

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

DÉBORA DIAS TEIXEIRA DA SILVA

**AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁTICA EM SALA
DE AULA:** Uma sequência didática sobre o espaço geográfico

**THE CONTRIBUTIONS OF TEACHING TRAINING TO THE CLASSROOM
PRACTICE:** A didactic sequence about the geographical space

São Paulo
2021

DÉBORA DIAS TEIXEIRA DA SILVA

AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁTICA EM SALA

DE AULA: Uma sequência didática sobre o espaço geográfico

Trabalho de Graduação Individual (TGI) apresentado ao Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Bacharel e Licenciado em Geografia.

Orientador: Profa. Dra. Glória da Anunciação Alves

São Paulo

2021

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S586c Silva, Débora Dias Teixeira da
AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A
PRÁTICA EM SALA DE AULA: Uma sequência didática sobre
o espaço geográfico / Débora Dias Teixeira da Silva;
orientadora Profa. Dra. Glória da Anunciação Alves -
São Paulo, 2021.
78 f.

TGI (Trabalho de Graduação Individual)- Faculdade
de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo. Departamento de Geografia.

1. Sequência didática. 2. Formação docente. 3.
Espaço geográfico. 4. Ensino de geografia. 5.
Educação básica. I. Alves, Profa. Dra. Glória da
Anunciação, orient. II. Título.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer à Profa. Dra. Glória, do Departamento de Geografia, por tornar o desenvolvimento desse trabalho mais leve, ao mesmo tempo em que me manteve motivada e desafiada pelos seus questionamentos e sugestões.

Ao professor Cadu, da Escola Estadual São Paulo, que generosamente contribuiu para esse trabalho compartilhando as suas experiências em sala de aula.

Aos funcionários e funcionárias da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas e da Faculdade de Educação, que são a razão de ser desses espaços e que de forma direta ou indireta possibilitaram e contribuíram de forma imensurável para o meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

À minha amada família, amigas e amigos queridos por me apoiarem durante a graduação.

RESUMO

SILVA, Débora Dias Teixeira da. AS CONTRIBUIÇÕES DA FORMAÇÃO DOCENTE PARA A PRÁTICA EM SALA DE AULA: Uma sequência didática sobre o espaço geográfico. 2021. 78 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

O presente trabalho busca verificar as contribuições da licenciatura em Geografia da Universidade de São Paulo para a formação docente e para a prática em sala de aula. Para isso, foram revisitados os conteúdos e conceitos trabalhados durante a licenciatura em Geografia para revisar e adequar uma sequência didática – desenvolvida durante a graduação – sobre o espaço geográfico, por meio dos conteúdos industrialização e urbanização da cidade de São Paulo, utilizando o método construtivista e visando a sua aplicação prática com estudantes do Ensino Médio. Os conteúdos da sequência de atividades foram definidos tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista, e o conceito de espaço geográfico foi trabalhado à luz da obra de Milton Santos. A fim de avaliar a sua eficácia enquanto material didático-pedagógico, a sequência didática foi apresentada para um professor de geografia que atua com o perfil de aluno público alvo da sequência de atividades, sendo bem avaliada teoricamente.

Palavras-chave: Sequência didática, formação docente, espaço geográfico, ensino de geografia, educação básica.

ABSTRACT

SILVA, Débora Dias Teixeira da. **THE CONTRIBUTIONS OF TEACHING TRAINING TO THE CLASSROOM PRACTICE:** A didactic sequence about the geographical space, 2021. 78 f. Trabalho de Graduação Individual (TGI) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2021.

The academic work here in seeks to verify the contributions of the degree in Geography from the University of São Paulo to the teacher formation and to the classroom practice. To do so, contents and concepts worked out during the degree in Geography were revisited to review and adapt a didactic sequence –developed during the degree – about the geographical space, through subjects as industrialization and urbanization of the city of São Paulo, using the constructivist method and aiming at the practical application with high school students. The contents of the sequence of activities were defined based on the National Common Curricular Base and the São Paulo Curriculum, and the concept of geographical space was explored based on the Milton Santos' work. In order to evaluate its effectiveness as didactic-pedagogical material, the didactic sequence was presented to a geography teacher who works with the profile of the target audience of the sequence of activities, and it was well evaluated.

Keywords: Didactic sequence, teacher training, geographic space, geography teaching, elementary education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 A TRAJETÓRIA DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA E O ENSINO DE GEOGRAFIA	10
2.1 A Geografia dos professores e a Geografia dos Estados Maiores.....	11
3 DO CONCEITO: O ESPAÇO GEOGRÁFICO	14
3.1 O espaço geográfico no currículo	15
3.2 Definição do conceito Espaço Geográfico	20
3.2.1. Do meio natural ao meio técnico-científico-informacional.....	22
4 ESCOLA ESTADUAL (E.E.) SÃO PAULO	26
5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	31
5.1 A aprendizagem significativa e o método construtivista para o ensino de Geografia	32
5.2 A sequência didática original	34
5.2.1 Adequando a sequência didática: Parte I	45
5.2.2 Adequando a sequência didática: Parte II	49
5.2.3 Adequando a sequência didática: Parte III e IV	51
5.2.3 Adequando a sequência didática: Avaliação	55
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	59
ANEXO – SEQUÊNCIA DIDÁDICA REVISADA.....	63

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia nas escolas é anterior à sistematização e consolidação dessa ciência enquanto um campo do conhecimento nas universidades. Ele surge na Europa como resposta à necessidade de afirmação dos Estados-nações, criados a partir das expansões territoriais do século XIX, e tem uma finalidade ideológica: promover a consciência nacional e o espírito patriótico por meio da exaustiva descrição dos países (LESTEGÁS, 2012, p. 19).

Segundo Rocha (2000), no Brasil, até o século XIX, o conhecimento geográfico não estava organizado na forma de uma disciplina escolar, por ser considerado um saber estratégico, de grande interesse dos Estados, a Geografia esteve presente na educação formal desde o tempo dos jesuítas como saber acessório, útil para a compreensão de obras literárias ou matemática. Nesse sentido, os jesuítas souberam diferenciar muito bem “o que deveria ser destinado apenas aos detentores do poder de Estado e o que poderia ser socializado enquanto saber escolar” (ROCHA, 2000, p. 130).

A diferença entre a Geografia dos Estados e a Geografia dos professores foi muito bem exposta por Lacoste (1993, p. 31), que diz que a Geografia dos Estados é o saber instrumentalizado e estratégico, útil para mapear e sistematizar informações sobre o espaço, e está a serviço das minorias que exercem o poder, enquanto a Geografia dos professores, socializada em sala de aula, tem como objetivo criar uma representação do mundo e apresenta-se disfarçada como um saber pautado na descrição e memorização, sem deixar clara a relação desses exercícios com o desvendamento da realidade e das relações de poder que constituem o espaço geográfico.

A Geografia consolidou-se no currículo escolar brasileiro no período imperial com a criação do Imperial Colégio Pedro II, contudo, esse novo status não alterou a sua forma: “praticou-se, durante todo o período, a Geografia escolar de nítida orientação clássica, ou seja, a Geografia descritiva, mnemônica, enciclopédica, distante da realidade dos estudantes” (ROCHA, 2000, p. 131).

A noção de disciplina escolar calcada na transmissão de dados e informações sobre o espaço geográfico, sem relação direta com a realidade – a Geografia dos

professores - é abalada com a revisão dos fundamentos epistemológicos, ideológicos e políticos da ciência geográfica, em que, de acordo com Carlos:

O espaço ganha uma dimensão conceitual quando deixa de ser entendido como simples palco da ação humana, acompanhado pelo movimento de investigação que supera a simples descrição dos fenômenos, preocupando-se com a busca das leis que explicam a organização do espaço pelos grupos humanos (CARLOS, 2019, p. 16).

Esse movimento, que teve início nos espaços universitários, lançou as bases para a possibilidade da construção de uma Geografia escolar fundada na leitura crítica do espaço geográfico. Apesar de latente na academia, ele apresentou efeitos modestos na realidade do ensino de Geografia, devido à baixa difusão dessa discussão entre os professores da educação básica. Essa problemática encontra eco, dentre outros fatores a serem explorados, na fragilidade e precariedade da carreira docente no Brasil (CAVALCANTI, 2016, p. s.p.).

Nesse sentido, a Geografia escolar deve oportunizar aos estudantes o entendimento do mundo por meio da leitura do espaço geográfico, para além da descrição e memorização de conhecimentos ditos “geográficos”. Para cumprir essa tarefa é necessário que o(a) professor(a) tenha repertório básico, ou seja, referenciais teóricos e metodológicos da ciência que trabalha, além da compreensão do contexto da escola e das forças que atuam sobre ela (CALLAI, 2011, p. 135).

O presente trabalho tem como cenário o curso de bacharelado e licenciatura em Geografia da Universidade de São Paulo (USP), que tem como objetivos presentes da Proposta Pedagógica:

- Desenvolver a formação e a formulação de um pensamento crítico, estimulando a investigação teórica, científica, técnica e didático-pedagógica em Geografia;
- Desenvolver as habilidades de reflexão e uso de técnicas específicas, utilizando o conhecimento teórico-conceitual e técnico de todo o campo do saber geográfico, assim como as novas tecnologias informacionais, e do planejamento territorial, em suas diversas escalas; e
- Desenvolver a formação para uma atuação consciente e sua formulação prática e teórica, frente à realidade e às potencialidades das práticas socioespaciais (DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA FFLCH/USP, 2019).

Em especial, na licenciatura, espera-se que o(a) egresso do curso:

- Contribua na formação dos alunos no sentido do conhecimento e da representação do espaço geográfico a partir das relações que o produziram, tendo como parâmetros as noções geográficas e sua produção no âmbito da relação entre prática e teoria;
- Domine técnicas didático-pedagógicas eficientes para o manuseio da informação geográfica, com vistas a formar o espírito crítico em relação aos fenômenos geográficos; inclusive, dispondo ao formando o necessário

conhecimento geográfico para a produção original desse conhecimento com aporte pedagógico; assim, capaz de produzir material didático-pedagógico em Geografia;

- Mantenha uma postura crítica frente às políticas educacionais do seu tempo, a ponto de participar de sua inovação; e
- Saiba conduzir o desenvolvimento de aprendizagens geográficas permitindo em sua vida prática a constituição de um trabalho autoral e produtor de conhecimentos específicos no campo do ensino da Geografia (DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA FFLCH/USP, 2019).

Desta forma, este trabalho se baseia no esforço teórico¹ – alicerçado na formação do(a) geógrafo(a) licenciado(a) do curso de Geografia da Universidade de São Paulo, por meio do conhecimento geográfico e domínio de técnicas didático-pedagógicas para produção de material didático-pedagógico – de adequação de uma sequência didática (SD) – produto final da disciplina obrigatória de licenciatura “FLG0701: Ensino da Geografia na Educação Básica” – que tem como objetivo mobilizar o conceito de espaço geográfico por meio dos conteúdos industrialização e urbanização da cidade de São Paulo.

Os primeiros capítulos pretendem abordar o percurso histórico e a importância da Geografia enquanto disciplina escolar, bem como conceituar o que é o espaço geográfico e a importância desse conceito na Educação Básica.

Em seguida, será apresentado o que é uma sequência didática. As atividades da SD serão elaboradas tendo em vista a aplicação com turmas de 2º ano de Ensino Médio da Escola Estadual São Paulo, para isso, será contextualizado o perfil da escola e dos estudantes.

Por fim, a sequência didática será readequada, tendo como norte os conceitos e conteúdos trabalhados durante a licenciatura em Geografia e o perfil do público alvo das atividades, onde também serão sugeridas formas de avaliação das atividades propostas.

¹ O projeto de pesquisa deste trabalho previa a adequação e aplicação da sequência didática como forma de avaliar em que medida a formação de professores(as) possibilita a prática em sala de aula. Entretanto, devido ao decreto Nº 64.862 de 13 de março de 2020, no Estado de São Paulo, as aulas da Educação Básica foram suspensas como medida de contenção do novo coronavírus (SÃO PAULO (Estado), 2020). Sendo assim, o cenário de pandemia comprometeu a possível aplicação das atividades, o que alterou a proposta do trabalho para um esforço teórico.

2 A TRAJETÓRIA DA CIÊNCIA GEOGRÁFICA E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Do Renascimento ao Iluminismo a Geografia segue dois caminhos que se complementam: por um lado ela tem o fim prático de fazer avançar as grandes navegações e a divisão do mundo em domínios imperiais pelos países europeus, enquanto, por outro lado, ela é responsável pela naturalização dessa divisão por meio da representação do mundo de acordo com o etnocentrismo europeu (MOREIRA, 2015, p. s.p.).

Com a revolução industrial e ascensão da burguesia, consolida-se essa Geografia e perfil de geógrafo, visto que é por meio da precisão do mapeamento do mundo que o espaço é organizado de acordo com as necessidades da nova economia, organização pautada na localização do mercado das matérias primas e do consumo de bens materiais.

Durante os séculos XIX e XX a Geografia tem como principal exercício racionalizar e organizar o uso do espaço, por meio da teoria e prática das localizações. Segundo Ruy Moreira:

Em todas essas fases de tempo foi, pois, a imagem de uma ciência colada ao espaço e ao mapa que se firmou na mente dos homens como o traço identitário da Geografia e do seu profissional. Imagem de uma relação indissociável que ainda mais se reforça com as necessidades de grandes arrumações territoriais advindas da revolução industrial em todos os governos e Estados (2015, p. s.p.).

Contudo, a partir de 1950 essa noção de Geografia e perfil de geógrafo é abalada pelas mudanças estruturais da sociedade no seio do sistema capitalista em expansão. A paisagem do mundo, que antes parecia fixa e imutável, torna-se complexa: a generalização da industrialização e urbanização alteram a ordem do mundo e o geógrafo, que antes lidava com quadros simples, depara-se com algo complexo e fluído: “nesse quadro de realidade já não basta à teoria geográfica localizar, demarcar e mapear o espaço. É preciso saber ler e entender de mudanças” (MOREIRA, 2015, p. s.p.).

A década de 70 marca, no Brasil, os primeiros sinais de rompimento com a Geografia dita tradicional - aquela balizada pela lógica das localizações. A insatisfação por parte dos geógrafos surge como oportunidade para que sejam revisitados os sistemas teóricos dessa ciência a partir do questionamento do conceito de espaço geográfico, de acordo com Carlos:

O espaço ganha uma dimensão conceitual quando deixa de ser entendido como simples palco da ação humana, acompanhado pelo movimento de investigação que supera a simples descrição dos fenômenos, preocupando-se com a busca das leis que explicam a organização do espaço pelos grupos humanos (CARLOS, 2019, p. 16).

Desse intenso debate – o qual, apesar da sua importância, não abordaremos em sua totalidade neste trabalho – destaca-se a obra de Milton Santos, apoiada no materialismo histórico, que coloca em relevo o papel do trabalho como mediação entre a sociedade e o espaço (CARLOS, 2019, p. 17), por meio dessa concepção entende-se que a sociedade, ao se apropriar da natureza por meio do trabalho, cria um espaço e uma Geografia própria para reprodução dessa sociedade:

o espaço humano reconhecido, em qualquer período histórico é um resultado da produção. O ato de produzir é igualmente um ato de produzir espaço. A promoção do homem animal a homem social deu-se quando ele começou a produzir. Produzir significa tirar da natureza os elementos indispensáveis à reprodução da vida. A produção, pois, supõe uma intermediação entre o homem e a natureza, através das técnicas e dos instrumentos de trabalho (SANTOS, 2004 [1978], p. 202).

2.1 A Geografia dos professores e a Geografia dos Estados Maiores

As reflexões propostas na academia repercutiram igualmente no ensino de Geografia na Educação Básica. A denúncia feita por Lacoste (1993) em “A Geografia serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra” – com a diferenciação da Geografia entre aquela praticada pelos professores e aquela praticada pelos Estados Maiores – pôs em relevo e discussão a Geografia que vinha sendo trabalhada em sala de aula até então: descritiva e mnemônica, estruturada pela caracterização de aspectos físicos, humanos e econômicos de dado lugar (CAVALCANTI, 2016), nesse sentido, Cavalcanti defende que o ensino de Geografia:

não se deve pautar pela descrição e enumeração de dados, priorizando apenas aqueles visíveis e observáveis na sua aparência (na maioria das vezes impostos à “memória” dos alunos, sem real interesse por parte destes). Ao contrário, o ensino deve propiciar ao aluno a compreensão do espaço geográfico na sua concretude, nas suas contradições (2016, p. s.p.).

Apesar de muito bem difundido na Universidade, o movimento de renovação da Geografia encontrou obstáculos na prática nas salas de aula. Cavalcanti (2016) ao explorar as razões da baixa incorporação pelos professores(as) destaca a precariedade do trabalho docente, que prejudica o investimento do professor no seu

próprio crescimento intelectual, a fragilidade dos programas de formação continuada e a crença de que a qualidade da aula de Geografia está na capacidade de traduzir, ou, em outras palavras, simplificar, os conteúdos da ciência geográfica para serem incorporados em a sala de aula.

A atuação dos professores e professoras tem forte relação com os cursos de licenciatura e a constante renovação desses profissionais por meio da formação continuada. Entretanto, esse não é o único fator que incide sobre a prática docente, se assim o fosse, para ser um bom professor bastaria dominar o saber geográfico científico - aquele praticado nas universidades - e ter facilidade para transformá-lo em algo inteligível para os estudantes (LESTEGÁS, 2012, p. 13).

É importante ter em mente que as finalidades do conhecimento geográfico científico e escolar obedecem a objetivos e sujeitos distintos, o primeiro (geográfico científico) serve para investigar situações-problema reais da sociedade a fim de gerar o progresso científico, enquanto o segundo (o escolar) supre a necessidade de formar cidadãos e cidadãs em determinada sociedade ao transmitir aos estudantes determinada representação do mundo em que vivem (LESTEGÁS, 2012, p. 15).

Esses saberes, apesar de convergentes em alguns pontos, não se relacionam de forma hierárquica, em que o conhecimento escolar surge depois do acadêmico por meio de uma simplificação, e, neste sentido, Callai (2011, p. 131) nos diz que a Geografia escolar se constrói na referência: 1) do que é produzido na academia e 2) pelo currículo escolar – que é “demarcado pelos conteúdos curriculares escolares e pelas políticas públicas que o orientam” (2011, p. 131), bem como pelas pessoas que fazem a escola: estudantes, educadores e comunidade escolar.

A escola é o local privilegiado de encontro de diferentes culturas e saberes, portanto, para além do domínio de conteúdos estritamente científicos, o processo de ensino e aprendizagem deve se desdobrar em função dos diferentes saberes postos pelos alunos e professores.

A ideia de que o conhecimento escolar é apenas uma simplificação do conhecimento científico é resultado da tradição transmissora do ensino, em que o objetivo da aprendizagem é limitado ao desenvolvimento de capacidades cognitivas e intelectuais, por meio do desenvolvimento de conteúdos conceituais (LESTEGÁS, 2012, p. 13). Com essa tradição em vista, a Geografia dos professores, descritiva,

mnemônica e enclopédica, cumpre muito bem o seu objetivo enquanto disciplina escolar.

Compreender a autonomia da Geografia escolar é fundamental para se pensar uma “didática renovada da Geografia ao serviço da problematização do conhecimento e da construção de aprendizagens significativas, funcionais e, além disto, úteis por parte dos alunos” (LESTEGÁS, 2012, p. 25).

3 DO CONCEITO: O ESPAÇO GEOGRÁFICO

Apesar das dificuldades e desafios em fazer convergir para a Educação Básica as discussões operadas na academia – guardadas as especificidades do ensino de Geografia e da ciência geográfica –, há consenso entre diferentes autores, que trabalham com o ensino dessa ciência, que o principal sentido da Geografia escolar é oportunizar aos estudantes a leitura do mundo a partir do espaço geográfico (CARLOS, 2019, p. 8).

A sequência didática fruto deste trabalho pretende mobilizar o conceito de espaço geográfico por meio dos conteúdos: industrialização e urbanização da cidade de São Paulo.

Pereira (1995) traz uma contribuição importante ao ensino de Geografia ao discutir os entraves causados por uma tradição de ensino conteudista, onde os professores e professoras deixam de refletir sobre o que esperam alcançar para além dos conteúdos trabalhados. Nesse sentido, o autor questiona: “quais os objetivos ao nível da construção de conceitos geográficos, para que os alunos gradativamente possam ir sendo equipados com instrumental para poderem, eles mesmos, ler o espaço geográfico e sua paisagem?” (PEREIRA, 1995, p. 140).

Ao trabalhar esses conteúdos, esperamos ultrapassar o nível de informação a respeito desses fenômenos, ou, em outras palavras, que os conteúdos tenham um fim em si mesmo. Espera-se que essa sequência de atividades seja um *momento* da formação dos alunos e alunas que contribua para que mobilizem e consolidem o conceito de espaço geográfico.

A respeito da importância de se desenvolver a consciência espacial nos estudantes, Cavalcanti escreve:

A finalidade de ensinar Geografia para crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes; de pensar os fatos e acontecimentos mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontra o espacial (2016, p. s.p.).

Ainda sobre a importância e sentido do ensino de Geografia, Callai (2011, p. 129) chama atenção para: 1) a importância do domínio de referenciais teóricos e instrumentos metodológicos que permitam a leitura do espaço geográfico, e 2) a reflexão sobre a escola, o ensino e o conteúdo curricular escolar.

De acordo com Libâneo (2006, p. s.p.) a escola situa-se entre o sistema de ensino (suas formas organizativas, como as políticas educacionais e as diretrizes curriculares) e a sala de aula (ações didático-pedagógicas). De acordo com este autor, a escola:

...existe para que os alunos aprendam conceitos, teorias; desenvolvam capacidades e habilidades de pensamento; formem atitudes e valores e se realizam como profissionais-cidadãos. Qualidade de ensino é, basicamente, qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens escolares (saber fazer e saber agir moralmente). É para isso que devem ser formuladas as políticas, os projetos pedagógicos, os planos de ensino, os currículos e os processos de avaliação (LIBÂNEO, 2006, p. s.p.).

Nessa perspectiva, ao trazer o conceito de espaço geográfico para este trabalho por meio de uma sequência didática (ação didático-pedagógica), procuramos conceituá-lo do ponto de vista teórico e metodológico – à luz do pensamento de Milton Santos, autor que se debruçou sobre a reforma do corpo teórico-metodológico da disciplina – e do sistema de ensino – por meio da análise do currículo, tendo como referência a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Paulista.

3.1 O espaço geográfico no currículo

Uma vez que a proposta da sequência didática é trabalhar o conceito de espaço geográfico, procuramos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Currículo Paulista o respaldo para se trabalhar esse tema em sala de aula.

O principal documento de caráter normativo que baliza o conjunto de aprendizagens básicas que os estudantes deverão desenvolver ao longo da Educação Básica é a Base Nacional Comum Curricular, de acordo com o próprio documento, a BNCC:

define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

Nesse sentido, este documento deverá ser referência para a formulação dos currículos e propostas pedagógicas de escolas públicas e privadas em território nacional, além de contribuir para o alinhamento de políticas nacionais – com a devida integração entre os âmbitos federal, estadual e municipal – voltadas “à

formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação" (BRASIL, 2018, p. 8).

Cabe aos sistemas e redes de ensino, bem como às escolas, de acordo com a sua autonomia e competência, assegurar a adequação do conjunto de aprendizagens propostos pelo documento "à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos" (BRASIL, 2018, p. 16).

Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular pretende garantir a qualidade e paridade de ensino para todos os estudantes brasileiros, além de garantir o acesso e permanência dos estudantes nas escolas, principalmente na etapa do Ensino Médio, onde há maiores índices de repetência e evasão (BRASIL, 2018, p. 5).

As aprendizagens previstas na BNCC devem propiciar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, sendo que, no âmbito deste documento, o termo "competência" é entendido como:

a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

O desenvolvimento de competências atende às avaliações de ensino de organismos internacionais, como a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) – por meio do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) – e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (BRASIL, 2018, p. 13).

Sendo assim, a BNCC define o que os estudantes devem "saber" – conhecimentos, habilidades, atitudes e valores – e o que devem "saber fazer" – mobilizar o "saber" para atender às demandas cotidianas, do mundo do trabalho e do exercício da cidadania (BRASIL, 2018, p. 13).

As aprendizagens neste documento são organizadas de modo a serem trabalhadas de forma progressiva durante toda a Educação Básica, ou seja, da Educação Infantil ao Ensino Médio.

O documento é organizado da seguinte forma: o Ensino Fundamental é dividido em cinco áreas *do conhecimento*, sendo que, os *componentes curriculares* são organizados dentro dessas áreas. Para cada componente curricular, o

conhecimento escolar é organizado em *unidades temáticas*, que definem um arranjo possível para os *objetos de conhecimento*. Para cada unidade temática e objetos de conhecimento são definidas *habilidades* que expressam as aprendizagens essenciais previstas pelo documento.

O ensino de Geografia no Ensino Fundamental é organizado de acordo com os principais conceitos da Geografia contemporânea, sendo assim, os estudantes devem dominar diferentes conceitos – considerados mais operacionais – como: território, lugar, região, natureza e paisagem, para compreenderem diferentes aspectos do espaço geográfico (BRASIL, 2018, p. 361).

A etapa do Ensino Médio está organizada em quatro áreas do conhecimento, já de acordo com a Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Essa Lei subtrai as treze disciplinas obrigatórias previstas até então para o Ensino Médio e organiza, em seu lugar, o currículo a partir das aprendizagens previstas na Base Nacional Comum Curricular e em itinerários formativos, a saber: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Sociais e Aplicadas e, Formação Técnica e Profissional, onde cada estudante poderá optar por um itinerário formativo de acordo com os seus interesses pessoais para serem aprofundados ao longo dessa etapa da educação básica. Os únicos componentes curriculares obrigatórios durante os três anos de Ensino Médio serão: língua portuguesa, matemática, inglês, artes, educação física, filosofia e sociologia.

De acordo com informações presentes no portal do Ministério da Educação (MEC) – que busca promover a Reforma do Ensino Médio – os itinerários formativos são:

o conjunto de disciplinas, projetos, oficinas, núcleos de estudo, entre outras situações de trabalho, que os estudantes poderão escolher no ensino médio. Os itinerários formativos podem se aprofundar nos conhecimentos de uma área do conhecimento (Matemáticas e suas Tecnologias, Linguagens e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e da formação técnica e profissional (FTP) ou mesmo nos conhecimentos de duas ou mais áreas e da FTP. As redes de ensino terão autonomia para definir quais os itinerários formativos irão ofertar, considerando um processo que envolva a participação de toda a comunidade escolar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC)).

A Reforma do Ensino Médio tem sido um ponto nevrálgico para a educação brasileira, onde pesquisadores diversos, bem como professores e alunos da

Educação Básica, têm manifestado preocupação com as implicações das mudanças previstas pela Lei nº 13.415/2017, que podem reforçar desigualdades de oportunidades educacionais, de acordo com Pires:

há falta de clareza e definição objetiva sobre a oferta da Geografia do Ensino Médio. Além disso, argumentam que a flexibilização curricular, assegurada na possibilidade de os alunos terem certa liberdade para escolher/cursar um dos cinco itinerários formativos cujos componentes curriculares abordem temas e conteúdos de seu interesse particular, na verdade, reforça a desigualdade de oportunidades educacionais, pois os priva de terem acesso a conceitos e conteúdos fundamentais à sua formação integral, a uma compreensão crítica do mundo. Em outras palavras, a formação e o desenvolvimento global dos alunos podem estar inevitavelmente comprometidos (2017, p. 327).

Não pretendemos esgotar neste trabalho a discussão sobre a implicação da Lei nº 13.415/2017, acreditamos que esta discussão é longa e relevante demais para ser simplificada em algumas linhas, entretanto, retirar a obrigatoriedade e garantia plena do ensino de Geografia durante toda a Educação Básica – incluindo a etapa do Ensino Médio – pode comprometer as possibilidades que o ensino dessa ciência oferece para a formação de sujeitos sociais para o pleno exercício da cidadania, previsto por meio do desenvolvimento das competências da Base Nacional Comum Curricular.

Como a sequência didática deste trabalho será elaborada para ser aplicada junto a alunos e alunas do Ensino Médio, procuramos buscar o que está previsto na BNCC em relação à construção do conceito espaço geográfico.

De acordo com o texto introdutório da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, esta busca aprofundar as aprendizagens desenvolvidas durante o Ensino Fundamental nos componentes curriculares: Filosofia, Geografia, História e Sociologia e é organizada “de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho” (BRASIL, 2018, p. 562).

Por meio do desenvolvimento de seis competências específicas, essa área busca desenvolver o protagonismo juvenil e a capacidade dos estudantes em adotar uma postura ética em sociedade, com a capacidade de estabelecer o diálogo entre indivíduos e grupos sociais diversos, por meio do domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área do conhecimento.

O conceito de espaço está presente na categoria Tempo e Espaço. De acordo com o documento, a compreensão do espaço deve ultrapassar a representação cartográfica, trabalhando em conjunto com a dimensão histórica e cultural. A definição de espaço se aproxima do que foi escrito por Milton Santos (1978, 1988, 1996) – apesar desse autor não ser citado – ao associar a noção de espaço com um arranjo de objetos e a sociedade em movimento:

A compreensão do espaço deve contemplar suas dimensões histórica e cultural, ultrapassando suas representações cartográficas. Espaço está associado aos arranjos dos objetos de diversas naturezas e, também, às movimentações de diferentes grupos, povos e sociedades, nas quais ocorrem eventos, disputas, conflitos, ocupações (ordenadas ou desordenadas) ou dominações. No espaço (em um lugar) se dá a produção, a distribuição e o consumo de mercadorias. Nele são realizados fluxos de diversas naturezas (pessoas e objetos) e são desenvolvidas relações de trabalho, com ritmos e velocidades variados (BRASIL, 2018, p. 563).

De modo geral o conceito de espaço, bem como os demais conceitos dos componentes curriculares que compõem a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, busca trabalhar, de forma interdisciplinar, as competências previstas para o Ensino Médio por meio de habilidades que procuram abranger os diferentes estudos e práticas previstos para cada componente curricular. Sendo assim, cabe a cada componente curricular definir os objetos de conhecimento – ou conteúdos – que melhor desenvolvem as competências – e habilidades – propostas.

A etapa do Ensino Médio do currículo do Estado de São Paulo – Currículo Paulista – foi homologada em 2020, sendo o primeiro Estado a homologar o documento já alinhado à Reforma do Ensino Médio e a BNCC (SP é o primeiro estado do Brasil a homologar o novo currículo do ensino médio, 2020).

De acordo com o Currículo Paulista, o estudo de Geografia deve proporcionar aos estudantes o entendimento do espaço geográfico por meio da leitura do lugar e território a partir da paisagem – tal qual está previsto no texto introdutório de Geografia para o Ensino Fundamental na Base Nacional Comum Curricular.

Além disso, esse documento também define os objetos de conhecimento – conteúdos, conceitos e processos (2020, p. 50) – para cada componente curricular – sempre alinhados às competências e habilidades previstas na BNCC.

Nesse sentido, de acordo com o que está previsto no Currículo Paulista, o conteúdo da sequência didática, foco deste trabalho, contempla a competência:

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 (SÃO PAULO, 2020, p. 179).

E suas habilidades:

(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 (SÃO PAULO, 2020, p. 179).

Por meio dos objetos de conhecimento:

As relações entre espaço, sociedade, natureza, trabalho e tempo;

Transformações antrópicas no meio físico em diferentes sociedades;

Sociedades tradicionais e urbano-industriais: as transformações da paisagem e do território pelo modo de vida e pela ocupação do espaço (SÃO PAULO, 2020, p. 179).

3.2 Definição do conceito Espaço Geográfico

Conforme foi observado na Base Nacional Comum Curricular e no Currículo Paulista, o conceito de espaço geográfico – por meio da mobilização de conceitos mais operacionais como território, lugar, região, natureza e paisagem – aparece como um dos conceitos fundamentais para se trabalhar Geografia em sala de aula, sendo que essa premissa tem base “nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade” (BRASIL, 2018, p. 361). Sendo assim, procuramos definir o conceito de espaço geográfico à luz da obra de Milton Santos.

Foi necessário longo trajeto para a Geografia superar a sua identidade de ciência que estuda e descreve a distribuição das atividades dos grupos humanos na superfície da terra. O movimento de renovação da Geografia, que desmontou no Brasil em 1970, deu centralidade ao espaço como principal categoria de análise da ciência geográfica, em síntese:

o espaço ganha uma dimensão conceitual quando deixa de ser entendido como simples palco da ação humana, acompanhado pelo movimento da investigação que supera a simples descrição dos fenômenos, preocupando-se com a busca das leis que explicam a organização do espaço pelos grupos humanos (CARLOS, 2019, p. 16).

Milton Santos, apoiado no materialismo histórico, ressalta “o papel do trabalho como mediação entre a sociedade e o espaço. Este, por sua vez, seria produto das transformações do processo de trabalho” (CARLOS, 2019, p. 17), e, de acordo com Santos:

O espaço não é nem uma coisa nem um sistema de coisas, senão uma realidade relacional: coisas e relações juntas. Eis porque sua definição não pode ser encontrada senão em relação a outras realidades: a natureza e a sociedade, mediatizadas pelo trabalho (SANTOS, 2014 [1988], p. 30).

O homem social surge quando, junto com outros homens – em sociedade – faz uso consciente dos instrumentos de trabalho para produzir (SANTOS, 2004 [1978], p. 202). Produzir, nesse sentido, significa “tirar da natureza os elementos indispensáveis à reprodução da vida” (SANTOS, 2004 [1978], p. 202).

Esta fase da história não poderia se concretizar sem a organização do homem no tempo e no espaço. O ritmo da produção é impresso na vida e atividades do homem em sociedade, organizados para produzir. O espaço também é organizado de acordo com as necessidades próprias à produção: são criados novos objetos por meio dos quais o homem transforma a natureza (SANTOS, 2004 [1978], p. 202 e 203), sendo assim, “cada atividade tem um lugar próprio no tempo e um lugar próprio no espaço. Essa ordem espaço-temporal não é aleatória, ela é um resultado próprio das necessidades de produção” (SANTOS, 2004 [1978], p. 203). Portanto, nas palavras de Santos:

o espaço humano reconhecido, em qualquer período histórico é um resultado da produção. O ato de produzir é igualmente um ato de produzir espaço. A produção, pois, supõe uma intermediação entre o homem e a natureza, através das técnicas e dos instrumentos de trabalho (SANTOS, 2004 [1978], p. 202).

Sendo o espaço resultado da produção, quando há mudanças nas formas de produzir, as relações homem-homem e homem-natureza também mudam, bem como os objetos criados para a produção e reprodução da vida do homem e sua distribuição (SANTOS, 2004 [1978], p. 203).

Assim sendo, o espaço pode ser definido como um “conjunto indissociável, de que participam de um lado, certo arranjo de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento” (SANTOS, 2014 [1988], p. 31). De acordo com essa perspectiva, não há sociedade sem espaço, nem espaço sem sociedade.

Afinando um pouco mais a sua definição sobre espaço geográfico, Santos escreve, em 1996, no livro “A Natureza do Espaço”, que o espaço é formado “por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistema de objetos e sistemas de ações” (2017 [1996], p. 63), onde, na definição anterior, o arranjo de objetos geográficos pode ser entendido como o “sistema de objetos” e a sociedade que os anima o “sistema de ações”. O autor esclarece que os objetos que interessam à Geografia:

não são apenas objetos móveis, mas também imóveis, tal uma cidade, uma barragem, uma estrada de rodagem, um porto, uma floresta, uma plantação, um lago, uma montanha. Tudo isso são objetos geográficos (SANTOS, 2017 [1996], p. 72).

Sobre o sistema de ações, Santos diz que “a ação é o próprio do homem” (SANTOS, 2017 [1996], p. 82), sendo a ação algo que tem um objetivo, nesse sentido, as ações “(...) resultam de necessidades, naturais ou criadas. Essas necessidades: materiais, imateriais, econômicas, sociais, culturais, morais, afetivas, é que conduzem os homens a agir (...)” (SANTOS, 2017 [1996], p. 82).

Sendo o sistema de objetos e sistema de ações indissociáveis, os objetos em nossa sociedade dependem da ação da própria sociedade sobre eles e vice versa, sendo assim:

De um lado, os sistemas de objetos condicionam a forma como se dão as ações e, de outro, o sistema de ações leva à criação de objetos novos ou se realiza sobre objetos preexistentes. É assim que o espaço encontra a sua dinâmica e se transforma (SANTOS, 2017 [1996], p. 63).

3.2.1. Do meio natural ao meio técnico-científico-informacional

A relação do homem com a natureza se dá por meio da substituição de um meio natural por um cada vez mais artificial. A história do meio geográfico pode ser dividida em três momentos: 1) meio natural; 2) meio técnico; 3) meio técnico-científico-informacional (SANTOS, 2017 [1996], p. 233 e 234).

O meio natural era aquele usado pelo homem sem grandes transformações, onde o homem escolhia da natureza somente aquilo que era fundamental para seu desenvolvimento, valorizando as condições naturais que constituíam a base material de sua existência e do seu grupo (SANTOS, 2017 [1996], p. 235). É importante esclarecer que as transformações desse meio já eram consideradas técnicas,

entretanto, a sociedade criava técnicas que tinham, em seu cerne, a harmonia socioespacial, diferente do que observamos hoje em dia, de acordo com Santos:

a harmonia socioespacial assim estabelecida, era, desse modo, respeitosa da natureza herdada, no processo de criação de uma nova natureza. Produzindo-a, a sociedade territorial produzia, também, uma série de comportamentos, cuja razão é a preservação e a continuidade do meio de vida. Exemplo disso são, entre outros, o pousio, a rotação de terras, a agricultura itinerante, que constituem, ao mesmo tempo, regras sociais e regras territoriais, tendentes a conciliar o uso e a “conservação” da natureza: para que ela possa ser outra vez utilizada (SANTOS, 2017 [1996], p. 236).

Já o meio técnico é aquele em que há a emergência do espaço mecanizado (SANTOS, 2017 [1996], p. 236), onde os objetos naturais são progressivamente substituídos por objetos técnicos, esse período se dá desde o final do século XVIII, com a Revolução Industrial e mecanização da produção.

Se no meio natural, as ferramentas usadas pelos grupos humanos para se desenvolverem eram como um prolongamento de seus corpos, no meio técnico, essas ferramentas são transformadas em objetos cada vez mais modificados e transformam-se em um prolongamento do território, como próteses. Dessa forma, o homem também fabrica um novo tempo – diferente do tempo imposto pela natureza, “os tempos sociais tendem a se superpor e contrapor aos tempos naturais” (SANTOS, 2017 [1996], p. 237).

Além disso, junto à instalação de novos sistemas técnicos cresce em importância o comércio e a necessidade de técnicas mais eficazes, sendo assim, a lógica do comércio sobreponem-se a da natureza, de acordo com Santos:

A razão do comércio, e não a razão da natureza, é que preside à sua instalação. Em outras palavras, sua presença torna-se crescentemente indiferente às condições preexistentes. A poluição e outras ofensas ambientais ainda não tinham esse nome, mas já são largamente notadas – e causticadas – no século XIX, nas grandes cidades inglesas e continentais. É a própria chegada ao campo das estradas de ferro suscita protesto. A reação antimáquinista, protagonizada pelos diversos ludismos, antecipa a batalha atual dos ambientalistas (SANTOS, 2017 [1996], p. 237).

O terceiro período, chamado de meio técnico-científico-informacional surge após a Segunda Guerra Mundial, encontrando seu ápice, no Brasil, a partir de 1970 (SANTOS, 2017 [1996], p. 238) e é a principal expressão geográfica da globalização: o sistema técnico atual alcançou todos os lugares do globo, que se tornam interdependentes entre si.

Este terceiro período é marcado pela interação entre a ciência e a técnica para atender a demandas do mercado, que se torna global (SANTOS, 2017 [1996],

p. 238), nesse sentido, a produção científica tem em seu fim o desenvolvimento de sistemas técnicos cada vez mais sofisticados. Outra característica marcante desse período é o papel da informação: por meio dela todos os lugares são conectados, em escala planetária, com a facilidade de acesso instantâneo a qualquer tipo de informação.

Santos (1999, p. 9) cita o uso de satélites que possibilitam ao homem a visão empírica da totalidade dos objetos instalados na face da Terra de forma instantânea. Esse acesso à informação permite aos atores hegemônicos da vida econômica, social e política decidirem, à distância, qual o melhor local para sua atuação, criando, em todo o mundo, áreas de produção especializadas, que preconizam a circulação e maior interdependência entre lugares.

Em síntese, a introdução de novas formas de produzir, ou então, novas técnicas de produção, faz com que os instrumentos de trabalho, que antes eram produzidos pelo próprio homem-produtor, como um complemento do seu corpo, tornem-se cada vez maiores, complexos e fixos, servindo não apenas à produção propriamente dita, mas a momentos da produção, como a circulação (SANTOS, 2004 [1978], p. 205).

Sendo assim, a nova forma de produzir introduzida pela mecanização dos meios de produção pressupõe a criação e utilização de uma série de novos objetos: fábricas; diferentes modais de transporte para escoamento da produção; produção de novos produtos para consumo, informação, etc.

Esses objetos geográficos são utilizados pela sociedade e correspondem a novas formas de ação – novas formas de organização da vida social: a existência da fábrica condiciona uma nova forma de trabalho, de produzir, de consumir; diferentes modais de transporte também são responsáveis por formas diferentes de circulação de pessoas e produtos, etc. São as ações que qualificam e dão sentido aos objetos geográficos, bem como os objetos geográficos qualificam e dão sentido às ações.

Dessa forma, quando as maneiras de produzir mudam, os objetos criados pelo homem para produzir e se reproduzir podem igualmente mudar. Com isso, visando à formação dos alunos cidadãos no ambiente escolar e, a partir das formas de ensino/aprendizagem necessárias para isso, pensamos sobre a sequência didática.

Em nossa análise a sequência didática deve se ancorar na mudança do modo de produzir, a partir da industrialização da cidade de São Paulo, para trabalhar o conceito de espaço geográfico – previsto na Base Nacional Comum Curricular e Currículo Paulista.

Essa sequência de atividades foi pensada para ser aplicada² junto a estudantes do segundo ano do Ensino Médio, da Escola Estadual São Paulo – a escolha dessa escola se deu por meio do conhecimento prévio das turmas e professor regente de Geografia, possibilitado pelo cumprimento do estágio supervisionado desenvolvido durante a graduação.

Definir a escola e a turma onde foram trabalhadas as atividades é um dado importante, visto que dessa forma as atividades puderam ser elaboradas tendo em perspectiva o diálogo entre os sujeitos para quem foram preparadas e o espaço vivenciado pelos estudantes.

² O projeto de pesquisa deste trabalho previa a adequação e aplicação da sequência didática como forma de avaliar em que medida a formação de professores(as) possibilita a prática em sala de aula. Entretanto, devido ao decreto Nº 64.862 de 13 de março de 2020, no Estado de São Paulo, as aulas da Educação Básica foram suspensas como medida de contenção do novo coronavírus (SÃO PAULO (Estado), 2020). Sendo assim, o cenário de pandemia comprometeu a possível aplicação das atividades, o que alterou a proposta do trabalho para um esforço teórico.

4 ESCOLA ESTADUAL (E.E.) SÃO PAULO

A sequência didática, fruto deste trabalho, foi elaborada tendo em vista a sua aplicação com estudantes do segundo ano do Ensino Médio, entretanto, dada à deflagração da pandemia do novo coronavírus e as medidas de isolamento social, ela não pode ser aplicada com estes alunos – conforme estava previsto no projeto de pesquisa.

Esse fato não diminui a importância de conceituar o local em que essa sequência de atividades seria aplicada, visto que o reconhecimento do contexto da escola e o lugar que está situada, bem como a forma que ela é organizada e a sua população, permite inferir quais são as características dos que a frequentam e o melhor planejamento das atividades.

Essa escola foi escolhida tendo em vista o conhecimento prévio do perfil dos alunos e da escola, por meio do cumprimento de estágio obrigatório no segundo semestre de 2019. Todos os dados trabalhados a seguir foram levantados durante as atividades de estágio.

A Escola Estadual São Paulo, pertencente à Diretoria de Ensino Região Centro, está localizada na Rua da Figueira, 500 - Brás, e conta com seis turmas de Ensino Médio – sendo duas turmas para cada ano.



Figura 1 Letreiro Escola Estadual São Paulo. Fonte: Arquivo pessoal, setembro/2019.

Com 125 anos de trajetória, a E. E. São Paulo ingressou no Programa de Ensino Integral (PEI) em 2018. O Programa Ensino Integral faz parte do Programa Educação Compromisso de São Paulo e tem como diferenciais:

- I - Jornada integral de alunos, com currículo integralizado, matriz flexível e diversificada;
- II - Escola alinhada com a realidade do adolescente e do jovem, preparando os alunos para realizar seu Projeto de Vida e ser protagonista de sua formação;
- III - Professores e demais educadores com atuação profissional diferenciada, e em Regime de Dedicação Plena e Integral à unidade escolar,
- IV - Modelo de Gestão voltado para a efetiva aprendizagem do aluno e a terminalidade da educação básica;
- V - Infraestrutura diferenciada, com salas temáticas, sala de leitura, laboratórios de Biologia/Química e de Física/Matemática, Programa Acessa Escola, no caso do ensino médio e salas temáticas, sala de leitura, laboratório de ciências, sala multiuso e laboratório de informática no caso do ensino fundamental – Anos Finais (SÃO PAULO, 2014, p. 2).



Figura 2 Área de convivência dos estudantes. Fonte: Arquivo pessoal, setembro/2019.

Essa mudança na carga horária acarretou diversas mudanças para a escola, desde a diminuição do número de alunos, devido à evasão escolar e fechamento de turmas – antes a escola oferecia as etapas do Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio –; mudança do perfil do alunado – de acordo com os professores, os alunos que permaneceram na escola após a adesão ao PEI são mais compromissados com a vida acadêmica –; até mudanças de infraestrutura, uma vez que as escolas PEI recebem apoio da Associação Parceiros da Educação, o que, em outras palavras, significa a parceria da escola com empresas, empresários e organizações da sociedade civil, que se traduz em salas equipadas com lousa digital e demais recursos.

De acordo com a Nota Técnica sobre o Programa Ensino Integral (REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE, 2019), produzido pelo o Laboratório de Ensino e Material Didático (LEMADI) do Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo e pela Rede Escola Pública e Universidade, a partir dos microdados do Censo Escolar publicados pelo Instituto Nacional de Pesquisa

Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e os microdados da SEDUC-SP, que buscava compreender as implicações da implementação de escolas PEI na rede estadual paulista, há evidências que demonstram que implementação do Programa é fator de repulsão de alunado, com fechamento de turmas, principalmente referentes ao período noturno.

Além disso, a implantação desse Programa privilegia áreas de baixa vulnerabilidade social, mas sem garantir a permanência dos estudantes nas escolas, o que implica em evasão escolar – fato constatado conforme relatos dos professores durante o período de estágio – visto que muitos alunos não conseguem conciliar estudo e trabalho. Nesse sentido, as escolas PEI, principalmente aquelas de Ensino Médio, acabam por privilegiar estudantes com melhores condições socioeconômicas.

Durante a observação de estágio, pode-se perceber que os estudantes da Escola Estadual São Paulo demonstravam bastante interesse pelas aulas de Geografia, apresentando postura participativa e questionadora. Uma das atividades propostas para os estudantes do Ensino Médio foi a construção de uma nuvem de palavras para responder à pergunta “O que é a Geografia para você?”, o resultado dessa atividade pode ser conferido na Figura 3.

É possível notar que os alunos e alunas associam a Geografia a “mapa”, “localização”, “Terra”, como também a conteúdos que estavam estudando na época em que foi realizado o estágio nessa escola: “rocha”, “relevo” – no caso, as turmas do primeiro ano estavam trabalhando as formas do relevo.

As palavras “espaço”, “lugar”, “paisagem”, “território”, conceitos caros à Geografia, que aparecem na Base Nacional Comum Curricular como conceitos a serem trabalhos na Educação Básica, também apareceram na nuvem de palavras, mas em menor frequência – o tamanho da palavra é proporcional ao número de vezes em que apareceu na nuvem de palavras dos estudantes.



Figura 3 Nuvem de palavras: “O que é a Geografia para você?”. Fonte: Arquivo pessoal, outubro/2019.

A partir dessa atividade, podemos inferir que os estudantes já vinculam o conceito de espaço à Geografia, entretanto, não foi verificado se a construção do conceito está clara para eles, ao nível de permitir que formem raciocínios mais articulados e aprofundados a respeito do espaço geográfico.

A partir dessa constatação, surge a oportunidade e necessidade de se propor uma sequência de atividades que seja um momento de suas formações que permita aos estudantes aprofundar esse conceito.

5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O presente trabalho é fundado no esforço teórico de análise e adequação de uma sequência didática – que também chamaremos de SD -, produto final da disciplina obrigatória de licenciatura “FLG0701: Ensino da Geografia na Educação Básica” (a sequência de atividades original poderá ser vista no próximo subitem).

Entendemos como sequência didática um “conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais” (ZABALA, 2010 [1998], p. 18) sendo que o conjunto de atividades, objeto deste trabalho, tem como objetivo trabalhar o conceito de espaço geográfico por meio dos processos de industrialização e urbanização da cidade de São Paulo com turmas do 2º ano do Ensino Médio.

A abordagem do conceito de espaço geográfico por meio dos conteúdos industrialização e urbanização foi pautada pela Base Nacional Comum Curricular e o currículo Paulista, conforme abordamos no capítulo anterior.

Ao tratar esse trabalho como um esforço teórico, partimos do pressuposto de que é impossível prever a dinâmica de uma sala de aula, que, segundo Zabala (2010 [1998], p. 16) se aproxima da teoria do caos, em que a mesma atividade para turmas diferentes – ou até mesmo para a mesma turma em dias distintos – pode surtir efeitos completamente inesperados. Entretanto, Zabala diz que:

o conhecimento que temos hoje em dia é suficiente, ao menos para determinar que existem atuações, formas de intervenção, relações professor-aluno, materiais curriculares, instrumentos de avaliação, etc., que não são apropriados para o que pretendem (ZABALA, 2010 [1998], p. 16).

De acordo com Zabala (2010 [1998]), o processo de ensino e aprendizagem se dá em três momentos: no planejamento da intervenção pedagógica, na intervenção pedagógica em si e na avaliação dessa intervenção. O autor também destaca que quando as atividades são aplicadas sem nenhum planejamento, objetivo específico ou processo avaliativo, elas podem perder a sua potência para alcançar os objetivos propostos:

A intervenção pedagógica tem um antes e um depois que constituem as peças substanciais em toda prática educacional. O planejamento e avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intenções, as previsões, as expectativas e a avaliação dos resultados (ZABALA, 2010 [1998], p. 17).

Nesse sentido, nos amparamos neste referencial teórico para auxiliar e fundamentar as escolhas metodológicas para construção da sequência didática.

5.1 A aprendizagem significativa e o método construtivista para o ensino de Geografia

Zabala (2010 [1998], p. 27), ao escrever sobre a função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem, nos diz que por trás de qualquer proposta metodológica há uma intenção e uma concepção sobre o valor do ensino, onde algumas aprendizagens serão sobrepostas às demais.

Vesentini (2018 [1999], p. 16) também explora essa temática e destaca a importância da educação (aquele que acontece além da escola, por meio de outras fontes, como a família, mídia, etc.) e do ensino (sistema escolar) como instrumentos de dominação e de libertação, simultaneamente.

Dominação, porque, o sistema escolar surgiu para atender a interesses dos Estados, sendo uma ferramenta importante para a reprodução da sociedade moderna. Como exemplo, o autor cita: “imaginemos se seria possível a continuidade ou a reprodução da sociedade capitalista, (...), sem que as pessoas soubessem contar ou mesmo ler e escrever” (2018 [1999], p. 16).

Ao mesmo tempo em que a escola é a instituição onde se produz os meios para reprodução dessa sociedade, ela, contraditoriamente, também é um instrumento de libertação, uma vez que é nela onde os encontros entre diferentes saberes e culturas contribui para:

aprimorar ou expandir a cidadania, para desenvolver o raciocínio, a criatividade e o pensamento crítico das pessoas, sem os quais não se constrói qualquer projeto de libertação, seja individual ou coletivo (VESENTINI, 2018 [1999], p. 16).

Sendo a escola o local privilegiado para a formação de cidadãos e cidadãs, é fundamental criar condições propícias que permitam potencializar o desenvolvimento de outras capacidades para além da cognição, por meio da reflexão permanente sobre quais capacidades pretende-se desenvolver nos estudantes, sejam elas cognitivas, afetivas, motoras, etc., a fim de promover a formação integral do indivíduo (ZABALA, 2010 [1998], p. 28).

De acordo com Zabala (2010 [1998], p. 34), para ensinar algo a alguém é necessário entender como as aprendizagens acontecem. De modo geral, há diferentes correntes de pensamento e autores que discorrem sobre os processos de aprendizagem.

Ainda que não exista uma única corrente de pensamento, ou consenso entre as que existem, há alguns princípios que encontram eco em todas elas e que diz respeito à atenção à diversidade dos estudantes, segundo o autor:

as aprendizagens dependem das características singulares de cada um dos aprendizes; correspondem, em grande parte, às experiências que cada um viveu desde o nascimento; a forma como se aprende e o ritmo de aprendizagem variam segundo as capacidades, motivações e interesses de cada um dos meninos e meninas; enfim, a maneira e a forma como se produzem as aprendizagens são o resultado de processos que sempre são singulares e pessoais (2010 [1998], p. 34).

A construção da sequência didática é norteada pela concepção construtivista do processo de ensino e aprendizagem, que parte da natureza social e socializadora da educação escolar e da construção do conhecimento por meio da atividade intelectual.

De acordo com essa concepção, temos que nossa estrutura cognitiva é composta por redes de esquemas de conhecimentos, que são moldados pelas representações que cada sujeito possui. Essas redes não são imóveis, logo são revisadas e modificadas durante o processo de desenvolvimento de cada indivíduo por meio da aprendizagem significativa de novos conteúdos, que permite comparar, revisar e atualizar os esquemas já conhecidos (ZABALA, 2010 [1998], p. 37).

Posto isso, esse processo se dá por meio da proposta de novos conteúdos, que, ao mesmo tempo em que envolva os estudantes, também represente um desafio alcançável para uma aprendizagem significativa. Quando essa relação não acontece, os alunos e alunas aprendem de forma superficial, sem conseguir estabelecer as relações necessárias para atualizar seus esquemas de conhecimentos (ZABALA, 2010 [1998], p. 37).

Ainda de acordo com essa concepção e autor, o papel do(a) professor(a) é de suma importância, uma vez que ele(a) conduzirá esse processo, ainda que os alunos e alunas sejam tão ativos e protagonistas quanto. A atuação docente se dá por meio do planejamento e avaliação do processo educacional, uma vez que estes vão condicionar a intervenção pedagógica. O(a) professor(a) é o responsável por

conduzir, ao criar as condições propícias, para o processo de aprendizagem, Zabala, apoiado em Vygotsky (1979), diz que:

(...) concebe-se a intervenção pedagógica como uma ajuda adaptada ao processo de construção do aluno; uma intervenção que vai criando Zonas de Desenvolvimento Proximal (Vygotsky, 1979) e que ajuda os alunos a percorrê-las. Portanto, a situação de ensino e aprendizagem também pode ser considerada como um processo dirigido a superar desafios, desafios que podem ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais além do ponto de partida (2010 [1998], p. 38).

Em relação à aprendizagem dos estudantes, o autor destaca a importância de outros fatores, além da cognição, que contribuem ou não para a aprendizagem significativa, nesse sentido, “intervêm, junto às capacidades cognitivas fatores vinculados às capacidades de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de inserção social” (ZABALA, 2010 [1998], p. 38). Sendo assim, o processo de ensino e aprendizagem influencia diretamente a relação que o aluno trava com a escola, professor, outros alunos, com o ensino e consigo mesmo.

Dado o exposto, a sequência didática pretende, por meio de uma concepção construtivista do ensino e aprendizagem, promover uma aprendizagem significativa, visando o desenvolvimento integral dos estudantes.

5.2 A sequência didática original

A sequência didática desenvolvida durante a disciplina obrigatória de licenciatura “FLG0701: Ensino da Geografia na Educação Básica” pode ser conferida a seguir, partiremos desse modelo para fazer a análise e adequação de acordo com o objetivo deste trabalho:

Sequência de atividades

Introdução/Parte I

A primeira parte da aula se dará por meio da realização da atividade, descrita no item *Avaliação*, que proporá uma reflexão acerca dos processos de industrialização e urbanização da cidade de São Paulo, partindo da vivência e experiência dos alunos relacionadas com as músicas apresentadas, é esperado que a discussão siga na direção de levantar as questões principais da aula: os processos de urbanização e industrialização no contexto da cidade de São Paulo.

Assim sendo, o segundo momento da aula seguirá por uma exposição que será construída considerando a discussão feita durante a atividade e as respostas dos alunos às seguintes perguntas:

- O que é urbano?
- O que é urbanização?
- O que é indústria?
- O que é industrialização?

Parte II - Conceituação de Urbanização e Industrialização

Após o levantamento de hipóteses sobre os conceitos acima, o professor ou professora irá retomar conceitos-chave para trabalhar a transformação do espaço geográfico, como industrialização e urbanização - espera-se que os alunos e alunas já tenham trabalho com esses temas anteriormente.

Industrialização

Entendemos como industrialização o processo em que há a mecanização dos meios de produção para maximização dos lucros com a produção em série e em larga escala. Há diferentes tipos de indústria, como as indústrias de base, responsáveis pela transformação ou extração de matéria-prima, as indústrias de bens intermediários, que fornecem produtos já beneficiados para serem usados em outros segmentos da indústria e as indústrias de bens de consumo que produzem bens que

serão consumidos diretamente pelo consumidor, aqui temos as indústrias de bens duráveis, como as de eletrodomésticos, eletroeletrônicos, automobilística, etc.; e as de bens não duráveis para a produção de alimentos, remédio, vestuário, etc.

É importante destacar que o Brasil teve uma industrialização tardia, com início nos anos 1930, com o incentivo à indústria de base, e maior impulso a partir dos anos 1950, com o governo de Juscelino Kubitschek, em que houve um avanço das indústrias de bens de consumo, ou seja, passamos de um modelo agrário-exportador para um modelo de substituição de importações.

Urbanização

A instalação das primeiras fábricas em São Paulo torna a cidade polo atrativo de pessoas e investimentos; observa-se aumento do fluxo migratório de pessoas em direção a São Paulo em busca de empregos e melhores condições de vida. Esse processo acontece com relativa rapidez, onde o processo de urbanização se deu sem planejamento para absorver o número crescente de habitantes o que contribuiu para a ocupação da cidade de maneira desigual, com maior número de pessoas morando em áreas irregulares.

Para além disso, há maior investimento na infraestrutura da cidade no sentido de aumentar a fluidez do território, principalmente para acolher o novo modo de produção, com a criação de linhas de trem e posteriormente rodovias para a circulação da produção, quando se passa de um modelo agrário-exportador para urbano-industrial.

Esse rápido aumento populacional e expansão territorial das cidades são característicos da urbanização e acarreta transformações socioespaciais nos centros urbanos, como por exemplo: concentração espacial da população, periferização e favelização, aumento das atividades de comércio e serviços em diferentes lugares da cidade, proletarização da força de trabalho, entre outros.

Parte III - O Meio Natural e o Meio Técnico

A explicação do Meio Natural e do Meio Técnico se dará a partir da explicação da relação entre sociedade e a natureza, bem como os limites e impedimentos contidos

nesta relação. Com o passar do tempo o homem passa a lidar com as barreiras até então “impostas” pela natureza e o desenvolvimento de técnicas específicas altera essa dinâmica na relação entre ambos. Sendo assim, a sociedade caminhou historicamente para o período compreendido pelo Meio Técnico.

Destaca-se que o desenvolvimento acerca de Meio Natural e Meio Técnico em aula, tendo por base a obra de Santos (2013, 2017), será diretamente relacionado à realidade brasileira. A partir da compreensão destes meios e de seus períodos históricos, poderemos relacioná-los com o momento em que estamos inseridos, o período Técnico-científico-informacional.

Parte IV - O Meio Técnico-científico-informacional

O Meio Técnico-científico-informacional será explicado a partir de sua conceituação básica, considerando o papel da técnica e da ciência para o desenvolvimento da sociedade em que estamos inseridos, que permitem maior produção ao diminuir os custos e o tempo de produção, alguns lugares tornam-se especializados em determinado tipo de produção e/ou comércio, a informação é parte constitutiva dos objetos e necessária à sua utilização, permite, por exemplo, o comércio entre diversos lugares do Brasil e do mundo.

Este meio pode ser considerado universal, mesmo não estando igualmente em todos os lugares, porque as porções presentes no espaço possuem uma lógica global, isto é, quem controla a produção ou o comércio não são organismos locais e sim de outro lugar do país ou do mundo, através, por exemplo, de firmas transnacionais. Os objetos desse meio são técnicos e informacionais, e com isso espalham-se em mais lugares com maior rapidez. As técnicas, antes privilégios circunscritos das cidades, agora dominam também o campo; a paisagem rural torna-se lócus da atuação mais intensa das atividades econômicas.

Assim sendo, os territórios são pensados com a finalidade de aumentar a circulação, seja de mercadorias, de dinheiro ou de informação. Tudo isso passa a ser considerado quando da transformação do espaço geográfico, assim o meio técnico-científico-informacional corresponderia à expressão geográfica do processo de globalização; quando a natureza passa a ter um papel secundário (se comparada às

técnicas e às informações), tão modificada que no imaginário popular ela existiria apenas como resquício, como fragmento, de um meio cada vez mais artificializado.

Os processos de industrialização e urbanização mudam qualitativa e quantitativamente a paisagem das cidades em que ocorrem, podendo ser interpretado no caso de São Paulo, como meio natural a ocupação dos campos de Piratininga pelos povos originários, quando os indígenas daqui viviam em algo semelhante ao meio natural, que se transforma com a invasão e colonização durante os séculos posteriores a 1500, até que aproximadamente no século XIX se transforma em meio técnico, com destaque para a implementação de ferrovias que se conectava a outros pontos do país, com a generalização das técnicas e da informação o meio técnico-científico se torna uma realidade principalmente a partir dos anos 1970, juntamente com o aumento populacional da cidade e da Região Metropolitana, e a partir dos anos 80 temos o período técnico-científico-informacional com a predominância do capital financeiro sobre o industrial.

Como exemplo do meio-técnico-científico na cidade de São Paulo aparecerá o Rodoanel Mário Covas, anel rodoviário de São Paulo para explicitar a relação do território com as circulações de objetos, dinheiro e informação, e como as técnicas e a informação permitem avançar neste sentido, pois o anel conecta toda a região Metropolitana de São Paulo em torno do modal de transporte majoritariamente escolhido pelo planejamento estatal: o rodoviário.

Parte V - Retomada dos conceitos apresentados e síntese da aula

Ao fim da aula, retomaremos de forma resumida os conceitos apresentados durante a aula a fim de fazer uma síntese dela. Neste momento, a ideia central da aula será reforçada, onde possíveis dúvidas e questões poderão nortear o encerramento da aula a fim de que o objetivo seja atingido da melhor maneira possível pelos alunos. Neste momento espera-se que a maioria das dúvidas já tenham sido abordadas durante a aula expositiva e durante a realização da atividade inicial.

Avaliação

Parte I - Exercício

A partir dos conteúdos trabalhados em aula, os alunos deverão apontar, por meio de um debate, as características da industrialização e urbanização presentes nas músicas “O Trem” do grupo de rap RZO da periferia de Pirituba (zona oeste paulista) lançada em 1999 e “São Paulo, São Paulo” do grupo Premeditando o Breque de alunos da USP lançada em 1983.

“O Trem” (1999) trata de uma perspectiva de transformação espaço-social, revelando que o trem, meio de transporte, está presente no cotidiano de uma classe social periférica que depende do mesmo para se locomover até o local de trabalho. Além disso, narra o trem lotado, não comportando o número de passageiros que necessitam do trem diariamente, assim, incapaz de atender a toda população. No geral, a questão periférica está intrínseca na música, sendo mencionada de maneira direta esta realidade urbana:

O Trem

(RZO)

Realidade é muito triste

Mas é no subúrbio sujismundo

O submundo que persiste o crime

Pegar o trem é arriscado

Trabalhador não tem escolha

Então enfrenta aquele trem lotado

Não se sabe quem é quem, é assim

Pode ser ladrão, ou não,

Tudo bem se for pra mim

Se for polícia fique esperto Zé

Pois a lei da cobertura pra ele

Te socar se quiser

O cheiro é mal de ponta a ponta

Mas assim mesmo normalmente

O que predomina é a maconha

E aos milhares de todos os tipos
De manhã, na neurose, como
Pode ter um dia lindo
Portas abertas mesmo correndo
Lotado até o teto sempre está
Meu irmão vai vendo
Não dá pra aguentar, sim
É o trem que é assim, já estive, eu sei, já estive
Muita atenção, essa é a verdade
Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole (2x)
E agora se liga, você pode crer (é pra gravar, tá?)
Todo cuidado não basta, porque (é só um toque)
Subúrbio pra morrer, vou dizer (é mole)
Confira de perto, é bom conhecer (é mole)
E agora se liga, você pode crer (é pra gravar, tá ?)
Todo cuidado não basta, porque (é só um toque)
Subúrbio pra morrer, vou dizer ...

Todos os dias mesma gente
É sempre andando, viajando,
Surfando, mais a mais não teme
Vários malucos, movimento quente
Vários moleques pra vender,
Vem comprar, é aqui que vende
Quem diz que é surfista, é
Então fica de pé, boto mó fé, assim que é
Se cair vai pro saco
Me lembro de um irmão, troço chato
Subia, descia por sobre o trem, sorria
Vinha da Barra Funda há 2 anos todo dia
Em cima do trem com os manos
Surfistas, assim chamados são popularmente
Se levantou e encostou naquele fio,

Tomou um choque
Mas tão forte que nem sentiu, foi às nuvens
Tá um Deus, mano Biro sabe
Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole

Refrão

... E eu peço a Oxalá e então,
sempre vai nos guardar
Dai-nos forças pra lutar, sei que vai precisar
No trem, meu bom, é assim, é o que é
Então centenas vão sentados e
Milhares vão em pé
E em todas as estações, ali preste
Atenção nos PF's
O trem para o povo entra e sai
Depois disso, o trem já se vai
Mas o que é isto? Esquisito
E várias vezes assisti
Trabalhador na porta tomando borrachadas
Marmitas amassadas, fardas, isso é lei?
Vejam são cães, só querem humilhar toda vez
Aconteceu o ano passado em Perus
Um maluco estava na paz, sem dever
Caminhava na linha sim, à uns 100 m
Dessa estação, preste atenção, repressão
Segundo testemunhas dali, ouvi
Foi na cara dura assassinado, mas não foi divulgado
E ninguém está, não está, ninguém viu
As mortes na estrada de ferro Santos - Jundiaí
E ninguém tá nem aí, Osasco - Itapevi, do Brás a Mogi ou Tamanduateí
É o trem que é assim, já estive, eu sei, já estive
Muita atenção, essa é a verdade

Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole

“São Paulo, São Paulo” (1983) discorre sobre a cidade, conotando uma modernização do espaço e diversidade cultural presente graças à migração de diferentes povos. No entanto, apresenta a dinâmica de São Paulo e seus efeitos também na paisagem como nos trechos “fauna urbana”, “pauluição”, “nadar no Tietê”. Citando bairros que tiveram um grande processo de industrialização e ocupação urbana.

São Paulo, São Paulo

Premeditando o Breque (Premê)

É sempre lindo andar na cidade de São Paulo

O clima engana, a vida é grana em São Paulo

A japonesa loura, a nordestina moura de São Paulo

Gatinhas punk, um jeito yankee de São Paulo

Na grande cidade me realizar

Morando num BNH

Na periferia a fábrica escurece o dia

Não vá se incomodar com a fauna urbana de São Paulo, de São Paulo

Pardais, baratas, ratos na Rota de São Paulo

E pra você criança muita diversão

E pauluição

Tomar um banho no Tietê ou ver TV

Na grande cidade me realizar

Morando num BNH

Na periferia a fábrica escurece o dia

Chora Menino, Freguesia do Ó, Carandiru, Mandaqui, aqui

Vila Sônia, Vila Ema, Vila Alpina, Vila Carrão, Morumbi

Pari

Butantã, Utinga, é M'Boi Mirim, Brás! Brás! Belém

Bom Retiro, Barra Funda, Ermelino Matarazzo, Mooca, Penha, Lapa, Sé

Jabaquara, Pirituba, Tucuruvi, Tatuapé!

Pra quebrar a rotina num fim de semana em São Paulo

Lavar um carro comendo um churro é bom pra burro
Um ponto de partida pra subir na vida em São Paulo
Terraço Itália, Jaraguá, Viaduto do Chá
Na grande cidade me realizar morando num BNH
Na periferia a fábrica escurece o dia

Referências

- PREMEDITANTO O BREQUE. **São Paulo, São Paulo.** São Paulo: Estúdio Áudio Patrulha, 1983.
- RZO. **O Trem.** São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 1999.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** 4^a ed. São Paulo: EDUSP, 2017.
- SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e Meio Técnico-científico-informacional.** 5^a ed. São Paulo: EDUSP, 2013.

De acordo com o exposto, o objetivo da sequência didática é trabalhar o conceito de espaço geográfico por meio dos conteúdos industrialização e urbanização da cidade de São Paulo. Uma vez que o público alvo da sequência didática são alunos e alunas do segundo ano do Ensino Médio, espera-se que os estudantes já tenham trabalhado esses conteúdos em outros momentos de suas formações.

As atividades propostas estão previstas para serem desenvolvidas em apenas uma aula de cinquenta minutos – embora a sequência didática tenha sido pensada para uma aula, veremos a seguir que precisaremos de pelo menos quatro aulas para desenvolver integralmente a sequência de atividades – e podem ser sintetizadas da seguinte forma:

- Parte I: Apresentação do tema a partir de uma situação problema (letra da música), diálogo entre professor(a) e alunos(as) e levantamento de hipóteses

sobre: o que é urbano? O que é urbanização? O que é indústria? O que é industrialização?;

- Parte II à IV: Exposição dos temas (industrialização e urbanização);
- Parte V: Generalização e síntese dos conteúdos abordados;
- Avaliação.

De acordo com Zabala (2010 [1998], p. 63), as sequências didáticas devem proporcionar aos alunos e alunas uma aprendizagem significativa. Para que isso ocorra, o professor ou professora deverá prestar atenção à diversidade da turma, visto que a aprendizagem é uma construção pessoal, logo, esse processo será desencadeado mediante o interesse, disponibilidade para aprender e conhecimentos e experiências prévios dos estudantes.

Cabe à professora ou professor intervir nesse processo a partir uma atividade que enseje um conflito inicial entre o que já se sabe e o que se deve saber. De modo geral, Zabala (2010 [1998], p. 63 e 64) destaca que as sequências de atividades devem dispor de atividades que:

- a) Permitam determinar os conhecimentos prévios que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem;
- b) Proponham conteúdos de forma que sejam significativos e funcionais;
- c) São adequadas ao nível de desenvolvimento de cada aluno;
- d) Representem um desafio alcançável para o aluno – que permitam criar zonas de desenvolvimento proximal;
- e) Provoquem um conflito cognitivo e promovam a atividade mental do aluno;
- f) Promovam uma atitude favorável em relação à aprendizagem dos novos conteúdos;
- g) Estimulem a autoestima do estudante ao conferir a sensação que os alunos e alunas aprenderam;
- h) Promovam a autonomia dos estudantes ao desenvolver a habilidade de aprender a aprender.

5.2.1 Adequando a sequência didática: Parte I

A parte I da sequência didática propõe esse conflito inicial a partir das músicas “O Trem” do grupo de rap RZO da periferia de Pirituba (zona oeste paulista) lançada em 1999 e “São Paulo, São Paulo” do grupo Premeditando o Breque de alunos da USP lançada em 1983, entretanto, se usada como atividade disparadora da discussão, a sequência didática ficará sem uma atividade de avaliação.

Além disso, interpretar a letra das músicas para extrair os temas que serão trabalhados em sala de aula pode afastar o professor ou professora do objetivo inicial de determinar o conhecimento prévio dos estudantes, uma vez que os estudantes podem apresentar dificuldades para a interpretação, apesar de dominar integralmente ou em partes os conteúdos propostos.

Sendo assim, propomos que a primeira atividade da sequência didática seja feita por meio da apresentação do tema pelo professor ou professora, ou seja, de que forma a industrialização e urbanização da cidade de São Paulo alteram o espaço geográfico, Zabala (ZABALA, 2010 [1998], p. 94) destaca a importância de comunicar aos estudantes as intenções das atividades propostas em sala de aula, para que os estudantes façam parte do processo integralmente.

A fim de mapear o que os estudantes já sabem, o(a) professor(a) poderá perguntar aos estudantes o que é espaço, o que é industrialização e o que é urbanização. Espera-se que nesse momento a professora ou professor determine quais são os conhecimentos prévios dos estudantes a fim de dar continuidade à aula tendo em perspectiva esses conhecimentos. Caso sejam percebidas lacunas, será necessária maior atenção do professor para sanar eventuais dúvidas e permitir que as atividades cumpram a sua função de proporcionar um desafio alcançável para os estudantes.

De modo geral, espera-se que a discussão seja norteada para o entendimento de que o homem, ao se apropriar da natureza para produzir, produz também o espaço geográfico e que, nesse sentido, a industrialização alterou a forma que o homem produz, bem como a forma que a sociedade se relaciona com a natureza – alguns exemplos podem ser usados para demonstrar como os produtos

industrializados estão presentes em nosso cotidiano, tendo como referência objetos em sala de aula.

Para ilustrar as mudanças no espaço geográfico decorrentes da industrialização na cidade de São Paulo, sugerimos a exibição do documentário “Brás: Sotaques e Desmemórias”³ (2006), com direção de Marta Nehring, que conta a história do bairro do Brás a partir das memórias do escritor e jornalista Lourenço Diafária. Esse documentário, ao retratar a história desse bairro, aborda aspectos importantes para a proposta dessa sequência de atividades, como a industrialização da cidade de São Paulo.

É necessário destacar que com a adição do uso do documentário será preciso ao menos quatro a cinco aulas para alcançar o objetivo proposto, dessa forma, essa é outra alteração necessária à sequência didática de referência.

O uso do documentário possibilita o estudo do lugar, a partir do bairro do Brás, onde está localizada a Escola Estadual São Paulo, tendo como alguns pontos de referência: a Casa das Retortas (Rua da Figueira, 77 – Brás), Rua do Gasômetro – Brás, Paróquia Bom Jesus (Av. Rangel Pestana, 1421 – Brás).

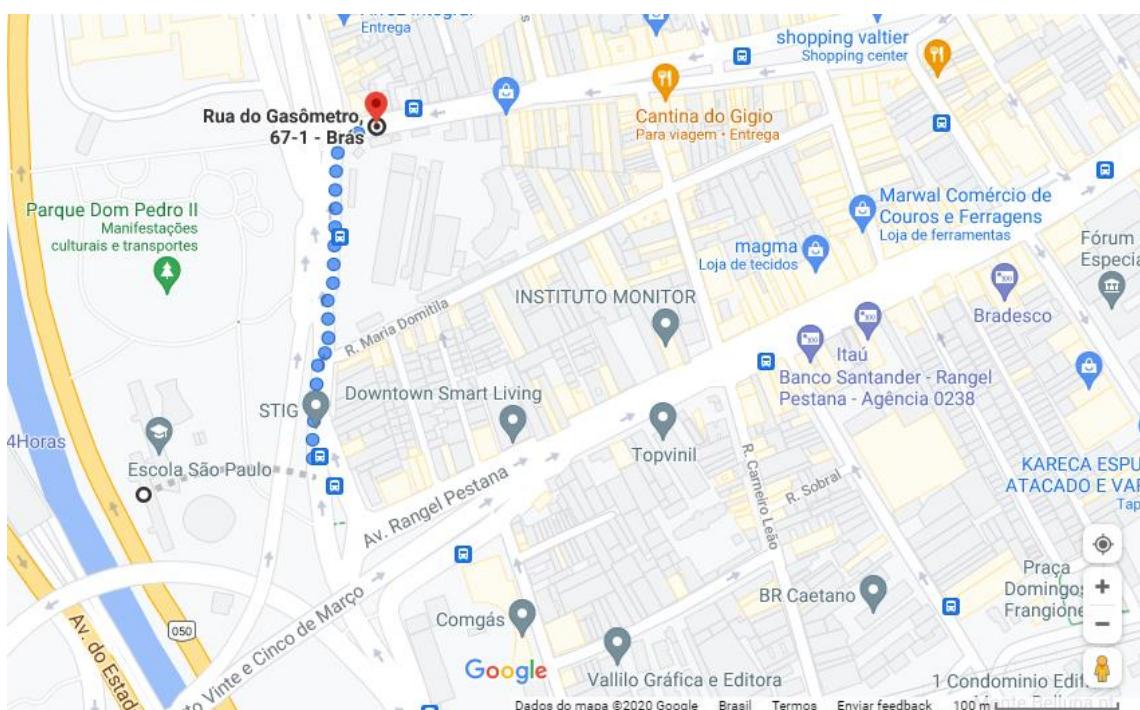


Figura 4 Localização da Escola Estadual São Paulo em relação à Rua do Gasômetro/Casa das Retortas. Fonte: Google Maps.

³ Disponível em: https://youtu.be/g6T1_6_hc6c.

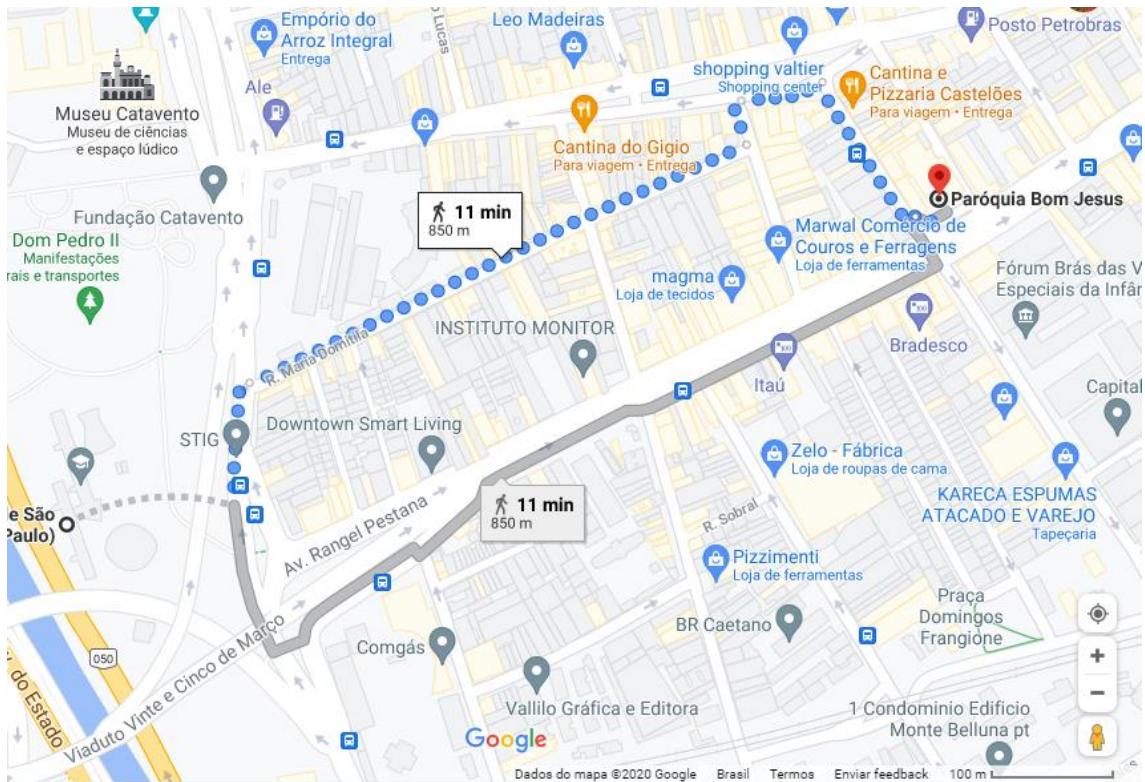


Figura 5 Localização da Escola Estadual São Paulo em relação à Paróquia Bom Jesus. Fonte: Google Maps.

Como foi visto no capítulo anterior, a Base Nacional Comum Curricular e o Currículo Paulista propõem que o espaço geográfico seja abordado tendo como referência outros conceitos, como a paisagem e o lugar.

A paisagem é aquilo que chega aos nossos sentidos – para além do que podemos ver – ela também é composta por cores, movimentos, odores, etc. (SANTOS, 2014 [1988]). Sendo assim, cada pessoa perceberá a paisagem de acordo com os recursos que têm a seu favor. Como exemplo, podemos citar a paisagem vista por duas pessoas com formações diferentes ou então em momentos diferentes: os observadores terão percepções igualmente distintas:

A dimensão da paisagem é a dimensão da percepção, o que chega aos sentidos. Por isso o aparelho cognitivo tem importância crucial nessa apreensão, pelo fato de que toda nossa educação, formal ou informal, é feita de forma seletiva – pessoas diferentes apresentam diversas versões do mesmo fato. Por exemplo, coisas que um arquiteto e um artista veem, outros não podem ver ou o fazem de maneira distinta. Isso também para profissionais com diferente formação e para o homem comum (SANTOS, 2014 [1988], p. 68).

É importante frisar que paisagem não é sinônimo de espaço geográfico; ela faz um par dialético com o espaço – a paisagem é um instante da sociedade, enquanto o espaço geográfico contém movimento.

Já o lugar é o espaço vivenciado pelos indivíduos, ele tem uma dimensão afetiva, “é o espaço que se torna familiar ao indivíduo, é o espaço do vivido, do experienciado” (CAVALCANTI, 2016, p. s.p.). De acordo com Callai:

(...) a realidade, quer dizer, o lugar onde se vive, deve ser conhecido e reconhecido pelos que ali vivem, pois conhecer o espaço, para saber nele se movimentar, para nele trabalhar e produzir, significa conseguir reproduzir-se também a si próprio, como sujeito. Esta realidade (o lugar) pode ser a cidade (ou o município) que é por excelência o território compartilhado, o lugar da vida, onde se dá a reprodução, em determinado tempo e espaço, do mundo que é o global, do universal (CALLAI, 2013).

Sendo assim, também propomos essa mudança em relação à SD desenvolvida durante o curso “FLG0701: Ensino da Geografia na Educação Básica” – ela não fez menção à paisagem ou ao lugar dos estudantes, apesar de trabalhar com essas ferramentas de forma indireta ou não explícita, isso se deve ao fato da primeira versão da sequência de atividades ter sido desenvolvida de forma genérica, sem especificar uma turma para a sua aplicação prática. Pretendemos retomar esses conteúdos valendo-se também da análise da paisagem da cidade de São Paulo, partindo do espaço vivido dos estudantes: a região central da cidade de São Paulo (Parque Dom Pedro, Brás e arredores).

Para nortear a exposição do documentário, sugerimos que o professor ou professora destaque alguns pontos para a investigação dos estudantes a partir das perguntas a seguir:

- 1) Como o narrador classifica a construção da ferrovia São Paulo *Railway*? Para que as ferrovias foram construídas? Hoje você percebe maior uso de ferrovias ou rodovias?
- 2) O documentário cita a vinda dos imigrantes europeus e nordestinos para a cidade de São Paulo, qual o fator em comum que motivou a vinda desses imigrantes para a cidade? Na sua família há algum(a) imigrante? Você conhece a história dele(a)?
- 3) Onde os operários das fábricas moravam?

- 4) Qual era a função das sirenes? Em sua opinião, a instalação das fábricas mudou a ordenação da vida das pessoas? Por quê?
- 5) Você sabe se no Brás ainda há muitas fábricas?
- 6) São Paulo continua sendo uma cidade com grande concentração de fábricas?
- 7) A paisagem observada no documentário é diferente da observada pelos estudantes no casa-escola; escola-casa?

Após a exibição do documentário, a sala poderá ser organizada em pequenos grupos para que discutam sobre as questões propostas acima, o professor poderá circular entre os grupos para nortear a atividade dos estudantes, ao final da discussão, os estudantes poderão socializar com o restante da turma as suas impressões sobre essas questões.

5.2.2 Adequando a sequência didática: Parte II

Nesse momento o professor poderá retomar a Parte II da proposta da SD original, retomando os conceitos-chave propostos pelo tema da aula, tendo como ponto de partida a discussão proposta pelos estudantes, dessa forma, espera-se que nesse momento o professor conceitue junto aos estudantes a industrialização e urbanização da cidade, bem como a mudança do meio natural ao meio técnico e do meio técnico ao meio técnico-científico-informacional. Para isso, o(a) professor(a) definirá com os alunos e alunas qual a melhor fonte para pesquisa dos conteúdos propostos: livro didático, sites de pesquisa, por meio de um dispositivo móvel ou computador, etc. O professor ou professora deverá ficar atento ao que os estudantes já sabem e o que será necessário retomar e trabalhar para construção desses conceitos. A sala poderá ser organizada em duplas ou trios para o momento de pesquisa, sendo que cada dupla ou trio deverá socializar com os demais o que descobriram.

Ao tratar sobre os processos de urbanização e industrialização é necessário que o professor ou professora procure relacionar, junto aos estudantes, estes processos à instituição de diferentes sistemas de objetos e novas formas de ações, a partir da mudança técnica representada pela mecanização da produção.

O processo de industrialização – responsável por mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais – se dá pela mecanização dos meios de produção resultando na produção em série e em larga escala visando à maximização dos lucros.

Já a urbanização é consequência e condição do processo anterior, visto que a instalação das primeiras fábricas na cidade a torna polo atrativo de pessoas e investimentos, onde se observa a expansão da mancha urbana pela integração de áreas rurais, logo, a urbanização brasileira é consequência do processo de industrialização dependente que se deu no país, visto que o Brasil, na divisão internacional do trabalho, ocupa a posição de país exportador de produtos agrícolas e importador de manufaturados (CARLOS, 2009, p. 304).

A urbanização acontece com a explosão da cidade, em que há a extensão da mancha urbana, abrigando a classe trabalhadora em imensas periferias sem infraestrutura, visto que as áreas com melhor infraestrutura eram mais custosas para o trabalhador, que era explorado em péssimas condições de trabalho e remuneração, de acordo com Ana Fani Carlos:

(...) o modo como o processo de industrialização se realizou gerou uma urbanização profundamente desigual, criando separações entre o centro e a periferia como particularidade da metrópole em constituição. Com isso localizou uma massa expressiva de trabalhadores em áreas sem equipamento e moradias precárias (CARLOS, 2009, p. 305).

Para ilustrar a expansão da cidade de São Paulo sugerimos o uso da animação desenvolvida pelo Lincoln Institute of Land Policy (2010)⁴.

Nesse momento, o(a) professor(a) também poderá perguntar aos estudantes onde eles moram e quais caminhos percorrem para chegar à escola, a pergunta poderá ser estendida aos pais e/ou responsáveis dos estudantes, o(a) professor(a) poderá buscar um exemplo de algum aluno ou aluna ou seus respectivos pais e/ou responsável que mora longe do centro (periferia) e que percorrem grandes distâncias pela cidade para demonstrar a expansão da cidade de São Paulo.

⁴ Disponível em: http://www.atlasofurbanexpansion.org/file-manager/userfiles/data_page/Animations/SaoPaulo.mp4.

5.2.3 Adequando a sequência didática: Parte III e IV

A terceira e quarta parte da sequência didática aprofundarão a discussão sobre passagem do meio natural ao meio técnico-científico-informacional. O(a) professor(a) poderá perguntar à turma o que imaginam que seja um meio natural, um meio técnico e um meio técnico-científico-informacional, tendo como referência o que descobriram na última atividade para conceituar o processo de industrialização e urbanização da cidade de São Paulo. Sugerimos o uso de imagens que demonstrem as diferenças da paisagem em momentos distintos, para além da explicação da diferença entre o meio natural, meio técnico e meio técnico-científico-informacional.

Sugerimos também que seja retomada brevemente a história da cidade de São Paulo, os estudantes poderão fazer um exercício de imaginação para ilustrarem uma cidade bem distante do que conhecemos hoje, anterior ao ano de sua fundação em 1554. O(a) professor(a) poderá conduzir esse momento para que os estudantes compreendam que os povos originários já utilizavam técnicas, ainda que rudimentares, para extraírem da natureza o necessário para a sua reprodução.

Em 1711 São Paulo é elevado à categoria de cidade e ao longo do século XIX tem como principal atividade produtiva o cultivo de café para exportação, de acordo com Castellar (2011):

São Paulo torna-se o maior aglomerado urbano do Brasil desde o final do século XIX, São Paulo ganhou mais claramente ares de vida urbana. Um sintoma desse fenômeno será o consumo de energia de 588.488 KWH em 1938 a 1.425.445 em 1948. Isso significa expansão da política cafeeira e ampliando a permanência dos fazendeiros na cidade, devido as atividades sociais, políticas e econômicas (São Paulo abrigava a Bolsa de Valores, que estabelecia o preço do café). Essa mudança acabou integrando o campo com a cidade, apesar de ambos apresentarem características diferentes. Tornara-se a cidade que empregava nas fábricas cerca de 174.367 operários em 1940 dobrando esse número em 1950 (CASTELLAR, 2011, p. 162).

Os excedentes da cafeicultura foram investidos na indústria nacional. São Paulo tornou-se a capital industrial do país, nesse sentido, é importante verificar as mudanças técnicas do processo produtivo, estartado pela industrialização.

Em síntese, a nova forma de produzir introduzida pela mecanização dos meios de produção pressupõe a criação e utilização de uma série de novos objetos: fábricas; diferentes modais de transporte para escoamento da produção; produção de novos produtos para consumo, etc., onde há a passagem progressiva do meio natural ao meio técnico, com a apropriação da natureza pelo homem em sociedade, com a relação da sociedade com objetos cada vez mais técnicos.

A professora ou professor poderá relembrar a passagem do documentário sobre a São Paulo *Railway* para demonstrar a importância desse aparato técnico para a circulação de mercadorias e como ele alterou o espaço; também poderá citar a passagem do documentário que relembra o som das sirenes das fábricas como organizadoras da vida cotidiana dos seus operários.

São Paulo permaneceu durante muito tempo como a capital industrial do país, organizando os fluxos produtivos de todo o país, entretanto, recentemente, a capital vem se tornando a capital dos serviços, com destaque para o setor terciário e informacional.

As imagens a seguir poderão ser usadas para ilustrar as mudanças no espaço geográfico com a evolução da cidade, do meio natural ao meio técnico-científico-informacional. Nesse momento é fundamental convidar os estudantes para participarem da atividade, pedindo para destacarem elementos que demonstram o meio técnico e quais as diferenças mais importantes entre as imagens e a atualidade.

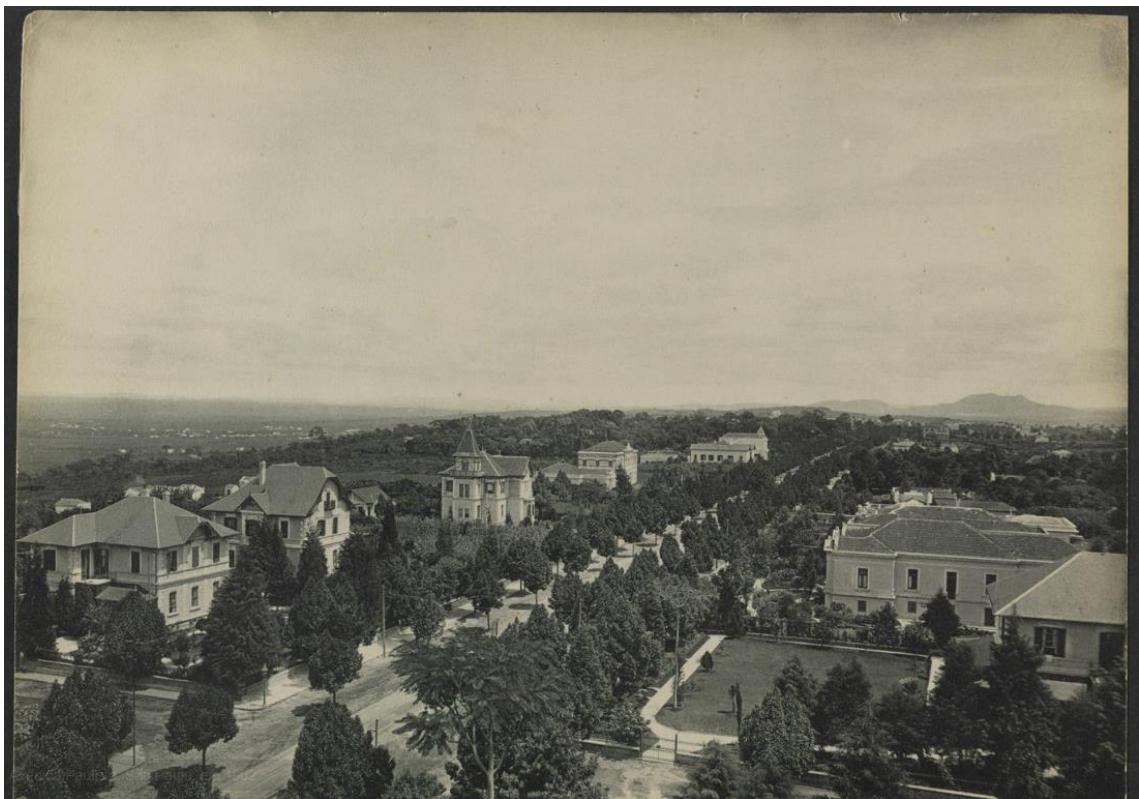


Figura 6 Avenida Paulista, São Paulo, em 1902. Autor: Guilherme Gaesnly. Fonte: Acervo BN.



Figura 7 Avenida Paulista no centro da imagem, em maio de 2000. Autor: Agliberto Lima. Fonte: Estadão Conteúdo (Arquivo).



Figura 8 Estação da Luz, com destaque para as obras de trem (11 de abril de 1902). Autor: Guilherme Gaensly. Fonte: Fundação Energia e Saneamento.



Figura 9 Trecho leste do Rodoanel. Autor: Lenílson Gomes. Fonte: GESP/Fotos Públicas.

5.2.3 Adequando a sequência didática: Avaliação

Para avaliação da sequência didática, sugerimos que a interpretação da letra das músicas seja trabalhada em grupos de até três estudantes. O(a) professor(a) deverá circular entre os grupos para sanar eventuais dúvidas. Também deverá ser observada a participação dos estudantes. Nesse momento, o professor ou professora deverá mediar os grupos para garantir a participação de todos. Após a interpretação, cada grupo deverá socializar com o restante da turma o que observou.

Além do uso da música, também sugerimos uma segunda atividade complementar, para ser feita individualmente, em casa, com o uso da reportagem da Folha de São Paulo, que leva o título “Brás troca a indústria pelo comércio” (1999), os estudantes deverão relacionar a reportagem com os conteúdos trabalhados em sala de aula, espera-se que os estudantes relacionem a reportagem à mudança do meio técnico para o meio técnico-científico-informacional, onde há a desconcentração do setor produtivo e centralização do capital, com a diminuição do número de estabelecimentos industriais e a expansão do setor de serviços, bem como de serviços modernos, como informática, design e de serviços domésticos, como: limpeza, seguranças, balconistas, etc. Além disso, observa-se nesse período a precarização do trabalho com perdas significativas de direitos e aumento da informalidade (CARLOS, 2004).

POR DENTRO DO DISTRITO

Brás troca a indústria pelo comércio

da Reportagem Local

Ao lado do centro da cidade, o distrito do Brás é hoje conhecido pelo comércio de produtos populares, que abastece sacoleiras de várias regiões.

O local, no entanto, já foi reduto das indústrias. As construções antigas e grandes galpões são lembranças desse período.

A origem do nome Brás pode ser associada ao chacareiro José Brás, que, no século 17, quando a cidade ainda era praticamente formada por áreas rurais, construiu a igreja Bom Jesus de Matosinhos.

Em 1818, com a criação da Freguesia do Brás, a capela tornou-se a matriz de José Brás, e o bairro ficou com o nome do chacareiro.

Há ainda uma corrente de historiadores que diz que Brasílico de Aguiar Castro, filho caçula da marquesa de Santos, apelidado de Brás, viveu na região e teria emprestado o seu nome ao local.

O Brás tornou-se reduto de imigrantes italianos no século 18. A linha de bonde chegou em 1903, pelo caminho da Penha, a atual avenida Rangel Pestana.

Foi no início do século também que a região ganhou fábricas, oficinas, hotéis e teatros.

E o que havia sido uma região de chácaras tornou-se um bairro industrial.

5

Como exposto, a nossa proposta de sequência didática (SD) foi revista a fim de garantir o desenvolvimento integral dos estudantes por meio de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, dado que a sequência didática estava fundada, inicialmente, no desenvolvimento de conteúdos conceituais, com pouca interação entre o professor e os alunos e os estudantes entre si. Para não a repetir em sua totalidade, por ter sido exposta suas alterações, ela pode ser revista em sua totalidade nos anexos.

⁵ Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/imoveis/ci13069904.htm>.

A aplicação prática da sequência de atividades foi prejudicada com as medidas sanitárias de contenção do novo coronavírus e a suspensão das aulas presenciais⁶, entretanto, ela foi apresentada para o professor de Geografia da Escola Estadual São Paulo, público alvo da SD, que avaliou as atividades tendo em vista a sua experiência prévia com as turmas.

De acordo com a avaliação do professor, a sequência de atividades está bem elaborada e consegue atingir os objetivos propostos. A sua única preocupação em relação às atividades está relacionada com a quantidade de aulas usadas para trabalhar os conteúdos previstos, uma vez que esses já foram desenvolvidos ao longo do Ensino Fundamental. Dessa forma, a sua sugestão seria verificar o nível de conhecimento da turma para sintetizar as atividades – o que, ainda assim, está dentro da proposta da sequência de atividades, uma vez que o método construtivista supõe a construção do conhecimento a partir dos saberes prévios dos estudantes.

⁶ Decreto Nº 64.862 de 13 de março de 2020 do Estado de São Paulo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como objetivo principal verificar as possibilidades abertas para a prática docente a partir da formação em licenciatura em Geografia da Universidade de São Paulo, tendo como foco revisar uma sequência didática sobre o espaço geográfico, elaborada durante a graduação, para ser posta em prática com estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual São Paulo.

Para a revisão das atividades, procurou-se levantar o percurso histórico que remonta a importância da Geografia em sala de aula, como ciência que trabalha conceitos que possibilitam aos alunos e às alunas a leitura do mundo, para além da descrição e memorização de aspectos geográficos, bem como, os documentos legais que respaldam e orientam o trabalho do(a) professor(a) de Geografia e os referenciais teóricos sobre a metodologia aplicada na sequência de atividades.

Devido à pandemia do novo coronavírus, que perdurou durante todo o desenvolvimento desse trabalho acadêmico, a sequência didática não pode ser colocada em prática, o que o transformou em um esforço teórico. Ainda assim, para avaliar a sua eficácia, contamos com a experiência do professor de Geografia da Escola Estadual São Paulo, que, em linhas gerais, avaliou as atividades de forma positiva, o que demonstra que o recém-licenciado domina o arcabouço teórico para sugerir atividades que promovem o ensino de Geografia.

Ainda assim, concluímos que a sua avaliação não está completa, visto que, não excluímos a necessidade de colocá-la em prática com os estudantes, dado que o processo de aprendizagem não está completo sem eles. Como bem escreveu Paulo Freire (1996), *ensinar não é transferir conhecimento*, logo, ainda que teoricamente as atividades sejam bem avaliadas, é na prática em sala de aula, junto aos estudantes, que podemos confirmar a sua eficácia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGEL, S., PARENT, J.; CIVCO D.; BLEI, A. Historical data: animations of urban growth. **Atlas of Urban Expansion**. Cambridge MA: Lincoln Institute of Land Policy, 2010. Disponível em: http://www.atlasofurbanexpansion.org/file-manager/userfiles/data_page/Animations/SaoPaulo.mp4.

Brás troca a indústria pelo comércio. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 13 de junho de 1999. Imóveis. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/imoveis/ci13069904.htm>. Acesso: 12 de dezembro de 2020.

BRÁS: Sotaques e Desmemórias. Direção de Marta Nehring. São Paulo: Tatu Filmes/Apoio: FAPESP, 2006. Disponível em: https://youtu.be/g6T1_6_hc6c. Acesso: 13 de dezembro de 2020.

BRASIL, M. D. E. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

CALLAI, H. C. A geografia escolar - e os conteúdos da geografia. **Anekumene**, n. 1, p. 128-239, 2011. Disponível em: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/anekumene/article/view/7097>. Acesso: 13 de novembro de 2020.

CALLAI, H. C. O estudo do lugar e a pesquisa como princípio da aprendizagem. **Espaços da Escola**, Ijuí, n. 47, 2013. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2798887/mod_resource/content/2/Callai.pdf. Acesso: 30 de novembro de 2020.

CARLOS, A. F. A. São Paulo: do capital industrial ao capital financeiro. **Geografias de São Paulo: a metrópole do século XXI**, São Paulo, 2004.

CARLOS, A. F. A. A metrópole de São Paulo no contexto da urbanização contemporânea. **Estudos Avançados**, São Paulo, n. 66, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142009000200021. Acesso: 28 de novembro de 2020.

CARLOS, A. F. A. Introdução. In: CARLOS, A. F. A.; CRUZ, R. D. C. A. D. **A Necessidade da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2019.

CARLOS, A. F. A. Uma Geografia do Espaço. In: CARLOS, A. F. A.; CRUZ, R. D. C. A. D. **A necessidade da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2019. p. 15-28.

CASTELLAR, S. M. V. A cidade como método de estudo na educação geográfica. In: LACHE, N. M. **Ciudades leídas, ciudades contadas: la ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía**. Bogotá: Universidad Distrital Francisco de Caldas, 2011. p. 153-170.

CAVALCANTI, L. D. S. Propostas Curriculares de Geografia no Ensino: Algumas Referências de Análise. **Terra Livre**, São Paulo, n. 14, p. 125-145, 1999. Disponível em: <https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/377/359>. Acesso: 13 de outubro de 2020.

CAVALCANTI, L. D. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. [S.I.]: Papirus Editora, 2016.

DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA FFLCH/USP. Renovação de reconhecimento do curso de Geografia, 2019. Disponível em: <http://geografia.fflch.usp.br/sites/geografia.fflch.usp.br/files/inline-files/Projeto_Pedagogico_DG-2019.pdf>. Acesso em: 2020 abr. 21.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LACOSTE, Y. **A geografia - isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra**. 3^a. ed. Campinas: Papirus, 1993.

LESTEGÁS, F. R. A construção do conhecimento geográfico escolar: do modelo transpositivo à consideração disciplinar da geografia. In: CASTELLAR, S. M. V.; MUNHOZ, G. B. **Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos**. [S.I.]: Xamã, 2012. p. 13 - 27.

LIBÂNEO, J. C. Sistema de ensino, escola, sala de aula: onde se produz a qualidade das aprendizagens? In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Políticas de Currículo em Múltiplos Contextos**. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Novo Ensino Médio - perguntas e respostas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>>. Acesso em: 10 Novembro 2020.

MOREIRA, R. **Pensar e ser em geografia**: ensaios da história, epistemologia e entologia do espaço geográfico. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

PEREIRA, D. Geografia Escolar: Conteúdos e/ou Objetivos? **Caderno Prudentino de Geografia**, Presidente Prudente, 1995. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpg/article/view/7382>. Acesso: 13 de outubro de 2020.

PIRES, L. M. Políticas educacionais e currículares em curso no Brasil: a reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). In: ASCENÇÃO, V. D. O. R., et al. **Conhecimentos da Geografia**: percursos de formação docente e práticas na Educação Básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. Disponível em: <http://www.igc.ufmg.br/images/livroXIIENPEG.pdf>. Acesso: 13 de outubro de 2020.

PREMEDITANTO O BREQUE. **São Paulo, São Paulo**. São Paulo: Estúdio Áudio Patrulha, 1983.

REDE ESCOLA PÚBLICA E UNIVERSIDADE. **Nota técnica sobre o programa ensino integral**. Rede escola pública e Universidade. São Paulo. 2019. Disponível em: https://3c60c040-0201-4188-bfd9-ddc208c6ad1a.filesusr.com/ugd/9cce30_37cfdbcdccb642ff9d1774eb53ced588.pdf. Acesso: 24 de novembro de 2020.

ROCHA, G. O. R. D. Uma breve história da formação do(a) professor(a) de Geografia no Brasil. **Terra Livre**, São Paulo, n. 15, p. 129-144, 2000. Disponível em: <https://www.agb.org.br/publicacoes/index.php/terralivre/article/view/364>. Acesso: 13 de outubro de 2020.

RZO. **O Trem**. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 1999.

SANTOS, M. Modo de produção técnico-científico e diferenciação espacial. **Revista TERRITÓRIO**, n. 6, jan/jun 1999. Disponível em: http://www.laget.eco.br/pdf/06_2_santos.pdf. Acesso: 23 de novembro de 2020.

SANTOS, M. **Por uma geografia nova**. São Paulo: EDUSP, 2004 [1978].

SANTOS, M. **Metamorfozes do Espaço Habitado**. São Paulo: EDUSP, 2014 [1988].

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço**. São Paulo: EDUSP, 2017 [1996].

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo: Globalização e Meio Técnico-científico-informacional**. 5^a ed. São Paulo: EDUSP, 2013.

SÃO PAULO. Informações básicas Programa Ensino Integral. São Paulo: Governo do Estado do São Paulo, 2014. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/727.pdf>. Acesso: 24 de novembro de 2020.

SÃO PAULO. Currículo Paulista - Etapa Ensino Médio. [S.I.]: [s.n.], 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/sites/7/2020/08/CURR%C3%8DCULO%20PAULISTA%20etapa%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>. Acesso: 16 de novembro de 2020.

SÃO PAULO. SP é o primeiro estado do Brasil a homologar o novo currículo do ensino médio, 2020. Disponível em: <<https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/sp-e-o-primeiro-estado-do-brasil-a-homologar-o-novo-curriculo-do-ensino-medio/>>. Acesso em: 16 Novembro 2020.

VESENTINI, J. W. Educação e Ensino da Geografia: Instrumentos de Dominação e/ou Libertação. In: CARLOS, A. F. A. **A Geografia na Sala de Aula**. São Paulo: Contexto, 2018 [1999]. p. 14-33.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2010 [1998].

ANEXO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA REVISADA

A apresentação do espaço geográfico por meio da industrialização e urbanização da cidade de São Paulo.

Público alvo: estudantes do 2º ano do Ensino Médio.

Duração: quatro aulas a cinco aulas.

Introdução/Parte I

A primeira parte da aula se dará por meio da apresentação do tema pelo professor ou professora: de que forma a industrialização e urbanização da cidade de São Paulo alteram o espaço geográfico

A fim de mapear o que os estudantes já sabem, o(a) professor(a) poderá perguntar aos estudantes o que é espaço, o que é industrialização e o que é urbanização.

Espera-se que nesse momento a professora ou professor determine quais são os conhecimentos prévios dos estudantes a fim de dar continuidade à aula tendo em perspectiva esses conhecimentos. Caso sejam percebidas lacunas, será necessária maior atenção do professor para sanar eventuais dúvidas e permitir que as atividades cumpram a sua função de proporcionar um desafio alcançável para os estudantes.

De modo geral, espera-se que a discussão seja norteada para o entendimento de que o homem, ao se apropriar da natureza para produzir, produz também o espaço geográfico e que, nesse sentido, a industrialização alterou a forma que o homem produz, bem como a forma que a sociedade se relaciona com a natureza – alguns exemplos podem ser usados para demonstrar como os produtos industrializados estão presentes em nosso cotidiano, tendo como referência objetos em sala de aula.

Para ilustrar as mudanças no espaço geográfico decorrentes da industrialização na

cidade de São Paulo, sugerimos a exibição do documentário “Brás: Sotaques e Desmemórias” (2006)⁷ com direção de Marta Nehring, que conta a história do bairro do Brás a partir das memórias do escritor e jornalista Lourenço Diafária.

Para nortear a exposição do documentário, sugerimos que o professor ou professora destaque alguns pontos para a investigação dos estudantes a partir das perguntas a seguir:

- 1) Como o narrador classifica a construção da ferrovia São Paulo Railway? Para que as ferrovias foram construídas? Hoje você percebe maior uso de ferrovias ou rodovias?
- 2) O documentário cita a vinda dos imigrantes europeus e nordestinos para a cidade de São Paulo, qual o fator em comum que motivou a vinda desses imigrantes para a cidade? Na sua família há algum(a) imigrante? Você conhece a história dele(a)?
- 3) Onde os operários das fábricas moravam?
- 4) Qual era a função das sirenes? Em sua opinião, a instalação das fábricas mudou a ordenação da vida das pessoas? Por quê?
- 5) Você sabe se no Brás ainda há muitas fábricas?
- 6) São Paulo continua sendo uma cidade com grande concentração de fábricas?
- 7) A paisagem observada no documentário é diferente da observada pelos estudantes no casa-escola; escola-casa?

Após a exibição do documentário, a sala poderá ser organizada em pequenos grupos para que discutam sobre as questões propostas acima, o professor poderá circular entre os grupos para nortear a atividade dos estudantes e garantir a participação de todos, ao final da discussão, os estudantes poderão socializar com o restante da turma as suas impressões sobre essas questões.

Parte II - Conceituação de Urbanização e Industrialização

Após o levantamento de hipóteses sobre os conceitos acima, o professor ou professora irá retomar conceitos-chave junto aos estudantes para trabalhar a transformação do espaço geográfico, como industrialização e urbanização. O(a)

⁷ Disponível em: https://youtu.be/g6T1_6_hc6c

professor(a) definirá com os alunos e alunas qual a melhor fonte para pesquisa dos conteúdos propostos: livro didático, sites de pesquisa, por meio de um dispositivo móvel ou computador, etc. Nesse momento o professor ou professora deverá ficar atento ao que os estudantes já sabem e que será necessário retomar e trabalhar para construção desses conceitos. A sala poderá ser organizada em duplas ou trios para o momento de pesquisa, sendo que cada dupla ou trio deverá socializar com os demais o que descobriram.

Industrialização

Entendemos como industrialização o processo em que há a mecanização dos meios de produção para maximização dos lucros com a produção em série e em larga escala. Há diferentes tipos de indústria, como as indústrias de base, responsáveis pela transformação ou extração de matéria-prima, as indústrias de bens intermediários, que fornecem produtos já beneficiados para serem usados em outros segmentos da indústria e as indústrias de bens de consumo que produzem bens que serão consumidos diretamente pelo consumidor, aqui temos as indústrias de bens duráveis, como as de eletrodomésticos, eletroeletrônicos, automobilística, etc.; e as de bens não duráveis para a produção de alimentos, remédio, vestuário, etc.

É importante destacar que o Brasil teve uma industrialização tardia, com início nos anos 1930, com o incentivo à indústria de base, e maior impulso a partir dos anos 1950, com o governo de Juscelino Kubitschek, em que houve um avanço das indústrias de bens de consumo, ou seja, passamos de um modelo agrário-exportador para um modelo de substituição de importações.

Urbanização

A instalação das primeiras fábricas em São Paulo torna a cidade polo atrativo de pessoas e investimentos; observa-se aumento do fluxo migratório de pessoas em direção a São Paulo em busca de empregos e melhores condições de vida. Esse processo acontece com relativa rapidez, onde o processo de urbanização se deu sem planejamento para absorver o número crescente de habitantes o que contribuiu para a ocupação da cidade de maneira desigual, com maior número de pessoas

morando em áreas irregulares.

Para além disso, há maior investimento na infraestrutura da cidade no sentido de aumentar a fluidez do território, principalmente para acolher o novo modo de produção, com a criação de linhas de trem e posteriormente rodovias para a circulação da produção, quando se passa de um modelo agrário-exportador para urbano-industrial.

Esse rápido aumento populacional e expansão territorial das cidades são característicos da urbanização e acarreta transformações socioespaciais nos centros urbanos, como por exemplo: concentração espacial da população, periferização e favelização, aumento das atividades de comércio e serviços em diferentes lugares da cidade, proletarização da força de trabalho, entre outros.

Para ilustrar a expansão da cidade de São Paulo sugerimos o uso da animação desenvolvida pelo Lincoln Institute of Land Policy (2010)⁸.

Nesse momento, o(a) professor(a) também poderá perguntar aos estudantes onde eles moram e quais caminhos percorrem para chegar à escola, a pergunta poderá ser estendida aos pais e/ou responsáveis dos estudantes, o(a) professor(a) poderá buscar um exemplo de algum aluno ou aluna ou seus respectivos pais e/ou responsável que mora longe do centro (periferia) e que percorrem grandes distâncias pela cidade para demonstrar a expansão da cidade de São Paulo.

Parte III - O Meio Natural e o Meio Técnico

A explicação do Meio Natural e do Meio Técnico se dará a partir da explicação da relação entre sociedade e a natureza, bem como os limites e impedimentos contidos nesta relação.

O(a) professor(a) poderá perguntar à turma o que imaginam que seja um meio natural, um meio técnico e um meio técnico-científico-informacional, tendo como referência o que descobriram na última atividade para conceituar o processo de

⁸ Disponível em: http://www.atlasofurbanexpansion.org/file-manager/userfiles/data_page/Animations/SaoPaulo.mp4

industrialização e urbanização da cidade de São Paulo.

Com o passar do tempo o homem passa a lidar com as barreiras até então “impostas” pela natureza e o desenvolvimento de técnicas específicas altera essa dinâmica na relação entre ambos. Sendo assim, a sociedade caminhou historicamente para o período compreendido pelo Meio Técnico.

Sugerimos que seja retomada brevemente a história da cidade de São Paulo, os estudantes poderão fazer um exercício de imaginação para ilustrarem uma cidade bem distante do que conhecemos hoje, anterior ao ano de sua fundação em 1554. O(a) professor(a) poderá conduzir esse momento para que os estudantes compreendam que os povos originários já utilizavam técnicas, ainda que rudimentares, para extraírem da natureza o necessário para a sua reprodução.

Em 1711 São Paulo é elevado à categoria de cidade e ao longo do século XIX tem como principal atividade produtiva o cultivo de café para exportação, de acordo com Castellar (2011):

São Paulo torna-se o maior aglomerado urbano do Brasil desde o final do século XIX, São Paulo ganhou mais claramente ares de vida urbana. Um sintoma desse fenômeno será o consumo de energia de 588.488 KWH em 1938 a 1.425.445 em 1948. Isso significa expansão da política cafeeira e ampliando a permanência dos fazendeiros na cidade, devido as atividades sociais, políticas e econômicas (São Paulo abrigava a Bolsa de Valores, que estabelecia o preço do café). Essa mudança acabou integrando o campo com a cidade, apesar de ambos apresentarem características diferentes. Tornara-se a cidade que empregava nas fábricas cerca de 174.367 operários em 1940 dobrando esse número em 1950 (CASTELLAR, 2011, p. 162).

Os excedentes da cafeicultura foram investidos na indústria nacional. São Paulo tornou-se a capital industrial do país, nesse sentido, é importante verificar as mudanças técnicas do processo produtivo, estartado pela industrialização.

Em síntese, a nova forma de produzir introduzida pela mecanização dos meios de produção pressupõe a criação e utilização de uma série de novos objetos: fábricas; diferentes modais de transporte para escoamento da produção; produção de novos produtos para consumo, etc., onde há a passagem progressiva do meio natural ao meio técnico, com a apropriação da natureza pelo homem em sociedade, com a relação da sociedade com objetos cada vez mais técnicos.

A professora ou professor poderá relembrar a passagem do documentário sobre a São Paulo *Railway* para demonstrar a importância desse aparato técnico para a circulação de mercadorias e como ele alterou o espaço; também poderá citar a passagem do documentário que relembra o som das sirenes das fábricas como organizadoras da vida cotidiana dos seus operários.

Parte IV - O Meio Técnico-científico-informacional

O Meio Técnico-científico-informacional será explicado a partir de sua conceituação básica, considerando o papel da técnica e da ciência para o desenvolvimento da sociedade em que estamos inseridos, que permitem maior produção ao diminuir os custos e o tempo de produção, alguns lugares tornam-se especializados em determinado tipo de produção e/ou comércio, a informação é parte constitutiva dos objetos e necessária à sua utilização, permite, por exemplo, o comércio entre diversos lugares do Brasil e do mundo. São Paulo permaneceu durante muito tempo como a capital industrial do país, organizando os fluxos produtivos de todo o país, entretanto, recentemente, a capital vem se tornando a capital dos serviços, com destaque para o setor terciário e informacional.

Este meio pode ser considerado universal, mesmo não estando igualmente em todos os lugares, porque as porções presentes no espaço possuem uma lógica global, isto é, quem controla a produção ou o comércio não são organismos locais e sim de outro lugar do país ou do mundo, através, por exemplo, de firmas transnacionais. Os objetos desse meio são técnicos e informacionais, e com isso espalham-se em mais lugares com maior rapidez. As técnicas, antes privilégios circunscritos das cidades, agora dominam também o campo; a paisagem rural torna-se lócus da atuação mais intensa das atividades econômicas.

Assim sendo, os territórios são pensados com a finalidade de aumentar a circulação, seja de mercadorias, de dinheiro ou de informação. Tudo isso passa a ser considerado quando da transformação do espaço geográfico, assim o meio técnico-científico-informacional corresponderia à expressão geográfica do processo de globalização; quando a natureza passa a ter um papel secundário (se comparada às técnicas e às informações), tão modificada que no imaginário popular ela existiria

apenas como resquício, como fragmento, de um meio cada vez mais artificializado.

Os processos de industrialização e urbanização mudam qualitativa e quantitativamente a paisagem das cidades em que ocorrem, podendo ser interpretado no caso de São Paulo, como meio natural a ocupação dos campos de Piratininga pelos povos originários, quando os indígenas daqui viviam em algo semelhante ao meio natural, que se transforma com a invasão e colonização durante os séculos posteriores a 1500, até que aproximadamente no século XIX se transforma em meio técnico, com destaque para a implementação de ferrovias que se conectava a outros pontos do país, com a generalização das técnicas e da informação o meio técnico-científico se torna uma realidade principalmente a partir dos anos 1970, juntamente com o aumento populacional da cidade e da Região Metropolitana, e a partir dos anos 80 temos o período técnico-científico-informacional com a predominância do capital financeiro sobre o industrial.

Como exemplo do meio-técnico-científico na cidade de São Paulo aparecerá o Rodoanel Mário Covas, anel rodoviário de São Paulo para explicitar a relação do território com as circulações de objetos, dinheiro e informação, e como as técnicas e a informação permitem avançar neste sentido, pois o anel conecta toda a região Metropolitana de São Paulo em torno do modal de transporte majoritariamente escolhido pelo planejamento estatal: o rodoviário.

As imagens a seguir poderão ser usadas para ilustrar as mudanças no espaço geográfico com a evolução da cidade, do meio natural ao meio técnico-científico-informacional.

Nesse momento é fundamental convidar os estudantes para participarem da atividade, pedindo para destacarem elementos que demonstram o meio técnico e quais as diferenças mais importantes entre as imagens e a atualidade.



Figura 1 Avenida Paulista, São Paulo, em 1902. Autor: Guilherme Gaensly. Fonte: Acervo BN.



Figura 2 Avenida Paulista no centro da imagem, em maio de 2000. Autor: Agliberto Lima. Fonte: Estadão Conteúdo (Arquivo).



Figura 3 Estação da Luz, com destaque para as obras de trem (11 de abril de 1902). Autor: Guilherme Gaensly. Fonte: Fundação Energia e Saneamento.



Figura 4 Trecho leste do Rodoanel. Autor: Lenílson Gomes. Fonte: GESP/Fotos Públicas.

Parte V - Retomada dos conceitos apresentados e síntese da aula

Ao fim da aula, retomaremos de forma resumida os conceitos apresentados durante a aula a fim de fazer uma síntese dela. Neste momento, a ideia central da aula será

reforçada onde possíveis dúvidas e questões poderão nortear o encerramento da aula a fim de que o objetivo seja atingido da melhor maneira possível pelos alunos. Neste momento espera-se que a maioria das dúvidas já tenham sido abordadas durante a aula expositiva e durante a realização da atividade inicial.

Avaliação

Parte I

A partir dos conteúdos trabalhados em aula, os alunos deverão ser agrupados em grupos de até três participantes e apontar, por meio de um debate, as características da industrialização e urbanização presentes nas músicas “O Trem” do grupo de rap RZO da periferia de Pirituba (zona oeste paulista) lançada em 1999 e “São Paulo, São Paulo” do grupo Premeditando o Breque de alunos da USP lançada em 1983.

“O Trem” (1999) trata de uma perspectiva de transformação espaço-social, revelando que o trem, meio de transporte, está presente no cotidiano de uma classe social periférica que depende do mesmo para se locomover até o local de trabalho. Além disso, narra o trem lotado, não comportando o número de passageiros que necessitam do trem diariamente, assim, incapaz de atender a toda população. No geral, a questão periférica está intrínseca na música, sendo mencionada de maneira direta esta realidade urbana:

O Trem

(RZO)

Realidade é muito triste

Mas é no subúrbio sujismundo

O submundo que persiste o crime

Pegar o trem é arriscado

Trabalhador não tem escolha

Então enfrenta aquele trem lotado

Não se sabe quem é quem, é assim

Pode ser ladrão, ou não,

Tudo bem se for pra mim
Se for polícia fique esperto Zé
Pois a lei da cobertura pra ele
Te socar se quiser
O cheiro é mal de ponta a ponta
Mas assim mesmo normalmente
O que predomina é a maconha
E aos milhares de todos os tipos
De manhã, na neurose, como
Pode ter um dia lindo
Portas abertas mesmo correndo
Lotado até o teto sempre está
Meu irmão vai vendo
Não dá pra aguentar, sim
É o trem que é assim, já estive, eu sei, já estive
Muita atenção, essa é a verdade
Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole (2x)
E agora se liga, você pode crer (é pra gravar, tá?)
Todo cuidado não basta, porque (é só um toque)
Subúrbio pra morrer, vou dizer (é mole)
Confira de perto, é bom conhecer (é mole)
E agora se liga, você pode crer (é pra gravar, tá ?)
Todo cuidado não basta, porque (é só um toque)
Subúrbio pra morrer, vou dizer ...

Todos os dias mesma gente
É sempre andando, viajando,
Surfando, mais a mais não teme
Vários malucos, movimento quente
Vários moleques pra vender,
Vem comprar, é aqui que vende
Quem diz que é surfista, é
Então fica de pé, bota mó fé, assim que é

Se cair vai pro saco
Me lembro de um irmão, troço chato
Subia, descia por sobre o trem, sorria
Vinha da Barra Funda há 2 anos todo dia
Em cima do trem com os manos
Surfistas, assim chamados são popularmente
Se levantou e encostou naquele fio,
Tomou um choque
Mas tão forte que nem sentiu, foi às nuvens
Tá um Deus, mano Biro sabe
Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole

Refrão

... E eu peço a Oxalá e então,
sempre vai nos guardar
Dai-nos forças pra lutar, sei que vai precisar
No trem, meu bom, é assim, é o que é
Então centenas vão sentados e
Milhares vão em pé
E em todas as estações, ali preste
Atenção nos PF's
O trem para o povo entra e sai
Depois disso, o trem já se vai
Mas o que é isto? Esquisito
E várias vezes assisti
Trabalhador na porta tomando borrachadas
Marmitas amassadas, fardas, isso é lei?
Vejam são cães, só querem humilhar toda vez
Aconteceu o ano passado em Perus
Um maluco estava na paz, sem dever
Caminhava na linha sim, a uns 100 m
Dessa estação, preste atenção, repressão

Segundo testemunhas dali, ouvi
Foi na cara dura assassinado, mas não foi divulgado
E ninguém está, não está, ninguém viu
As mortes na estrada de ferro Santos - Jundiaí
E ninguém tá nem aí, Osasco - Itapevi, do Brás a Mogi ou Tamanduateí
É o trem que é assim, já estive, eu sei, já estive
Muita atenção, essa é a verdade
Subúrbio pra morrer, vou dizer é mole

“São Paulo, São Paulo” (1983) discorre sobre a cidade, conotando uma modernização do espaço e diversidade cultural presente graças à migração de diferentes povos. No entanto, apresenta a dinâmica de São Paulo e seus efeitos também na paisagem como nos trechos “fauna urbana”, “pauluição”, “nadar no Tietê”. Citando bairros que tiveram um grande processo de industrialização e ocupação urbana.

São Paulo, São Paulo
Preditando o Breque (Premê)

É sempre lindo andar na cidade de São Paulo
O clima engana, a vida é grana em São Paulo
A japonesa loura, a nordestina moura de São Paulo
Gatinhas punk, um jeito yankee de São Paulo
Na grande cidade me realizar
Morando num BNH
Na periferia a fábrica escurece o dia
Não vá se incomodar com a fauna urbana de São Paulo, de São Paulo
Pardais, baratas, ratos na Rota de São Paulo
E pra você criança muita diversão
E pauluição
Tomar um banho no Tietê ou ver TV
Na grande cidade me realizar
Morando num BNH
Na periferia a fábrica escurece o dia

Chora Menino, Freguesia do Ó, Carandiru, Mandaqui, aqui
Vila Sônia, Vila Ema, Vila Alpina, Vila Carrão, Morumbi
Pari
Butantã, Utinga, é M'Boi Mirim, Brás! Brás! Belém
Bom Retiro, Barra Funda, Ermelino Matarazzo, Mooca, Penha, Lapa, Sé
Jabaquara, Pirituba, Tucuruvi, Tatuapé!
Pra quebrar a rotina num fim de semana em São Paulo
Lavar um carro comendo um churro é bom pra burro
Um ponto de partida pra subir na vida em São Paulo
Terraço Itália, Jaraguá, Viaduto do Chá
Na grande cidade me realizar morando num BNH
Na periferia a fábrica escurece o dia

O(a) professor(a) deverá circular entre os grupos para sanar eventuais dúvidas. Também deverá ser observada a participação dos estudantes. Nesse momento, o professor ou professora deverá mediar os grupos para garantir a participação de todos. Após a interpretação, cada grupo deverá socializar com o restante da turma o que observou.

Parte II

Além do uso da música, sugerimos uma segunda atividade complementar, para ser feita individualmente, em casa, com o uso da reportagem da Folha de São Paulo, que leva o título “Brás troca a indústria pelo comércio” (1999), os estudantes deverão relacionar a reportagem com os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Espera-se que os estudantes relacionem a reportagem à mudança do meio técnico para o meio técnico-científico-informacional, onde há a desconcentração do setor produtivo e centralização do capital, com a diminuição do número de estabelecimentos industriais e a expansão do setor de serviços, bem como de serviços modernos, como informática, design e de serviços domésticos, como: limpeza, seguranças, balonistas, etc. Além disso, observa-se nesse período a precarização do trabalho com perdas significativas de direitos e aumento da informalidade (CARLOS, 2004).

POR DENTRO DO DISTRITO

Brás troca a indústria pelo comércio

da Reportagem Local

Ao lado do centro da cidade, o distrito do Brás é hoje conhecido pelo comércio de produtos populares, que abastece sacoleiras de várias regiões.

O local, no entanto, já foi reduto das indústrias. As construções antigas e grandes galpões são lembranças desse período.

A origem do nome Brás pode ser associada ao chacareiro José Brás, que, no século 17, quando a cidade ainda era praticamente formada por áreas rurais, construiu a igreja Bom Jesus de Matosinhos.

Em 1818, com a criação da Freguesia do Brás, a capela tornou-se a matriz de José Brás, e o bairro ficou com o nome do chacareiro.

Há ainda uma corrente de historiadores que diz que Brasílico de Aguiar Castro, filho caçula da marquesa de Santos, apelidado de Brás, viveu na região e teria emprestado o seu nome ao local.

O Brás tornou-se reduto de imigrantes italianos no século 18. A linha de bonde chegou em 1903, pelo caminho da Penha, a atual avenida Rangel Pestana.

Foi no início do século também que a região ganhou fábricas, oficinas, hotéis e teatros.

E o que havia sido uma região de chácaras tornou-se um bairro industrial.

Referências

ANGEL, S., PARENT, J.; CIVCO D.; BLEI, A. Historical data: animations of urban growth. **Atlas of Urban Expansion**. Cambridge MA: Lincoln Institute of Land Policy, 2010. Disponível em: http://www.atlasofurbanexpansion.org/file-manager/userfiles/data_page/Animations/SaoPaulo.mp4.

BRÁS: Sotaques e Desmemórias. Direção de Marta Nehring. São Paulo: Tatu Filmes/Apoio: FAPESP, 2006. Disponível em: https://youtu.be/g6T1_6_hc6c. Acesso: 13 de dezembro de 2020.

Brás troca a indústria pelo comércio. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 13 de junho de 1999. Imóveis. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/imoveis/ci13069904.htm>. Acesso: 12 de dezembro de 2020.

PREMEDITANTO O BREQUE. **São Paulo, São Paulo**. São Paulo: Estúdio Áudio Patrulha, 1983.

CARLOS, A. F. A. São Paulo: do capital industrial ao capital financeiro. **Geografias de São Paulo: a metrópole do século XXI**, São Paulo, 2004.

CASTELLAR, S. M. V. A cidade como método de estudo na educação geográfica. In: LACHE, N. M. **Ciudades leídas, ciudades contadas**: la ciudad como escenario didáctico para la enseñanza de la geografía. Bogotá: Universidad Distrital Francisco de Caldas, 2011. p. 153-170.

RZO. **O Trem**. São Paulo: Cosa Nostra Fonográfica, 1999.