ainda mais lucros.

Na Inglaterra, no século XIX, além de Londres, muitas cidades industriais surgiram, especialmente próximas às jazidas de carvão. Entre elas estão Liverpool, Bristol, Manchester e Newcastle.

Fonte: HIRAKAWA (2023, p.62)

Apresentam também os conceitos urbanos atrelados a essa área de estudo, como hierarquia urbana, cidades globais, megacidades, metrópoles e megalópoles, exemplificados com as figuras 4 e 5. Embora tratem de conceitos importantes para a Geografia, a escala e a generalização dos termos não favorecem o debate sobre a vida cotidiana e as criações locais do espaço urbano.

### Figura 4 - Conceito de Megalópoles (Livro1)

#### As megalópoles

Em alguns países do mundo, o crescimento de duas ou mais metrópoles e das aglomerações urbanas no seu entorno tem dado origem às chamadas **megalópoles**. Essa expansão geralmente ocorre devido à expansão das áreas industriais ao longo de eixos viários, como rodovias, ferrovias e hidrovias. No Capítulo 10, você conhecerá o caso da megalópole brasileira. Os mapas a seguir (A e B) mostram algumas características das duas megalópoles mais populosas do mundo.

Fonte: BOLIGIAN (2016, p.287)

### Figura 5 - Conceitos Urbanos (Livro 2)

**Cidades globais** – cidades que centralizam atividades que integram os países ao mercado mundial. Caracterizam-se como centros de poder que oferecem serviços especializados e sediam empresas transnacionais.

**Metrópole** – cidade com grande influência regional, capacidade atrativa de fluxos populacionais, de bens e capitais e cuja área urbana se encontra com a de municípios vizinhos (**conurbação**). No interior de uma região metropolitana, ocorre a **migração pendular**, deslocamento diário de milhares de pessoas entre municípios diferentes, e as diferenças no valor de seus lotes urbanos provocam a **segregação socioespacial**.

**Megalópole** – resulta da junção das áreas urbanas de duas ou mais metrópoles. A megalópole Boswash, entre Boston e Washington, na costa leste dos Estados Unidos, Reno-Rhur, no oeste da Alemanha, e Tóquio-Osaka são seus principais exemplos.

**Megacidades** – áreas urbanas que concentram mais de 10 milhões de pessoas. A ONU estima que haverá 41 megacidades no mundo até 2030.

Fonte: HIRAKAWA (2023, p.72)

Os livros ainda abordam nesses capítulos as questões ambientais próprias do espaço urbano, como o descarte irregular do lixo, a emissão de gases poluentes, as ilhas de calor e a poluição do solo e dos recursos hídricos.

Por fim, tanto o livro 1 como o livro 2, expõem temas relacionados a problemas urbanos, estes como congestionamentos (transportes), segregação urbana, violência e moradia (favelas), representados pela figura 6. Assuntos que estão diretamente ligados ao cotidiano de muitos estudantes - dos trajetos que costumam fazer e os meios que se locomovem no espaço urbano, dos espaços que residem, estudam e os desafios sociais em que estão inseridos.

**Figura 6 - Problemas urbanos (Livro 1)**



Fonte: BOLIGIAN (2016, p.288-289)

Em relação aos problemas urbanos, como exemplificados na figura 6, é sempre importante problematizar a abordagem dos livros durante as aulas, pois a favela é vista como um problema, sinônimo negativo de uma parte da cidade onde predomina a violência e a pobreza, fruto do crescimento irregular e desordenado do espaço urbano desigual.

Alcimar Paulo Freisleben (2020) aponta a importância dos recursos imagéticos utilizados em aulas, sobretudo os que estão presentes nos livros didáticos, pois além da linguagem textual, as fotografias também são fontes significativas de conteúdos. Desta forma, o autor afirma que

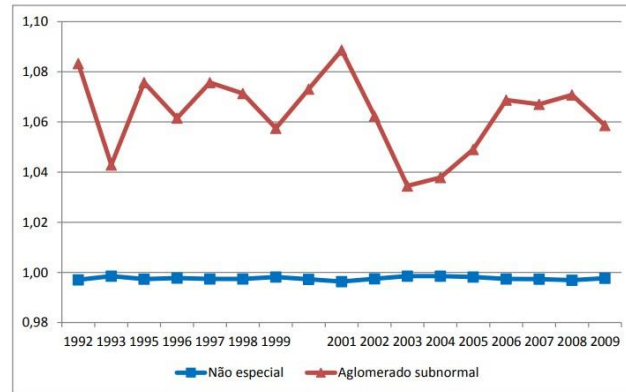
É fundamental que encontramos nas fotografias dos LDG's, sentidos e significados que não sejam definitivos e estáticos, mas mutáveis, questionadores, transformadores, que tragam sensações e estimulem pensamentos, que abram novos horizontes, novas formas de vermos a cidade e seus moradores. (FREISLEBEN, 2020, p.93)

Por aqui podemos entrar num conflito que é o jovem sentir-se contemplado, presente no livro didático. Muitos alunos que vivem nas áreas urbanas, vivem nas favelas, segundo o Atlas das Juventudes (2021), a possibilidade de encontrar jovens urbanos que vivem nas favelas é 10% maior do que fora dela. Um dado que indica a realidade social nas cidades do país. (Gráfico 2)

## Gráfico 2 - Localização das moradias dos jovens

Até 2009, os microdados públicos da PNAD permitiam distinguir também os domicílios localizados em aglomerados subnormais, um conceito próximo ao de favela, com ocupações irregulares e deficiência de acesso a serviços. Em toda a série, como mostra o gráfico a seguir, observa-se que é mais fácil encontrar jovens nas favelas do que fora delas.

Domicílios em favela ou não: razão entre taxas de juventude específicas e geral (1992-2009)



Fonte: FGV Social a partir dos microdados da PNAD/IBGE – Atlas das Juventudes.

Fonte: NERI (2019)

Com base nesses dados, nos deparamos com questões como: de que forma os livros abordam a realidade urbana desses alunos? As espacialidades dos alunos das favelas estão presentes dentro do material didático?

Nos livros 1 e 2 a favela é apresentada como um “problema urbano”, fruto do crescimento acelerado e desordenado, um espaço à parte da cidade, fruto da segregação e da pobreza da população, essa narrativa é expressa através do trecho abaixo extraído do livro 1 e da figura 7.

As favelas – aglomerações de domicílios construídos em terrenos sem infraestruturas, como saneamento básico, postos de saúde, vias de acesso ou meios de transportes – são, em geral, densamente povoadas. Na maioria das vezes, surgem como ocupações ilegais em áreas desocupadas do poder público ou mesmo de particulares. (BOLIGIAN, 2016, p.414)

### Figura 7 - Aglomerados subnormais (Livro 2)



Fonte: HIRAKAWA (2023, p.104)

Este resultado corrobora a análise feita por Renato Pinto (2022), a imagem da favela como um problema pode ser questionável na construção do processo de ensino-aprendizagem dos alunos. De acordo com o autor, “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 [...]” (PINTO, 2022, P. 16)

Em contrapartida o livro dedicado ao itinerário formativo se organiza de uma maneira distinta. Este não apresenta conceitos e temas que se encaixam especificamente a uma disciplina, mas trabalha ideias comuns à área das Ciências Humanas.

Dessa maneira, partimos de uma perspectiva ampla e geral sobre o fenômeno da urbanização na história da humanidade, com o olhar voltado ao desafio atual da sustentabilidade, que caracteriza este itinerário em todos os volumes, e prosseguimos para uma perspectiva mais focada na realidade brasileira, mantendo o mesmo olhar. Nesse caso, aspectos culturais também são mobilizados com centralidade, tomando mais evidente a aproximação do conteúdo escolar com a realidade cotidiana dos estudantes, seus gostos, preferências, formas de divertimento e lazer, além de estimular o consumo de produtos artísticos e culturais. (ALMEIDA, 2023, p.4)

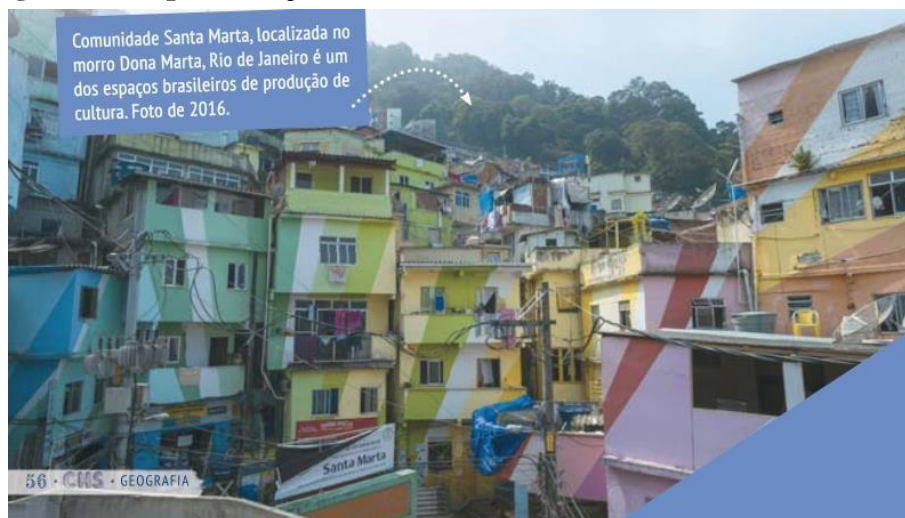
Este material traz apontamentos interessantes e pertinentes para o estudo da Geografia Urbana no Ensino Médio, problematizando os conteúdos que estão inseridos no currículo do ensino de Geografia, mas não são questionados na maneira que são abordados. Foram encontrados textos debatendo a questão da sustentabilidade no espaço urbano e a espacialização da produção cultural nas cidades, incluindo a favela como um espaço vivo e criativo (figuras 8 e 9).

**Figura 8 - Trecho da música Favela (Livro 3)**



Fonte: ALMEIDA (2023, p.56)

**Figura 9 - Representação da Comunidade Santa Marta - RJ (Livro 3)**



Fonte: ALMEIDA (2023, p.56)

O material proposto como itinerário formativo e que aprofunda as questões urbanas apresenta uma visão mais próxima dos alunos e que expressa uma produção cultural partindo das favelas e o sentimento de pertencimento e afetividade de seus habitantes. Assim a própria imagem utilizada no livro, aparece com um aspecto mais colorido, diverso, vívido e em movimento, não passa uma visão negativa, mas uma visão de um lugar que produz cultura.

É possível perceber também, elementos que aparecem no cotidiano dos estudantes, como a utilização das lajes pelos moradores, além da presença das caixas d'água e antenas de televisão que marcam a paisagem.

Embora sejam alvo de preconceitos, os moradores de favelas e outros aglomerados subnormais costumam ter orgulho e satisfação por morar em seus bairros, pois se apropriam e fazem deles lugares de vivência. Ainda que convivam com muitos problemas de estrutura e segurança, para mencionar os mais visíveis, muitos dos habitantes de favelas e bairros pobres expressam sentimentos em produções culturais. (ALMEIDA, 2023, p. 56)

Tanto o trecho do livro apresentado acima como o trecho da música representado pela figura 8, abordam a questão de como as pessoas se reconhecem enquanto moradores das favelas, mas acima de tudo, como é importante romper com os estereótipos negativos desses espaços na cidade.

É neste sentido que devemos enquanto educadores fazer com que os jovens busquem outras atitudes, de não serem mais passivos aos discursos, e problematizar seus espaços, de forma que não internalizem que vivam em “problemas” ou na “subnormalidade”. Mostrar que as favelas podem ser uma potência, que estão inseridas na vida urbana e que a juventude deve ter uma vida ativa, possuir sua própria fala, sua própria identidade. Esses sentidos mais produtivos e positivos em relação ao espaço das favelas não estão relacionados diretamente aos conceitos geográficos, uma vez que o livro não é organizado em disciplinas.

Importante destacar que a abordagem encontrada na edição mais recente, a qual consideramos mais interessantes, não deve ser atribuída de forma direta à mudança na concepção da obra, que traz os itinerários. Ao contrário, este resultado acende um alerta no sentido de que seria ainda mais potente que abordagens como esta fossem aprofundadas pela lente teórica de diferentes disciplinas, especialmente da Geografia. A abordagem interdisciplinar, embora promissora, muitas vezes carece de uma estrutura sólida que permita uma compreensão aprofundada das Ciências Humanas. Portanto, defendemos ser necessário

que a consistência e a relevância do conteúdo não ocorram às custas da perda da identidade dos componentes curriculares.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou levantar o debate sobre a abordagem que os livros didáticos apresentam sobre a Geografia Urbana e como esse discurso se refere ao cotidiano da juventude, público frequente das escolas.

Desta maneira foi necessário contextualizar as construções e reformas curriculares, incluindo a recente reforma do Ensino Médio no Brasil. Marcada pela disputa por manutenção do poder das classes dominantes e da lógica do mercado, em que as disciplinas tradicionalmente ofertadas perdem espaço na estrutura curricular e são flexibilizadas pelos Itinerários Formativos, fragmentando o rigor científico e metodológico. Ao mesmo tempo, os livros didáticos são importantes registros dos currículos vigentes em determinados períodos, pois neles estão contidos os conteúdos validados mediante aprovação para o consumo nas escolas.

Partindo dessa contribuição teórica, a análise dos livros propostos teve a premissa de expor a diferença na formulação dos livros em dois momentos curriculares distintos. Os capítulos analisados, tiveram como tema a Geografia Urbana, cenário recorrente da vida cotidiana de muitos jovens estudantes. Foi possível perceber uma semelhança na abordagem entre os livros de formação geral básica, que possivelmente ocorre devido à tradição dos conceitos geográficos na educação escolar. O mesmo não acontece com o livro do Itinerário Formativo das Ciências Humanas.

Foi possível perceber que a ausência dessa espacialidade jovem pode estar associada ao fato de que livros didáticos tendem a explorar escalas mais amplas, relativas aos conceitos e fenômenos recorrentes à urbanização. Nessa direção, o espaço interno das cidades, as práticas cotidianas possuem abordagem ausente ou superficial na elaboração dos livros.

Desta forma, o protagonismo jovem na vida urbana é deixado de fora da abordagem deste tema, tanto no material de formação geral, como no do itinerário. As diferenças de como o jovem se apropria do espaço da cidade não aparece, como ele se expressa através da arte de rua, da música, da sua visão política, dos grupos que participa. Esta visão é importante pois através da Geografia “os jovens, enfim, podem aprender pela escola a pensar a espacialidade, a pensar geograficamente a cidade e, com isso, podem lutar com fundamentos e argumentos por condições básicas para viver a juventude.” (CAVALCANTI, 2023, p.174)

Cabe ainda nesse cenário, fazer menção à uma nota/manifesto escrito pela professora Maria Adailza Albuquerque (2020), na qual ela afirma que o contexto escolar e o ensino de geografia estão atrelados à lógica do trabalho e por isso não se aproximam dos saberes geográficos que compõem o cotidiano dos alunos. A autora propõe um novo olhar sobre o ensino da Geografia, ‘pois pouco ou nada incorporamos, ressignificamos e sistematizamos daqueles saberes geográficos que compõem o cotidiano dos nossos alunos e que, caso sistematizados, poderiam servir para que compreendessem a realidade e lutassem para solucionar problemas reais [...]’ (ALBUQUERQUE, 2020, p.9)

É possível que a geografia se aproprie desse contexto, sem perder a sua identidade curricular, mas como ciência, que a partir de seus conceitos, provoque uma reflexão cidadã participativa dos seus alunos e que segundo Cavalcanti é através dela (a geografia) que eles possam explorar a dimensão espacial ou territorial da cidadania.

Este trabalho é um debate inicial sobre os temas apresentados, podendo se desdobrar em aprofundamentos sobre os impactos do Novo Ensino Médio para a Geografia, a abordagem dos conteúdos nos livros didáticos e representatividade do cotidiano dos estudantes nos materiais utilizados em sala de aula.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins de. NOTA/ MANIFESTO: A que Geografia recorrem os grupos sociais excluídos? E por que a escola não lhes escuta? **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 14, p. 07-11, 2020.

ALMEIDA, Pedro Machado de. Conquista: Solução Educacional: Ensino Médio: Manual do professor: Itinerário Formativo por área: Módulo 3, **Geografia: os espaços rurais e urbanos no mundo contemporâneo**. Curitiba. Cia Brasileira de Educação e Sistemas de Ensino, 2023.

BARÃO, Marcus; RESEGUE, Mariana; LEAL, Ricardo. **Vozes das Juventudes**. Atlas das Juventudes, 2021.

BOLIGIAN, Levon. **Geografia espaço e identidade**, volume único. 1. Ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2016.

BRASIL. **Resolução N° 3**, de 21 de novembro de 2018, do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Básica. Brasília, 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Juventudes, Ensino de Geografia e formação/atuação cidadãs. *In: OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel (org.). **Geografias das Juventudes***. Porto Alegre, GEPJUVE, 2023. p. 155-179.

FREISLEBEN. Alcimar Paulo; KAERCHER, Nestor André. Por um ensino de Geografia questionador e reflexivo utilizando fotografias do livro didático. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. XXIV, p. 82-95, 2020.

HIRAKAWA, André Bueno. Conquista: Solução Educacional: Ensino Médio: Formação Geral Básica: módulo 3, Ciências humanas e sociais aplicadas: **Geografia: Espaços Rurais e Urbanos**. Curitiba. Cia Brasileira de Educação e Sistemas de Ensino, 2023.

LIMA, Barbara Silva Alves de; VERGES, Nivea Massaretto; GABRIEL, Gabriel Grazzini. Currículo Paulista do Ensino Médio: implicações das reformas curriculares para o ensino de Geografia. **Boletim Paulista De Geografia**, São Paulo, v.1, n. 108, p. 50–69, 2023.

NERI, Marcelo. **A Pororoca Jovem: Juventude e Mudanças Demográficas**. FGV Social. 2019. Disponível em: [https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/Jovens\\_Populacao\\_FGVSocial\\_Neri\\_20190902.pdf](https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/Jovens_Populacao_FGVSocial_Neri_20190902.pdf). Acesso em: 18 de agosto de 2023.

ORLANDE, Teresa Cristina Jaccoud. Investigando o currículo da Geografia Escolar: permanências e mudanças na abordagem regional (1970- 2010). **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 33-43, 2014.

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. Rio de Janeiro, 2022. 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. Rio de Janeiro, 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo – 3. Ed. – 1. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.