UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS A. C. SIMÕES
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

ANTONIO MAFFICIONI CLARO DA SILVA

PLANEJAMENTO URBANO PARTICIPATIVO EM SALA DE AULA:
estratégias didáticas para o ensino de geografia a partir do caso de Maceió (AL)

Maceió
2024

ANTONIO MAFFICIONI CLARO DA SILVA

PLANEJAMENTO URBANO PARTICIPATIVO EM SALA DE AULA:
estratégias didáticas para o ensino de geografia a partir do caso de Maceió (AL)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial à obtenção de grau de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Simone Affonso da Silva.

Maceió
2024

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Girlaine da Silva Santos – CRB-4 – 1127

S586p Silva, Antonio Mafficioni Claro da.
Planejamento urbano participativo em sala de aula: estratégias didáticas para o ensino de Geografia a partir do caso de Maceió (AL) / Antonio Mafficioni Claro da Silva. – 2024.
76 f.: il.: color.

Orientadora: Simone Affonso da Silva.
Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente, Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 70-76.

1. Geografia- Estudo e ensino. 2. Planejamento urbano - Maceió(AL). 3. Planejamento participativo. 4. Plano diretor - Maceió (AL). I. Título.

CDU: 911: (813.5)

Folha de Aprovação

ANTONIO MAFFICIONI CLARO DA SILVA

PLANEJAMENTO URBANO PARTICIPATIVO EM SALA DE AULA:
estratégias didáticas para o ensino de geografia a partir do caso de Maceió (AL)

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à banca examinadora do curso de Geografia da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 07 de novembro de 2024.

Documento assinado digitalmente
gov.br
SIMONE AFFONSO DA SILVA
Data: 12/11/2024 18:58:18-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Orientadora - Profa. Dra. Simone Affonso da Silva
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Banca examinadora:

Documento assinado digitalmente
gov.br
PAULO ROGERIO DE FREITAS SILVA
Data: 13/11/2024 18:41:51-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Paulo Rogério de Freitas Silvas
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Documento assinado digitalmente
gov.br
GERALDO INACIO MARTINS
Data: 13/11/2024 20:02:26-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Geraldo Inácio Martins
Universidade Federal de Alagoas (UFAL)

Dedico este trabalho a minha mãe, ao meu pai, aos meus avós e a todos que acreditaram em mim.

AGRADECIMENTOS

Gostaria primeiramente de agradecer ao meu pai, aos meus avós, que sempre me apoiaram durante o curso. Os meus amigos também ajudaram muito, principalmente durante a pandemia de Covid-19 e no convívio diário na Universidade. Agradeço à professora Simone Affonso da Silva, por ter aceitado a orientação da presente pesquisa. Tenho gratidão pelo professor Genisson Panta por ter cedido aulas em sua turma de 2° ano do Ensino Médio na Escola Estadual Edmilson Pontes para que esta pesquisa pudesse ser aplicada. Agradeço também a minha prima Ana Luísa, professora de Inglês, que me ajudou na tradução do resumo do trabalho. Além de tudo, agradeço também, a todo o corpo docente do IGDEMA, que contribuiu para minha formação.

Epígrafe

"Nunca fomos tão participativos" (Maricato, 2011, p. 95).

RESUMO

A presente pesquisa busca trazer alternativas para o problema da baixa participação da população do município de Maceió (AL) no âmbito do planejamento urbano, conforme evidenciado por Menezes (2008), em sua dissertação de mestrado, ao analisar o processo de elaboração do Plano Diretor Municipal realizado em 2005. Buscamos, assim, trazer um panorama teórico-conceitual e empírico do que é planejamento urbano e suas variações ao longo dos séculos XX no Brasil e no mundo, focando o período atual no contexto brasileiro, no qual se destaca o Estatuto da Cidade (2001). Esta lei define o padrão de como se deve realizar o processo participativo na elaboração do principal instrumento da política urbana vigente no país, o Plano Diretor, tornando-o obrigatório para Municípios como Maceió (AL), mediante critérios existentes na lei. Note-se a exigência de revisões periódicas do Plano Diretor, observando-se a frequência máxima decenal, conforme dispõe o Estatuto da Cidade. Portanto, defendermos que é imprescindível abordar no âmbito escolar a temática da participação social no planejamento urbano, aproximando o currículo de Geografia à formação cidadã, uma vez que as questões abordadas no escopo do Plano Diretor são de interesse coletivo. Dessa maneira, propomos levar a temática do planejamento urbano participativo para dentro da sala de aula por meio de duas sequências didáticas elaboradas para o Ensino Médio, conforme parâmetros da Base Curricular Comum Nacional (BNCC). Além das discussões em torno das sequências didáticas, apresentamos os resultados da aplicação das mesmas em uma escola da rede estadual de Alagoas, localizada no município de Maceió (AL). A partir da prática foi possível identificar pontos fortes e também dificuldades na execução das duas sequências didáticas devido a reduzida carga horária de Geografia (apenas 1 hora/aula por semana), consequências geradas pela reforma implantada pelo Novo Ensino Médio. Os relatos abarcam os 2 dias da prática na sala de aula e seus desdobramentos.

Palavras-chave: Plano Diretor de Maceió; Ensino de Geografia; Planejamento Participativo; Planejamento Urbano.

ABSTRACT

This research aims to provide alternatives to the problem-issue of the low participation of the population of the municipality of Maceió (AL) in the scope of urban planning, as indicated by Menezes (2008), in her master's dissertation, in which the elaboration process of the Plano Diretor, carried out in 2005 was analyzed. Therefore, we seek to provide a conceptual and empirical view of what urban planning is and its variations throughout the 20th century, in Brazil and around the world, focusing on the Brazilian's current context, in which the Estatuto da Cidade (2001) stands out. This law defines the standard of how the participatory process should be carried out in the elaboration of the main instrument of the country's current urban policy, the Plano Diretor, and makes it mandatory for municipalities such as Maceió (AL), according to criteria established by the law. The requirement of regular revisions of the Plano Diretor is noticeable when observing the maximum frequency of a decade, as provided by the Estatuto da Cidade. Furthermore, we argue that it is essential to address the issue of social participation in urban planning in schools, bringing the Geography curriculum closer to a citizenship education, since the issues addressed in the scope of the Plano Diretor are a matter of collective interest. Thus, we propose to bring the subject of participation in urban planning into the classroom through two teaching sequences developed for high school education, according to the parameters of the Base Comum Curricular (BNCC). In addition to the discussions around the teaching sequences, we present the results of their application in a school of the state network of Alagoas, located in the municipality of Maceió (AL). From practice, it was possible to identify the strengths and the difficulties in the execution of the two teaching sequences due to the reduced hours of Geography classes (only 1 hour/class per week), consequences of the reform implemented by the Novo Ensino Médio. The reports cover the two days of practice in the classroom and their developments.

Keywords: Plano Diretor; Maceió; Education; Geography; Participatory planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma do processo de revisão do Plano Diretor de Maceió (AL) retomado em 2024 15

Figura 2 - Quadro e visão panorâmica da sala……..... 61

Figura 3 - Uso dos materiais didáticos pelos discentes…….. 61

Figura 4 - Estudantes utilizando o mapa de Maceió (AL)……. 62

Figura 5 - Grupos realizando a montagem dos murais……. 63

Figura 6 - Apresentação dos murais pelos estudantes ……. 63

Figura 7 - Os murais finalizados……. 63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Regiões administrativas de Maceió (AL)..... 33

Quadro 2 - Impactos da mineração no Município de Maceió (AL)…….....… 38

Quadro 3 - Necessidades básicas da população……...…. 40

Quadro 4 - Critérios de avaliação de sequência didática…….. 55

Quadro 5 - Critérios de avaliação de sequência didática…….. 59

LISTA DE MAPAS

Mapa 1 - Localização de Maceió (AL)……..... 31

Mapa 2 - Região Metropolitana de Maceió (AL)……... 32

Mapa 3 - Mancha urbana de Maceió e sua expansão durante os anos (1850 a 2000)..... 34

Mapa 4 - Áreas de retirada da população……... 39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADEMI	Associação dos Dirigentes de Empresas do Mercado Imobiliário
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BIRD	Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
BNH	Banco Nacional de Habitacional
CESMAC	Centro de Estudos Superior de Maceió
ConCidades	Conselho das Cidades
COHAB	Companhia Metropolitana de Habitação
CREA	Conselho Regional de Engenharia e Agronomia
CPRM	Companhia de Pesquisa de Recursos Minerais
FCP	Fundação da Casa Popular
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FMI	Fundo Monetário Internacional
FMRU	Fórum Municipal de Reforma Urbana
IAPI's	Instituto de Aposentadoria e Pensão dos Industriários
IBAM	Instituto Brasileiro de Administração Municipal
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e prestação de Serviços
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPTU	Imposto Predial e Territorial Urbano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDO	Lei de Diretrizes Orçamentárias
LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento Sem-Terra
PIB	Produto Interno Bruto

PlanHab	Plano Nacional de Habitação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPA	Plano Plurianual
RA	Região Administrativa
SECOM	Secretaria de Comunicação
SERFHAU	Serviço Federal de Habitação e Urbanismo
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNCISAL	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

2 O PLANEJAMENTO URBANO 19

2.1 Antes da Constituição de 1988 24

2.2 A Constituição Federal do Brasil de 1988 e seus instrumentos de planejamento urbano 26

2.3 O Estatuto da Cidade e os mecanismos de gestão participativa 28

2.4 O Processo de urbanização de Maceió 31

2.5 Planejamento participativo em Maceió (AL): o processo de elaboração do Plano Diretor 40

3 PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E A GEOGRAFIA NO AMBIENTE DE ENSINO 45

3.1 Legislação educacional Brasileira 48

3.1.1 Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e os Planos Nacionais de Educação (PNE's) 48

3.1.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio 50

3.1.3 O papel da Geografia nos debates escolares sobre planejamento urbano participativo 52

4 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO 54

5 RELATO DA APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS 62

5.1 Primeiro dia de aplicação 62

5.2 Segundo dia de prática 64

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 66

REFERÊNCIAS 68

1 INTRODUÇÃO

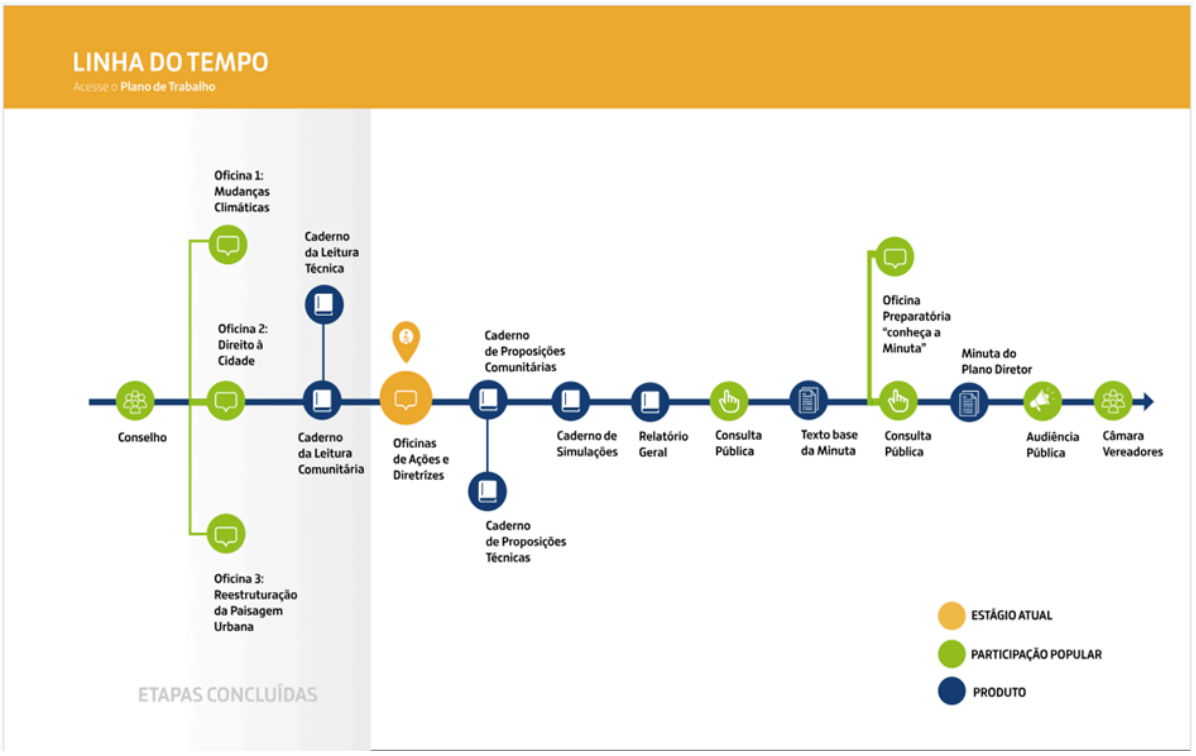
No dia 20 de junho de 2022 houve uma reunião sobre a revisão do Plano Diretor da cidade de Maceió, realizada no Sindicato dos Médicos, no bairro do Trapiche da Barra. Tal momento contou com a presença de movimentos sociais, empresários, uma professora da UFAL, além de um vereador da cidade de Maceió.

Foram tratadas temáticas pertinentes à parte baixa da cidade (Trapiche, Vergel, Pajuçara, Ponta Verde etc.), entretanto, a presença de participantes no auditório não foi grande, pois o mesmo estava com muitos lugares vazios. Além disso, foi informado no local, pelos organizadores do evento, que aquele era o quinto encontro sobre o processo de revisão do Plano Diretor; também foi informado no final do evento que na semana seguinte ocorreria outro encontro no auditório da Universidade Federal de Alagoas. Note-se que não foram encontradas informações em portais de notícias sobre futuros momentos de discussão com a população, embora as mesmas possam ter sido divulgadas em outros meios em que não foi possível, ao longo da pesquisa, fazer uma apuração, a exemplo do uso de carros de som circulando pelos bairros da cidade. Segundo matéria publicada na Gazeta de Alagoas (2022), as discussões sobre a revisão do Plano Diretor de Maceió começaram em 2015, entretanto elas foram paralisadas nos anos seguintes, ainda sem previsão de quando a proposta será avaliada na Câmara Municipal de Vereadores, o que também exigiria a apresentação do Plano para o debate com a população.

O atual processo de discussão do Plano Diretor da capital alagoana, retomado com a realização de oficinas participativas entre os meses de julho e setembro de 2024 (Figura 1), está previsto na Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001, denominada de Estatuto da Cidade (BRASIL, 2001), o qual define em seu Artigo 40, Parágrafo 3, que o documento deve ser revisado a cada dez anos.

Durante o desenvolvimento da presente pesquisa, se iniciou o processo de revisão do Plano Diretor de Maceió (cuja linha do tempo pode ser verificada na Figura 1, acima). Juntamente com sua revisão, vieram as etapas abertas para a participação popular, que segundo a Prefeitura (Maceió, 2024), abarcam 9 etapas na qual a população pode participar do processo, sem contar o edital para a formação do Conselho do Plano Diretor, que, apesar de poder contar com representantes sociais, é um conselho consultivo, e não deliberativo.

Figura 1 – Fluxograma do processo de revisão do Plano de Diretor de Maceió (AL), 2024



Fonte: MACEIÓ. Plano Diretor. Disponível em: https://planodiretor.maceio.al.gov.br/index.html#sobre. Acesso em: 13 set. 2024.

Até o momento, segundo a Prefeitura (Maceió, 2024), foram realizadas 3 oficinas temáticas com o intuito de levantar pontos negativos e positivos sobre a cidade, organizadas em 3 tópicos[1]: Mudanças climáticas, Direito à cidade e Reestruturação da paisagem urbana[2]. Em seguida, foram realizadas oficinas de levantamento de Ações e Diretrizes, baseadas no conteúdo gerado pelas oficinas anteriores. Ainda haverá outros momentos em que a população poderá participar, no entanto, eles ocorrerão após a finalização desta pesquisa.

O público inscrito, totalizando as 3 oficinas de levantamento de problemas e potencialidades, foi de 878 pessoas (Maceió, 2024). A partir disso, façamos a ponte de volta para o processo de criação do Plano Diretor de Maceió, em 2005, que está sendo revisto na conjuntura atual.

A elaboração do primeiro Plano Diretor de Maceió (AL) seguiu os moldes previstos no Estatuto da Cidade (2001). O momento de discussão com a população ocorreu no processo de

[1] Estes seguiam divididos entre 3 grupos de debate ligados à Habitação, Meio ambiente, Mobilidade urbana e Turismo (Maceió, 2024).
[2] Essa oficina teve como foco tratar de questões relacionadas às consequências da mineração da Braskem em Maceió (Maceió, 2024).

formulação do Plano, no ano de 2005, que ocorreu na Escola de Ciências Médicas de Alagoas[3], localizada no bairro do Trapiche da Barra, fazendo uso do auditório e das salas de aula para dar prosseguimento às discussões, que foram realizadas em 3 encontros. No entanto, a população não teve o devido contato com os técnicos da prefeitura, dificultando um processo de discussão entre os funcionários da prefeitura, encarregados das apresentações e os demais presentes (MENEZES, 2008, p. 11).

A participação da população na elaboração e revisão do plano diretor de uma cidade geralmente ocorre por meio de consultas e audiências públicas, mediante o acesso prévio a documentos e informações, conforme exigências do Estatuto da Cidade, o qual define o plano diretor como sendo "o instrumento básico da política de desenvolvimento e expansão urbana" (BRASIL, 2001, p. 27). Importante ressaltar que a linguagem utilizada também possui sua importância, pois o pleno entendimento da mesma possibilita um melhor debate acerca do ordenamento urbano, permitindo uma maior construção social (NASSIF, 2020). Tanto a linguagem dos documentos como a participação popular no bojo da revisão e elaboração do Plano Diretor de Maceió estão na alçada da presente investigação.

Levando em consideração as contribuições de Menezes (2008) sobre o processo de elaboração do Plano Diretor de 2005 e o atual processo de revisão do mesmo, ainda em curso, notamos baixa presença do público em eventos relacionados à questão do planejamento urbano, além de sua irregularidade, já que os participantes tendem a não comparecer em todos os dias das oficinas participativas, o que nos remete à problemática da participação popular.

Nosso objetivo geral é apontar caminhos didático-metodológicos pertinentes ao ensino de Geografia capazes de mostrar e debater junto aos estudantes do ensino médio os mecanismos que possibilitam sua participação no planejamento urbano do município de Maceió/AL. Somando a isso, como objetivos específicos, aplicar as sequências didáticas criadas para promover a abordagem do tema na sala de aula, a fim de que os estudantes consigam desenvolver o seu senso crítico acerca das mudanças do espaço urbano em que estão inseridos. A nosso ver, isso propiciará a formação de cidadãos mais ativos no exercício de sua cidadania, já que o Estatuto da Cidade define em seu Artigo 45 que:

> Os organismos gestores das regiões metropolitanas e aglomerações urbanas incluirão obrigatória e significativa participação da população e de associações representativas dos vários segmentos da comunidade, de modo a garantir o controle de suas atividades e o pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2001)

[3] Atual Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL).

Nas questões orçamentárias, como os planos plurianuais e leis de diretrizes orçamentárias, a participação popular é obrigatória para a sua aprovação (BRASIL, 2001).

A presente pesquisa levantou o histórico das modalidades de planejamento urbano e do crescimento urbano no Brasil e no mundo, junto com seus fenômenos, a formação e as mudanças que os espaço urbano de Maceió sofreu no decorrer dos anos, até o presente momento, além de relatar os principais marcos do planejamento da cidade estudada. Buscamos amparo bibliográfico em Cabral (2005) e Ferrari (2004), trazendo o foco para o Plano Diretor de 2005, que será analisado por meio da perspectiva da participação da população, relatada por Menezes (2008) e aprofundada por Souza (2001).

Para atingir o objetivo principal da pesquisa, propomos caminhos didático-metodológicos para discutir o planejamento urbano da capital alagoana na sala de aula de Geografia. Para esta etapa consideramos as discussões levantadas por Souza (2001), Nassif (2020) e Damiani (1999). Foram elaboradas sequências didáticas tendo como foco o Plano Diretor de Maceió, observando-se a legislação educacional, sobretudo o currículo de Geografia para o Ensino Médio. A pertinência dessas sequências foi avaliada pela aplicação delas em sala de aula na Escola Estadual Edmilson de Vasconcelos Pontes, por meio de relato de experiência apresentado e discutido ao final da pesquisa.

Por envolver a tentativa de mudar aquela realidade anteriormente descrita por Menezes (2008) e observada diretamente durante nossa participação nas oficinas participativas de revisão do Plano Diretor de Maceió, realizadas entre julho e setembro de 2024, este trabalho se caracteriza como uma Pesquisa-ação, como também como um Estudo de caso, já que houve aplicação das sequências didáticas propostas em uma turma de 2° ano do Ensino Médio da Escola Estadual Edmilson de Vasconcelos Pontes. Pelo caráter e público da pesquisa serem mais restritos, a abordagem de pesquisa foi qualitativa.

Como técnicas de pesquisa, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca das modalidades de planejamento urbano, da gênese e da caracterização do Município de Maceió (AL) nos dias atuais, além da análise de documentos importantes como os Estatutos da Cidade (2001) e da Metrópole (2015), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (2017), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e os Planos Nacionais de Educação (2001; 2014). A análise documental foi importante para identificar em quais momentos pode haver planejamento participativo na elaboração de documentos e instrumentos importantes para a política urbana, como é o caso do Plano Diretor. Adicionalmente, o exame da legislação educacional foi essencial para justificar a aplicabilidade do tema no ensino de Geografia e nos orientar na elaboração das sequências didáticas. Outra técnica adotada foi a observação, materializada na pesquisa por meio do relato de aplicação da sequência

didática em sala de aula e também através do questionário utilizado com os estudantes, visando avaliar o uso das sequências didáticas no âmbito de nosso estudo de caso.

Para tratar dessa temática analisamos a BNCC (BRASIL/MEC, 2017) a fim de delimitar onde e como uma sequência didática para o ensino de Geografia no nível básico poderia ser elaborada e aplicada, assim como a definição do público-alvo. As especificidades da BNCC com relação a temas ligados às cidades e seu planejamento serão apresentadas detalhadamente no Capítulo 3. Por sua vez, os alunos do ensino médio foram escolhidos como público-alvo da sequência didática apresentada no Capítulo 4, pois é neste nível de ensino que as ciências humanas são direcionadas para abordar temas relativos aos direitos humanos e à cidadania (BRASIL/MEC, 2017), tópicos diretamente relacionados à questão urbana. Dessa maneira, a temática será trabalhada por meio de uma sequência didática, abordando desde o conceito inicial de cidadania até o detalhamento da estrutura administrativa do município de Maceió/AL, incluindo também atividades com os discentes, visando principalmente a discussão sobre a cidadania e o meio urbano local.

O presente trabalho teve como inspiração a dissertação de mestrado de Almeida (2014), que realizou aulas sobre planejamento urbano em cidades do estado de Goiás que não possuem a obrigatoriedade de fazer um plano diretor, já que contabilizam população inferior a 20 mil habitantes. Outra referência muito importante é a dissertação de mestrado de Menezes (2008), que acompanhou o processo de revisão do Plano Diretor de Maceió em 2005 e trouxe uma discussão sobre quais eram as alternativas para a população poder participar do planejamento urbano na capital alagoana à época.

No âmbito teórico-conceitual, nossa investigação traz aspectos da chamada Pedagogia Urbana, especialmente por meio das contribuições de Souza (2004 *apud* Almeida, 2008), Neta (2010) e Páramo (2009). De acordo com o professor Ernani Fiori, no prefácio da obra de Paulo Freire, "A pedagogia do oprimido", o método pedagógico "não pretende ser método de ensino, mas sim de aprendizagem; com ele, o homem não cria a possibilidade de ser livre, mas aprende a efetivá-la e exercê-la." (Fiori, 1970, p. 24). A cidade ensina as pessoas, seja por meio de museus, pela educação oferecida pelo Estado ou pelo próprio estilo de vida no urbano, da comunidade à sua volta; ou seja, a cidade possui um papel pedagógico (Souza, 2004). Sendo assim, o trabalho visa trazer uma contribuição na educação ofertada pelo Estado. Assim, reiteramos o objetivo social da investigação, que é fazer com que os estudantes saibam os meios e como participar do planejamento da cidade, para que possam exercer sua cidadania.

2 O PLANEJAMENTO URBANO

A ocupação da cidade se dá a partir das necessidades de determinada ação, sendo ela consumir, produzir, habitar e viver, com a ocupação se tornando um meio necessário para o ser humano, pois é demandado o suprimento de condições naturais de existência da humanidade, sendo elas de produção ou dos meios de vida (Carlos, 1992).

Visualmente a paisagem da cidade é uma expressão da ordem e do caos, consequência da produção do espaço urbano. Sob o sistema capitalista, a cidade pode ser vista como um espaço de reprodução do capital, sendo, também, o local de concentração dos meios de produção e das pessoas, ligadas à divisão social do trabalho, ou seja, os indivíduos inseridos no processo produtivo. Assim, a cidade se torna essencial para a circulação e produção (Carlos, 1992).

Segundo Ferrari (2004), a produção e a construção do espaço são territorializadas de acordo com um mosaico de interesses, tensões sociais, seus desenhos e construções refletem esses interesses dos agentes que atuam sobre tal espaço.

Cronologicamente, o planejamento urbano pode ser analisado da seguinte forma: a intervenção estatal no espaço das cidades pode ser observada no século XIX, sendo um dos exemplos mais conhecidos o de Paris, capital da França, e no Brasil, a partir do início do século XX, tendo como principal agente os médicos sanitaristas, que davam respaldo científico para intervenções drásticas na estrutura da cidade com o objetivo de combater doenças, sendo assim nomeado de Planejamento Urbano Higienista.

A política higienista partia do princípio da superação da propriedade privada para a resolução de problemas coletivos, problemas esses resultantes da alta densidade demográfica observada nas principais metrópoles globais, havendo problemas de ventilação e iluminação, além de outras condições sanitárias que tornavam as cidades propensas à proliferação de doenças infecciosas. Para tornar possível a resolução desses problemas, o Estado passou a intervir por meio de "cirurgias" no espaço urbano (Santos, 2006). Temos como exemplo a Reforma Pereira Passos[4] realizada no Rio de Janeiro[5], a qual foi iniciada em 1902 e finalizada em 1905, com a inauguração da Avenida Rio Branco (na época chamada de Avenida Central). Além da abertura de novas avenidas, foram construídas redes de esgoto e abastecimento de água, visando combater,

[4] Inspirada na reforma de Paris (França), no século XIX (Fiocruz, [s.d.]).

[5] "No começo do século XX, o Rio de Janeiro, apesar de sua deslumbrante paisagem natural, era em muitos aspectos um lugar difícil para se viver. Fruto de uma urbanização acelerada e sem planejamento, o centro do Rio era uma região tão interessante quanto caótica. Suas vielas estreitas e sinuosas, úmidas, sujas e mal iluminadas eram foco permanente de doenças. As epidemias eram frequentes; o trânsito, uma grande confusão" (Fiocruz, [s.d.]).

juntamente com a vacinação obrigatória para febre amarela, as doenças infecciosas, que eram um grande problema na época (Santos, 2006; Silva, 2019; Fiocruz, [s.d.]).

Tal reforma urbana também promoveu a substituição dos lampiões que iluminavam a cidade por energia elétrica, além da eletrificação e construção de novas linhas de bonde. No entanto, durante as obras, as camadas mais pobres da população que moravam em cortiços e outras habitações precárias tiveram que abandonar as suas residências, se dirigindo a morros na região central da cidade, adensando ainda mais os mesmos, ou se deslocando em direção à periferia (Fiocruz, [s.d.]).

O consequente aumento do custo da terra por causa das reformas também expulsou moradores que não conseguiram suportar o aumento dos custos fundiários. Essa expansão em direção às periferias menos valorizadas não veio acompanhada de investimentos em transporte público para essas regiões, dificultando a vida dos moradores dos arredores urbanos (Santos, 2006).

De acordo com Santos (2006), oriundo do Keynesianismo do pós-Segunda Guerra Mundial, o planejamento urbano ganhou um viés tecnocrático, fruto da organização do Estado de Bem-Estar Social[6], que visava buscar soluções para a expansão das cidades, abandonando a "produção artesanal da moradia". Em outras palavras, o Estado teria de investir em moradia e ordenar o território. Segundo Rolnik (2012), o crescimento das cidades brasileiras seguiu a "lógica da desordem", que Kowarick (1980) afirma ser o fato de o trabalhador ter de construir sua casa usando recursos próprios, além de usar seu tempo livre para isso. A nova concepção tecnocrática visava projetar a cidade segundo quatro funções principais: moradia, trabalho, circulação e lazer. O aperfeiçoamento de tais objetos otimizaria o espaço urbano (Santos, 2006).

> A matriz teórica que alimentava o planejamento nos países capitalistas, mas não só nestes, como também nos países socialistas, e que embasou o ensino e a prática do planejamento urbano e regional na América Latina, atribuía ao Estado o papel de portador da racionalidade, que evitaria as disfunções do mercado, como o desemprego (regulamentando o trabalho, promovendo políticas sociais), bem como asseguraria o desenvolvimento econômico e social (com incentivos, subsídios, produção da infra-estrutura, regulando preços, produzindo diretamente insumos básicos para a produção, etc.). (Maricato *apud* Ferrari, 2004, p. 17).

O principal ator desse processo era um técnico, podendo ser arquiteto ou engenheiro, para que projetos, principalmente os habitacionais, se tornassem mais baratos e acessíveis, gerando assim um grande investimento nos conjuntos habitacionais, sendo que nem todos tinham

[6] Cf. Santos (2006) e Ferrari (2004).

infraestrutura urbanística. Esse modelo urbano parte do princípio de que todos os residentes possuem dinheiro para adquirir os imóveis em mercado, concepção que faz com que tal modelo funcione com pouca disparidade de renda, o que não é o caso do Brasil. Apesar de baratear os custos das obras, ainda não é o suficiente para atingir todos que necessitam de moradia, fazendo-se necessário subsídios por parte do Estado para bancar residências populares.

A partir do início da Era Vargas, em 1930, o governo passou a priorizar a questão da moradia, e do ordenamento urbano por conta da industrialização, que gerou um grande adensamento das cidades. A legislação trabalhista, inclusive, dava mais direitos aos trabalhadores urbanos, fazendo assim com que mais trabalhadores do campo fossem para as cidades.

Nas décadas de 1940 e 1950, as instituições de aposentados e pensionistas e um novo órgão destinado à questão habitacional trouxeram outra dinâmica à política urbana e habitacional. A produção privada da habitação era consenso antes da entrada de Getúlio Vargas no poder do país (1930), após isso, a intervenção estatal no setor ganhou força (Ramos, 2017).

Durante o primeiro governo de Getúlio Vargas, os Institutos de Pensionistas (IAPI's) passaram a financiar a política habitacional em 1937, e anos depois, por meio do Decreto nº 4.598, de 1942, conhecida como a Lei do Inquilinato, estabeleceu mudanças na maneira como ocorre a locação de imóveis, os quais tiveram preços congelados, suavizando de certa forma o direito à propriedade na época (Ramos, 2017; Brasil, 1942).

Segundo Ferreira (2009), foi criada, no ano de 1946, a Fundação da Casa Popular (FCP), que tinha como objetivo construir moradias populares, fornecimento de materiais de construção e outras obras urbanas. Além disso, ela centralizava a atuação das IAPI's, se tornando assim a principal forma de provimento de moradia pelo Governo Federal, além de ser o primeiro órgão governamental nacional para tratar da problemática da habitação (Ramos, 2017).

Dependendo da União, fazendo com que os recursos fossem limitados, e com dificuldades de repasse por conta de questões regionais específicas, a fundação se encontrou em situação delicada financeiramente e pouco produtiva. No final de seus quase 20 anos de existência, contribuiu com 17 mil moradias, no entanto não foi o suficiente para reduzir de maneira significativa o déficit habitacional. Apesar de não ter conseguido êxito, ela se mostrou importante para demonstrar como necessária a intervenção estatal no setor da habitação (Ferreira, 2009).

No ano de 1964, durante a Ditadura Militar, foi criado o Banco Nacional de Habitação (BNH), que se tornou o principal instrumento do planejamento urbano do regime, uma das prioridades da Ditadura Militar (Santos, 2006). No entanto, o mesmo acabou sendo apropriado pelas classes médias, não atingindo assim o objetivo de produção da moradia popular.

Por não reconhecer a “cidade ilegal” - que abarca uma crescente parcela da população urbana e que não obedece a parâmetros jurídicos no que se refere as moradias irregulares -, o modelo modernista não conseguiu conter o crescimento urbano desenfreado, principalmente em países mais desiguais, como o Brasil (Santos, 2006).

É importante ressaltar que também não havia qualquer participação da sociedade civil no planejamento, sendo as decisões restritas a critérios tecnicistas. Tais características fazem parte do Planejamento Urbano Modernista, que gerava condições para que atores que agiam no planejamento criassem condições para a reprodução da força do capital (Ferrari, 2004).

O planejamento de modelo tecnicista sofreu resistências a partir da década de 1960, com o surgimento de diversos movimentos sociais. Inicialmente, pode-se destacar o movimento da jornalista Jane Jacobs, que liderava movimentações contra as chamadas “cirurgias urbanas", que ocorriam em grandes metrópoles dos Estados Unidos da América (EUA) após o período da Grande Depressão (1929 – 1934), gerando assim muitas desapropriações e, consequentemente, muitos deslocamentos de famílias para outras localidades na qual elas talvez não conseguissem reproduzir suas experiências e convivências em novas localidades. Nos países desenvolvidos, a principal discordância em relação ao modelo tecnicista era o seu autoritarismo.

Nos países subdesenvolvidos, a crítica é mais extensa. Usando o caso do Brasil, por exemplo, onde ocorreu a mudança da pobreza das zonas rurais para as metrópoles - muito por conta da falta de controle da ocupação do solo -, apesar da Ditadura Militar tentar resolver a questão urbana por meio da atuação do BNH, não houve sucesso no combate a essa metropolização da pobreza (Santos, 2006).

O grande crescimento da ideologia neoliberal nas décadas de 1980 e 1990 teve influência no planejamento urbano, visto que a mesma visava "enfrentar" o autoritarismo e a burocracia do modelo modernista, que ficou marcada como ineficiente, que não conseguia resolver problemáticas da sociedade nas áreas sociais, econômicas e urbanas. Tais acontecimentos geraram um grande desgaste do planejamento (Ferrari, 2004).

> O enfraquecimento do planejamento se faz acompanhar pela popularização do termo gestão (nos países de língua inglesa, management), o que é muito sintomático: como a gestão significa, a rigor, a administração dos recursos e problemas aqui e agora, operando, portanto, no curto e no médio prazo, o hiperprivilegiamento da idéia de gestão em detrimento de um planejamento consistente representa o trunfo do imediatismo e da miopia dos ideólogos ultraconservadores do “mercado livre”. Em outras palavras ele representa a substituição de um “planejamento forte”, típico da era fordista, por um “planejamento fraco” (muita gestão e pouco planejamento), o que combina bem com a era pós-fordismo, da desregulamentação e do “estado mínimo […] (Souza, 2002, p.31).

O planejamento urbano na visão empreendedora acabaria por perder a sua identidade, visto que agora há vários atores que atuam sobre ele, agora com a crescente presença dos administradores e economistas, tornando-se assim multidisciplinar (Santos, 2006). Desse modo, o planejamento neoliberal consiste na descentralização e desregulamentação de atividades e compromissos com a sociedade (Ferrari, 2004).

Ainda segundo Ferrari (2004), o Estado muda a sua função, de exercer oportunidades de desenvolvimento para a população para adentrar em uma "competição" com o intuito de se tornar uma "cidade global", algo que se tornou visível após a experiência do Plano Estratégico de Barcelona, desenvolvido no final da década de 1980.

As propostas vigentes na época apontavam para tal competição entre as cidades na disputa por investimentos e por prestígio. Com o planejamento sendo visto como algo individual de cada cidade, é desviada a atenção dos administradores urbanos de políticas nacionais. Tal mudança gerou um abalo nas bases do planejamento modernista, cujo desenvolvimento agora era ligado à ações de cunho empreendedor, enfraquecendo, assim, o ato de planejar (Maricato, 2001; Ferrari, 2004).

A avaliação das políticas neoliberais durante o Consenso de Washington (1989) e a consideração de seu sucesso pelos participantes (Funcionários do Governo estadunidense e de entidades monetárias) em países como Brasil e Peru, fez com que tais modelos fossem ratificados (Batista, 1994), fazendo com que segundo Diniz (2007), as políticas sofressem mudanças de prioridades para se adequarem ao cenário de globalização.

Os fatores citados anteriormente marcaram o abandono da concepção nacional-desenvolvimentista de anos atrás, com metas sociais sendo deslocadas e substituídas pela prioridade ao ajuste fiscal (Diniz, 2007). Segundo Ferreira (2000), as cidades, nesse contexto, foram porta de entrada para essa nova modalidade, como também embarcaram na questão da competitividade entre elas, tornando assim instrumento do enriquecimento global.

O neoliberalismo, como uma construção ideológica, cujas promessas giram em torno do corte de gastos da máquina pública, vigorou de maneira persistente e vitoriosa, tendo, no entanto, acabado por reduzir os gastos públicos dos países periféricos e não dos centrais (Maricato, 2011). No Fórum Urbano Mundial, em sua edição do ano de 2006, realizada em Vancouver (Canadá), a diretora do Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), Maryvonne Plessis-Fraissard, defendeu a participação da população para ajudar na aplicação dos recursos destinados aos seus bairros e cidades, no entanto, ignorou-se a participação dessa mesma população no debate da razão pela qual os recursos que poderiam ser aplicados em políticas para

melhorar suas realidades agora está sendo transferido para pagamentos de juros da dívida pública, algo que é incentivado por diversas instituições financeiras, como o BIRD e o FMI, que acaba por frear qualquer tentativa de desenvolvimento de fato (Davis, 2006; Galeano, 1978).

Com o impacto mundial causado pelo desenvolvimento da tecnologia e pelo neoliberalismo tal qual um tsunami, seu impacto nas cidades foi profundo. Podendo-se destacar a década de 1980, na qual houve redução do crescimento econômico, aumento do crescimento do desemprego e foi verificado nas cidades o aumento das mazelas urbanas ocasionadas pelos cortes de programas sociais, como a criminalidade e a ocupação irregular do espaço urbano enquanto os recursos destinados ao transporte, saneamento e habitação foram sendo transferidos para a esfera privada por meio de juros da dívida, tal demanda, junto com o planejamento participativo, não estão na agenda dos movimentos urbanos, a exceção do Movimento Sem-Terra (MST), segundo Maricato (2011), mesmo com tais condições, ainda assim houveram conquistas, que foram seguidas dos Planos Diretores participativos, a partir de 2006, sendo isso só possível com a organização dos movimentos.

2.1 Antes da Constituição de 1988

De acordo com Freitas (2021), um núcleo urbano, independente de sua localização geográfica, teve seu surgimento atrelado a processos induzidos ou espontâneos. As localidades urbanas espontâneas surgem naturalmente acomodadas em sua estrutura geográfica, enquanto os núcleos de característica indutora se fixam de acordo com uma idealização, pode-se também haver indução e crescimento indutivo das áreas urbanas, sendo, para essas 3 modalidades de crescimento adicionada uma importância de acordo com os impulsos que a acometem. Por isso nem todos os núcleos urbanos se desenvolvem, podendo permanecer com o status de vila, estando sujeito a impulsos que gerem o seu desenvolvimento ou ficar em letargia, isso depende dos artifícios políticos e econômicos de cada época.

Analisando a escala nacional, é possível afirmar que a criação de núcleos urbanos no Brasil, ou o desenvolvimento de suas funções, está ligada a atividade econômica, a exemplo da proximidade com um engenho de açúcar, de uma mina, garimpo ou fábrica têxtil (Corrêa, 2001). Também pode-se acrescentar a esse leque de motivações para criação ou desenvolvimento de áreas urbanas o incentivo militar, como ocorreu em Alagoas (Freitas, 2021).

Durante o período em que o país estava em condição de colônia portuguesa, as câmaras municipais concentravam diversas funções, sendo elas judiciárias, políticas e

administrativas, com a sua organização sendo variada pelo país, mesmo sendo um formado ordenado por Portugal desde 1532, nas cidades e vilas da então colônia (Cabral, 2014).

Segundo a Constituição de 1824, a primeira do Brasil após a independência, todas as cidades e vilas deveriam ter uma câmara municipal, que deveria exercer o governo econômico e municipal delas. Outras atribuições seriam definidas por uma lei complementar (Brasil, 1824), que ficou conhecida como "Regimento das Câmaras Municipais", aprovada no ano de 1928 e que aboliu cargos como provedor-mor, físico-mor, dentre outros, passando a responsabilidade de tais funções às câmaras. No entanto, essa medida durou apenas até o ano seguinte. Com as mudanças que viriam a ocorrer, ficaria a cargo das câmaras a nomeação de oficiais e a concessão de títulos, além de manter outras questões estruturais. No quesito de organização do espaço urbano, há a admissão de manter a "tranquilidade", manter a saúde pública, segurança, além da manutenção das edificações e arruamentos. Quanto à sua estrutura organizacional, as câmaras das cidades possuiriam 9 membros, das vilas 7, que seriam eleitos para tal função, para 4 anos de mandato, juntamente com um secretário (Cabral, 2014).

A Constituição de 1891, primeira constituição do país no regime republicano, tem apenas um artigo dedicado à questão urbana, o qual assegura a autonomia dos municípios, cabendo aos estados assegurar tal autonomia, sem mais detalhes de como tais questões seriam asseguradas (Brasil, 1891).

Analisando as Constituições brasileiras de 1824, 1891, 1934, 1937 e 1946, é possível observar algumas coisas em comum e também ligeiras particularidades. Todas as cartas magnas anteriores asseguram direito à propriedade privada, porém a questão da fixação da moradia fica sem destaque, com exceção da Constituição de 1937, na qual os incisos do Artigo 122 garantem livre circulação e fixação, bem como a aquisição de imóveis, com inviolabilidade da moradia sendo assegurada[7]. Outra permanência visível entre as Cartas Magnas é a presença textual da garantia de autonomia aos municípios quanto a sua organização, sendo algumas sem grandes detalhamentos (Brasil, 1824; Brasil, 1981; Brasil, 1934; Brasil, 1937; Brasil, 1946).

A Carta Magna de 1967, feita em um contexto de ditadura militar (1964-1985), foi a última antes da atual Constituição entrar em vigor. No documento está presente a questão da criação de novos municípios e normas para tal, levando em consideração contextos locais, nela também fica determinada que uma lei complementar. A organização municipal fica detalhada no decreto maior nacional, a partir de eleições, exceto em algumas cidades, de acordo com o interesse do Governo Federal, embora a "autonomia" do município seja assegurada pela carta (Brasil, 1967).

[7] A inviolabilidade do imóvel foi abolida pelo Decreto nº10.358 de 1942 (BRASIL, 1942)

A Constituição de 1967 também assegura o direito à propriedade privada e a inviolabilidade da moradia, mesmo que haja também a questão das desapropriações de acordo com interesses maiores de Estado ou de interesse social, com a indenização sendo feita de acordo com o imóvel, havendo regras dependendo da natureza dele, rural ou urbano, sendo latifúndio ou não (Brasil, 1967).

2.2 A Constituição Federal do Brasil de 1988 e seus instrumentos de planejamento urbano

Os movimentos urbanos no Brasil mantiveram uma certa unidade em algumas pautas, principalmente o direito à cidade e à cidadania para todos os segmentos da sociedade, inclusive aquelas mais marginalizadas. Tal reunião dos agentes participantes do Fórum de Reforma Urbana geraram conquistas desde o final da década de 1980, dentre elas alguns capítulos da Constituição Federal de 1988 (Maricato, 2011)

Historicamente, como é possível observar no tópico anterior, o Brasil tem uma longa tradição de centralização política, sem que o Governo Central conseguisse suprir as demandas urbanas da então crescente população urbana que se deu em grande parte desse processo, com pouca possibilidade de intervenção sobre a propriedade privada por meio do poder público, com os municípios contendo apenas um conjunto de leis básicas (Código de obras e determinação de perímetros). Com a chegada dos anos 1960 e 1970, leis municipais mais ambiciosas no que se refere a planejamento foram aprovadas, levando posteriormente ao fortalecimento dos movimentos sociais urbanos. Com o crescente enfraquecimento da Ditadura Militar, foi possível aprovar em 1979 a Lei nº 6.766, que discorre sobre o parcelamento do solo urbano e sua regulação a nível nacional (Fernandes, 2008).

O século XX não trouxe a adoção de instrumentos urbanísticos eficientes para a regulação dos conflitos sociais urbanos. Os códigos de obras e a legislação de zoneamento não foram suficientes para impedir o crescimento acelerado e desordenado das cidades (Quinto, 2003).

A Constituição de 1988 trouxe alguns avanços em relação às Cartas Magnas anteriores logo em seus princípios fundamentais, destacando-se a presença da cidadania, e nos direitos individuais, a casa, a propriedade e a atribuição de uma função social a ela. A moradia como direito social só foi acrescida à lei no ano 2000, por meio da Emenda Constitucional nº 26 (Brasil, 2000). A Carta Magna define a autonomia das escalas governamentais (União, Governos estaduais e Municipais, além do Distrito Federal), além de regras para desmembramento de municípios, que viriam a ser aprofundados mais adiante (Brasil, 1988).

Na Carta Magna estão previstas as competências dos Municípios, o qual fica reservada a legislação acerca de assuntos de interesse local, tais como organizar a cidade, tanto na questão referente à delimitação de distritos como também o ordenamento territorial, além de complementação da lei estadual caso necessário (Brasil, 1988).

Fazendo um paralelo com as Constituições analisadas anteriormente, é possível observar um detalhamento maior no que se refere à descrição das competências das prefeituras e na sua autonomia sendo reconhecida em termos jurídicos, políticos e fiscais. A Carta Magna da redemocratização apresentou também dispositivos constitucionais para guiar o processo de desenvolvimento territorial e gestão da cidade, além da reforma urbana (Fernandes, 2008).

Ainda segundo Fernandes (2008), grande parte das demandas da reforma urbana foi sanada com a aprovação da nova Constituição, dado o período mais propício à propagação e aceitação das pautas de movimentos como o da reforma urbana, no entanto a questão do direito social à moradia acabou não avançando, devido ao debate entre grupos antagônicos. Tal determinante é característica da dinâmica das discussões e consequentemente da aceitação das políticas urbanas, o *timing* e como se estruturou a formação das ideias, como elas foram levadas ao público geral e ao legislativo, já que esses fatores, juntos com quem atua sobre a política, ajudam a determinar seu futuro e sua aplicação (Menicucci e Brasil, 2010).

Novos instrumentos jurídicos foram aprovados com o intuito de contribuir com a regularização fundiária, se referindo principalmente aos assentamentos em terras privadas (usucapião) e públicas também (direito real de uso). Juntamente com os objetivos citados anteriormente, também foi possível realizar por meio dos instrumentos aprovados, a especulação imobiliária, por meio de leis como o imposto progressivo, desapropriação, dentre outros. A participação popular também foi contemplada pela Constituição de 1988 por meio de dispositivos, também jurídicos, que visavam ampliar a participação direta da população no processo decisório na gestão das cidades (Fernandes, 2008).

Estes instrumentos presentes nos artigos 182 e 183 da Constituição Federal Brasileira ficam mais detalhados na Lei nº 10.257, de julho de 2001, que ficou conhecida como Estatuto da Cidade, analisado a seguir.

2.3 O Estatuto da Cidade e os mecanismos de gestão participativa

De acordo com o próprio documento, o Estatuto da Cidade (2001, p.15) "Regulamenta os Arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências". A Lei Federal nº 10.257/01 possui capítulos acerca dos seguintes

tópicos: Diretrizes Gerais, dos instrumentos da política urbana, parcelamento juntamente com edificações e utilização compulsórias, IPTU progressivo, desapropriação, usucapião, concessão e uso especial da moradia, direito a superfície, direito de preempção, direito de construir, operações consorciadas, transferência do direito de construir, estudo de impacto na vizinhança e plano de diretor (Brasil, 2001).

Os dois últimos capítulos: Gestão Democrática da Cidade e as Disposições Gerais tratam de assuntos referentes à participação da população no planejamento das cidades, apresentando instrumentos para que essa participação ocorra. No texto da lei, esses instrumentos ficam detalhados em seu artigo 43:

> Para garantir a gestão democrática da cidade, deverão ser utilizados, entre outros, os seguintes instrumentos:
> I – órgãos colegiados de política urbana, nos níveis nacional, estadual e municipal;
> II – debates, audiências e consultas públicas;
> III – conferências sobre assuntos de interesse urbano, nos níveis nacional, estadual e municipal;
> IV – iniciativa popular de projeto de lei e de planos, programas e projetos de desenvolvimento urbano (...) (Brasil, 2001, p.28).

Além dessas medidas, a nível municipal, deverão ocorrer debates, consultas e audiências (todas públicas) para os Planos Plurianuais (PPA), Leis de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei do Orçamento Anual (LOA), o resultado dessas fases deve passar pela aprovação no legislativo da cidade (Câmaras Municipais). Juntamente com as prefeituras, as regiões metropolitanas também devem garantir a participação da população e das associações de moradores no intuito do controle do direito e da cidadania, embora não seja detalhado no texto quais seriam os instrumentos especificamente nesse caso (Brasil, 2001). Adiante, para cidades ou microrregiões que fazem parte de uma região metropolitana, a Lei nº 13.089/15, conhecida como Estatuto da Metrópole, visa garantir uma gestão democrática desses recortes regionais, cujos instrumentos de desenvolvimento integrado são os mesmos do Estatuto da Cidade, citados anteriormente (Brasil, 2015).

É possível observar a existência de diversos instrumentos que permitem a participação da população, no entanto, a discussão acerca da influência dos habitantes no planejamento urbano da cidade em que vivem, visto que a agora os Estatutos definem que a política urbana deve ser realizada com participação da população e de suas respectivas entidades representativas na formulação, execução e acompanhamento de planos, projetos e programas de desenvolvimento urbano (Brasil, 2001, 2015).

A implementação de uma política urbana depende, além de dinheiro e continuidade de projeto com o passar dos anos, da intersecção de interesses e projetos da sociedade civil, sendo o sucesso da política avaliado não só no interior do aparato estatal, mas no cruzamento dos interesses da população (Tonella, 2013).

Segundo Ferrari (2004), existe uma vasta gama de agentes participando da construção do espaço urbano de diferentes formas e em variadas escalas, além de não serem grupos homogêneos, de abarcarem movimentos urbanos e os aparelhos privados e estatais, sendo assim, o processo de planejamento deve ser integrado e compatível com a realidade da construção destas cidades. Além disso, visto que a participação nas decisões políticas em relação a cidades era uma das grandes reivindicações dos movimentos urbanos, o desenvolvimento de políticas urbanas passa pela disponibilização de mecanismos para participação da população, de maneira intensa e coesa, na gestão dos serviços estatais e do conselho comunitário consultivo-deliberativo (Tonella, 2013).

Antes dos anos 1990, principalmente anteriormente à Constituição de 1988, havia uma centralização da política habitacional, os documentos citados acima tratavam de realizar uma mudança em tal panorama histórico (Klintowitz, 2011), no entanto não apenas a Constituição foi uma tentativa de gerar a participação popular na política urbana, outras empreitadas na década de 1990 também merecem destaque, como os Conselhos de Bem Estar Social durante o Governo de Itamar Franco e o Projeto Moradia, do período de Fernando Henrique Cardoso na Presidência da República. Ambos os meios citados tentavam incluir a sociedade civil, governo e outras entidades nas discussões acerca da moradia e da política urbana (Azevedo, 2007; Moreira & Leme, 2017).

Antes e após aprovação da nova Carta Magna em 1988, surgiram prefeituras pelo país que tentaram incluir a população na gestão por meio dos orçamentos participativos. Podemos citar como exemplo as cidades de Belém (Pará), Porto Alegre (RS) e Goiânia (GO) (Ferrari, 2004; Vieira, 2009).

A Prefeitura de Belém, segundo Ferrari (2004), criou o Fórum Metropolitano de Reforma Urbana (FMRU), em 1992, cujo manifesto de fundação contou com a assinatura de diversas entidades populares, sindicais, dentre outros. A cidade de Porto Alegre, foi pioneira no orçamento participativo no final da década de 1980 (Vieira, 2009). Segundo o mesmo autor, o Projeto Cidade Constituinte, no ano de 1993, teve o objetivo de mobilizar e qualificar a cidadania para a construção de um planejamento socialmente democrático. Goiânia também realizou uma experiência de Orçamento Participativo, nos mesmos moldes do porto-alegrense, entre 1994 e 2001 (Vieira, 2009).

Como já dito anteriormente, o Estatuto da Cidade tornou obrigatória a participação popular, inclusive nos anos seguintes, com o Ministério das Cidades trazendo a sociedade civil para

discussões das políticas por meio das Conferências das Cidades, dos planos de habitação no âmbito municipal e da União (PlanHab)[8], os Planos Municipais de Habitação de Interesse Social, além do Conselho Nacional das Cidades (ConCidades), todos contemplando a participação popular (Nassif, 2020; Tonella, 2013; Granjeiro *et al*, 2020).

Acerca dos Planos Diretores, é importante ressaltar que eles já são um meio de controle do uso do solo aplicado desde a década de 1960, que, juntamente com os Códigos de Obras, eram as ferramentas do planejamento urbano da época (Ferrari, 2004). Tais planos eram incentivados pelo Serviço Federal de Habitação e Urbanismo (SERFHAU), conseguindo atingir cerca de 10% dos municípios do país, influenciando diretamente a vida de metade da população brasileira, em um período em que a Geografia no Brasil alçava bases tecnicistas, principalmente na gestão das cidades (Feldmann, 2010; Ultramari & Silva, 2017).

A elaboração e aplicação dos Planos Diretores fomentados pela SERFHAU tinham um viés puramente tecnicista, com os conteúdos sendo centrados nos códigos de obras e ocupação do solo. Isso foi mudando nas décadas seguintes, no qual os governos locais foram adquirindo maior responsabilidade sobre a gestão urbana, com os anos 1980 sendo um período voltado ao desenvolvimento, substituindo o tecnicismo anterior (Ultramari & Silva, 2017).

Os anos 1990 proporcionaram avanços com relação a legislação, com a questão ambiental sendo mais valorizada, com a aprovação da Constituição Federal de 1988 e com o Estatuto da Cidade, em 2001, foi possível romper de fato com o modelo tecnicista de outrora e com esses novos instrumentos para a política urbana, podendo indicar uma gestão social da cidade (Ultramari e Silva, 2017).

Segundo Moura (1997), a criação de redes plurais contribui para uma gestão democrática da cidade, sendo possível observar os conflitos presentes no processo de planejamento, entre a sociedade civil e o Estado. Essas redes foram conquistas do Fórum Nacional de Reforma Urbana (FNRU), principalmente na atuação de elaboração dos planos diretores. No entanto, embora estejamos em um período em que temos mais oportunidades de participação em comparação a períodos anteriores, como descreve Maricato (2011), ainda há dificuldades de debate e tomada de decisão no que diz respeito à produção do espaço urbano (Ferrari, 2004; Nassif, 2020).

No intuito de examinar o planejamento urbano participativo pela óptica da cidade estudada, Maceió, capital do estado de Alagoas, os tópicos a seguir serão dedicados à sua história e experiências com o planejamento participativo.

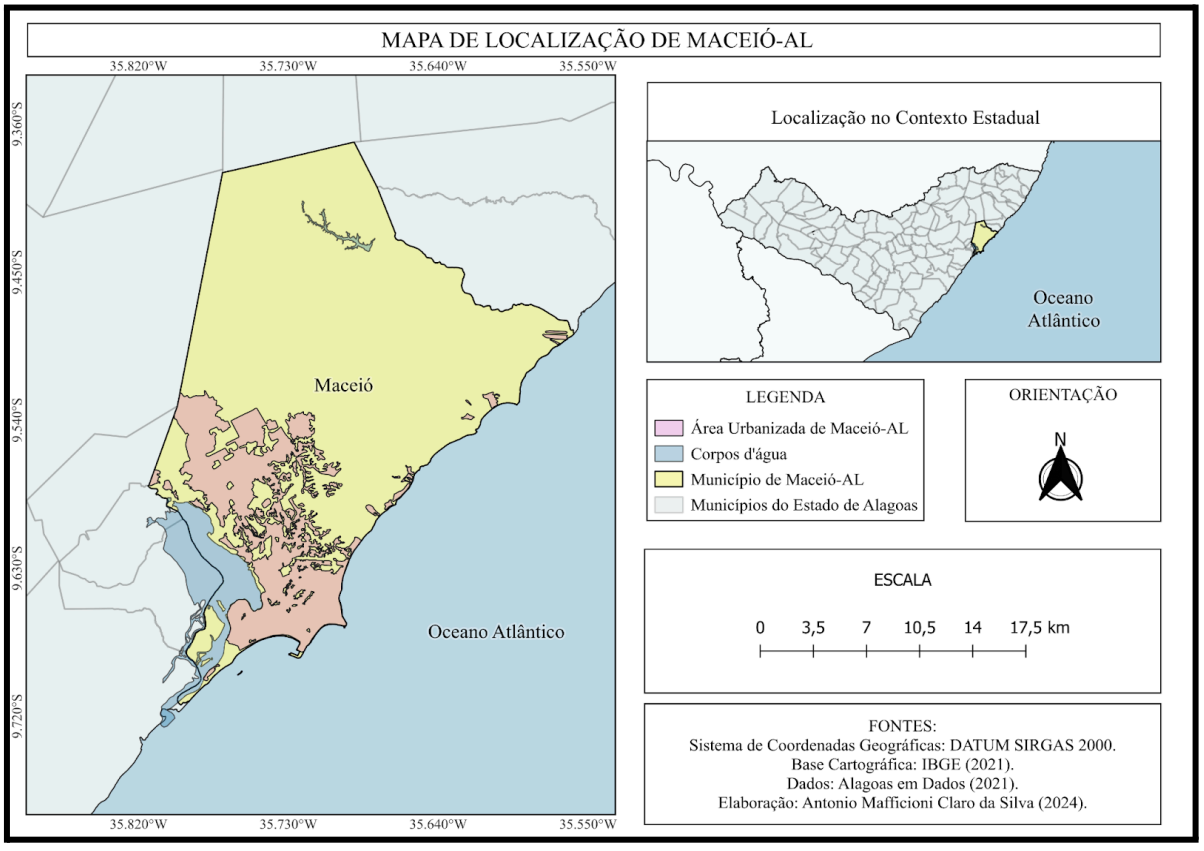
[8] Estes deveriam estar em sintonia com os Planos Plurianuais Municipais e da União (GRANJEIRO *et al*, 2020).

2.4 O Processo de urbanização de Maceió

A área rural do município é caracterizada pelo predomínio de plantações de cana-de-açúcar e a presença da única usina da capital (Cachoeira do Mirim). Sua superfície é recortada de encostas, que são drenagens dos rios que desaguam no litoral norte, além de possuir também o ponto mais alto do município, a Serra da Saudinha, que possui cerca de 300 metros de altitude (Alencar, 2007).

Segundo o Portal Cidades, do IBGE (2022), o município possui um PIB per capita de RS 26.642,20, seguido de um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) de 0,721. No que se refere a dados ambientais urbanos da capital, cerca de menos da metade desta unidade administrativa possuía esgotamento sanitário adequado (47,1%), pouco mais de 30% das vias públicas eram urbanizadas e 70.343 habitantes estavam expostos a riscos ambientais, dados estes do Censo de 2010[9].

Mapa 1 - Localização de Maceió (AL)

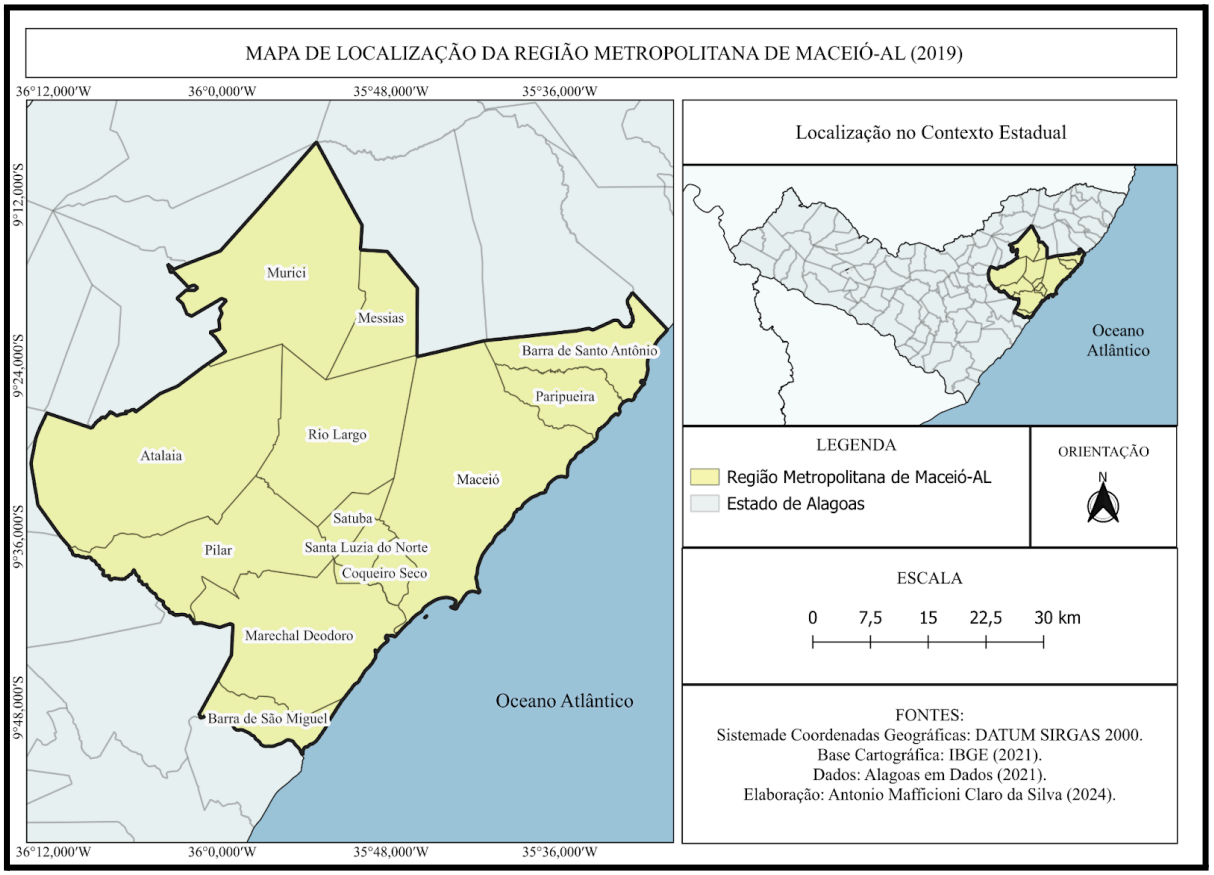


Fonte: elaborado pelo autor com base em Alagoas (2024)

[9] Ainda não foram disponibilizados os dados atualizados pelo Censo Demográfico do IBGE de 2022.

Atualmente Maceió é dividida em 50 bairros que são organizados em 8 regiões administrativas, de acordo com a Lei de Abairramento Municipal nº 4.952/2000. Tendo também uma aglomeração urbana composta por: Rio Largo, Marechal Deodoro, Pilar, São Miguel dos Campos, Barra de São Miguel, Barra de Santo Antônio, Messias, Satuba, Coqueiro Seco, Santa Luzia do Norte e Paripueira (Correia, 2016).

Mapa 2 - Região Metropolitana de Maceió (2019).



Fonte: Elaborado pelo autor com base em Alagoas (2021)

O município de Maceió é a capital do estado de Alagoas, fazendo parte da República Federativa do Brasil. Localizada na Região Nordeste do país, Maceió possui, de acordo com o último Censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), 957.916 de habitantes, com uma densidade demográfica de 1.880,77 moradores por Km², distribuídos pelos 509,320 Km² de extensão territorial, destes, 115,08 Km² urbanizados. Portanto, a maior parte do território do Município não é ocupada por áreas urbanas (IBGE, 2022). Nos mapas abaixo é possível verificar esses fatores.

A área rural do município é caracterizada pelo predomínio de plantações de cana-de-açúcar e a presença da única usina da capital (Cachoeira do Mirim). Sua superfície é recortada de encostas, que são drenagens dos rios que desaguam no litoral norte, além de possuir também o ponto mais alto do município, a Serra da Saudinha, que possui cerca de 300 metros de altitude (Alencar, 2007).

Quadro 1 - Regiões Administrativas de Maceió (AL) (2005).

Região Administrativa	Bairros
RA 1	Poço, Ponta Verde, Jaraguá, Jatiúca, Ponta da terra, Mangabeiras e Pajuçara.
RA 2	Centro, Vergel do Lago, Pontal da Barra, Ponta Grossa, Trapiche da Barra, Levada e Prado.
RA 3	Farol, Pitanguinha, Pinheiro, Gruta de Lourdes, Canaã, Santo Amaro, Jardim Petrópolis e Ouro Preto.
RA 4	Mutange, Bebedouro, Petrópolis, Santa Amélia, Bom Parto, Chã de Bebedouro, Fernão Velho, Rio Novo e Chã de Jaqueira.
RA 5	Jacintinho, Barro Duro, Serraria, São Jorge e Feitosa.
RA 6	Benedito Bentes e Antares.
RA 7	Santos Dumont, Cidade Universitária, Santa Lúcia, Clima Bom e Tabuleiro dos Martins.
RA 8	Jacarecica, Guaxuma, Garça Torta, Cruz das Almas, Riacho Doce, Pescaria e Ipioca.

Fonte: Organizado pelo autor com base em Correia (2016).

O estado de Alagoas é moldado socioeconomicamente na base do patriarcado e da cultura do açúcar, por meio do engenho, o qual gerou concentração populacional no meio urbano e ao seu redor, Alagoas também pode ser caracterizado como um dos estados mais desiguais do Brasil (Diégues Júnior, 2006; Menezes, 2008; Cabral, 2005).

A ocupação do território de Maceió se deu por meio do bairro do Jaraguá, sendo um porto indígena e área de pesca, que posteriormente foi tomado pelos portugueses, se tornando assim ancoradouro de exportação de Pau-Brasil e de cana de açúcar[10], semelhante ao bairro do Trapiche da Barra, onde havia um interposto das produções da madeira e cana, que gerou a

[10] Produção da Região Lagunar (Fortes, 2018)

povoação dessa localidade (Espíndola, 2001; Diégues Júnior, 2006; Jonhson e Silva, 1992; Fortes, 2018).

O nome Maceió se deu por meio da linguagem indígena, pelo termo "Maçai-ok", que significa "aquele que tapa o alagadiço", essa é uma referência a um riacho que continha o mesmo nome, cujo nome foi substituído no futuro para Salgadinho. É importante ressaltar que não foi só a capital alagoana batizada como nome de origem indígena, outros bairros da cidade, como a Pajuçara, também receberam suas denominações advindas de línguas indígenas (Costa, 2001; Duarte, 1983; Fortes, 2018).

A expansão urbana se manteve gradual até 1930, surgindo a partir do Centro e Jaraguá. Este fenômeno se dissipa pelos bairros da parte baixa entre a Laguna Mundaú e Praia da Avenida, como Poço, Ponta Grossa, Trapiche da Barra e também um princípio de ocupação no Farol. Isso junta-se a outros bairros existentes desde o século XIX, como o Bebedouro (Nascimento *et al*, 2016; CPRM, 2019).

O vetor de crescimento urbano maceioense mudou durante a década de 1940, com a construção da Avenida Fernandes Lima, avançando sobre os tabuleiros do norte e ao lado da Laguna Mundaú, interligando a capital com o interior do Estado. Esse novo incentivo de crescimento fez com que a parte alta da cidade desenvolvesse uma urbanização mais intensa nas décadas seguintes. Nos anos 1960 surgiram bairros como Chã de Jaqueira, Gruta de Lourdes, Petrópolis, Tabuleiro dos Martins, Distrito Industrial e Cidade Universitária (CPRM, 2019).

Vale ressaltar que segundo O Jornal (2000), na década de 1950 a população de Alagoas ainda era predominantemente rural, com alguns hábitos urbanos entrando na vida da sociedade local, muito por conta de um acelerado crescimento populacional nas cidades. Vale ressaltar que eram péssimas as condições estruturais das cidades, principalmente com relação à água encanada e rede elétrica.

Nos anos 1970 ocorreu uma realocação da elite econômica da cidade, que começou a se dirigir em direção da orla da Pajuçara, avançando também sobre Ponta Verde, Jatiúca, Cruz das Almas e Jacarecica. Durante as décadas seguintes se deu um crescimento desordenado e em direção à periferia do centro de Maceió, tal afastamento se deu por meio da construção de condomínios das Companhias de Habitação (COHAB'S) em localidades longe da área central, por conta dos preços mais baratos e com a classe média ocupando os espaços restantes, expandindo a malha urbana (Costa e Ramos, 2004).

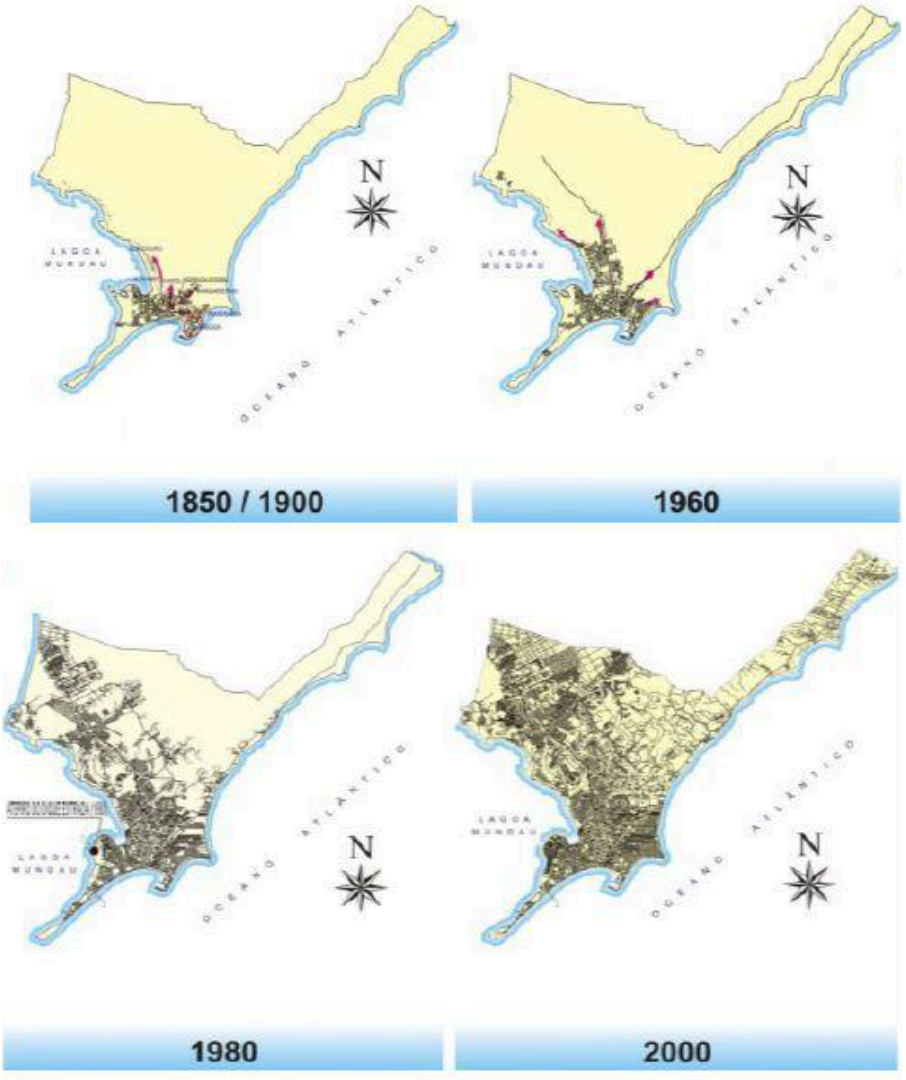
Com a conurbação dos bairros próximos ao Pinheiro (Pitanguinha, Gruta de Lourdes etc.) houve a gentrificação no Pinheiro, por conta da proximidade do centro. Esse fato fez com que

o Mutange e Bebedouro, próximos a Laguna Mundaú, tivessem um adensamento populacional, visto o baixo custo da terra urbana (CPRM, 2019).

Na outra avenida de destaque da cidade, a popularmente conhecida Via Expressa, a ocupação de bairros como a Serraria se deu por meio de conjuntos habitacionais, condomínios fechados e por ser uma interligação do centro da cidade em direção ao Benedito Bentes e a outros pontos importantes, como a Cidade Universitária (Freitas, 2023).

Na cidade de Maceió, o Plano de Desenvolvimento da Cidade, na década de 1980, foi aprovado apenas pelos códigos de urbanismo e edificações. O Plano Diretor à época não chegou a ser realmente aprovado por inteiro, com isso a ocupação da cidade se deu de maneira desordenada e precária, sem o obedecimento das regras presentes nele (Costa e Ramos, 2004).

Mapa 3 – Mancha urbana de Maceió e sua expansão durante os anos 1850 e 2000



Fonte: Alencar (2007).

Ainda durante a década de 1980, o estado passava por uma crise urbana originada do abalo econômico e da falta de diversificação na produção, altamente concentrada na cana-de-açúcar e que também foi atingida por cortes de benefícios da produção, gerando o fechamento de diversas usinas. Além disso, o Poder Público de Alagoas não conseguiu superar tal crise, o que gerou uma grande migração às cidades, inclusive Maceió, por pessoas que procuravam por oportunidades de emprego (Menezes, 2008).

Segundo Cabral (2005), a década de 1990 foi marcada por uma crise financeira oriunda da queda da produção açucareira, inclusive seguida de queda de arrecadação, em decorrência da isenção de ICMS, por 10 anos, sendo que mais da metade da renda do Estado provém de tal cultura. O ambiente urbano refletiu essa crise, com o crescimento desordenado das cidades e a maximização dos problemas urbanos.

Esse crescimento urbano se deu não pelo fato de que as cidades tinham mais oportunidades necessariamente, se deu justamente pela falta dela no campo, forçando fluxos migratórios que iam às cidades e ao sul do país. Sendo assim, a ocupação das cidades, principalmente Maceió, se deu por causa da falta de oportunidades no campo, e não por atração gerada por novas oportunidades (Alencar, 2007).

Sendo assim, segundo Alencar (2007) e IBAM (2005), houve a ocupação dos centros urbanos em decorrência do êxodo rural que gerou impactos na capital, como a ocupação de áreas insalubres, fundos de vales e grotões. Mesmo com a tentativa de atrair investimentos do exterior, a situação de Alagoas era ruim, com um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,646 no ano 2000, o mais baixo do país na época (Cabral, 2005).

Para tentar solucionar tais problemáticas, em 1996, o Governo Estadual, em seu Plano Plurianual, criou projetos para atividades econômicas, dentre as principais o turismo. No entanto, o documento não tratou das consequências socioespaciais da crise, deixando de lado o planejamento e, consequentemente, o desenvolvimento urbano (Cabral, 2005).

No que se refere ao planejamento na virada do século XXI, adotou-se um modelo desarticulado da economia açucareira, tentando atrair investimento estrangeiro para controlar a crise financeira. Para isso baseou-se no planejamento estratégico que já vinha sendo implantado desde a década de 1990, com planos em sua maioria de curto prazo, não visando assim uma continuidade dos trabalhos, e sim o atendimento dos interesses de cada governo em si (Cabral, 2005).

Essas ações vão na contramão do conceito de planejamento trazido por Souza (2006), o qual afirma que tal atividade não visa o presente, e sim o futuro, tendo que conter ações de curto e

médio prazo. No caso de Alagoas, no período citado anteriormente, tal lógica não era seguida, tornando o processo de planejamento mais difícil (Menezes, 2008).

Segundo Menezes (2008), o modelo de administração refletia a dominação política e concentradora de renda do Estado, impactando no modelo de urbanização. Levando em consideração que as políticas urbanas são um conjunto de providências que tem como objetivo ordenar o espaço habitável e onde a população exerce a funções sociais indispensáveis a sua existência (Bulos, 2010), é possível observar que Maceió segue um modelo específico.

As políticas urbanas eram concentradas em obras públicas pontuais na área de infraestrutura (pavimentação de ruas e avenidas, construção de escolas, implantação de praças etc.) (Maceió, 1995). Essa política urbana seguia os moldes do planejamento vigente na década de 1970, durante a ditadura militar, no qual os planos diretores eram utilizados para apresentar regras "modernizadoras", elaboradas nos moldes tecnocráticos característicos do contexto histórico e do governo centralizador (Menezes, 2008).

Seguindo determinações Federais, certos municípios, dentre eles, Maceió, tiveram que elaborar planos que incentivavam a industrialização. Essas medidas são indicadas por Lins (1999): urbanização dos arredores da Laguna Mundaú, a implementação do primeiro distrito industrial da cidade e um plano de desenvolvimento para a Grande Maceió.

Foram realizadas melhorias e a implantação de duas vias nos bairros próximos a Laguna Mundaú, projeto esse que ficou conhecido como dique estrada, além de estudos para que fosse melhorada a navegação na região lagunar. No que se refere a industrialização, houve a instalação da petroquímica Salgema S.A (Atual Braskem) na região do Pontal da Barra, este fato trouxe efeitos imediatos e futuros na paisagem maceioense (Lins, 1999).

Focando inicialmente nas mudanças imediatas na paisagem, seguindo uma ordem cronológica, a instalação da indústria petroquímica gerou a desvalorização das terras ao seu redor, fazendo com que a população local se deslocasse para a porção norte da cidade, temendo o risco em relação a poluição (Lins, 1999).

A implantação da indústria coincide também com o interesse mobiliário pelos bairros da Pajuçara, Ponta Verde e Jatiúca, além da condominização das moradias na cidade por meio de conjuntos habitacionais fechados, que viriam a gerar uma grande mudança no espaço geográfico da cidade, sendo esse um modelo importado nacionalmente, se expandindo pelas Avenidas Fernandes Lima e Menino Marcelo. Atualmente, o crescimento urbano se concentra pelo litoral norte da cidade (Silva, 2013; Correia, 2016).

Recentemente, segundo Correia (2016) e Carvalho (2007), Maceió vem sofrendo um crescimento urbano intenso com uma modernização incompleta do território, gerando uma formação

urbana marcada pela desigualdade socioespacial, seguindo a lógica das cidades capitalistas, com áreas em que fica visível a ocupação das camadas mais baixas em regiões como as grotas, enquanto a população de alta renda frequenta os condomínios horizontais de alto padrão nas porções oeste e o litoral norte (Lins *et al*, 2013; Correia, 2016).

Vale destacar no cenário atual a construção da Rota do Mar, que interliga o bairro do Benedito Bentes aos bairros do litoral norte e a Rodovia AL-101 norte. Essa obra foi importante para diminuir o tempo de deslocamento para os moradores do próprio Benedito Bentes como dos bairros vizinhos. Sua construção também foi uma medida de grande urgência por conta das consequências da mineração na cidade, que impactou diretamente no trânsito da cidade (André *e* Silva, 2023).

A mineração inclusive, vem ocasionando desde 2018 efeitos negativos a parte da cidade, que inicialmente foram observados por rachaduras de moradores do bairro do Pinheiro seguido de um abalo sísmico de 2,5° na escala Richter (Feitosa *e* Romeiro, 2023). Desde então, segundo dados da Revista Veja (2023), foram cerca de 55 mil desalojados até o momento da escrita da matéria, havendo também o rompimento de uma das minas da Braskem, localizada na região do Mutange, a chamada mina 18 (O Globo, 2023). Segundo o Portal G1(2023), mais de 14 mil imóveis foram desapropriados, concentrados em 5 bairros: Bebedouro, Bom parto, Pinheiro, Mutange e Farol, sendo que ainda há moradores dos Flexais de Bebedouro e de parte do Bom Parto que pedem para que sejam realocados e indenizados, o que foi negado pela petroquímica, pois estas áreas não estariam na "área de risco", embora estejam muito próximas.

As consequências da mineração na cidade são várias, e abarcam diversos setores da urbe de Maceió, como é possível ver no quadro a seguir:

Quadro 2 - Impactos da mineração no Município de Maceió (AL)

Impactos	Consequências
Ambiental	Impactos nos ecossistemas locais, fissuras no solo gerando ameaças de contaminação da água, além de danos físicos.
Saúde	A contaminação da água e do solo representa uma ameaça à saúde e à segurança da população local.
Deslocamento da população	Surgimento de fendas nas construções, gerando assim a degradação das propriedades.
Impacto socioeconômico	Grande degradação da renda local e regional, por conta da perda de empregos, negócios e do aumento do valor dos imóveis na cidade devido a alta demanda; além de forçar o Governo a investir para enfrentar a crise.
Desafios de	A estabilização do solo e a redução dos danos causados pela mineração

engenharia e mitigação	devem envolver especialistas de diversas áreas.

Fonte: Elaborado pelo autor, com base em: Nascimento *et al* (2023), Teixeira *et al* (2020), Santos *et al* (2020), Viegas *e* Santos (2021), Contieri (2021) e Tenório *et al* (2019).

Mapa 4 - Áreas de retirada da população

Fonte: Secom Maceió (2023).

2.5 Planejamento participativo em Maceió (AL): o processo de elaboração do Plano Diretor

Dado o contexto histórico relatado nos itens anteriores, é necessário agora discutir a temática da participação da população no processo de planejamento de Maceió (AL). Para

continuar a discussão, é importante abordar os níveis de participação popular na produção do espaço urbano.

Para isso é necessário compreender os fatores que intervêm no desenvolvimento urbano e na vida da população, que segundo Souza (2001), são a justiça social e a busca pela qualidade de vida, estes, objetivos do desenvolvimento urbano, do planejamento e da gestão urbana, tendo neles necessidades básicas da população. Os fatores são descritos pelo autor com base em Maderthaner (1995), adaptados em um quadro com 10 fatores, sendo estes: Regeneração, privacidade, segurança, funcionalidade, ordem, comunicação, apropriação, participação, estética e criatividade. No quadro a seguir é possível verificar cada um destes itens de maneira detalhada.

Quadro 3 - Necessidades básicas da população segundo Maderthaner (1995)

Necessidades	Aspectos particulares	Possíveis consequências de não-satisfação
1. Regeneração	Insolação, luz do dia, proteção contra barulho, espaços para atividades corporais, locais para a prática de esportes e brincadeiras	Esgotamento físico e psíquico, vulnerabilidade face à doença, insônia, estresse, depressão
2. Privacidade 3. Segurança	Proteção da esfera privada, proteção contra roubos e assaltos	Raiva, medo, estresse, agressão, isolamento, atritos com vizinhos, fraca topofilia[11]
4. Funcionalidade 5. Ordem	Necessidade de espaço, conforto, senso de orientação	Raiva, desperdício de tempo e dinheiro, desorientação, insatisfação com a moradia e a vida, fraca topofilia
6. Comunicação 7. Apropriação 8. Participação	Conversas, ajuda dos vizinhos, participação e engajamento	Preconceitos e conflitos sociais, insatisfação com a moradia, vandalismo, segregação
9. Estética 10. Criatividade	Aspectos dos prédios e fachadas, arruamento, presença de praças e parques	Fraca topofilia, insatisfação com a moradia, mudança de local, vandalismo

Fonte: Souza (2001)

Considerar o conteúdo citado acima pode orientar a criação de indicadores, estes diferenciados de acordo com a escala, o qual podem variar as demandas, o tamanho do alcance delas, como elaborá-las e avaliá-las, assim, podem gerar unanimidades e singularizações, podendo

[11] Elo afetivo entre o indivíduo e determinado lugar (Musial, 2020).

essas informações passarem pelo crivo da população, com os tecnocratas e cientistas sendo interlocutores juntos a população (Souza, 2001).

De acordo com Souza (2001), os técnicos ajudam no balizamento e no parecer técnico específico de cada situação, enquanto a população participando gera um aumento no número de pontos de vista acerca do debate e construir indicadores e fazer a mensuração do que for discutido.

Para poder avaliar como se dá a participação da população em qualquer âmbito, é importante compreender os níveis de participação, que no presente trabalho será utilizada a métrica que Souza (2002) usa para medir tal dinâmica. Segundo o autor existem 3 escalas macro no que se refere a participação, a saber, não-participação, pseudoparticipação e a participação autêntica, tendo cada uma suas particularidade, que geram subdivisões.

No que se refere a não-participação, existem 2 tipos de situação: coerção e manipulação. A primeira consiste em regimes com certa ausência de democracia, com a coerção das pessoas sendo mais fácil. A manipulação ocorre por meio de mecanismos que possibilitem a indução da opinião da população, como a propaganda.

Em regimes de pseudoparticipação, a população não participa do processo decisório, acaba por no máximo ser informada ou consultada sobre algumas medidas e políticas, sendo que estas informações podem ser enviesadas. As populações podem ser consultadas sobre políticas e medidas, no entanto, não há garantia de que as ambições e desejos da comunidade sejam seguidos. É de característica deste regime a cooptação de lideranças populares às instâncias participativas ligadas à administração pública.

Num modelo que consiste na participação autêntica da população, podem ser estruturadas as seguintes situações: parceria, na qual a sociedade civil se organiza junto ao Estado para intervenções; delegação de poder, na qual o Estado atribui funções em favor da sociedade; e a autogestão, que consiste na ausência do Estado, sendo a população que toma as rédeas, decidindo como o poder é transferido.

É vital refletir sobre os modelos de Souza (2002) e também compreender como ocorre o processo de planejamento municipal de Maceió, que assim como o estado de Alagoas, segue uma lógica totalmente concentradora de poder, que segue inalterada desde o período colonial, e isso impede que os poderes consigam agir de acordo com a função social que a eles pertence, atendendo até hoje interesses antigos (Lira, 2007).

Baseado nisso, este tópico irá trazer o que a dissertação de mestrado e um artigo, de Menezes (2008) e de Menezes *e* Lins (2008) que relatam sobre o processo do planejamento participativo na área de estudo. Segundo as autoras, a aprovação do Estatuto da Cidade, que estabeleceu novas regras para o planejamento urbano, fez com que Maceió, querendo ou não, fosse

impulsionada pela Lei a seguir a gestão democrática, sendo importante ressaltar que essas diretrizes são aplicadas em contextos cuja realidade é totalmente desigual e heterônomas como em Maceió.

Tendo iniciado em 2002, as ações para a elaboração do Plano Diretor de Maceió ocorreram em meio a reorganizações administrativas e mudanças metodológicas na gestão do município. Em seu Plano de Referência, ficou definido que a elaboração do Plano Diretor seguiria 4 etapas: atividades preliminares, o conhecimento da realidade, pré-propostas e a apresentação do plano, por meio de audiências públicas (Menezes *e* Lins, 2008).

Segundo a Prefeitura Municipal de Maceió (2003), foram iniciadas campanhas de divulgação e de marketing sobre o Plano Diretor, seguido de reuniões nas regiões administrativas do município para a sensibilização da população acerca do processo, além de definir quem seriam os conselheiros do Plano Diretor Municipal e sua devida capacitação.

Vale ressaltar que Menezes (2008) traz em sua pesquisa que os cursos propostos pela Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento, na época, tiveram baixa presença de público. Segundo o Grupo Gestor, entre 2002 e 2003, das 155 pessoas que participaram dos encontros, apenas 17 estiveram presentes em todas as reuniões, sendo a maioria representantes da Prefeitura, além de representantes da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), do Centro de Estudos Superiores de Maceió (CESMAC), do Conselho Regional de Engenharia e Agronomia (CREA) e da Associação das Empresas do Mercado Imobiliário de Alagoas (ADEMI). Não houve registro de presença de movimentos sociais ou de representações das associações de moradores.

As dinâmicas de reconhecimento da realidade incluíram leituras comunitárias, pesquisas pela internet, consultas aos representantes das regiões administrativas e reuniões por segmento de classe na Câmara Municipal. No entanto, segundo Menezes *e* Dulce (2008), a participação dos representantes das regiões administrativas foi de certa forma afetada por conta do comprometimento político de alguns participantes, ainda que parte deles ainda assim tenha ajudado com informações sobre as comunidades, a metodologia que estava sendo seguida acabou por ser parada e reformulada.

Levando em consideração os fatos relatados anteriormente, decidiu-se iniciar o processo participativo por meio de oficinas temáticas segmentadas, no auditório da Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento. Tais oficinas contaram com a divulgação por meio de contatos telefônicos, as audiências eram divulgadas por meio da televisão, rádio, faixas e pelo Diário Oficial do Município. Propostas seriam elaboradas nas reuniões e elas seriam posteriormente apresentadas à população nas audiências públicas (Menezes *e* Dulce, 2008).

O resultado vindo das audiências públicas e posteriormente da análise e aprovação do Grupo Gestor seria levado à comunidade por meio dos meios de comunicação, no caso: rádios,

redes de TV, jornal e internet. Em seguida viriam as audiências na estrutura da atual UNCISAL, a última etapa em que a participação popular estava prevista no Termo de Referência de construção do Plano (Menezes, 2008).

Segundo a autora e Maceió (2003), foram realizadas 3 audiências, nos dias 19/02, 29/03 e 16/04 de 2005, no qual a primeira continha 5 eixos temáticos: Habitação de Interesse Social, Meio ambiente, Mobilidade, Uso e ocupação do solo e Sistema produtivo. As audiências duravam todo o dia, tendo os turnos da manhã e da tarde. Durante a manhã era feita uma revisão do que é o Plano Diretor e sua importância, como se daria as dinâmicas que seriam ali praticadas e um panorama de todo o processo até chegar ao dia das audiências.

Durante o restante da manhã e o turno da tarde, as oficinas contavam com 3 membros do Grupo Gestor e com os participantes presentes no evento, com a mesma metodologia das oficinas segmentadas, o qual seriam usados painéis. Caberia aos integrantes do Grupo Gestor: moderar, relatar e serem facilitadores do processo. O público presente poderia participar por meio de: avaliação das alternativas apresentadas nos painéis, podendo fazer sugestões de modificações, supressões ou acréscimos; ajustes nas legendas e rearranjo dos painéis; além da escolha dos representantes que iriam falar na plenária (Menezes, 2008).

Após as apresentações nas plenárias, no qual ainda podiam-se fazer alterações ou outras propostas, em seguida o projeto seguiu para se tornar as Diretrizes do Plano Diretor de Maceió, que foi encaminhado e aprovado na Câmara de Vereadores da cidade, vale ressaltar que não houve nenhuma votação nas audiências, que tiveram um público estimado de 500 participantes em cada um dos dias abertos à participação popular (Maceió, 2004; Menezes, 2008).

Segundo Menezes (2008), que participou de 2 audiências, constata sobre o processo de aprovação do Plano, com base nos conceitos de planejamento participativo de Souza (2002) e Brasil (2004), de que houve, na maior parte do processo, pseudo-participação, ainda com o fato de que as audiências deveriam ser convocadas no início do processo para definir como deveria ser a metodologia de participação, sendo uma etapa balizadora, o que não ocorreu, com elas ocorrendo ao final do processo, com o Plano Diretor praticamente pronto.

3 PLANEJAMENTO PARTICIPATIVO E A GEOGRAFIA NO AMBIENTE DE ENSINO

Para compreender como o Planejamento Participativo pode ser abordado em sala de aula, é importante compreender alguns fatores políticos, educacionais (voltados à Geografia), que devem ser entendidos antes de se avançar para a apreciação da legislação educacional brasileira.

Como visto no tópico anterior, existem diferentes modalidades de participação da população no planejamento urbano, inclusive no âmbito da elaboração ou revisão de planos diretores municipais. No entanto, é necessário ir mais a fundo para compreender a complexidade desta questão.

Segundo Souza (2001), os instrumentos e planos são recursos que, mesmo que respaldados por lei, só conseguem ser convertidos em intervenções efetivas se houver condições necessárias para isso, essas condições são econômicas, políticas, culturais, dentre outras. A sociedade brasileira é heterônoma, muitas leis "pegam" (no sentido de serem aplicadas e avaliadas) e outras não. O fator principal, conforme discussões mais específicas na área do planejamento, para que haja a formulação, implementação, execução, monitoramento e avaliação de uma lei é a pressão popular, por meio da sociedade civil. No entanto, manter espaços de liberdade para decidir sobre gestão e planejamento urbano não é uma tarefa fácil.

No contexto da educação geográfica, a noção de cidadania envolve o sentido existencial do lugar e do espaço, já que se trata da materialização de todas as ordens, conhecer o espaço é ter conhecimento de todas as relações na qual se é sujeito e a qual está sujeito. Sendo a Geografia uma ciência social, por meio do ensino e da pesquisa, a ciência geográfica deve possibilitar os desejos da sociedade civil (Damiani, 1999).

A respeito da democracia, seu conceito é muito atrelado ao sistema político dos países que se autointitulam como "democráticos", sendo que este tipo de sistema é mais abrangente. De acordo com Souza (2001), pode-se elevar e definir dois modelos deste mesmo sistema, a democracia representativa e a direta.

A democracia direta impõe a ideia de delegação, ao qual o poder é delegado a alguém com a intenção de exercer a vontade popular, havendo especificações para certas áreas, como a militar, econômica, ou qualquer segmento que necessitasse de um conhecimento específico. Tais mandatos devem ser entendidos como algo imperativo, no qual eles atuam como porta-vozes da população ao qual os delegou para certa atividade (Souza, 2001). Ainda segundo o mesmo autor, existem exemplos de exercício deste modelo, a maioria de maneira efêmera, ou seja, passageira: os sovietes, conselhos operários e de soldados que floresceram durante a Revolução Russa, mas que

perderam poder com a consequente concentração de poder do Partido Bolchevique, gerando seu esvaziamento; certas regiões da Espanha, durante a Guerra Civil no país, fizeram com que partidos anarquistas criassem conselhos de fábrica, estes que se espalharam pela Europa; o exemplo mais duradouro que é citado pelo autor é a pólis grega, embora tivessem alguns "poréns"[12].

O sistema conhecido como democracia representativa, está baseado no princípio da representação legítima, sendo assim, diferentemente da vertente anterior, não há delegação de poder, e sim alienação de poder decisório em favor de outrem. Há uma presunção de que uma grande participação da população nos processos decisórios não seria bom (e também não desejada), fazendo assim com que o Executivo, o qual conta com o apoio de um corpo técnico, seriam os únicos a tomar as atitudes corretas de maneira racional (Souza, 2001).

É importante ressaltar que existe a possibilidade de haver um modelo no qual os dois citados anteriormente possam coexistir, embora sejam casos raros, como a República de Veneza. No entanto, atualmente é muito comum tentativas de correções no modelo representativo, incrementando-se ações diretas, como no caso dos Orçamentos Participativos no Brasil, , no entanto estes seriam momentos fugazes, já que a estrutura geral continua sendo representativa (Souza, 2001).

Segundo Damiani (1999), o cidadão é aquele que vive a condição do seu espaço, sendo ele social, reconhecendo sua produção e se reconhecendo nela, existe também o infracidadão, que é a pessoa que não se reconhece nas questões citadas. Ainda segundo a autora, existem duas representações do espaço que Henri Lefèbrve aborda em sua obra "A produção do espaço", sendo eles o espaço concebido pelos planejadores urbanos, arquitetos, urbanistas, dentre outros, e os espaços de representação, que corresponde ao espaço vivido, o qual é o espaço dos sujeitos, contendo suas simbologias e imagens que acompanham o cidadão.

Interligando o que diz Souza (2001), Young (1990) e Van Dyke (1996), a razão é utilizada muitas vezes para justificar uma neutralidade universal, caracterizando os cidadãos de forma homogênea, o que traz aspectos opressivos a uma parte da população em detrimento de outras. O modelo representativo acaba levando a crer que haverá representatividade de grande parte dos segmentos da sociedade, mas há bastante dificuldade em lidar com identidades coletivas que divergem do "padrão" que se enxerga sobre o "cidadão", muitas vezes gerando rótulos e preconceitos relacionados à etnia, raça, gênero, sexualidade, dentre outros. Portanto, a atuação do Estado não é neutra.

[12] No caso grego, havia tal delegação de poder no qual as principais decisões passavam pela Ecclesia, a chamada assembleia dos cidadãos, no entanto, apenas homens podiam participar destes processos decisórios, mulheres e escravos não possuíam tal benefício (Souza, 2001).

Ainda segundo Souza (2001), há a visão de que se "todos" participassem do processo político o Estado ficaria inchado e com riscos de decisões ruins, alimentando assim um desinteresse e repúdio pela política. Ademais haveria a visão da incapacidade técnica, ou seja, de que a população não conseguiria participar de discussões de interesse coletivo, visão essa tradicionalíssima. A composição das equipes técnicas da área de planejamento, cada vez mais especializadas (Fischer, 2009), seria também incapaz de dialogar com os saberes locais, gerando tensões, principalmente a partir do momento em que esse tipo de interação se tornou obrigatória por lei (Nassif, 2020).

Não basta saber ler um mapa para ter noção de questões relacionadas a zoneamento e poder compreendê-las, a competência técnica também é uma competência social. Assim a linguagem técnica ganha um papel de validação social, podendo gerar, como dito anteriormente, dificuldades na comunicação, ainda mais levando em consideração a questão da desigualdade de acesso à educação no Brasil (Nassif, 2020).

Para Fischer (2009), o papel dos professores, intérpretes ou especialistas presentes na ocasião do planejamento participativo é justamente conseguir usar sua subjetividade para conseguir se conectar com a população, de modo a auxiliar, explicar e ajudar a interpretar situações dentro do contexto dos cidadãos. Trata-se de um papel imaginativo e de característica biográfica (Mills, 2000).

As questões supracitadas, juntamente com as concepções de espaço concebido e vivido, são importantes pois esse conhecimento depende do envolvimento do povo, na crítica e na construção de um projeto de sociedade, caso contrário a produção do espaço representará a perda do sujeito e também do cidadão, dando lugar ao pária, a sujeição e a frustração (Damiani, 1999).

Paulo Freire (1997) introduz a ideia de uma mudança no panorama tecnocrático existente, pois ele gera um distanciamento da realidade dos componentes. Por isso deveria-se ter uma abordagem mais crítica, codificando os símbolos narrativos a partir de uma realidade integrada, que gere a crítica, consequentemente uma mudança da relação do ser com o mundo físico e social. Hoje em dia lidamos com fenômenos globais e multidisciplinares, desta forma, o ato educativo de país se compõe guardando a experiência vivida e conscientizada (Damiani, 1999).

O espaço também se constrói a partir da luta por serviços públicos, que emerge da consciência do cidadão, como manifestação do direito à cidade e à cidadania (Carlos, 1999). O ensino e a pesquisa devem representar a sociedade civil, já que as instituições educacionais são também sociais, sendo assim, elas têm papel crucial nesta questão. A contribuição da Geografia está ao lidar com o espaço geométrico e social, decifrando-os. Há a possibilidade de se fazer um trabalho educativo, esclarecendo as pessoas da sua condição de cidadãos quando há a apropriação

do mundo, do país, do bairro, enfim, discutir e potencializar as experiências individuais e sociais, para fazê-los reconhecerem em si como sujeitos sociais, ou seja, cidadãos (Damiani, 1999).

3.1 Legislação educacional Brasileira

Neste tópico serão abordadas as legislações pertinentes ao ensino de Geografia, buscando normas, leis e diretrizes que justifiquem a abordagem de conteúdos voltados à cidadania e ao direito à cidade, relacionando assim a temática do planejamento urbano à legislação educacional brasileira.

Aqui serão analisadas a Lei Federal n° 9.394 de 1996, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB), as Leis n° 10.172/01 e 13.005/14, que são os Planos Nacionais de Educação (PNE's), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi estabelecido pelos Artigos 35 e 36 da Lei Federal n° 13.415/17, lei esta que é conhecida como o Novo Ensino Médio.

Para fins de discussão, será levada em consideração a realidade do estado de Alagoas, principalmente a rede estadual de ensino, que será a base para as comparações neste trabalho.

3.1.1 Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e os Planos Nacionais de Educação (PNE's)

Para começar, a Lei Federal n° 9.439, de 1996 (Brasil, 1996), que é conhecida como Lei de Diretrizes e Bases (LDB), como o próprio nome diz, estabelece as diretrizes e bases da educação brasileira. Este documento define a abrangência do que se entende por educação. Segundo a Lei, a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida social.

Nessa legislação, existem artigos que justificam o uso do espaço educacional para se trabalhar a cidadania. Logo em seu em seu 1° Artigo, o Inciso 2 pontua que a educação escolar deve se vincular à prática social. No Artigo 12, há a exigência de que as instituições de ensino criem interligações entre a escola e a sociedade, essa relação pode ser ampliada por meio do Artigo 14, que incentiva a comunidade escolar e local nos conselhos escolares (Brasil, 1996).

Segundo a LDB (Brasil, 1996), na parte referente à currículo, no Artigo 27, na primeira diretriz, já se coloca que se deve ter a difusão de valores fundamentais para o interesse social, como deveres do cidadão, bem comum e respeito à democracia. No artigo seguinte, a norma diz que deve-se adaptar estes conteúdos aos estudantes de áreas rurais e suas necessidades locais. Na Seção IV, referente ao ensino médio, se define que a etapa final da educação básica deve contemplar a preparação para a cidadania, assim como sua formação ética e seu aprimoramento

como pessoa humana, processo esse que deve ser guiado pela BNCC (que será abordada no tópico seguinte).

Seguidos da Lei de Diretrizes e Bases, foram aprovados em 2001 e 2014, dois Planos Nacionais de Educação (PNEs), ambos com diretrizes e objetivos direcionados ao ensino médio.

O PNE de 2001, em suas diretrizes para o ensino médio, tem como objetivo o aumento gradativo do número de estudantes que concluem essa etapa do ensino, podendo assim aspirar melhoria social. Além de visar indivíduos mais autônomos, o documento apresenta um trecho interessante sobre a questão relacionada à participação social, pois busca uma educação que esteja:

> Preparando jovens e adultos para os desafios da modernidade, o ensino médio deverá permitir aquisição de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e da inserção produtiva (...) (Brasil, 2001, p. 25).

Outra maneira de incentivar o exercício da cidadania presente no texto está nos objetivos e metas, os quais estabelecem que se deve apoiar e incentivar organizações estudantis, incentivando assim o exercício da cidadania e ocupação dos espaços de participação (Brasil, 2001). Este Plano tinha sua vigência limitada em 10 anos, ou seja, até 2011.

No ano de 2014 foi aprovado o segundo PNE, que possui o mesmo prazo de vigência do antecessor. O documento apresenta em seu 2° Artigo, referente às diretrizes, a superação das desigualdades por meio da promoção e oferta de uma educação necessária para a cidadania, com ênfase e valores morais que fundamentam a sociedade (Brasil, 2014). Já no que se refere às estratégias, a de número 2.6 diz que cabe à educação:

> desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada, a organização do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente comunitário, considerando as especificidades da educação especial, das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas; (Brasil, 2014, p. 4).

É possível então constatar que há nestes documentos a justificativa para se abordar a temática da cidadania e também da educação baseada na realidade dos estudantes, buscando meios para isso. No tópico seguinte serão abordadas as mesmas questões , no entanto, com a legislação mais recente.

3.1.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio

Para iniciar este tópico, falaremos da BNCC (Brasil/MEC, 2017), um documento normativo que define o conjunto das aprendizagens essenciais que os estudantes devem desenvolver em todo o percurso da educação básica, visando assegurar o direito de aprendizagem e desenvolvimento presente no Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2014), aplicando-se exclusivamente a educação escolar, em consonância com a LDB (Brasil, 1996).

No início do documento, há as competências principais da educação básica. Logo no começo da norma já é possível verificar competências voltadas aos direitos humanos e a cidadania, valorizando a consciência crítica e a autonomia do estudante. Vale destacar aqui, respectivamente, as Competências Gerais da Educação Básica 1, 6 e 10 (Brasil/MEC, 2017, p.9):

> Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
>
> Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
>
> Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Há outras competências relacionadas aos direitos humanos, no entanto, focando no recorte de nossa investigação, as citadas acima passam um panorama sobre o que a norma aponta que deva ser abordado no ensino básico. Como é possível notar, a cidadania, a autonomia, a responsabilidade, o uso dos conhecimentos históricos gerados sobre o mundo físico e social, além da consciência crítica e responsável, estão entre os princípios para a educação básica.

A BNCC também afirma que a educação da contemporaneidade enfrenta dificuldades em decorrência da conjuntura internacional e nacional, logo, seria necessário contemplar as necessidades referentes à educação atual, objetivando justamente a cidadania e o mercado de trabalho. A formação deveria ser baseada na educação integral e no projeto de vida, visando uma escola que acolha a juventude.

Na parte destinada às ciências humanas, é discutida a questão da cidade, na qual, é colocada dentro do conceito de território, pois são repletas de territorialidades, marcadas por fronteiras socioeconômicas e culturais. Ter a noção disso pode fazer com que os estudantes mobilizem seus interesses pelo território em que vivem, possibilitando a mudança deste.

No documento, o termo “cidadania" se encontra citado ao lado dos termos “política” e “trabalho”, segundo a visão de que a vida em sociedade pressupõe ações individuais e coletivas,

estas mediadas pelo trabalho e pela política. Lembremos que "política", sem sua origem, se trata da inserção do indivíduo na pólis (fazendo referência à pólis grega), na sociedade e no mundo, incluindo o seu conviver coletivo e sua cidadania (Brasil/MEC, 2017, p.556-557).

Partindo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, onde estão mais especificamente os conteúdos de Geografia na BNCC, existem duas competências específicas da área que podem ser utilizadas como justificativa para se tratar em sala de aula a temática da cidadania e do planejamento participativo. Estas competências são:

> 5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
> 6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (Brasil/MEC, 2017, p.558)

Para a BNCC, a construção da cidadania é um exercício contínuo, dinâmico, e que demanda participação de todos para assegurar seus direitos e fazer cumprir deveres pactuados por princípios constitucionais e de respeito aos direitos humanos, para que eles sejam incentivados a atuarem como cidadãos críticos e responsáveis. Explorando a política como instrumento que permite às pessoas explicitar e debater ideias, espera-se que os estudantes compreendam que isto orienta escolhas e fortalece à cidadania, respeitando diferentes projetos de vida (Brasil/MEC, 2017).

Como dito anteriormente, a Geografia compõe a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, de acordo com a Lei Federal n° 13.415/17, popularmente conhecida como o Novo Ensino Médio. Esta Lei, agrupou as disciplinas tradicionais em quatro áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. É importante ressaltar o Artigo 35-A, especificamente os Incisos 2° e 3°, que abordam a obrigatoriedade das disciplinas e práticas de Artes, Física, Sociologia e Filosofia; para Matemática e Língua Portuguesa o ensino é obrigatório nos 3 anos do Ensino Médio; no entanto, observa-se que a Geografia não aparece como obrigatória na legislação (Brasil/MEC, 2017).

3.1.3 O papel da Geografia nos debates escolares sobre planejamento urbano participativo

É possível concluir que a Geografia enquanto ciência e disciplina escolar tem competência para abordar a temática da participação popular no planejamento urbano, ainda que fenômenos globais envolvam mais de uma disciplina (Damiani, 1999).

É possível verificar na legislação analisada previamente que há diversas diretrizes e competências que direcionam para o trabalho da cidadania no ambiente escolar. Podendo ser abordado em todas as etapas da educação básica, assim também podendo ser trabalhado por outras disciplinas em conjunto com a Geografia.

Um ponto fundamental que influencia diretamente no ensino de Geografia é a já citada Lei n° 13.415 de 2017, o Novo Ensino Médio. No qual no estado de Alagoas, houve a diminuição da carga horária da disciplina geográfica em favor dos itinerários formativos, fazendo com que haja apenas 1 hora/aula por semana. Tal redução de carga horária leva à uma abordagem superficial dos temas em sala aula, prejudicando a educação crítica e cidadã (Rocha *et al*, 2024).

Sendo assim, para finalizar a discussão sobre o currículo e sua relação com a reforma do ensino médio, é possível constatar em todas as legislações, normas e leis analisadas que é recomendado à educação cidadã e a promoção da cidadania em sala de aula, desde os documentos mais antigos, como a LDB, até o mais recente, no caso a BNCC. No entanto, não se pode esquecer das dificuldades que a redução de carga horária da disciplina de Geografia tende gerar, comprometendo o alcance de uma formação verdadeiramente cidadã.

No momento em que esta pesquisa está em andamento, além da implementação do Novo Ensino Médio estar suspensa (Agência Senado, 2024), o Projeto de Lei (PL) nº 5.230, apresentado em 2023, propõe que a Geografia seja disponibilizada como componente curricular na formação geral básica, além de alterar a carga horária dos itinerários formativos, retirando a obrigatoriedade de que eles tenham uma carga mínima. Atualmente, o projeto se encontra em tramitação, sendo seu último status registrado como “recebido” pela Mesa Diretora, no dia 26/06/2024, tendo sido aprovado pelo Senado, esperando agora os próximos passos (Portal da Câmara dos Deputados, 2024).

4 PROPOSTAS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO

As sequências didáticas apresentadas a seguir foram elaboradas para abordar a temática do planejamento participativo na sala de aula de Geografia, focada em alunos do 2º ano do Ensino Médio. Elas foram concebidas levando-se em consideração o panorama das escolas públicas da rede estadual de ensino alagoana, bem como as especificidades do planejamento urbano de Maceió, consubstanciado em seu Plano Diretor. Ainda assim, acreditamos que tais sequências didáticas podem ser adaptadas considerando a diversidade e heterogeneidade do contexto escolar alagoano e também serem adaptadas para outros contextos escolares no Brasil.

Sequência 1 – Urbanização de Maceió e diagnóstico do município

Introdução

Tendo como objetivos o comparativo de fenômenos envolvendo o urbano no Brasil e no mundo e também levantamento e reconhecimento aspectos citadinos do lugar onde vivem, esta sequência didática corresponde à sugestão de como pode se dar a interligação entre as temáticas ligadas à geografia urbana e o município onde os estudantes residem.

Foram selecionadas habilidades do ensino médio pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que possibilitam abordar a temática do planejamento urbano participativo A sequência didática é destinada ao segundo ano do Ensino Médio

Objetivos:

- Reconhecer e explicar os principais fenômenos urbanos ocorridos no mundo e no Brasil e compará-los com a urbanização de Maceió, visando identificar padrões entre a urbanização mundial e brasileira e o Município estudado.
- Identificar, coletar, organizar e expor dados acerca da cidade de Maceió com o intuito de ampliar o conhecimento sobre a cidade em que vivem.

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio (BNCC):

- Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões

baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

- Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio (BNCC):

- (EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
- (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
- (EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
- (EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

<u>Etapa 1: Aula - Noções iniciais da questão urbana</u>

- Baseado no conteúdo expositivo das aulas, os discentes deverão anotar os principais tópicos relacionados aos processos e acontecimentos da urbanização no contexto mundial e nacional.
- Ao final da explanação, caberá ao professor organizar uma roda de conversa para que os alunos indiquem os tópicos anotados, sistematizando na lousa as informações destacadas.
- Com base nisso, será discutida as seguintes questões: quais seriam as similaridades e diferenças entre a urbanização de Maceió e o processo de urbanização brasileiro e mundial? Quais são os principais problemas e desafios para o planejamento e a gestão urbana na cidade?

- Com base nas anotações, na sistematização feita pelo professor na lousa e nas questões propostas, os alunos deverão produzir um texto dissertativo-argumentativo com suas reflexões sobre a urbanização de Maceió (AL), as influências advindas do cenário nacional e mundial e os principais problemas e desafios do planejamento urbano. O texto deverá ser entregue na próxima aula.

Materiais: Papel, caneta, quadro e pincel.

Duração: 1 hora/aula

Etapa 2: Pesquisa - Diagnóstico do Município de Maceió

- Organizados em 5 grupos, os estudantes deverão fazer uma pesquisa sobre o município de Maceió, abordando as características socioeconômicas (população, economia, Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, renda *per capita*), aspectos ambientais (vegetação predominante, clima, relevo e corpos d'água), questões geohistóricas e culturais do município (história da ocupação, manifestações culturais e atual organização urbana) e divisão administrativa (quantas secretarias existem e quais suas atribuições, juntamente com as atribuições de prefeitos e vereadores). Os estudantes poderão utilizar como fontes de pesquisa:
    - Para dados geoestatísticos - *Portal Cidades*, do IBGE, link: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/maceio/panorama.
    - Para informações sobre os bairros da cidade - *Portal Bairros de Maceió*, link: https://bairrosdemaceio.net/bairros/.
    - Sobre a estrutura administrativa, a reportagem que aborda as mudanças m ais recentes pode ser acessada no link: https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2023/04/20/prefeitura-altera-estrutura-administrativa-de-maceio-e-cria-9-novas-secretarias-veja-o-que-muda.ghtml.
    - Sobre as manifestações culturais de Maceió, link: https://www.cnm.org.br/comunicacao/noticias/com-reconhecido-patrimonio-natural-cultura-e-artistico-maceio-completa-200-anos.
    - Sobre os aspectos econômicos e históricos de Maceió, o Portal do G20 traz informações relevantes, que podem ser acessadas pelo, link: https://www.g20.org/pt-br/sobre-o-g20/cidades-sede/maceio-al.
    - A respeito das características físicas de Maceió, é possível utilizar como fonte o *Estudo de ilhas de calor no Município de Maceió-AL usando dados orbitais do*

Landsat 5 (Santiago e Gomes, 2016).

- Para regatar a história de Maceió e seus aspectos urbanos e culturais, poderá ser consultado o texto *Maceió: de ancoradouro a cidade* (Almeida, 2007).

- Os grupos deverão compartilhar seus resultados e organizá-los para preparar um mural unificado que represente a síntese das informações e dados levantados nas pesquisas, utilizando cartolinas ou plataformas digitais como o Google Classroom, Jambord ou Padlet. O mural deverá conter textos, imagens, mapas, gráficos, quadros e tabelas.

Materiais: Papel, caneta, internet e impressora.

Duração: 15 minutos na sala de aula para organização dos grupos e orientações para execução da atividade; cerca de 10 dias para realização da pesquisa e organização do material para compor o mural; 1 hora/aula para montagem do mural.

Avaliação:

O quadro a seguir apresenta os critérios de avaliação desta sequência didática, considerando suas diferentes etapas.

Quadro 4 – Critérios de Avaliação da sequência didática

Etapas e produtos	**Critérios de avaliação**	**Pontuação**
Etapa 1: Redação (individual)	Qualidade formal da redação, respeitando-se as normas da Língua Portuguesa	0,5
	Conhecimento sobre o tema apresentado no texto	1,5
	Argumentação e exposição de idéias de maneira coerente e coesa	1,5
	Apresentação de fatos e dados novos, ainda não abordados em sala de aula, e análise crítica dos assuntos abordados	1,5
Etapa 2: Mural (em grupos)	Levantamento das informações solicitadas pelo docente	2,0
	Qualidade das informações coletadas e sua maneira de exposição	2,0
	Organização e estética do mural	1,0

Sequência 2 – Os instrumentos de participação popular na elaboração e revisão do Plano Diretor de Maceió

Introdução

A sequência que será apresentada possui a possibilidade de ser aplicada juntamente com a sequência anterior, pois elas são complementares. Nessa sequência busca-se explorar mais a fundo a questão do planejamento urbano participativo e o direito à cidade.

Visamos discutir temáticas relacionadas ao direito à cidade e também colocar esse conhecimento em prática, para que os discentes consigam compreender e o planejamento urbano de seu município e desenvolver o seu senso crítico.

Assim como a anterior, esta sequência está ancorada em competências e habilidades da BNCC para o ensino médio, mais especificamente, neste caso, ao segundo ano.

Objetivos:

- Discutir o conceito de direito à cidade e avaliar sua aplicação em Maceió, enfocando a questão da cidadania
- Descrever as características do plano diretor e do seu processo de elaboração/revisão enquanto instrumento de planejamento urbano e explicar sua importância na gestão das cidades
- Identificar e analisar criticamente os instrumentos específicos de participação popular no processo de elaboração/revisão do Plano Diretor de Maceió e os instrumentos gerais de participação no planejamento e gestão urbana do Município.

Competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio (BNCC):

- Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
- Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Habilidades de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio (BNCC):

- (EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, identificar os progressos e entraves à concretização desses direitos nas diversas sociedades contemporâneas e promover ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência, respeitando a identidade de cada grupo e de cada indivíduo;
- (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

Etapa 1: Aula - Direito à cidade e plano diretor

- Aula expositiva-dialogada sobre o conceito de direito à cidade e sobre o plano diretor enquanto instrumento de planejamento urbano participativo.
- Os estudantes deverão fazer anotações durante a aula e entregá-las ao professor.

Materiais: caso haja disponibilidade de internet e projetor, a aula será baseada na projeção de slides com mapas e também na exibição de vídeos, sendo assim, os materiais necessários seriam computador com acesso à internet e projetor; caso não estejam disponíveis o computador e/ou projetor, serão utilizados: quadro, pincel, mapa impresso em folha sulfite tamanho A0.

Duração: 1 hora/aula.

Etapa 2: Oficina de Cartografia Social – Elaboração de Matriz SWOT e de mapas coletivos

- Essa etapa visa colocar em prática parte do que foi explanado no tópico anterior, ocasião na qual os discentes irão realizar uma dinâmica para simular um ambiente de planejamento participativo em torno da revisão do Plano Diretor de Maceió.
- Organizados em 5 grupos (preferencialmente os mesmos da sequência didática anterior, caso ela tenha sido executada), os estudantes irão construir uma Matriz SWOT do bairro onde está localizada a escola. No primeiro quadrante, os estudantes irão indicar as forças (aspectos positivos) do bairro, no segundo quadrante as fraquezas (aspectos negativos) do bairro, no terceiro quadrante as oportunidades do bairro (o que se pode fazer para melhorar) , no quarto quadrante as ameaças ao bairro (o que poderá ocorrer de negativo se nada for feito para combater as fraquezas) . Os grupos terão 10 minutos para preencher cada quadrante da Matriz SWOT, e, simultaneamente, sinalizar em um mapa do bairro os aspectos citados, totalizando 40 minutos a realização de ambas as tarefas.

- Para finalizar a atividade, cada grupo deverá apresentar para a turma sua matriz e o mapa correspondente.

Materiais: 5 cartolinas com a estrutura da Matriz SWOT, canetas, lápis de cor, borracha, 5 mapas do bairro da escola impressos em folha sulfite tamanho A2, quadro branco, caneta pilot.

Duração: 1 hora/aula.

Etapa 3: Oficina - Mapa-síntese do bairro da escola

- A última etapa da sequência será a sistematização do conteúdo produzido na etapa anterior, na qual a turma deverá escolher 4 itens de cada tópico da Matriz SWOT para adicionar no mapa-síntese do bairro.
    - Observando-se os conteúdos das 5 matrizes produzidas na etapa anterior, cada grupo deverá elaborar propostas para os itens expostos. Cada grupo terá 20 minutos para elaborar sua proposta.
    - O representante de cada grupo deverá apresentar, brevemente, a proposta do grupo à turma, buscando chegar a um consenso com o restante da turma, a partir da mediação do professor. O resultado do debate estará no mapa-síntese.
- Na aula seguinte, ocorrerá a confecção do mapa-síntese. O professor pode auxiliar os discentes em relação a dúvidas na representação dos itens nos mapas, caso haja dúvidas.
    - Em cerca de 35 minutos, os representantes de cada grupo irão confeccionar o mapa-síntese enquanto o restante dos integrantes dos grupos irá elaborar breves textos explicativos sobre os temas da matriz SWOT e os itens mapeados.
    - Ao final, os resultados serão compartilhados com a turma e as orientações para montagem do mural na escola serão passadas aos estudantes. .
- Os resultados finais devem ser expostos na escola.

Materiais: caneta pilot, quadro branco, 2 mapas do bairro da escola impressos em folha A2, canetas, post-it para colar nos mapas e no quadro.

Duração: 2 horas/aula.

Avaliação:

O quadro a seguir apresenta os critérios de avaliação desta sequência didática, considerando suas diferentes etapas.

Quadro 5 – Critérios de Avaliação da sequência didática 2

Etapas e produtos	**Critérios de avaliação**	**Pontuação**
Etapa 1: Anotações de aula (individuais)	Apresentação das anotações	1,0
	Qualidade das anotações apresentadas, apresentando domínio do conteúdo	1,0
Etapa 2: Matriz SWOT e mapas coletivos (em grupos)	Pertinência do conteúdo apresentado	1,5
	Nível de conhecimento acerca do bairro da escola	2,5
	Organização coesa dos itens na matriz SWOT	1,0
Etapa 3: Mapa-síntese do bairro	Qualidade da apresentação e do debate das prioridades, em relação ao conhecimento dos estudantes e sua criticidade	1,5
	Avaliação das anotações levando em consideração seu conhecimento do processo e sua criticidade	0,5
	Qualidade dos mapas, no que se refere a representação dos itens presentes na matriz SWOT e no domínio de técnicas da cartografia	0,5
	Montagem do mural	1,5

5 RELATO DA APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

O conteúdo a seguir é o resultado da adaptação de uma das sequências didáticas que foi aplicada em uma turma do 2° ano do Ensino Médio da Escola Estadual Edmilson de Vasconcelos Pontes, localizada no bairro do Farol, em Maceió.

Por meio do diálogo com um dos professores de Geografia da escola, Genisson Panta, foi possível realizar adaptações na sequência didática previamente elaborada para a aplicação em uma de suas turmas, visto que havia dificuldades no que se refere a carga horária, que é de 1 hora/aula por semana, conforme preconizado pelo Novo Ensino Médio

Os tópicos a seguir trazem o detalhamento da experiência em sala de aula na parte prática deste trabalho de conclusão de curso.

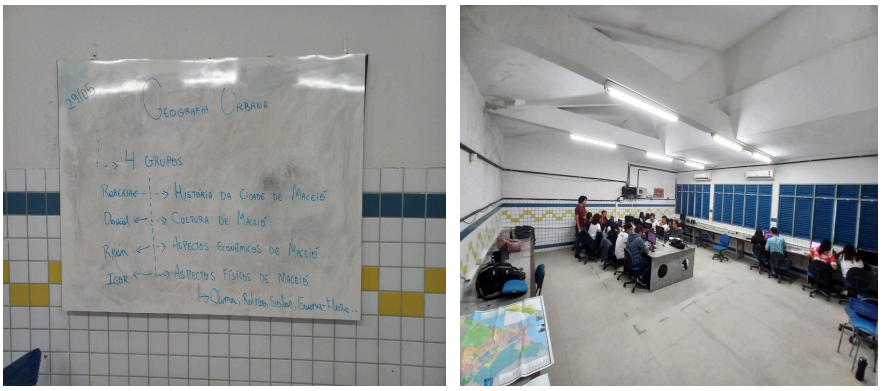
5.1 Primeiro dia de aplicação

No dia 29 de maio de 2024, deu-se início à aplicação de parte da sequência didática na Escola Estadual Professor Edmilson de Vasconcelos Pontes, localizada no bairro do Farol, em Maceió. Como previsto na sequência didática, a turma no qual o trabalho foi realizado era de 2° ano do Ensino Médio.

Por conta do pouco tempo disponível, decorrente da reforma curricular trazida pelo Novo Ensino Médio, as atividades previstas foram alteradas, buscando realizar com os estudantes a primeira sequência didática, na qual era previsto um diagnóstico da capital alagoana, segundo seus aspectos geohistóricos, econômicos, culturais e físicos, objetivando, assim, que a turma fizesse um mural, montado na aula seguinte.

Neste primeiro encontro, realizado na sala de informática da escola, foram separados os grupos (quatro grupos de cinco alunos) e se iniciou a pesquisa por meio dos 9 computadores presentes na sala, conectados a internet, o que possibilitou a realização das pesquisas em ambiente virtual sem problemas. Caso houvesse problemas na internet ou nos computadores, foi separada previamente bibliografia acerca de cada um dos tópicos (bibliografia essa presente na sequência didática 1), para que os discentes tivessem uma base do assunto quando fossem para a pesquisa na internet em outra oportunidade (na escola ou em seus lares). Não obstante, o material foi disponibilizado para estudantes, de maneira complementar o conteúdo pesquisado na internet. Também levamos um mapa da cidade estudada, com o qual os estudantes puderam interagir.

Figura 2 - Quadro e visão panorâmica da sala

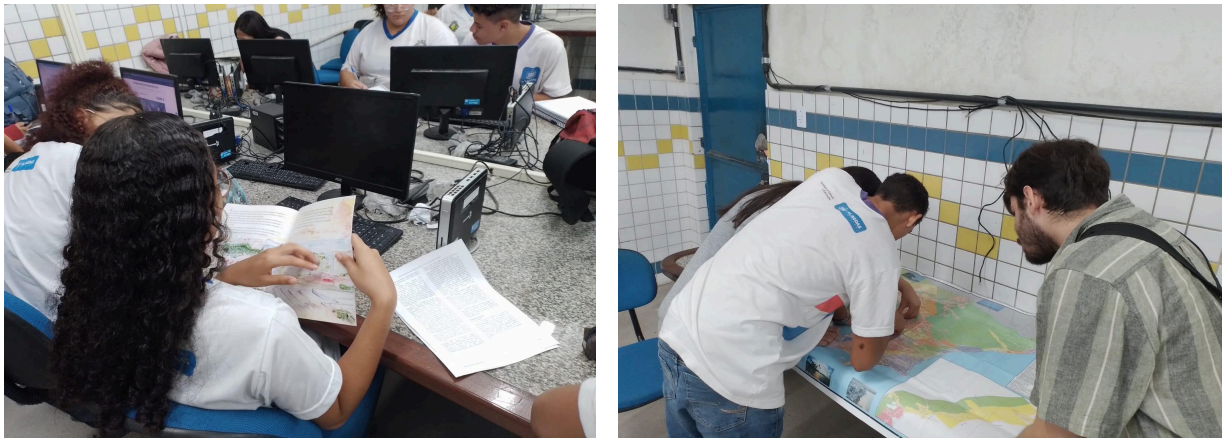


Fonte: Acervo pessoal (2024)

A atividade transcorreu sem nenhum problema, sendo que a turma conseguiu fazer resumos de cada um dos tópicos solicitados, assim produzindo o primeiro produto da sequência, consultando também o professor.

Ao longo da atividade, integrantes do grupo que estudava a parte histórica do município se dirigiu ao mapa que levamos impresso para observá-lo. Nesta ocasião, foi possível conversar com os estudantes sobre o processo de ocupação do território, complementando, assim, o conteúdo pesquisado na internet pelo grupo. Mesmo que a conversa tenha sido curta, foi possível apontar no mapa alguns aspectos relevantes e direcionar o olhar dos estudantes sobre os eixos de expansão da cidade, desde a sua gênese.

Figura 3 - Uso dos materiais didáticos pelos discentes



Fonte: Genisson Panta (2024)

Foi curioso observar que os estudantes, à medida que iam concluindo suas pesquisas no computador, vinham olhar o mapa, muitos tentando localizar a escola e o local onde moram, como também um dos grupos utilizando o Google Street View durante o trabalho (Programa da

Google que permite ver imagens das ruas) , sendo assim, os discentes demonstraram interesse e conhecimento nas questões cartográficas, tratando-se da cidade onde vivem.

Figura 4 - Estudantes utilizando o mapa de Maceió (AL)

Fonte: Genisson Panta (2024)

5.2 Segundo dia de prática

O segundo dia de aplicação da sequência didática se iniciou com o objetivo de montar murais para serem expostos na sala de aula, conforme as temáticas listadas anteriormente. Para viabilizar a tarefa, foram disponibilizadas aos estudantes 6 cartolinas, cola bastão e o material didático utilizado na pesquisa inicial, além do conteúdo pesquisado pelos discentes na aula anterior.

Juntando as temáticas, se formaram 4 grupos de trabalho distribuídos pela sala de aula, onde iniciaram a montagem do mural. Note-se que alguns grupos já tinham concluído a pesquisa, enquanto alguns ainda continuavam a pesquisar durante a montagem.

Devido ao fato de que alguns grupos estavam montando o mural enquanto ainda finalizavam a pesquisa, houve atraso 1 hora/aula para finalizar a atividade. Para podermos dar continuidade à tarefa, foi necessário conversar com o professor que tinha o horário seguinte para verificar se havia a possibilidade deste ceder sua aula para a continuidade do trabalho, visto que esta valia nota para o bimestre. Com a conversa se chegou a um acordo e foi possível fazer uso de 1 hora/aula a mais.

Fazendo uso do horário disponível, os estudantes seguiram para concluir o trabalho o mais rápido possível, mas ainda assim houve dificuldades em virtude de uma certa divisão de atividades falhas entre os membros, já que alguns estavam realizando mais tarefas que os outros.

Após a finalização da montagem dos murais, à medida que cada grupo concluía seu trabalho, eles foram colados na parede da sala de aula, para que ao término, se houvesse a apresentação de seu conteúdo pelos grupos.

As apresentações ocorreram de maneira tranquila em sua maior parte, com as equipes falando sobre suas temáticas específicas, com o restante da turma ouvindo. O único problema foi com um grupo que não parecia estar interessado e não tratava a apresentação com seriedade, com confusão na organização entre os membros. Ao final das apresentações foram feitas observações pelo professor Genisson Panta sobre as apresentações e as notas, assim, finalizando as atividades propostas para a turma.

Figura 5 - Grupos realizando a montagem dos murais

Fonte: Acervo Pessoal (2024)

Figura 6 - Apresentação dos murais pelos estudantes

Fonte: Acervo Pessoal (2024)

Figura 7 - Os murais finalizados

Fonte: Acervo Pessoal (2024)

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da investigação sobre o processo de aprovação do Plano Diretor de Maceió, do ano de 2005, e o acompanhamento do início de seu processo de revisão nas oficinas participativas, em 2024, foi possível identificar e observar algumas metodologias utilizadas no âmbito do planejamento participativo. Isso nos permitiu elaborar as propostas de sequências didáticas, embasadas em aspectos da experiência participativa no âmbito da gestão urbana em Maceió. algumas destas metodologias, tendo como base variações da Matriz SWOT. Buscamos, a partir destas observações, elaborar sequências didáticas que preparassem os estudantes caso estes participassem, em algum momento de suas vidas, de alguma oficina relacionada com o processo de revisão do Plano Diretor de Maceió.

Reiteramos que as sequências didáticas estiveram em total consonância com a legislação educacional brasileira, que possui diversos conectivos que incentivam a abordagem da cidadania, desde a LDB de 1996 até a BNCC de 2017. Tendo essa constante curricular, no entanto, houve dificuldades com relação ao tempo disponível para a realização das atividades, devido à redução da carga horária para 1/hora aula por semana decorrente da reforma advinda da implantação do Novo Ensino Médio, o que verificamos, na prática, afetar o ensino de Geografia.

No caso da presente pesquisa, o tempo disponível na grade curricular para as aulas de Geografia foi a principal dificuldade para que a proposição das sequências didáticas fossem aplicadas em sala de aula em sua totalidade, tendo que haver a adaptação ao horário disponível pelo currículo educacional na rede estadual de Alagoas, fazendo primeiro com que só fosse possível colocar em prática a primeira sequência, e mesmo assim, chegando a extrapolar as 2 aulas que foram previstas para que as atividades fossem todas realizadas.

Enfatizamos que não houve entrave logístico referente à estrutura da escola, que continha todos os itens necessários para que fosse possível realizar uma das sequências propostas. Ainda assim, a baixa adesão e participação de um dos grupos nas atividades também teve impactos negativos na execução da sequência didática.

Concluímos, dessa maneira, que há a necessidade de se discutir o quanto a redução de carga horária pode ser prejudicial ao ensino de Geografia. Na impossibilidade de se revogar o Novo Ensino Médio ou modificá-lo no sentido de garantir maior carga horária à disciplina, devemos pensar em maneiras de abordar e incentivar a educação cidadã na Geografia e em outras disciplinas em que se seja possível realizar um trabalho interdisciplinar, visando driblar a falta de horário disponível para a temática da cidadania. Ainda que a legislação considere a temática importante,

verificamos que a grade curricular, sobretudo de Geografia, carece de momentos para abordá-la de uma maneira mais completa e menos rasa, visando incentivar o estudante a assumir o exercício de sua cidadania.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA SENADO. **Ensino médio pode passar por nova reforma em 2024**. Senado Federal. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/01/17/ensino-medio-pode-passar-por-nova-reforma-em-2024>. Acesso em: 30 jun. 2024.

ANDRÉ, Franklin Luiz Ramos; DA SILVA, Gilcileide Rodrigues. **A MOBILIDADE URBANA NO CONTEXTO DA EXPANSÃO TERRITORIAL DO BAIRRO BENEDITO BENTES, EM MACEIÓ/ALAGOAS**. Revista Tocantinense de Geografia, v. 12, n. 28, p. 100-113, 2023.

ALENCAR, Ana Paula Acioli. **A Expressão das Desigualdades Urbanas: Análise Espacial da Distribuição da Infra-Estrutura na Cidade de Maceió, Alagoas**. Dissertação de Mestrado em Arquitetura e Urbanismo. Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade Federal de Alagoas – UFAL, Maceió/AL, 214p, (2004)

AZEVEDO, Sérgio. **Desafios da Habitação Popular no Brasil: políticas recentes e tendências**. Coleção Habitare/FINEP, 2007.

BATISTA, Paulo Nogueira. **O consenso de Washington. A visão neoliberal dos problemas latino-americanos**, 1994.

BIBLIOTECA VIRTUAL OSWALDO CRUZ - **Reforma Pereira Passos.** Fiocruz.br. Disponível em: <https://oswaldocruz.fiocruz.br/index.php/biografia/trajetoria-cientifica/na-diretoria-geral-de saude-publica/reforma-pereira-passos>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Brasil/MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> . Acesso em 2 jan 2024.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil.** Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. 1824.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Nós, os representantes do povo brasileiro, reunidos em Congresso Constituinte, para organizar um regime livre e democrático, estabelecemos, decretamos e promulgamos a seguinte. Rio de Janeiro, DF, Senado, 1891.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Nós, os representantes do povo brasileiro, pondo a nossa confiança em Deus, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para organizar um regime democrático, que assegure à Nação a unidade, a liberdade, a justiça e o bem-estar social e econômico, decretamos e promulgamos a seguinte. Rio de Janeiro, DF, Senado, 1934.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. Rio de Janeiro, DF, Senado, 1937.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**. A Mesa da Assembléia Constituinte

promulga a Constituição dos Estados Unidos do Brasil e o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, nos termos dos seus arts. 218 e 36, respectivamente, e manda a todas as autoridades, às quais couber o conhecimento e a execução desses atos, que os executem e façam executar e observar fiel e inteiramente como neles se contêm. Rio de Janeiro, DF, Senado, 1946.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** O Congresso Nacional, invocando a proteção de Deus, decreta e promulga a seguinte.Rio de Janeiro, DF, Senado, 1967.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembléia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Rio de Janeiro, DF, Senado, 1988.

BRASIL**. Lei n° 9.394.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 12 fev 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.257**. "Regulamenta os arts. 182 e 183 da Constituição Federal, estabelece diretrizes gerais da política urbana e dá outras providências". Planalto.gov.br. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10257.htm>. Acesso em: 4 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n° 10.101.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 12 fev 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.089.** "Institui o Estatuto da Metrópole, altera a Lei nº 10.257, de 10 de julho de 2001, e dá outras providências". Planalto.gov.br. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13089.htm>. Acesso em: 4 jan. 2024.

BRASIL. **Lei n° 13.005**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em 2 mar 2024.

BRASIL. **Decreto Lei n° 4.598.** "Dispõe sobre aluguéis de residências e dá outras providências". Camara.leg.br. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4598-20-agosto-1942-414411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 3 fev. 2024.

BRASIL. MINISTÉRIO DAS CIDADES - MCidades. SECRETARIA NACIONAL DE PROGRAMAS URBANOS. **Plano Diretor Participativo: guia para a elaboração pelos municípios e cidadãos.** Brasília: MCidades, 2004, 160p. Disponível em: http://www.cidades.gov.br/planodiretorparticipativo/index.php?option=com_content&task=section&id=15&Itemid=10. Acesso em: 22 fev 2024.

BRASIL. **Lei n° 13.415.** Altera as Leis n o 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de

1o de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Dsisponível em: <https://w w w.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm#art1>. Acesso em 2 mar 2024.

BULOS, UADI LAMMÊGO. **Curso de direito constitucional.** São Paulo: Saraiva, 2020.

CARVALHO, Cícero Péricles de. de. **Economia de Maceió**. In: ORGANIZAÇÃO ARNON DE MELLO. Enciclopédia dos municípios de alagoas. Maceió, 2007.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **Apresentando a metrópole na sala de aula** In: A Geografia na sala de aula. Editora contexto, CARLOS, Ana Fani Alessandri (ORG), 1999. p 79-91

COSTA, Josevi de Almeida.; RAMOS, Vanda Ávila. (2004). **O espaço urbano de Maceió – Ambiente Físico e Organização Sócio-Econômica.** In: Geografia, espaço, tempo e planejamento. Edição comemorativa dos 50 anos do curso de Geografia em Alagoas. ARAÚJO, Lindemberg Medeiros de. (Organizador).

COSTA, Craveiro. **Maceió**. Maceió: Catavento, 2001.

COSTA, Leonor. **O transporte no Atlântico: as frotas do açúcar (1580-1663)**. Tese (Doutorado). 2001. Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2001.

CORREIA, Renato Braga. **Condominiarização urbana: uma análise da segregação residencial da classe de alta renda, no litoral norte de Maceió/AL**. Dissertação de mestrado. UFAL. 2016.

CORRÊA, Roberto Lobato. **Trajetórias Geográficas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

CONTIERI, Vinícius Combra.. **Elaboração de projetos da indústria petroquímica: análise econômica e ambiental do desastre geológico em Maceió e atividade da planta de cloro-soda da Braskem**, 2021. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/235717 acesso em 01/02/2024.

DAVIS, Mike**. PLANETA FAVELA**, Editora Boitempo, São Paulo, 2006.

Portal da Câmara dos Deputados. Camara.leg.br. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2399598>. Acesso em: 30 jun. 2024.

DAMIANI, Amélia Luísa. **A Geografia e a construção da cidadania** In: A Geografia na sala de aula. Editora Contexto. CARLOS, Ana Fani Alessandri, 1999. p. 50-61.
DINIZ, Eli. O pós-Consenso de Washington: globalização, Estado e governabilidade reexaminados. **Globalização, Estado e desenvolvimento: dilemas do Brasil no novo milênio**, Rio de Janeiro, Editora FGV, p. 17-61, 2007.

DIEGUES JUNIOR, Manuel. **O Banguê das Alagoas: traços da influência do sistema econômico do sistema econômico do engenho de açúcar na vida e na cultura regional.** Maceió: EDUFAL, 2006.

DUARTE, Abelardo. **As características histórico-geográficas da cidade de Maceió**. Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Alagoas, Maceió, v. XXXVIII, p. 13-30, 1983.

ESPÍNDOLA, Thomaz do Bom-Fim. **Geografia Alagoana ou descrição física, política e histórica da província das Alagoas.** Maceió: Edições Catavento, 2001.

FEITOSA, Cid Olival; DA SILVA ROMEIRO, Augusto. **Exploração mineral e impactos na habitação: o caso Braskem, em Maceió.** 2023. Disponível em: https://anpur.org.br/wp-content/uploads/2023/05/st05-33.pdf. Acesso em 22 de janeiro de 2024.

FELIX, Paula. **Entenda situação de risco de colapso em bairro de Maceió**. VEJA. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/brasil/entenda-situacao-de-risco-de-colapso-em-bairro-de-maceio>. Acesso em: 24 fev. 2024.

FERNANDES, Edésio. **Política urbana na Constituição Federal de 1988 e além: implementando a agenda da reforma urbana no Brasil**. Fórum de direito urbano e ambiental, 2008.

FERREIRA, Andressa.Rosa. **Programa de combate ao deficit habitacional brasileiro.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009

FERREIRA, João Sette Whitaker. **A Cidade do Pensamento Único: Desmanchando Consenso.** PosFAUUSP, n. 8, p. 250-251, 2000.

FISCHER, Frank. **Democracy & expertise: reorienting policy inquiry**. Oxford: Oxford University Press, 2009. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199282838.001.0001. Acesso em 27 fev 2023

FREIRE, Paulo. **A pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

História - UNCISAL. Uncisal.edu.br. Disponível em: <https://www.uncisal.edu.br/uncisal/historia/>. Acesso em: 14 nov. 2023

IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/al/maceio/panorama>. Acesso em: 9 jan. 2024.

KOVARICK, Lúcio. **A espoliação urbana**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980

Secom Maceió. **Prefeitura de Maceió atualiza mapa de risco e Justiça Federal inclui….** Prefeitura de Maceió. Disponível em: <https://maceio.al.gov.br/noticias/defesacivil/prefeitura-de-maceio-atualiza-mapa-de-risco-e-justica-federal-inclui-bom-parto-em-realocacao>. Acesso em: 26 fev. 2024.

SOUZA, Marcelo José Lopes. **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanos**. Bertrand Brasil, 2001.

SANTOS, Caroline Gonçalves; OLIVEIRA, José Gabriel Juliane de.; MENDONÇA, Inara Querino de.; MARQUES, Leandro Ferreira.; OLIVEIRA, Kleyton Lucas de Castro**. Solo em subsidência em bairros de Maceió-AL: emergências impostas aos agentes produtores do espaço urbano**. Revista Ímpeto, n. 10, 2020.

TENÓRIO, Gabryela Vanderlei.; SANTOS, Danielle Silva.;GONÇALVES, Sandra de Lourdes. **Patologias e Infraestrutura urbana: análise do bairro da levada, cidade de Maceió.** Caderno de GraduaçãoCiências Exatas e Tecnológicas-UNIT-ALAGOAS, v. 5, n. 2, p. 273-273, 2019.

G1; TV GAZETA. **Famílias que ainda vivem na região afetada pela mineração em Maceió saem de casa após ordem judicial: "Isso não é uma solução".** G1. Disponível em: <https://g1.globo.com/al/alagoas/noticia/2023/11/30/familias-que-ainda-vivem-na-regiao-afetada-pela-mineracao-em-maceio-relatam-saida-de-casa-apos-ordem-judicial-isso-nao-e-uma-solucao.ghtml>. Acesso em: 24 fev. 2024.

LINS, Regina Dulce Barbosa. (1999). **The Myth of Local Government Autonomy: Find-ings from the study of the Municipal government of Maceió in Alagoas, Brazil, from 1986 to 1988.** Tese (Doutorado em Estudos Urbanos). Canterbury, Inglaterra: Universidade de Kent, 344p.

LINS, Regina Dulce Barbosa. et al. Alagoas. In: MOTTA, Diana Meirelles da; PÊGO, Bolívar. (org.) **Licenciamento ambiental para o desenvolvimento urbano: avaliação de instrumentos e procedimentos**. Rio de Janeiro: IPEA, 2013.

LIRA, Fernando José de. **Formação da riqueza e da pobreza de Alagoas.** Maceió: UFAL/Edufal. 320p, 2007.

MACEIÓ. Prefeitura Municipal de Maceió. **Maceió: 180 anos de história.** Maceió: ITB - Instituto Théo Brandão. 300p, 1995.

MACEIÓ. Prefeitura Municipal de Maceió. **Termo de Referência: Plano Diretor de Maceió.** Maceió: Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento, 2003.

MACEIÓ. Prefeitura Municipal de Maceió. **Regulamento da 1a. Audiência Pública do Plano Diretor de Maceió.** Maceió: Secretaria Municipal de Planejamento e Desenvolvimento, 2004.

MACEIÓ. Prefeitura Municipal de Maceió. **Caderno de Leitura Comunitária**. Maceió: Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano, 2024.
MADERTHANER, Rainer. Soziale Faktoren urbaner Lebensqualität. **Wohlbefinden in der Stadt**, p. 172-197, 1995.

MARICATO, Ermínia. Brasil, **cidades alternativas para a crise urbana.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MENICUCCI, Telma Maria Gonçalves; BRASIL, Flávia de Paula Duque. **Construção de agendas e inovações institucionais: análise comparativa da reforma sanitária e da reforma urbana.** Estudos de Sociologia, v. 15, n. 29, 2010.

MENEZES, Karina Rossana de Oliveira. **O Estatuto da Cidade e a elaboração de planos diretores: uma avaliação sobre a construção de espaços participativos em processos de planejamento urbano**. Dissertação de mestrado, 2008.

MENEZES, Karina Rossana de Oliveira; LINS, Regina Dulce Barbosa. **O estatuto da cidade e os aspectos da participação na elaboração de planos diretores: a experiência de Maceió**. Oculum Ensaios, n. 7_8, p. 122-135, 2008.

MILLS, Charles Wright. **The sociological imagination**. Oxford: Oxford University Press, 2000.

MOREIRA, Camila Fernandes; LEME, Alessandro André. **Direito a moradia: políticas públicas nos governos FHC e Lula**. UFU, 2011. Disponível em:https://seer.ufu.br/index.php/horizontecientifico/article/view/12224/7101. Acesso em 3 de julho

de 2023.

MUSIAL, Ísis. **Topofilia, memória e identidade**. PRÉDIOS DE CURITIBA. Disponível em: <https://prediosdecuritiba.com.br/topofilia-memoria-e-identidade/>. Acesso em: 27 jun. 2024.

OGLOBO. **Desastre em Maceió: entenda o que provocou o rompimento de mina de sal-gema da Braskem**. O Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/12/11/desastre-em-maceio-entenda-o-que-provocou-o-rompimento-de-mina-de-sal-gema-da-braskem.ghtml>. Acesso em: 19 mar. 2024.

RAMOS, Davinson. Affonso de. **Histórico das políticas públicas habitacionais no Brasil**. UFVJM, 2017.

Regimento das Câmaras Municipais. mapa.an.gov.br. Disponível em: <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/420-regimento-das-camaras-municipais#:~:text=A%20lei%20de%201%C2%BA%20de>. Acesso em: 8 dez. 2023.

ROCHA, Sandriely de Melo; SILVA, Antonio Mafficioni Claro da; ALVES, André Felipe; ALMEIDA, Jaqueline Praxedes de. **A reforma do ensino médio na rede estadual de Alagoas e a visão dos/as alunos/as da escola campo do PRP Geografia** In: PIBID e PRP Geografia e a formação docente: memórias, investigações e práxis pedagógica. Editora CRV. CALAZANS, Denis Rocha; LINS, David Wanderley Silva; SANTOS, José Silvio dos; SOUZA, Murilo Mendonça; ALVES, André Felipe; ALMEIDA, Jaqueline Praxedes de; SANTOS, Cirlene Jeane Santos e (ORGS), 2024.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. **Mudar a cidade: uma introdução crítica ao planejamento e à gestão urbanos**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

SILVA, Maria Grazielle Consentino Ferreira da. **Algumas considerações sobre a reforma urbana Pereira Passos.** urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana, 11, e10180179. https://doi.org/10.1590/2175-3369.011.e20180179, 2019.

Portal da Câmara dos Deputados. Camara.leg.br. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2000/emendaconstitucional-26-14-fevereiro2000-374043-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 13 dez. 2023.

NASSIF, Thaís.. **Planejamento urbano participativo: o desafio da linguagem técnica.** urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana, v. 12. https://doi.org/10.1590/2175-3369.012.e20190188, 2020.

NASCIMENTO, André; CRUZ, Lara; ARAÚJO, Luana; JACINTO, Moisés; PONTES, Thaís. **O RELATO DE CASO DOS BAIRROS PINHEIRO, MUTANGE E BEBEDOURO EM MACEIÓ/AL**. ENCICLOPEDIA BIOSFERA, v. 20, n. 45, p. 274-288, 2023.

TEIXEIRA, Arthur Felipe de Melo.; NASCIMENTO, Carlos Henrique de Vasconcelos.; SILVA, Cleyton dos Santos.; LIMA, Jessé Rafael Bento de; FRAGOSO, Marília Lacerda Barbosa. **A lógica do discurso ambientalista empresarial: da extração de sal-gema aos impactos no ambiente urbano**. Movimentos Sociais e Dinâmicas Espaciais, 2020.DOI:10.46802/rmsde.v9i1.243613

SILVA, Leandro Fireman. de Castro. **Sobre os simulacros urbanos e a percepção da cidade: um estudo de caso. 2013**, 199 f. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo: Dinâmicas do Espaço Habitado) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, 2013.

MOURA, Suzana. **Cidades empreendedoras, cidades democráticas e a construção de redes públicas na gestão local**. In: ANAIS DO ENCONTRO NACIONAL DA ANPUR. 7., 1997, Recife. Anais... Recife: UFPE, 1997. p. 1760-1780.

JOHNSON, Harold; SILVA, Maria Beatriz Nizza. **Nova História da Expansão Portuguesa: o Império Luso Brasileiro 1500-1620**. Volume VI. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.

O JORNAL. **A chamada redemocratização: desrespeitos e abusos.** Alagoas 500 anos. v. 10. 2000.

VAN DYKE, Vernon. **The individual, the State, and Ethnic Communities in Political Theory** In: The rights of minority cultures, Oxford University Press. KYMLICKA, Will (ORG), 1996.

VIEIRA, Maurícia Medeiros Cocate et al. **A inclusão do orçamento participativo no planejamento urbano de Goiânia**. 2009.
VIEGAS, Maria. Ester Ferreira da Silva.; SANTOS, Cirlene Jeane Santos e. **Cidade, Capitalismo e Sofrimento**. Simpósio Nacional de Gestão e Engenharia Urbana, v. 3, p. 61-66, 2021.

KLINTOWITZ, Daniele Cavalcanti. **Como as políticas habitacionais se inserem nos contextos de reforma de estado? A experiência recente do Brasil**. Revista Pensamento e Realidade, v.26, nº3, 2011.

YOUNG, Iris Marion. **Justice and the Politics of Difference.** Princeton University Press, 1990.