



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS DE GRAJAÚ
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS /
GEOGRAFIA

NATÁLIA DA SILVA VITOR
THAÍS ALMEIDA SOUSA
THIMILY JEANE DA SILVA CUNHA

**ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS DAS CIDADES NO
LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 7º ANO**

GRAJAÚ
2026

NATÁLIA DA SILVA VITOR
THAÍS ALMEIDA SOUSA
THIMILY JEANE DA SILVA CUNHA

**ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS DAS CIDADES NO
LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 7º ANO**

Trabalho de Conclusão de Curso Licenciado
apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências
Humanas/Geografia, do Centro de Ciências de
Grajaú, Universidade Federal do Maranhão, como
requisito para obtenção do título Licenciatura em
Ciências Humanas/Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Rocha da Penha

GRAJAÚ
2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

da Silva Vitor, Natalia.

ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS DAS CIDADES
NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 7ºANO / Natalia da
Silva Vitor, Thais Almeida Sousa, Thimily Jeane da Silva
Cunha. - 2026.

18 p.

Orientador(a): Prof. Dr. Luciano Rocha da Penha.
Monografia (Graduação) - Curso de Ciências Humanas -
Geografia, Universidade Federal do Maranhão, Grajau, 2026.

1. Representações. 2. Cidades. 3. Ensino de
Geografia. 4. Livro Didático. I. Almeida Sousa, Thais.
II. Jeane da Silva Cunha, Thimily. III. Rocha da Penha,
Prof. Dr. Luciano. IV. Título.

NATÁLIA DA SILVA VITOR
THAÍS ALMEIDA SOUSA
THIMILY JEANE DA SILVA CUNHA

**ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS DAS CIDADES NO
LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 7º ANO**

Trabalho de Conclusão de Curso Licenciado
apresentado ao curso de Licenciatura em Ciências
Humanas/Geografia, do Centro de Ciências de
Grajaú, Universidade Federal do Maranhão, como
requisito para obtenção do título Licenciatura em
Ciências Humanas/Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Luciano Rocha da Penha

Data da aprovação: 26 / 02 / 2026

BANCA EXAMINADORA

Orientador

Dr. Luciano Rocha da Penha
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Examinador interno

Dr. Luís Félix de Barros Vieira Rocha
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Examinador externo

Dr. Alexandre Peixoto Faria Nogueira
Universidade Federal da Paraíba – UFPB

GRAJAÚ

2026

ANÁLISE CRÍTICA DAS REPRESENTAÇÕES URBANAS DAS CIDADES NO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA DO 7º ANO

Natália da Silva Vitor
Thaís Almeida Sousa
Thimily Jeane Da Silva Cunha

Resumo

Este trabalho teve como objetivo analisar criticamente as representações urbanas nos recursos didáticos de Geografia do 7º ano e propõe diretrizes para uma apropriação pedagógica que promova uma leitura complexa do espaço urbano. O estudo investigou como essas representações são construídas e em que medida sua apropriação crítica pode superar uma visão puramente descritiva e técnica. Justificado pela intenção de articular a Geografia Crítica, os Estudos Urbanos e a Didática da Geografia, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa. O método inclui um aprofundamento teórico e a análise do livro didático “Araribá Plus: Geografia 7º ano” (2018), aprovado no PNLD. Os resultados demonstram que as representações no material analisado são predominantemente técnico-descritivas e sistêmicas, centrando-se em duas categorias principais: a cidade como sistema hierárquico-funcional e como organismo biológico. Embora organizem o conteúdo, tais representações constroem uma narrativa que naturaliza processos, esvazia conflitos e apresenta o espaço urbano de forma passiva, priorizando uma visão de cima para baixo. Dessa forma, a cidade é retratada mais por suas funções e “problemas” a corrigir do que como um artefato social e político, palco de lutas e produções simbólicas.

Palavras-chave: Representações; Cidades; Ensino de Geografia; Livro didático.

Abstract

This study aimed to critically analyze urban representations in 7th-grade Geography teaching materials and proposes guidelines for a pedagogical approach that promotes a complex understanding of urban space. The study investigated how these representations are constructed and to what extent their critical appropriation can go beyond a purely descriptive and technical view. Motivated by the intention to integrate Critical Geography, Urban Studies, and Geography Didactics, the research adopts a qualitative approach. The method includes a theoretical in-depth study and the analysis of the textbook “Araribá Plus: Geography 7th Grade” (2018), approved by PNLD. The results show that the representations in the analyzed material are predominantly technical-descriptive and systemic, focusing on two main categories: the city as a hierarchical-functional system and as a biological organism. Although they organize the content, such representations construct a narrative that naturalizes processes, empties conflicts, and presents urban space passively, prioritizing a top-down perspective. In this way, the city is depicted more by its functions and 'problems' to be fixed than as a social and political artifact, a stage for struggles and symbolic productions.

Keywords: Representations; Cities; Geography Teaching; Textbook.

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo analizar críticamente las representaciones urbanas en los recursos didácticos de Geografía de 7º año y propone directrices para una apropiación pedagógica que promueva una lectura compleja del espacio urbano. El estudio investigó cómo se construyen estas representaciones y en qué medida su apropiación crítica puede superar una visión puramente descriptiva y técnica. Justificado por la intención de articular la Geografía Crítica, los Estudios Urbanos y la Didáctica de la Geografía, la investigación adopta un enfoque cualitativo. El método incluye un profundización teórica y el análisis del libro de texto “Araribá Plus: Geografía 7º año” (2018), aprobado en el PNLD. Los resultados demuestran que las representaciones en el material analizado son predominantemente técnico-descriptivas y sistémicas, centrándose en dos categorías principales: la ciudad como sistema jerárquico-funcional y como organismo biológico. Aunque organizan el contenido, tales representaciones construyen una narrativa que naturaliza procesos, vacía conflictos y presenta el espacio urbano de forma pasiva, priorizando una visión de arriba hacia abajo. De esta manera, la ciudad se retrata más por sus funciones y “problemas” a corregir que como un artefacto social y político, escenario de luchas y producciones simbólicas.

Palabras clave: Representaciones; Ciudades; Enseñanza de Geografía; Libro de texto.

INTRODUÇÃO

A cidade, enquanto fenômeno geográfico e social, transcende seu caráter material de infraestrutura e espaço construído, de acordo com Serpa e Carlos (2018). Ela existe, igualmente, como um conjunto denso de significados, símbolos e narrativas que são continuamente produzidas, disputadas e reproduzidas. Essas representações urbanas, que podem ser compreendidas como as lentes culturais, midiáticas, artísticas e políticas através das quais interpretamos e atribuímos sentido aos espaços citadinos, configuram-se como um objeto de estudo fundamental para a Geografia.

Desse modo, parte-se da premissa de que a cidade ensinada em sala de aula não é a cidade “real” em sua totalidade inapreensível, mas sim uma cidade representada, filtrada por recortes específicos presentes em livros didáticos, imagens, discursos docentes e no imaginário coletivo, já que este fenômeno social e geográfico (Serpa; Carlos, 2018).

Nesse contexto, o ensino do componente curricular de Geografia no 7º ano do Ensino Fundamental, tradicionalmente focado na transmissão de conteúdos sobre a urbanização e a morfologia urbana, frequentemente se apoia em representações que, embora didaticamente úteis, podem se mostrar reducionistas ou acríticas (Souza; Santos, 2015).

Por isso que é importante essa aproximação com a temática do urbano, não apenas através de modelos hierárquicos de rede, classificações funcionais ou descrições morfológicas genéricas corre o risco de obscurecer as experiências vividas, os conflitos socioespaciais e a pluralidade de vozes que de fato constituem a vida nas cidades. Isso porque a crítica a essas representações hegemônicas não é um exercício de desconstrução estéril, mas uma condição necessária para uma aprendizagem geográfica significativa e emancipatória, segundo Milton Santos (2006).

Dito isso, o problema desta pesquisa é o seguinte: de que maneira as representações urbanas das cidades, veiculadas nos recursos didáticos e nas práticas pedagógicas no 7º ano do Ensino Fundamental, são construídas e, em que medida, sua apropriação crítica pode potencializar o ensino de Geografia para além de uma leitura descritiva e técnica do espaço urbano? Tal indagação reside na análise do discurso geográfico escolar sobre a cidade e na busca por alternativas que permitam uma leitura mais complexa e politizada desse espaço.

Quanto à justificativa deste trabalho, mesmo busca contribuir para o diálogo entre a Geografia Crítica, os Estudos Urbanos e a Didática da Geografia, campos que, quando articulados, podem renovar o olhar sobre o objeto “cidade” na educação básica. Além

disso, busca ainda compreender as cidades para além de suas representações estereotipadas, que é um passo essencial para a formação de cidadãos capazes de intervir de maneira consciente e crítica nos espaços que habitam, identificando desigualdades, direitos à cidade e processos de segregação.

Sendo assim, este trabalho tem como objetivo geral, analisar criticamente as representações urbanas das cidades presentes no ensino de Geografia do 7º ano do Ensino Fundamental e propor diretrizes para sua apropriação pedagógica de modo a fomentar uma leitura complexa e crítica do espaço urbano.

Como objetivos específicos, pretende-se identificar e categorizar as principais representações das cidades (como organismos vivos, máquinas, centros de comando, palcos de conflito, etc.) que permeiam os materiais didáticos e as orientações curriculares para o 7º ano; investigar, através da percepção de docentes, como essas representações são apropriadas, reproduzidas ou ressignificadas nas práticas de ensino em sala de aula; e elaborar uma proposta de sequência didática que, tomando como ponto de partida a análise crítica de representações urbanas diversas (do cinema, da literatura, da publicidade, do hip-hop, do grafite), possibilite aos estudantes decodificar e produzir novas leituras sobre a cidade em que vivem.

Quanto à metodologia, a presente pesquisa possui abordagem qualitativa, compreendendo a natureza interpretativa e social do objeto em estudo. Consiste também em aprofundamento teórico, por meio de livros e materiais publicados e relacionados ao tema, bem como análise dos conteúdos acerca das representações das cidades em uma edição de livro didático de Geografia do 7º ano aprovado no PNLD, da coleção Araribá Plus (2018).

Ao empreender essa análise, não se pretende desqualificar os instrumentos didáticos existentes, mas iluminar seus silêncios e escolhas, justamente por isso que este estudo busca uma problematização consciente das representações, longe de complicar o ensino, o enriquece, transformando a cidade de um simples tema do programa em um território vivo de investigação (Pereira; Ferreira, 2014).

Ressalta-se que a geografia escolar, quando se abre para essa dimensão representacional, pode ajudar os jovens a perceberem que a cidade não é apenas um dado, mas um texto em constante reescrita, do qual eles próprios são autores e coautores. Em razão disso, que a presente investigação busca contribuir para uma educação geográfica que prepare os estudantes não apenas para habitar as cidades, mas para lê-las, questioná-las e, assim, participar ativamente de sua contínua e sempre inacabada construção.

As representações urbanas das cidades nos livros didáticos

Os livros didáticos de Geografia, enquanto artefatos culturais que traduzem e selecionam conhecimento para a escola, não são portadores de uma visão neutra e objetiva da cidade e acabam construindo e veiculando representações urbanas, ou seja, modelos interpretativos e narrativas específicas que condensam visões de mundo, opções teóricas e até projetos políticos sobre o urbano (Santos, 2006).

A análise dessas representações revela os “enquadramentos” através dos quais os estudantes são convidados a compreender a complexidade das cidades, uma vez que esses enquadramentos operam como categorias didáticas que, embora facilitadoras, podem simplificar, naturalizar ou ocultar dinâmicas fundamentais do espaço urbano. E segundo Souza e Santos (2025), é essencial categorizar criticamente as representações mais recorrentes, identificando suas bases, seus limites e suas implicações para o ensino.

Uma das representações mais persistentes e poderosas é a da cidade como organismo vivo ou corpo biológico, o que é uma metáfora organicista, com raízes nas escolas clássicas da sociologia e do urbanismo, apresenta a cidade como um ser que nasce, cresce, se desenvolve, adoece (com problemas como favelas e congestionamentos) e requer planejamento (a cura). E essa perspectiva tende a naturalizar processos históricos e sociais, deslocando a análise das relações de poder e da produção do espaço para uma lógica aparentemente técnica e inevitável de “funcionamento” ou “disfuncionamento” (Serpa; Carlos, 2018).

Nesse contexto, Araujo e Santana (2005), atentam que essa visão pode limitar o entendimento do aluno.

Ao tratar a cidade como um organismo que 'funciona' bem ou mal, o livro didático muitas vezes secundariza os conflitos que são inerentes à sua produção. A periferia deixa de ser lida como resultado de um processo histórico de exclusão e segregação, para ser entendida como uma 'doença' ou um 'problema de crescimento' do organismo urbano, que exige um 'remédio' planejador. Dessa forma, as desigualdades são naturalizadas, e a cidade é apresentada como uma entidade harmônica por natureza, cujos conflitos são anomalias a serem corrigidas (Araujo; Santana, 2005, p. 41).

Em oposição e, por vezes, de forma complementar, surge a representação da cidade como máquina ou sistema técnico-econômico, herdada de uma perspectiva funcionalista, a ênfase recai sobre as infraestruturas, os fluxos (de mercadorias, capitais, informações), a divisão técnica do território em zonas (comercial, residencial, industrial) e a lógica da eficiência (Farias; Bernardino, 2023).

Nesta perspectiva, a cidade é vista como um aparelho produtivo, cujo bom desempenho depende da otimização de suas partes e embora seja crucial compreender as redes técnicas, tal representação corre o risco de esvaziar a cidade de sua dimensão humana, cultural e política, transformando-a em um diagrama abstrato de funções. Mas existem riscos nesta abordagem, segundo Cavalcanti (2011), que afirma que é preciso ir além da descrição das estruturas.

Ensinar Geografia da cidade não pode se restringir à identificação de suas partes e funções no espaço, como se fosse uma máquina desmontável. O desafio maior é fazer o jovem escolar compreender que a forma dessa máquina, quem a controla e quem sofre com seus 'defeitos' são questões profundamente políticas. Aprender sobre a cidade é aprender sobre as relações sociais que se materializam em seu espaço aparentemente técnico (Cavalcanti, 2011, p. 10).

Outra representação das cidades na Geografia escolar tradicional, é a da cidade como centro de comando hierarquizado, uma visão ancorada na Teoria dos Lugares Centrais e em análises de redes urbanas, apresenta as cidades como nós em uma malha, classificando-as hierarquicamente (de metrópoles a vilas) de acordo com sua capacidade de oferecer bens e serviços (Souza, 2013).

A representação cartográfica típica são os mapas de fluxos ou de hierarquia, com setas e círculos proporcionais que, mesmo sendo muito útil para entender a inserção de uma cidade em escalas regionais ou nacionais, tende a desconsiderar as dinâmicas internas, os fluxos horizontais não-hegemônicos e as conexões globais que escapam a uma lógica rígida de centralidade. Isso porque ela ensina mais sobre a posição da cidade em um sistema do que sobre a sua produção interna (Souza, 2013).

Ao contrário das visões anteriores, que muitas vezes predominam nos materiais didáticos, a Geografia Crítica propõe uma representação fundamental e ainda pouco explorada nos livros, onde a cidade é colocada como palco e produto de conflitos socioespaciais. Essa visão, que fundamenta a análise aqui proposta, entende o espaço urbano não como um palco neutro, mas como um campo de forças em disputa permanente, onde se materializam relações de poder, lutas de classes, segregação e resistências, conforme preconizam Limonad e Randolph (2002).

A morfologia da cidade, com seus bairros nobres, periferias, áreas de especulação imobiliária e espaços públicos degradados ou revitalizados, é lida como a cristalização de um processo histórico de conflitos. Acesso à moradia, mobilidade, lazer e infraestrutura são compreendidos como direitos em disputa, e não como meros serviços a serem distribuídos por um gestor técnico (Limonad; Randolph, 2002).

Sobre isso, Carlos, Souza e Sposito (2013) fundamentam que.

O espaço urbano é, portanto, um espaço contraditório, marcado pela coexistência de processos de valorização e desvalorização, de integração e segregação, de apropriação e expropriação. Ele é produzido na tensão permanente entre a lógica do capital, que busca incessantemente novas oportunidades de valorização, e as necessidades sociais de reprodução da vida. A cidade que vemos é o resultado histórico e geográfico desse embate, nunca pacífico ou conclusivo (Carlos; Souza; Sposito, 2013, p. 18).

Vale ressaltar que ainda dentro de uma leitura crítica, mas com um viés mais experiencial, identifica-se também a representação da cidade como tecido de vivências e de representações simbólicas, uma abordagem influenciada pela Geografia Humanista e Cultural, desloca o foco das estruturas macroscópicas para os significados subjetivos, as memórias, as afetividades e as diferentes percepções que os grupos sociais constroem sobre os lugares (Souza, 2013).

Nesta visão, o espaço não é apenas produzido por agentes hegemônicos, mas também vivido, narrado e ressignificado no cotidiano. Além disso, nos livros didáticos, essa representação aparece de forma tímida, muitas vezes limitada a boxes com “depoimentos” ou atividades sobre “o meu bairro”, sem uma conexão profunda com a teoria social, como enfatiza Bruno (2020), sobre a necessidade de integrar essa dimensão ao conhecimento geográfico escolar.

A cidade como objeto de conhecimento para a educação geográfica não pode prescindir da escuta das experiências dos sujeitos que a habitam. A rígida divisão entre cidade 'real' (objetiva) e cidade 'sentida' (subjetiva) é um obstáculo epistemológico. É na interação dialética entre a estrutura material e as práticas simbólicas de apropriação que a cidade se revela em sua totalidade complexa. O desafio didático está em articular o mapa da segregação com o mapa afetivo dos estudantes, criando uma cartografia crítica da experiência urbana (Bruno, 2020, p. 212).

Diante disso, observa-se que os livros didáticos operam com um repertório de representações que vai desde modelos técnicos e naturalizantes (cidade-organismo, cidade-máquina, cidade-centro) até incursões, ainda marginais, para representações críticas e experienciais (cidade-conflito, cidade-vivência). Predomina, frequentemente, uma diversidade que junta essas visões sem explicitá-las como representações concorrentes, o que pode gerar no aluno uma compreensão fragmentada e acrítica.

Assim, o papel de um ensino geográfico renovado, não é apenas descartar as primeiras, mas torná-las objetos de análise crítica, explicitando suas metáforas e limitações, e elevando as últimas ao estatuto de eixos centrais para a compreensão da

urbanização contemporânea. A cidade, assim, deixa de ser um objeto estático a ser descrito e se transforma em um problema geográfico vivo a ser investigado em suas múltiplas e contraditórias dimensões de produção e representação.

Apropriação, reprodução ou ressignificação das representações urbanas das cidades nas práticas de ensino em sala de aula

A transposição das representações urbanas, contidas nos livros didáticos, para a dinâmica viva da sala de aula constitui um processo complexo de mediação pedagógica, o que não é um mero ato de transmissão, mas um terreno de tradução, negociação e, potencialmente, de transformação, onde os modelos teóricos encontram a prática docente e a experiência prévia dos alunos (Santos, 2006).

Desse modo, investigar esse processo implica compreender como os professores, enquanto intérpretes críticos do currículo, lidam com as categorias representacionais (a cidade-organismo, a cidade-conflito, etc.) e como os alunos, por sua vez, as recebem e relacionam com suas vivências urbanas cotidianas, o que é de suma importância, segundo Araujo e Santana (2005).

O que se observa rotineiramente é a reprodução acrítica da representação hegemônica, pois em contextos de sobrecarga de trabalho, escassez de recursos ou formação inicial que privilegiou a geografia tradicional, o livro didático pode se tornar um roteiro único. A cidade apresentada como sistema hierárquico de centros e funções, ou como organismo com problemas a serem sanados pelo planejamento, é transmitida como verdade objetiva (Souza, 2013).

Neste cenário, a aula acaba se tornando uma didatização que simplifica ainda mais a representação original, transformando-a em exercícios de identificação e classificação, como afirmam Limonad e Randolph (2002), sobre essa apropriação não-crítica, que acaba servindo a um projeto ideológico mais amplo.

A representação da cidade como uma entidade harmônica e natural, cujos 'problemas' são técnicos, cumpre uma função ideológica de ocultamento. Ao ser reproduzida acriticamente na escola, ela forma cidadãos que percebem a segregação espacial, a falta de infraestrutura e a especulação imobiliária não como resultados de relações sociais desiguais e conflituosas, mas como fenômenos quase naturais ou falhas administrativas corretíveis dentro do mesmo sistema. Dessa forma, a geografia escolar, ao invés de desvelar, naturaliza a ordem urbana vigente (Limonad; Randolph, 2002, p. 12).

Contrapondo-se a essa reprodução, ocorre, em muitos casos, uma apropriação seletiva e ressignificadora por parte do professor, no qual educadores com uma formação crítica ou uma percepção aguçada das contradições da cidade onde lecionam, tendem a usar o livro como ponto de partida, não de chegada (Souza, 2013).

Muitos desses educadores confrontam a representação da cidade-máquina eficiente com imagens de congestionamentos crônicos, ou a ideia da cidade-organismo saudável com reportagens sobre a precariedade do saneamento na periferia, fazendo assim uma problematização da representação do livro, tornando-se ela mesma um objeto de análise. A respeito disso, Carlos (1994) defende que a reflexão sobre o urbano deve passar necessariamente por essa desnaturalização.

Ensinar a cidade exige, antes de tudo, desconstruir a ideia de que sua forma e funções são dadas. O educador deve iluminar os processos sociais que, ao longo do tempo, produziram aquela paisagem específica. O centro histórico degradado, o bairro jardim e a favela na encosta não são acidentes ou estágios naturais de crescimento; são testemunhos materiais de decisões políticas, econômicas e de lutas sociais. A sala de aula deve ser o lugar onde se aprende a ler essas paisagens como textos sociais (CARLOS, 1994, p. 157).

O passo seguinte e mais desafiador é a ressignificação a partir da experiência dos alunos, uma prática que parte do princípio de que os estudantes não são receptáculos vazios, mas sujeitos que já possuem um conhecimento prático e corpóreo da cidade. A representação da cidade como palco de conflitos, por exemplo, ganha potência explosiva quando ancorada nas narrativas dos alunos sobre a dificuldade de acesso ao transporte, a violência policial no bairro ou a luta por creches.

A geografia escolar, então, busca realizar uma síntese entre o conhecimento científico (as representações teóricas) e o conhecimento vivido, como sustentam Farias e Bernardino (2023) sobre a centralidade dessa abordagem.

A temática cidade nas aulas de Geografia atinge sua máxima relevância quando deixa de ser um conteúdo externo e distante para se tornar a interpretação da realidade circundante do educando. Aproximar o debate das vivências dos alunos não é um recurso didático menor, é uma condição epistemológica para uma aprendizagem significativa. A periferia, discutida a partir dos mapas oficiais e dos relatos dos estudantes, transforma-se de um 'objeto de estudo' em um 'território de existência' a ser compreendido em sua complexidade e historicidade (Farias; Bernardino, 2023, p. 339).

Mas percebe-se que esse diálogo entre representação acadêmica e experiência, não é automático nem isento de tensões, uma vez que muitos alunos podem internalizar discursos midiáticos que estigmatizam seu próprio lugar de vivência, reproduzindo uma representação negativa e pejorativa da periferia.

Assim, cabe ao professor mediar essa relação, ajudando-os a desenvolver uma consciência espacial crítica, conforme sugere Milton Santos (2006) em sua discussão sobre a totalidade do espaço.

O espaço é uma instância social tão real quanto a instância econômica ou política, e é igualmente conflituoso. A compreensão desse espaço como uma totalidade em que se fundem o técnico, o político, o econômico e o cultural – a rugosidade local – é fundamental. O cidadão comum, e o aluno em particular, precisa ser instrumentalizado para perceber como a 'era da informação' e a globalização se materializam de forma desigual no seu bairro, criando novos vetores de segregação ao mesmo tempo que possibilitam novas formas de conexão e resistência (Santos, 2006, p. 212).

Desse modo, o êxito dessa mediação depende muito das estratégias metodológicas empregada, pois aulas baseadas exclusivamente na exposição oral e na cópia de esquemas tendem a reforçar a reprodução acrítica. Já práticas que incorporam saídas de campo, análise de fotografias aéreas históricas e atuais, mapeamento colaborativo de problemas e potencialidades do entorno, entrevistas com moradores antigos e a produção de narrativas audiovisuais sobre o bairro criam condições para a ressignificação (Bruno, 2020).

Nessa mesma linha de raciocínio, Pereira e Ferreira (2014) reforçam que a renovação do ensino sobre a cidade está atrelada a essa mudança de postura metodológica.

Abordar a cidade no ensino de Geografia exige ir além da análise do livro didático e do quadro negro. É preciso levar os alunos a 'ler' a paisagem urbana in loco, a decifrar os símbolos de poder nela inscritos, a ouvir as diferentes vozes que a compõem. Metodologias ativas que promovam a investigação pelos alunos transformam-nos de espectadores da cidade representada no livro em pesquisadores da cidade real, construindo pontes entre os conceitos geográficos e a sua aplicação na interpretação do mundo (Pereira; Ferreira, 2014, p. 87).

Diante disso, a apropriação das representações urbanas na sala de aula é um processo dialético e profundamente político, visto que ela varia entre a consolidação de uma visão de mundo que naturaliza a desigualdade e a construção coletiva de um olhar capaz de desvendar a cidade como obra humana, inacabada e passível de transformação (Farias; Bernardino, 2023).

Nesse contexto, o professor de Geografia assume o papel crucial de intelectual mediador, cuja prática não se limita a ensinar sobre a cidade, mas se propõe a instrumentalizar os estudantes para que aprendam a ler, a questionar e, consequentemente, a intervir na cidade, ressignificando tanto o espaço geográfico quanto as próprias representações que sobre ele circulam. O desafio permanente é fazer da sala de aula um

laboratório de análise espacial crítica, onde a experiência concreta dos alunos dialogue de forma produtiva e tensionada com os modelos teóricos, produzindo um conhecimento geográfico verdadeiramente emancipador.

Resultados e discussão

Buscando uma discussão com resultados contributivos ao ensino da Geografia, faz-se uma análise crítica das representações urbanas das cidades e sua apropriação no ensino de Geografia do 7º ano, utilizando especificamente o livro didático de Geografia do 7º ano (Ensino Fundamental) da editora Moderna, aprovado no PNLD, da coleção Araribá Plus (2018).

Figura 1 – Capa do livro Araribá Plus: Geografia 7º ano (2018)
Fonte: Editora Moderna (2018).



O livro didático Araribá Plus: Geografia 7º ano (2018) é um material amplamente difundido nas escolas brasileiras, que traz uma predominância de representações urbanas de caráter técnico-descritivo e que, embora organizem didaticamente o conteúdo, tendem a apresentar uma visão parcial e pouco problematizada da cidade.

O capítulo dedicado ao espaço urbano estrutura-se fortemente a partir da representação da cidade como sistema hierárquico e funcional, onde por meio de mapas, fluxogramas e esquemas, as cidades são classificadas em rede urbana, com ênfase na distribuição de funções (comercial, industrial, de serviços) e na lógica de centralidade.

Tal abordagem, útil para a compreensão de escalas macrorregionais, opera uma simplificação que, conforme alerta Souza (2013), pode ocultar a essência conflituosa da produção do espaço.

A análise exclusiva das funções urbanas e da hierarquia dos centros, tão comum nos manuais escolares, corre o sério risco de apresentar a cidade como um sistema harmonioso e autorregulado, uma espécie de mecanismo cuja lógica seria predominantemente técnica. Tal representação esvazia o conteúdo político e social do espaço, deixando na sombra os processos de segregação, a disputa pela renda fundiária e as lutas cotidianas que verdadeiramente moldam a paisagem urbana. A cidade, assim ensinada, parece brotar do planejamento racional, e não das relações de poder e da dinâmica do capital (Souza, 2013, p. 118).

Também se identifica no livro didático uma forte presença da representação da cidade como organismo biológico, no qual os problemas urbanos como favelização, congestionamento e poluição são frequentemente apresentados como “doenças” ou “desafios” de um corpo urbano em crescimento, que demandam “soluções” via planejamento e gestão (Araribá Plus, 2018).

Desse modo, essa metáfora, recorrente em boxes de “leituras complementares”, acaba por naturalizar contradições sociais históricas, convertendo-as em questões de ordem técnica e administrativa e embora o livro mencione a existência de desigualdades, essa menção raramente é articulada a uma teoria crítica da produção do espaço, figurando mais como um dado estático do que como um processo dinâmico e constitutivo da urbanização capitalista (Bruno, 2020).

Outro ponto observado é a representação da cidade como palco de conflitos socioespaciais, fundamental para uma leitura geográfica crítica, encontra-se de forma marginal e pouco desenvolvida. Aparece pontualmente em imagens de manifestações ou em menções breves à segregação, mas não se constitui como eixo interpretativo central. A cidade representada no manual é, portanto, majoritariamente a cidade vista de cima, da perspectiva do gestor ou do planejador, e não a cidade vivida a partir das experiências contraditórias de seus habitantes (Araribá Plus, 2018).

Analisando pela perspectiva de Serpa e Carlos (2018), essa lacuna é sintomática de um desafio teórico mais amplo na geografia escolar.

O ensino da cidade permanece, em grande medida, refém de uma abordagem morfológica e classificatória. Para superar essa limitação, é preciso incorporar de forma estruturante a noção de que o espaço urbano é, antes de tudo, um espaço político, produzido e constantemente reproduzido por relações sociais desiguais. Isso implica abandonar a ideia de que a periferia, a favela ou o cortiço são 'problemas urbanos' e passá-los a encarar como 'expressões espaciais' de um modo de produção excludente, sobre os quais incidem,

também, práticas de resistência e reinvenção do comum (Serpa; Carlos, 2018, p. 92).

Diante desse diagnóstico, é importante propor diretrizes para uma apropriação pedagógica para ressignificar o conteúdo do livro. A primeira é a da contextualização crítica das representações hegemônicas, onde o professor pode, por exemplo, utilizar os mapas de hierarquia urbana e, a partir deles, questionar: por que alguns centros concentram mais funções de comando? Que agentes econômicos e políticos definem essa centralidade? Que regiões e grupos sociais ficam à margem desses fluxos?

A segunda diretriz que pode ser abordada é a da contraposição de fontes e linguagens, isto é, as representações técnicas do livro devem ser sistematicamente confrontadas com outras narrativas sobre a cidade. Inclusive, Souza e Santos (2025) defendem essa pluralidade de olhares como caminho pedagógico.

Aproximar os estudantes de uma compreensão complexa da cidade exige romper com a hegemonia do texto verbal e dos mapas esquemáticos do livro didático. É necessário incorporar outras linguagens – o documentário, a fotografia, a música, a poesia, o grafite – que carreguem em si representações urbanas alternativas, frequentemente geradas nas próprias periferias. Essas linguagens, por serem mais próximas da sensibilidade juvenil e por expressarem vivências concretas, funcionam como potentes dispositivos para problematizar as visões oficiais e técnicas, abrindo espaço para a emergência de leituras críticas e afetivas do espaço (Souza; Santos, 2025, p. 9).

Outra diretriz interessante é a da ancoragem na experiência espacial dos alunos, por meio do estudo das funções urbanas e dos problemas ambientais, que ganha profundidade quando relacionado ao bairro da escola, ao trajeto casa-escola, aos equipamentos públicos acessíveis ou ausentes. Assim, propõe-se (como sugestão) uma sequência didática em três etapas, tomando o livro “Araribá Plus” como ponto de partida para um voo investigativo mais amplo.

Na primeira etapa, faz-se a desnaturalização das representações, no qual a turma analisaria as imagens e esquemas do capítulo sobre cidades, identificando as metáforas utilizadas (máquina, organismo, rede). Em seguida, assistiria a trechos de filmes como *Cidade de Deus* (a cidade-conflito) e *Metrópolis* (a cidade-máquina), ou analisaria letras de músicas (*rap* por exemplo) que tematizam a segregação, estabelecendo um contraponto crítico.

A segunda etapa seria o mapeamento da cidade vivida, operacionalizando a ancoragem na experiência. Utilizando a metodologia da cartografia social, os alunos, em grupos, produziram mapas afetivos e críticos do seu bairro ou trajeto. Nesses mapas,

misturariam elementos objetivos (ruas, equipamentos) com registros subjetivos (lugares de medo, de encontro, de abandono, de alegria). Esta prática materializa a proposta de olhar para a cidade a partir de sua rugosidade local, termo cunhado por Milton Santos (2006) para designar a materialidade concreta onde se fundem história, técnica e vida social.

Por fim, a terceira etapa seria a produção de novas narrativas, para desafiar os alunos a sintetizarem suas investigações. A partir dos mapas produzidos e das discussões anteriores, eles criariam narrativas em formatos diversos: um *podcast* comentando um problema local à luz dos conceitos estudados; um fanzine com colagens que contrastem a cidade do livro com a cidade vivida; ou uma intervenção artística (como um lambe-lambe ou grafite em papel) que expresse sua leitura crítica sobre um aspecto do espaço urbano.

Essa proposta didática não propõe o abandono do livro didático, mas sua utilização como um disparador de problemas, e não como repositório de respostas, pois o objetivo final é fomentar nos estudantes a capacidade de decodificar criticamente as múltiplas representações que disputam o sentido da cidade e de produzir suas próprias leituras, situadas e conscientes.

Dessa forma, a Geografia escolar cumpriria seu papel político-pedagógico de formar sujeitos que não apenas conhecem a estrutura urbana, mas que se entendem como agentes ativos na sua contínua e conflituosa produção, capazes de intervir na cidade com um olhar informado pela crítica e pela esperança de transformação.

Considerações Finais

A investigação empreendida ao longo deste trabalho permitiu responder ao problema de pesquisa, demonstrando que as representações urbanas veiculadas no livro didático “Araribá Plus: Geografia 7º ano” e, por extensão, em muitos recursos para este nível de ensino, são construídas predominantemente a partir de uma perspectiva técnico-descritiva e sistêmica, principalmente porque a análise feita revelou a hegemonia de duas categorias principais, ou seja, a cidade como sistema hierárquico-funcional e a cidade como organismo biológico.

Estas representações, embora cumpram um papel organizador do conteúdo, constroem uma narrativa que naturaliza processos, esvazia conflitos e apresenta o espaço urbano como um objeto passivo de observação e gestão, privilegiando uma visão de cima para baixo e de fora para dentro. A cidade é, assim, representada mais por suas funções e

“problemas” a corrigir do que como um artefato social e político, palco de lutas e de produções simbólicas diversas.

Ao mesmo tempo, este trabalho evidenciou que a apropriação crítica dessas mesmas representações pelo professor constitui o caminho fundamental para potencializar o ensino de Geografia, transcendendo a leitura puramente descritiva e técnica, onde reforça-se a capacidade do educador de utilizar o livro não como fim, mas como ponto de partida para uma desconstrução.

É preciso contextualizar historicamente as classificações, questionar as metáforas que naturalizam e, sobretudo, contrapor as representações hegemônicas do manual com outras narrativas provenientes do cinema, da música, da literatura periférica e, de modo crucial, da experiência espacial concreta dos alunos. A potência transformadora do ensino surge quando a cidade do livro dialoga, tensiona-se e se reformula a partir da cidade vivida no trajeto, no bairro e no corpo do estudante.

Além disso, a proposta de sequência didática delineada nas discussões e resultados, passa pelo contraste com representações alternativas e culmina na produção cartográfica e narrativa dos educandos, serve como exemplificação prática dessa apropriação crítica, buscando fomentar uma leitura complexa e política do espaço urbano, onde conceitos como segregação, centralidade, direito à cidade e produção do espaço deixam de ser termos abstratos para se tornarem ferramentas de decodificação da realidade imediata.

Dessa forma, o ensino de Geografia pode cumprir um papel emancipador, formando cidadãos capazes não apenas de descrever a estrutura da cidade, mas de compreender as forças que a modelam, identificar sua posição nesse jogo de forças e vislumbrar possibilidades de intervenção e transformação.

E como direcionamentos para pesquisas futuras, aponta-se a necessidade de investigações empíricas que acompanhem a aplicação de propostas pedagógicas como a esboçada, avaliando seus impactos reais na construção do pensamento espacial crítico dos estudantes.

Ademais, estudos comparativos entre diferentes coleções didáticas aprovadas no PNLD poderiam mapear com maior fineza os avanços e permanências nas representações urbanas ao longo dos ciclos de avaliação. Outra perspectiva interessante seria a investigação das representações urbanas digitais produzidas e consumidas pela própria geração de alunos, nas redes sociais e nos jogos eletrônicos, e como estas podem ser integradas criticamente ao currículo de Geografia.

Referências

ARARIBÁ PLUS. **Geografia**: 7º ano / Organizadora Editora Moderna; obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna; editor executivo Cesar Brumini Dellore. – 5 ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

ARAUJO, G. Medeiros de; SANTANA, Antônia Neide Costa. A cidade na sala de aula de Geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, v. 6/7, n. 1, p. 35-49, 2005.

BRUNO, M. A cidade como objeto de conhecimento para a educação geográfica. In: FERREIRA, Afonso Vieira; PEREIRA, Carolina Machado Rocha Busch (Orgs.). A cidade como objeto de conhecimento para a educação geográfica. **Revista Ensino de Geografia** (Recife), v. 3, n. 2, p. 200–220, 2020.

CARLOS, Ana Fani A (org.). **Os caminhos da reflexão sobre a cidade e o urbano**. São Paulo: EDUSP, 1994. 390 p. ISBN 8531401828.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; SOUZA, Marcelo Lopes de; SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). **A produção do espaço urbano**: agentes e processos, escalas e desafios. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Aprender sobre a cidade: a geografia urbana brasileira e a formação de jovens escolares. **Revista Geográfica de América Central**, Número Especial EGAL, 2011, p. 1-18.

FARIAS, R. Soares de; BERNARDINO, S. da Silva. A importância da temática cidade nas aulas de Geografia: algumas reflexões e abordagens. **Revista Estrabão**, v. 4, p. 335-342, 2023.

LIMONAD, Ester; RANDOLPH, Rainer. Cidade e lugar: sua representação e apropriação ideológica. **Revista Brasileira Estudos Urbanos e Regionais**. Nº 5 / MAIO 2002.

PEREIRA, V. Rodrigues; FERREIRA, J. Oliveira. **Abordagens sobre a cidade no ensino de Geografia**. In: Associação dos Geógrafos Brasileiros. Ateliê de Pesquisas e Práticas no Ensino de Geografia. Campinas: AGB, 2014.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção / Milton Santos. - 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006. - (Coleção Milton Santos; 1)

SERPA, Angelo; CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Geografia Urbana**: desafios teóricos contemporâneos. EDUFBA, 2018. ISBN:9788523217938

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial**. IB BERTRAND BRASIL: Rio de Janeiro, 2013.

SOUZA, Greice Kelly da Silva; SANTOS. Clélio Cristiano dos. A cidade no ensino de Geografia: reflexões teóricas e possibilidades pedagógicas. **Revista Foco** | v.18 n.5 |e8685| p.01-14 |2025.