UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA HUMANA

BRUNNA D'LUISE TURATO LOTTI ALVES

**MÍDIAS, COTIDIANO E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: UMA
ANÁLISE DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM TURMAS DE
ENSINO MÉDIO**

Versão Corrigida

São Paulo
2020

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA HUMANA

BRUNNA D'LUISE TURATO LOTTI ALVES

**MÍDIAS, COTIDIANO E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: UMA ANÁLISE DE
SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM TURMAS DE ENSINO MÉDIO**

Versão Corrigida

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Geografia Humana do Departamento de
Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras
e Ciências Humanas, da Universidade de
São Paulo.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Donizeti
Giotto.

São Paulo
2020

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.

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

A474m Alves, Brunna D Luise Turato Lotti
 MÍDIAS, COTIDIANO E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: UMA
ANÁLISE DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM TURMAS DE ENSINO
MÉDIO / Brunna D Luise Turato Lotti Alves ;
orientador Eduardo Donizeti Girotto. - São Paulo,
2020.
 111 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Geografia. Área de
concentração: Geografia Humana.

1. Geografia. 2. Educação. 3. Cotidiano. 4.
Sequências Didáticas. I. Girotto, Eduardo Donizeti
, orient. II. Título.

ENTREGA DO EXEMPLAR CORRIGIDO DA DISSERTAÇÃO/TESE**Termo de Ciência e Concordância do (a) orientador (a)****Nome do (a) aluno (a):** Brunna D Luise Turato Lotti Alves**Data da defesa:** 22/04/2020**Nome do Prof. (a) orientador (a):** Eduardo Donizeti Girotto

Nos termos da legislação vigente, declaro **ESTAR CIENTE** do conteúdo deste **EXEMPLAR CORRIGIDO** elaborado em atenção às sugestões dos membros da comissão Julgadora na sessão de defesa do trabalho, manifestando-me **plenamente favorável** ao seu encaminhamento e publicação no **Portal Digital de Teses da USP**.

São Paulo, 03/06/2020

(Assinatura do (a) orientador (a))

RESUMO

ALVES, B. D.L.T.L. MÍDIAS, COTIDIANO E RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO: UMA ANÁLISE DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EM TURMAS DE ENSINO MÉDIO. Dissertação (Mestrado), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2020.

O presente trabalho tem como objetivo discutir as possibilidades dos usos didáticos de diferentes mídias para o ensino de Geografia, indagando se as mesmas podem contribuir para o desenvolvimento do raciocínio geográfico pelos alunos, a fim de que as sequências didáticas desenvolvidas se tornem uma tentativa de disputa do currículo na docência. Para tanto, foram desenvolvidas sequências didáticas diferentes em três escolas públicas: duas situadas na região metropolitana de São Paulo (uma no município de Caieiras e outra em Franco da Rocha) e outra localizada no município de Campinas. Além disso, buscando analisar de que maneira o cotidiano dos alunos destas unidades escolares pode ser utilizado na sala de aula. Para isso, foram adotados como procedimentos metodológicos: as reflexões de Cavalcanti, Callai, Lacoste, Carlos, entre outros e a análise das sequências didáticas aplicadas nas aulas de Geografia, discutindo as impressões dos alunos acerca dos temas em questão. A partir do estudo, foi possível perceber que o uso de mídias nas aulas possibilitou aos alunos pensarem a Geografia e desenvolver o raciocínio geográfico a partir de diversas linguagens presentes em seu cotidiano deles como, por exemplo, as séries *La Casa de papel*, *Game of Thrones* e também uma leitura diferente do seu próprio bairro.

Palavras-chave: Cotidiano, Mídias, Raciocínio Geográfico.

ABSTRACT

ALVES, B.D.L.T.L. MEDIA, EVERYDAY LIFE AND GEOGRAPHICAL THINKING: AN ANALYSIS OF DIDACTICAL SEQUENCES IN HIGH SCHOOL CLASSES. Thesis (Master's), Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2020.

This work has the objective of discussing the possibilities of didactic use of different media for teaching Geography, investigating if these can contribute to the development of geographical thinking by the students, so that the didactic sequences developed become an attempt to dispute the curriculum. Didactic sequences were developed in three different public schools, two in the metropolitan region of São Paulo (in the municipalities of Caieiras and Franco da Rocha) and another in the municipality of Campinas. Beyond this, we seek to analyze in which way the students everyday life can be used in the classroom. For this, the methodological procedures were: The reflections of Cavalcanti, Callai, Lacoste, Carlos, among others and the analysis of didactic sequences applied to Geography classes, discussing the impressions of students on the given themes. From this study it was possible to perceive that the use of media in the classroom allows the students to think of Geography and develop the geographical thinking from a diversity of languages in their everyday life, for example the series La Casa de Papel, Game of Thrones and a view of their own neighborhood.

Key words: Everyday life, Media, Geographical thinking

ÍNDICE E FIGURAS

Figura 1- Localização da Escola Estadual Bernardo Caro e do Bairro Vila Olímpia	31
Figura 2: Parte Interna da escola E.E Bernardo Caro- Pátio	32
Figura 3:Parte Interna da Escola Estadual Bernardo Caro	33
Figura 4: Parte externa da Escola Estadual Bernardo Caro	33
Figura 5: Quadra Esportiva Escola Estadual Bernardo Caro	34
Figura 6: Grafite na parte externa da escola Estadual Bernardo Caro.....	34
Figura 7: Comunidade acerca da Escola Estadual Bernardo Caro	35
Figura 8: Localização das escolas técnicas onde foi realizado a prática – Dr. Emilio Hernandez Aguilar (Franco da Rocha) e Etec de Caieiras (Caieiras)	53
Figura 9: Pátio da Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar.....	54
Figura 10: Jardim de Inverno da Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar	55
Figura 11:Aula “La casa de Papel” – uso da fantasia para chamar a atenção dos alunos	63
Figura 12:Aula sobre o Neoliberalismo e as crises Mundiais – Os alunos levaram as imagens para especializarmos a consequências do neoliberalismo.....	66
Figura 13: Parte interna da Escola Técnica Estadual de Caieiras.....	70
Figura 14:Sala de multimídia da Escola Técnica Estadual de Caieiras.....	71
Figura 15: Transportes no Brasil	79
Figura 16: Mapa temático das regiões de Game of Thrones	81
Figura 17:Aspectos físicos do Norte e do Sul de Game of Thrones.....	85
Figura 18: Geologia de Game of Thrones	86
Figura 19:Mapa mental do reino de Highgarden.....	88
Figura 20: Mapa mental de Storm’s End.....	90
Figura 21: Mapa Mental de Dorne	92
Figura 22: Dioramas dos biomas apresentados na série Game of Thrones	94

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Índice de Desenvolvimento Humano do Bairro Vila Olímpia e Campinas ...	36
Tabela 2: Renda, Pobreza e Desigualdade Bairro Vila Olímpia e de Campinas.....	37
Tabela 3: Ocupação da População de 18 anos ou mais no Bairro Vila Olímpia.....	38
Tabela 4: Indicadores de Habitação no bairro Vila Olímpia	38
Tabela 5: Vulnerabilidade Social do Bairro Vila Olímpia	39
Tabela 6: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Município - Franco da Rocha- SP	58
Tabela 7: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Município - Caieiras – SP	74
Tabela 8: Características do Reino Highgarden	89
<i>Tabela 9: Características do Reino Storm's End</i>	<i>91</i>
Tabela 10: Características do Reino Dorne:	93

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Serviços que os alunos da escola Bernardo Caro que não assistem série possuem	40
Gráfico 2: Serviços que os alunos da escola Bernardo Caro que assistem série possuem	41
Gráfico 3: Séries Assistidas pelos alunos da escola Bernardo Caro.....	42
Gráfico 4:Estatísticas de idade (mediana, 1º quartil e 3º quartil) no ensino médio na modalidade EJA - Brasil 2016.....	44
Gráfico 5: Escolaridade Pública dos alunos da Etec Dr. Emilio Hernandez Aguilar.....	56
Gráfico 6: Renda Familiar em Salários Mínimos dos alunos da Etec Dr. Emilio Hernandez Aguilar.....	56
Gráfico 7: Alunos residentes da cidade de Franco da Rocha	57
Gráfico 8:Serviços utilizados pelos alunos das séries 2ª A	59
Gráfico 9:Serviços utilizados pelos alunos das séries 2ª B	59
Gráfico 10:Relação dos alunos que assistiam a série “La Casa de Papel”	60
Gráfico 11:Escolaridade dos Alunos do 2ª ano da Etec de Caieiras em 2018.....	72
Gráfico 12:Renda Familiar dos alunos do 2ª ano da ETEC de Caieiras.....	72
Gráfico 13:Cidades que os alunos da Etec de Caieiras vivem	73
Gráfico 14:Relação dos alunos do 2ª Etim com a série game of Thrones	78

APÊNDICE

Apêndice 1: Projeto apresentado para a Diretora Daniele Martins da Escola Estadual Bernardo Caro sistematizando objetivos da série- documentário.	102
Apêndice 2: Link dos trabalhos desenvolvidos no mestrado	103
Apêndice 3: Mapas dos reinos utilizados para atividade de análise dos meios de transportes, economia e matrizes energéticas de Game of Thrones	104
Apêndice 4:EXERCÍCIO DE ESCALA – Baseado no Mapa de Game Of Thrones ...	108

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

COHAB Companhia de Habitação

EE Escola Estadual

EJA Educação de Jovens e Adultos

ENEM Exame Nacional do Ensino Médio

ETEC Escolas Técnicas Estaduais

ETIM Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio

FJP Fundação João Pinheiro

IDHM Índice Desenvolvimento Humano Municipal

IPEA Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

ONG Organização Não Governamentais

PEA População Econômica Ativa

PIA População em Idade Ativa

PNUD Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento

RPG Role-Playing Game

UNICAMP Universidade Estadual de Campinas

À minha vó, Teresa, que sempre me incentivou a estudar; aos meus pais Angélica e Altair; à minha irmã Beatriz e ao meu companheiro Leonardo com todo meu carinho, amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Esses três anos de mestrado foram de grandes desafios. A caminhada foi dura e exaustiva, contudo gratificante e recompensadora. Isso faz com que possamos refletir o quanto ter amigos tornou o processo mais leve. Deixo aqui, minha sincera gratidão a todos que me ajudaram nessa grande travessia.

A Deus por me proporcionar as oportunidades que me fizeram trilhar a carreira acadêmica e por me conceder saúde, amparo e força espiritual.

O apoio do meu orientador Eduardo Donizeti Giroto por me receber e compartilhar seu vasto conhecimento. Agradeço imensamente o apoio e a confiança.

A minha avó Teresa que sempre sonhou em me ver com “o diploma na mão”, mas infelizmente, o tempo não permitiu a ela presenciar essa cena. Nada disso seria possível sem a senhora e seu apoio. Mesmo tendo apenas o 5º ano, foi a maior “doutora” da vida que eu conheço.

A minha mãe Angélica, agradeço por me dar a herança mais valiosa que tenho: o amor pela sala de aula. Minhas idas e vindas a esse maravilhoso ambiente começaram desde pequena, com três anos. E a meu pai, primeiro incentivador no hábito da leitura e por me apresentar grandes livros.

A minha irmã Beatriz que sempre esteve comigo na minha trajetória me incentivando e me mostrando sempre por que devemos continuar.

A minha tia avó Ivone que sempre elevava meus pensamentos acreditando em meu potencial, até nos momentos que eu mesma duvidava. E por sempre ter-me em suas orações.

Aos amigos Felipe, Jonathan, Charles, Rhaysa, Leticia Sousa, Tatiane e Mariana pelas experiências compartilhadas e acreditarem comigo no poder da educação.

Ao meu amigo de mestrado Pablo, obrigado por dividir os anseios dessa etapa comigo.

À Universidade de São Paulo, especialmente ao Departamento de Geografia Humana da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas pelo ambiente desafiador e ensino de qualidade. Obrigado por me mostrar, diariamente, como ensino público é a solução para um país com menos desigualdades.

Ao professor Dr. Marcos de Oliveira Soares e a senhora Dra. Glória Anunciação Alves pelas vastas contribuições ao trabalho e participação nas bancas de Qualificação e Defesa

Agradeço grandemente aos meus alunos das ETECs de Caieiras e de Franco da Rocha, que participaram não só da pesquisa, mas também da minha vida. Me trás grande alegria compartilhar um pouquinho e aprender demasiado com eles. Não há nenhum título que me traga mais felicidade do que isso.

Não poderia esquecer dos queridos amigos da ETEC: Erasmo, Micherla e Raquel. Sem o apoio de vocês eu não teria conseguido.

Por fim, aquele que é meu companheiro, namorado, abrigo e colo. O alicerce que sempre encontra o meu melhor. Sem você, Leo, nada disso seria possível. O título também é seu.

Gratidão a todos!

“Há escolas que são gaiolas. Há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados têm sempre um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são os pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.”

Rubem Alves

Sumário

1. Introdução.....	15
2. Cotidiano, mídias digitais e raciocínio geográfico: breves considerações preliminares.	17
3. Contexto da Pesquisa	30
3.1 Perfil da Escola Estadual Bernardo Caro, Campinas (SP).....	31
3.1.1 Indicadores sociais.....	37
3.1.2 A Pesquisa	39
3.2 Práticas em Sala de aula: como “La casa de papel” e a construção das Séries contribuíram para a construção do raciocínio Geográfico	51
3.3 Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar- Franco da Rocha-SP 52	
3.3.1 Indicadores Sociais do Município de Franco da Rocha	57
3.3.2 Pesquisa	58
3.4 Escola Técnica Estadual de Caieiras – SP	69
3.4.1 Indicadores Sociais do Município de Caieiras	73
3.4.2 Produção de material audiovisual com o 2ª ETIM em 2018	74
3.4.3 Sequência didática analisando o espaço geográfico de Game of Thrones com a turma 2ª ETIM da Etec de Caieiras: analisando os meios de transportes, economia e matrizes energéticas	77
4. Considerações Finais.....	95
6. Referências.....	97
7. ANEXOS.....	102

1. Introdução

Meus primeiros contatos com a ressignificação do currículo de Geografia aconteceram quando ainda estava na faculdade, em 2012. Esse foi o ano do meu ingresso na Unicamp, onde comecei a entender como a Geografia poderia ter um significado diferente nas escolas trazendo o conteúdo para próximo dos alunos. Anos mais tarde, nos estágios supervisionados da licenciatura compreendi que a tecnologia é importante na sala de aula, porém é válido ressaltar que muitos alunos não possuem celular por exemplo, como constatado nas práticas desse trabalho. Para alguns estudantes, a tecnologia está presente no seu cotidiano, pois, mesmo não percebendo, utilizam todos os dias questões geográficas pelo celular, sejam elas cartográficas (Google Maps, Uber, Localização, fuso horário) ou mesmo da Geografia Política (Séries, notícias, filmes). Essas questões foram motivação para pensar em uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema.

Quando terminei a faculdade em 2017, possuía várias ideias para desenvolver em sala de aula. Contudo, quando entrei no programa de mestrado em Geografia Humana da USP, possuía pouca experiência como docente. Havia feito os quatro estágios obrigatórios e, depois de graduada, surgiu a oportunidade de ser monitora ambiental no programa “Mais Educação” do Governo Federal no município de Jundiaí.

Em um primeiro momento no mestrado, precisava encontrar escolas que me aceitassem como estagiária e logo pudesse realizar meu projeto sobre as séries de televisão no ensino de Geografia. Porém, esta fase foi a mais difícil dado que, das quatro escolas que pedi permissão, somente uma aceitou devido à minha amizade com o professor titular da mesma. Pude, então, começar a desenvolver minha pesquisa com os alunos do 1ª regular e 1ª EJA.

A pesquisa precisou ser reformulada em uma discussão com os alunos, pois notamos que eles não possuíam o hábito de assistir série. Sua realidade era marcada por tradições antigas como “brincar na rua” ficando, assim, mais distante das tecnologias. Como primeira ação a ser desenvolvida, criamos um minidocumentário mostrando o cotidiano dessas crianças e sua apropriação da Geografia.

No ano de 2018 assumi o cargo de professora no Centro Paula Souza, na ETEC de Caieiras e logo pedi ampliação para a ETEC Dr. Emilio Hernandez Aguilar (Franco da Rocha). Em ambas as escolas, conseguimos aplicar o projeto e a série nas aulas de

Geografia, bem como a execução de uma série sobre o conteúdo dado em sala de aula feito pelos alunos.¹

Esse trabalho foi produzido em decorrência de questionamentos acerca da necessidade de reconstruir os sentidos curriculares do ensino de geografia desde a escola pública. Para tanto, buscamos analisar as relações entre o cotidiano dos estudantes, as mídias digitais e o raciocínio geográfico no desenvolvimento de ações de ensino-aprendizagem significativas para docentes e discentes. O objetivo é analisar se tais ações contribuem para que os estudantes estruturem os raciocínios geográficos já concebidos em seu cotidiano contribuindo para o entendimento da aula, elaborando uma leitura, em diferentes escalas socioespaciais, dos fenômenos existentes na realidade.

Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida com quatro turmas, sendo uma de ensino médio de rede pública e três de ensino médio da Escola Técnica Estadual (ETEC), localizadas respectivamente, nos municípios de Campinas, Franco da Rocha e Caieiras, todas situadas no estado de São Paulo. Neste estudo, buscamos compreender as realidades distintas de cada uma das unidades escolares para, posteriormente, elaborar, desenvolver e avaliar ações de ensino-aprendizagem articulando mídias digitais, cotidiano e raciocínio geográfico. Também, buscamos compreender, a partir das atividades desenvolvidas pelos alunos, as diferentes formas como eles expressam raciocínios geográficos com os quais se apropriam e interpretam o mundo em que vivem.

Dessa forma, organizamos a estrutura da dissertação da seguinte maneira:

- No primeiro capítulo, apresentaremos os conceitos balizadores da pesquisa: raciocínio geográfico, cotidiano e mídias digitais.
- No segundo capítulo, discutiremos as quatro experiências das sequências didáticas desenvolvidas nas escolas e, posteriormente, analisamo-las sob a luz do embasamento teórico-conceitual.

Por fim, apresentaremos as considerações da pesquisa, debatendo acerca da importância da disputa dos currículos de ensino de geografia desde a escola nestes tempos de precarização docente e de ataque à educação pública enquanto lugar da formação de sujeitos capazes de pensar, compreender e transformar a realidade em suas diferentes escalas.

¹ Neste relatório a pesquisa implica a autora como professora e também pesquisadora, porém utiliza referências bibliográficas pertinente ao assunto.

2. Cotidiano, mídias digitais e raciocínio geográfico: breves considerações preliminares.

Nas concepções de Heidegger (2002), a ideia de Habitat não se refere ao ato de possuir uma residência, mas se traduz no modo que o homem se relaciona com o mundo, guiando cada gesto seu no cotidiano, que nasce da relação do homem com as coisas do mundo. No ensino de Geografia é relevante conhecer o cotidiano da vida dos estudantes para entender quais geografias eles levam para a escola e como as mesmas podem dialogar com os conhecimentos geográficos sistematizados nos currículos.

Partimos da concepção de cotidiano expressa em Heller (1992, p.17):

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; o homem participa da vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade. Nela, colocam-se em funcionamento todos os seus sentidos, todas as suas capacidades intelectuais, suas habilidades manipulativas, seus sentimentos, paixões, ideias, ideologias.

Conforme exposto por Heller (1977, p.7), o cotidiano se relaciona a tudo que foi vivido e, no trabalho aqui presente, as percepções geográficas se relacionam com o espaço vivido e suas faces do cotidiano. Com uma concepção similar à de Heller, Heidegger citado por Braga (2017, p.66) diz que o “homem se configura como passado, cotidiano, presente e possibilidades futuras”. Porém, diferentemente de Heller, para Heidegger (1979, p. 142) o cotidiano tem a força de trazer o esquecimento e inquietação, que se apresenta pelas ações mais rotineiras: “o homem se limita à realidade corrente e passível de ser dominada mesmo ali onde decide o que é fundamental”.

Nessa perspectiva, cada ser humano é mais que singularidade: passa a ser totalidade e o cotidiano é o lugar onde se tecem as geografias que os alunos trazem consigo para a escola. Nota-se que a escala do indivíduo é tão perceptível que a literatura também dela se apropria, como por exemplo, a poesia “Confidência do Itabirano”, no livro Poesia Completa de Carlos Drummond de Andrade ao indicar o lugar repleto de sentimentos:

Alguns anos vivi em Itabira.
Principalmente nasci em Itabira.
Por isso sou triste, orgulhoso: de ferro.
Noventa por cento de ferro nas calçadas.
Oitenta por cento de ferro nas almas.
E esse alheamento do que na vida é porosidade e comunicação.

A vontade de amar, que me paralisa o trabalho,
vem de Itabira, de suas noites brancas, sem mulheres e sem horizontes.

E o hábito de sofrer, que tanto me diverte,
é doce herança itabirana.

De Itabira trouxe prendas diversas que ora te ofereço:
[esta pedra de ferro, futuro aço do Brasil;]
este São Benedito do velho santeiro Alfredo Duval;
este couro de anta, estendido no sofá da sala de visitas;
este orgulho, esta cabeça baixa...

Tive ouro, tive gado, tive fazendas.
Hoje sou funcionário público.
Itabira é apenas uma fotografia na parede.
Mas como dói!

Como o poema, a noção de pertencimento permuta na relação homem e meio. Na dissertação, verificamos este argumento na escola, sendo que os conhecimentos do cotidiano dos alunos acabam influenciando na sala de aula, e, como proposto por Heidegger, a escala do cotidiano adentra outros lugares e perpassa as relações de ensino. Por isso, o estudante pode ser motivado a considerar suas percepções de mundo, interpretando seu universo de vivência em diversas escalas, a fim de reconhecer que o meio que se vive também é objeto e tema da reflexão escolar. Segundo Resende (1986, p.20): “se o espaço não é encarado como algo em que o aluno está inserido, a verdade geográfica do indivíduo se perde e a Geografia tornar-se alheia para ele”.

A leitura do mundo é fundamental para que se possa exercer a cidadania, entendendo a partir do conceito proposto por Damiani (2003, p.52) “o cidadão se definiria como tal, quando vivesse a condição de seu espaço enquanto espaço social, reconhecendo sua produção e reconhecendo nela”. Nesta definição, nota-se a importância da percepção do cotidiano e do entorno como elementos da formação do cidadão e aqui podemos destacar a contribuição que a geografia, como disciplina escolar, pode trazer ao possibilitar a formação de leitores de mundo.

A importância do saber geográfico para a formação do aluno e a vivência em sociedade já é consenso entre teóricos do ensino de Geografia, porém acreditamos que este trabalho contribuirá para o preenchimento de possíveis lacunas, uma vez que para ser professor não basta dominar os conceitos teóricos, mas também refletir sobre as concepções pedagógicas e políticas que se relacionam com a prática, assim como proposto por Chauí (2008):

a relação entre teoria e prática é revolucionária porque é dialética. [...]. A relação entre teoria e prática é uma relação simultânea e recíproca, por meio

da qual a teoria nega a prática enquanto prática imediata, isto é, nega a prática com um fato dado, para revelá-la em suas mediações e como práxis social, ou seja, como atividade socialmente produzida e produtora da existência social. A teoria nega a prática como comportamento e ação dados, mostrando que se trata de processos históricos determinados pela ação dos homens que, depois, passam a determinar suas ações. Revela o modo pelo qual criam suas condições de vida e são, depois, submetidos por essas próprias condições. (Chauí, 2008, p. 78-79)

Na passagem acima, a mútua negação da teoria e da prática significa sua afirmação, ou seja, ambos se fundem na prática social e na formação do professor. O docente pode com sua aula instigar os alunos e, para que isso ocorra em sua totalidade, o mesmo necessita ter uma metodologia de ensino diferente daquela centrada no processo de assimilação de conhecimento, como, por exemplo, uma que faça uso das séries.

A concepção de cotidiano abordado na pesquisa refere-se à relação entre lugar e escola partindo do pressuposto de que a construção do conhecimento geográfico é resultado das vivências do aluno em seu cotidiano e também da Geografia discutida na sala de aula. Ao pensarmos o estudante como sujeito social, esse que vive a cidade em sua totalidade, relacionando-se com pessoas e com o espaço geográfico se faz necessário compreender a possibilidade do mesmo fazer, criar, recriar e organizar este espaço e suas cenas cotidianas carregadas de Geografia. (CAVALCANTI, 1998, p.122)

Ao trabalhar com o ensino, um recorte necessário é a escala do cotidiano, ou seja, analisar a realidade da escola, bem como a importância do entendimento aluno/professor/comunidade com a escola, que resultará na construção identitária e de pertencimento. O lugar é uma maneira de o aluno entrar em contato com o mundo. Para Milton Santos, no livro *Metamorfose do espaço habitado*, “o lugar é um ponto do mundo onde se realizam algumas das possibilidades deste último. O lugar é parte do mundo e desempenha um papel em sua história.” (SANTOS, 1988, p.35). Para Santos, o lugar é a chave para o entendimento mais holístico do mundo.

Feita essa ressalva, faz-se necessário compreender o conceito de cotidiano que abordamos no trabalho, para isso usamos as definições de Agnes Heller no livro “O cotidiano e a História”:

“sua concepção é de que o homem já nasce em sua cotidianidade o que modificada durante a vida é o amadurecimento que significa “que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão.” (1992, p.18)

Para a autora, a habilidade essencial do homem adulto para viver no mundo cotidiano é a “manipulação das coisas”, em suas palavras “A forma concreta de submissão ao poder (da natureza) é sempre mediatizada pelas relações sociais, mas o fato em si da submissão à natureza persiste sempre enquanto tal” (HELLER, 1992, p.18). Essas habilidades são possíveis graças o conhecimento do espaço geográfico, dado as vivências socioespaciais de cada um e a apropriação da Geografia. Ao manipular os objetos do cotidiano, o homem constrói uma geografia e um conhecimento geográfico (CAVALCANTI, 1998, p.123)

Essa vida cotidiana abordada por Heller é na verdade a vida do indivíduo, ser individual o qual vive intensamente os processos sociais o que se difere de outros seres vivos graças a particularidade:

no caso do homem, a particularidade expressa não apenas seu ser “isolado”, mas também seu ser “individual”. Basta uma folha de árvore para lermos nela as propriedades essenciais de todas as folhas pertencentes ao mesmo gênero; mas um homem não pode jamais representar ou expressar a essência da humanidade. (HELLER, 1998, p.20)

O cotidiano não existe sem um lugar, sendo então responsável pela produção espacial. Para Carlos (2007) o lugar é simultaneidade e a multiplicidade de espaços sociais que estão presentes no cotidiano, onde é produzida a existência social dos seres humanos:

A produção espacial realiza-se no plano do cotidiano e aparece nas formas de apropriação, utilização e ocupação de um determinado lugar, num momento específico e, revela-se pelo uso como produto da divisão social e técnica do trabalho que produz uma morfologia espacial fragmentada e hierarquizada. Uma vez que cada sujeito se situa num espaço, o lugar permite pensar o viver, o habitar, o trabalho, o lazer enquanto situações vividas, revelando, no nível do cotidiano, os conflitos do mundo moderno (CARLOS, 2007, p. 20).

Como professor, podemos ter um olhar descritivo sobre o espaço vivido do aluno, para que ele possua o entendimento da sua realidade e os fatores que influenciam sua vida diária. Dessa forma, na pesquisa, consideramos indispensável pensar a particularidade de cada aluno, bem como suas experiências de vida de acordo com o seu lugar e sua realidade social.

O aluno, como indivíduo, é o produto de suas relações sociais, não um indivíduo sozinho, mas sempre integrado a uma tribo, classe ou nação (HELLER, 1992, p. 25). As relações sociais significam a forma do homem viver esse lugar, seja na escola, em casa,

no campo de futebol, no shopping. Estas construções das representações do mundo se dão através dos lugares que estão presentes no cotidiano de cada um.

Neste estudo, o lugar é tomado como uma das categorias para se pensar o ensino da Geografia, uma vez que possibilita também a articulação com a escola e seus arredores, dado que os alunos trazem conhecimentos de seu cotidiano.

Algumas pesquisas apontam para a necessidade de construir práticas de educação geográfica que considerem o cotidiano dos alunos presentes em autoras como Callai (2008, 2010), Cavalcanti (1998), Resende (1986, 1989). Considerando esse cotidiano dos alunos, a Geografia encontra meios de contextualizar o ensino socioespacial. Eles trazem essa vivência de sua vida para dentro da escola bem como as experiências da vida.

Como discutido a função da escola é justamente essa, propiciar elementos que por meio do ensino das disciplinas, nesse caso os de Geografia, afim de que os alunos consigam fazer ligações entre o que acontece no lugar onde vivem, sua escola, seu cotidiano e também de outros lugares do mundo, esse caso em diferentes escalas de representação, ou como abordado por Cavalcanti (2016) trabalhando assim com superposições de escalas de análise, local e global.

Corroborando com Cavalcanti(2016), Gomes (2017, p.146) argumenta que a Geografia é uma maneira de pensar e, assim, na sala de aula é necessário construir processos educativos que possibilitem aos estudantes se apropriarem do mundo em suas mais diferentes escalas.

Em uma escala local, a partir da vida cotidiana, a sala de aula passa a ser o espaço privilegiado do exercício de crítica, da manifestação do diferente, um espaço que leve o aluno a pensar o mundo a partir de sua condição real da existência (cf. CARLOS, 2003). No ensino de geografia umas das formas a serem trabalhadas é a problemática do espaço. Segundo Callai (1995, p. 38):

A grande questão é conseguir dar unidade ao estudo que é feito, buscando compreender a ação do homem no processo de construção do espaço. E este não pode ser o espaço abstrato nem amplo, mas deve ser o espaço concreto da vida do homem. O espaço geográfico é um espaço que não é dado naturalmente como um palco onde acontecem os fenômenos. É um espaço que contém características e a ação do homem. Quer dizer, o espaço supõe todos os dados naturais (ao natural ou transformados), os dados humanos, sociais (as relações que acontecem entre os homens, expressas, muitas vezes, de formas diferenciadas) e o resultado destas relações, o produto, materializado no espaço. É um espaço prenhe de relações, carregado de história, que tem uma circunscrição de limites. Ao ser expresso por uma paisagem, é a visualização concreta das relações sociais e da sociedade com a natureza, o qual denominamos espaço geográfico.

Uma das dificuldades de ensinar Geografia na sala de aula é que os conteúdos tendem a apresentar as descrições como impessoais e as paisagens distantes da realidade do aluno, como se eles não participassem da produção do espaço. Os alunos ao chegarem na sala de aula trazem consigo um saber sobre o espaço em que vivem, sendo que o nosso papel com professor é considerar esse saber do aluno, do seu cotidiano, integrando nas aulas de Geografia. Fazendo isso estamos repensando nele como objeto da Geografia que ensinamos. (RESENDE, 1989)

As histórias de vida trazidas pelos alunos são únicas, diariamente eles constroem um saber pelo espaço. O ensino de Geografia considerando esses saberes acaba por facilitar o acesso deles ao entendimento em diferentes escalas e existe, assim, a possibilidade de discutir várias questões intrínsecas a realidade de muitos alunos e também da população brasileira, como por exemplo: o desemprego, os trabalhos informais, a violência, a urbanização, entre outros. Para Cavalcanti (2016) as experiências espaciais dos alunos são diferentes, que geram inquietações distintas:

Por exemplo, muitos dos alunos são trabalhadores e não raras vezes atuam no mercado informal, destacado pelas condições rudimentares e pela exploração, pela instabilidade e pela violência cotidiana da exclusão econômica. Isso compõe o cotidiano dos próprios lugares onde moram, interferindo em sua relação com a cidade e influenciando sua visão desse local. Há, contudo, alunos oriundos de outros segmentos sociais, que têm uma condição econômica mais estável, que não trabalham, que fazem deslocamentos cotidianos na cidade com a proteção constante de seus pais e/ou familiares. Essa realidade, da mesma forma, afeta sua vida cotidiana, define relações com a cidade e produz representações sobre ela. (CAVALCANTI, 2016, p. 175)

O objetivo de utilizar as vivências espaciais dos alunos, confirma a potencialidade que eles possuem para dar significado às análises científicas veiculadas no ensino de Geografia, no qual os conteúdos estariam atrelados a realidade dos mesmos.

Também sob esse aspecto, os saberes trazidos pelos alunos compõem a cultura escolar. Porém a cultura do lugar não é homogênea. O cruzamento de culturas é complexo e dinâmico constituindo a marca do lugar. (CALLAI, 2010). Essas vivências contribuem para a construção do raciocínio geográfico e resultam em um olhar mais crítico do aluno sobre a sua cotidianidade.

O cotidiano que permeia nosso aluno está inserido no Meio Técnico Científico Informacional elaborado por Milton Santos:

Neste período, os objetos técnicos tendem a ser ao mesmo tempo técnico e informacionais, já que, graças à extrema intencionalidade de sua produção e de sua localização, eles já surgem como informação; e na verdade, a energia principal de seu funcionamento é também informação. Já hoje quando nos referimos às manifestações geográficas decorrentes dos novos progressos, não é mais de meio técnico que se trata. Estamos diante da produção de algo novo, a que estamos chamando de meio técnico-científico-informacional (2009a, p.238)

A sociedade atual é caracterizada pela diversidade de linguagens e tecnologias, nem sempre acessíveis a todos os sujeitos. Tal diversidade e desigualdade de acesso a estas linguagens e tecnologias é um dos elementos a serem considerados na análise, mas não podem ser impeditivos para compreender que, cada vez mais, as relações de ensino-aprendizagem são atravessadas pela rapidez do processamento multimídico. Esta função não seria possível sem o advento da Globalização, sendo entendida como um fenômeno de eliminação de fronteiras entre países do mundo todo, acaba por atingir múltiplos campos, tais como a tecnológico, social, cultural, econômico e umas das consequências é a construção de espaços de relações integradas. (CAVALCANTI, 2016)

Trazendo essa temática para o ensino, como abordado por Pontuschka (2007, p. 262) a era da globalização possibilita a rapidez das informações mediante aos meios de comunicação e o professor como mediador utiliza esses recursos para auxiliar que o aluno se aproprie do conteúdo geográfico.

Como apontado por Pontuschka (2007) a Globalização permitiu uma inovação na forma de ensinar. Outra característica do advento das tecnologias é a possibilidade que as pessoas vivenciem o mundo de modo mais próximo, provocando familiaridades antes impossíveis com determinados lugares (CAVALCANTI, 2016).

Percebemos nitidamente esse fato em sala de aula: quando ocorre algum acontecimento de relevância nacional/internacional, somos os primeiros que os alunos procuram para discutir como também comentar sobre ocorrido. Esse tipo de evento é um exemplo de que boa parte do que ocorre nas diferentes vidas cotidianas, tanto na do aluno como na do professor, são influenciadas por acontecimentos que vão além do contorno imediato, conseguimos extrair uma característica da globalização e utiliza-la em sala de aula, isso graças as presenças das mídias (CAVALCANTI, 2016)

Como já discutido, as mídias estão inseridas no cotidiano de vários alunos, seja com as ferramentas de pesquisa (Google), ou as redes sociais (Facebook, Twitter, Instagram) e até mesmo as plataformas de vídeos (Amazon, Netflix e YouTube). É válido

ressaltar que pesquisa aqui presente não busca olhar as tecnologias como indispensáveis e sim uma possibilidade de práticas norteadoras para o professor.

Faz-se necessário que a escola saiba lidar com as diferentes linguagens e compreendam a importância dos alunos, como produtores de cultura e não apenas receptores. (GUIMARAES et al. 2015)

O papel da escola é possibilitar que esses conteúdos sejam inseridos no âmbito pedagógico na mediação aluno e professor. Assim os conteúdos escolares representariam novas formas de ensinar e de se comunicar. Para Arruda (2013):

a escola é espaço para se compreender a transformação advinda das tecnologias digitais. A escola é lugar da crítica, do posicionamento, da busca pela compreensão dos significados e significantes destas tecnologias. É onde se busca compreender os discursos, as estratégias de produção, as maneiras como as tecnologias são apreendidas e como seus discursos são incorporados (ou não) pelas nossas ações. Ou seja, espera-se que a escola forme, de maneira sistematizada, “nas e para as mídias”, uma vez que elas são as atuais portadoras dos conteúdos apreendidos pelas pessoas, ampliando ainda mais a urgência na reconfiguração dos cursos de formação de professores” (ARRUDA, 2013, p.238)

Nas concepções de Arruda (2013) a escola apresenta-se com importante canal para inserção das mídias já presentes no cotidiano dos alunos e suas disciplinas, sendo que essas linguagens são possibilidades de representar uma nova maneira de se comunicar e ensinar. Ainda para Arruda (2013, p.238) a integração das mídias no cotidiano escolar é uma maneira de reconhece-las como portadores de discurso de práticas culturais, resignificando o conhecimento do aluno através da mediação do professor. Para o autor, a utilização das mídias é uma maneira de “incorporar novas dimensões de tempo, espaço e diálogos no ambiente escolar e reconhecer que todas as ações educativas precisam ser mediadas pelos suportes comunicacionais característicos da sociedade contemporânea”.

Apesar das mudanças ocorridas no cotidiano dos estudantes, em especial, da inserção cada vez mais veloz de objetos e informações em diferentes escalas espaciais, percebem-se, ainda, muitas situações em que o ensino de Geografia está atrelado a práticas tradicionais, centradas apenas na fala do professor, com pouco incentivo à construção de situações dialógicas de aprendizagem. Segundo Bomfim (2006, p.107), para a maioria dos alunos, a aprendizagem nas aulas se reduz somente à memorização, sem fazer referência aos contextos em que vivem os estudantes e as relações com diferentes escalas socioespaciais.

A Geografia é o campo de estudos que interpreta as razões das quais as coisas estão em posições diferentes ou porque as situações espaciais expliquem as qualidades diferentes de fenômenos e objetos. (GOMES, 2017, p.20) Assim, o ensino de Geografia é uma forma de instigar os alunos a construírem questões e logo aguçar a curiosidade dos alunos em saber em que medida o sistema de localização pode ser utilizado no cotidiano.

Como discutido por Carvalho (1998), a renovação da Geografia Escolar é vista como esperança em um contexto que a disciplina é considerada de segundo escalão, sendo até mesmo rotulada “prima pobre da História”. Esse ensino acaba por supor que o aluno é um ser neutro e sem cultura que não participa na produção do espaço em suas diferentes escalas. Tal afirmação vai ao encontro das análises feitas por Resende (1986) ao dizer que o espaço muitas vezes não é visto com algo que o aluno está inserido, então a Geografia torna-se alheia a sua vida.

Retomando as contribuições de Resende (1986), encontramos alguns elementos capazes de contribuir com o diálogo. Acolher o aluno seria de certa forma, redefinir a relação de ensino-aprendizagem no sentido de recriar a ciência geográfica também a partir da escola.

“A Geografia serve, em princípio, para fazer a Guerra” escrito por Yves Lacoste descreve que a “Geografia dos Estados Maiores” e a “Geografia dos professores”, essa última sendo abordada como “desinteressante”, dado que ensinar Geografia seria descrever as paisagens e enumerar os nomes dos lugares, o ensino seria algo simplista e a tal ponto de submeter professores que não tiveram formação nesse domínio.

A discussão de Lacoste é sobre a dicotomia entre a Geografia dos Professores e dos Estados Maiores, sendo que a primeira vem sendo construída para mascarar a função da segunda: o saber estratégico. Para o autor “a Geografia é de início um saber estratégico estreitamente ligado a um conjunto de práticas políticas e militares e são tais práticas que exigem o conjunto articulado de informações” (p.23)

Apesar do livro ser da década de 1970, os conceitos trabalhados por Lacoste são muito relevantes para a reflexão da Geografia como disciplina na atualidade:

uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois, como qualquer um sabe, em geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória. De qualquer forma, após alguns anos, os alunos não querem ouvir falar dessas aulas que enumeram, para cada país, o relevo – clima – vegetação – população – agricultura – cidades – indústria (LACOSTE, 1993, p. 21)

Um dos assuntos abordados por Lacoste no seu livro é o potencial no saber geográfico introduzindo o conceito de raciocínio geográfico presente na Geografia dos Estados Maiores. Para Giroto e Santos (2017, p.100) é “elemento na (re)significação da luta cotidiana e na construção, portanto, de uma consciência espacial, capaz de trazer à tona a condição espacial dos fenômenos da realidade e da apropriação”

O ensino de Geografia problematizado por Lacoste (1993) se reproduz ainda hoje, dado que o processo de ensino não é homogêneo e o processo educativo, inserido na sociedade capitalista, contribui também para reproduzir certas contradições da referida sociedade. É fundamental que os professores de Geografia transcendam o território da sala de aula, para que utilizando a prática adquirida no cotidiano do aluno e do professor, transformem o ensino e a sociedade.

Para isso, é importante discutir como praticamos a Geografia na sala de aula e a busca constante da disputa pelo currículo. Para Arroyo (2011) isso é fruto do fortalecimento da autonomia docente que se relaciona com a criatividade dos docentes e também com a profissionalização dos mesmos, fazendo com que

redes, escolas e coletivos a conformarem projetos político-pedagógicos mais autônomos, reorientações curriculares mais adaptadas à diversidade de infâncias e adolescências, de jovens e adultos. Mais criativos para repensar os currículos e à docência para inventar formas diversificadas de garantir o direito dos educandos e dos próprios educadores ao conhecimento” (ARROYO, 2011, p.36)

Uma das problemáticas que circunda o campo do conhecimento geográfico há algum tempo se refere à seguinte pergunta: qual o papel da Geografia no ensino? Tal problemática remete a outra questão: qual é o papel da Geografia no mundo contemporâneo? Tal questionamento tem sido problematizado em diferentes momentos da história da geografia como ciência e como disciplina escolar.

O ensino de geografia, segundo Carvalho (1945), prepara o estudante para compreender sua posição individual, relativa ao meio no qual vive, dando-lhe sentido de direção e localização em larga escala: desde seu cotidiano ao mundo. Para Monbeig (1956), ao debate sobre o ensino de Geografia precede a discussão sobre o sentido do ensino e da educação, de forma geral. Para o autor:

Aquilo que, no ensino, não permitisse desenvolver essas faculdades mereceria ser abolido dos programas sem o menor escrúpulo. Vamos tentar demonstrar como a Geografia responde às exigências dum ensino que mais procura formar a mente do que entulhar cérebros (MONBEIG, 1956, p.6).

Discussão semelhante pode ser encontrada em Morin (2001, p.21):

O que significa ‘uma cabeça cheia’ é claro: é uma cabeça onde o saber está acumulado, empilhado e não dispõe de um princípio de seleção e de organização que lhe dê sentido. ‘Uma cabeça bem-feita’ significa que, mais que acumular o saber, é muito mais importante dispor ao mesmo tempo:- de uma aptidão geral para colocar e tratar os problemas, - de princípios organizadores que permitem religar os saberes e dar-lhes sentido.

Percebemos que, para ambos os autores, o conhecimento escolar parte da premissa de ser coerente e compreensível para os alunos para que os mesmos não sejam meros receptores de informações, não conseguindo, muita das vezes, fazer ligações cotidianas. Segundo Valdemarin (1998, p.84) “o saber escolar está, então, intimamente ligado à atividade de construir significados assimiláveis pelo aluno, fazendo uso da razão, do raciocínio normalizado”.

O trabalho aqui presente tem como escopo pensar em alternativas didáticas que auxiliem o aluno a construir o conhecimento geográfico e que ajude a compreender o seu cotidiano e o mundo em que vive. Entendemos por raciocínio geográfico o que foi concebido por Giroto (2015) como a capacidade de estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos, em diferentes escalas geográficas. Isso significa dizer que, na Geografia, uma pergunta que permeia as aulas é “por que isso está onde está?”. Para Gomes (2017) a discussão relaciona-se ao raciocínio geográfico:

Ao não nos darmos conta da complexidade e importância desse raciocínio que se esconde atrás da aparente simplicidade da pergunta, apelamos para amplas definições que dão a impressão de serem mais inclusivas, como a de que a Geografia estuda as relações entre a sociedade e a natureza” (GOMES, p.145)

Partindo desse pressuposto, uma forma de fomentar o raciocínio geográfico é utilizar as séries de televisão, como proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

A programação convencional de televisão, que em princípio não tem finalidade educativa, pode ser utilizada como fonte de informação para problematizar os conteúdos das áreas do currículo, por meio de situações em que o veículo pode ser um instrumento que permite observar, identificar, comparar, analisar e relacionar acontecimentos, dados, cenários, modos de vida etc. Por exemplo, é possível propor estudos comparativos de personagens e ambientes de novelas, desenhos, seriados. Propostas desse tipo favorecem o desenvolvimento de habilidades relacionadas à linguagem oral e escrita, e de uma atitude mais crítica diante da televisão como veículo de informação e comunicação. (BRASIL, 1997, p. 143)

Dialogando com os PCNs, os filmes/vídeos representam um método lúdico, sendo importantes, por exemplo, para ensino de geografia, uma vez que tornam as aulas uma experiência inovadora, suscitando novas dimensões de alfabetização. Em relação às diversas formas de se alfabetizar, Vygotsky (2001b, p.351) discorre que a educação promove no próprio trabalho diferentes formas culturais, buscando desenvolver o máximo a apropriação dos indivíduos sobre essas.

As mídias inseridas nas aulas de Geografia tornam-se mediações necessárias para a construção de uma leitura de mundo que ajude o aluno a ressignificar seu cotidiano e construir sua realidade. (GIROTTTO e SILVA, 2017)

É nessa perspectiva que ocorre a proposta de utilizar as mídias (séries televisivas, confecção de minidocumentários) como mediações para a construção do raciocínio geográfico. As séries televisivas presentes no cotidiano dos alunos, por exemplo, representam diferentes escalas: o local e o global, bem como visões de mundo diferentes.

Ao utilizar esse material em sala de aula, temos uma oportunidade de os alunos pensarem em situações que até antes não percebiam, acabavam por ser alheias a eles e com essa ressignificação do cotidiano, os mesmos não serão apenas repetidores dos conteúdos, utilizarão o raciocínio geográfico que já possuem da sua vida cotidiana.

Dessa forma pensar as mídias como mediação na consolidação do raciocínio geográfico trazido pelo aluno, o trabalho tem como objetivo central construir uma proposta de ensino de geografia, que utilize como ponto de partida o pensamento crítico dos estudantes, buscando a reflexão que questões como: Quem produziu? Para que e para quem? Com quais intenções?” (ARRUDA, 2013).

O resgate do raciocínio geográfico pressupõe segundo Girotto e Silva (2017) que o aluno relacione, intérprete, oriente, observe a dimensão geográfica dos fenômenos logo percebe-se a “concepção socioconstrutiva” de ensino.

A análise da literatura até o momento nos possibilitou compreender, um pouco mais, os desafios que envolvem o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem em Geografia que busquem articular os conteúdos, conceitos com as séries televisivas. Vimos que, a sala de aula é um espaço de crítica no qual o aluno passa a pensar a partir de sua existência, utilizando para isso seu cotidiano, sendo fundamental o professor de Geografia ajudar o aluno a potencializar suas habilidades cognitivas ou, como apresentado por Cavalcanti (1998), prover os alunos de instrumentos conceituais para a construção de conhecimentos.

Sendo assim, no próximo capítulo desta dissertação apresentaremos a análise das sequências didáticas construídas com o intuito de estabelecer relações entre as séries de televisão e o conteúdo de Geografia do Ensino Médio. É também a primeira tentativa de, como professores, ressignificar o currículo e o sentido da Geografia que fazemos.

.

3. Contexto da Pesquisa

A problemática vista nas escolas atuais reforça a nossa pergunta norteadora da pesquisa: “o uso de mídias pode contribuir para transformar os processos de ensino-aprendizagem em Geografia, tornando-os mais significativos para alunos e professores e contribuindo para que os mesmos desenvolvam raciocínios geográficos?”. A partir desta pergunta, buscamos estabelecer uma conexão entre a teoria educacional e a prática educativa mediada pelo debate específico dos usos de um recurso didático.

A pesquisa foi realizada em três momentos, sendo o primeiro desenvolvido em uma escola estadual de Campinas com a produção de um minidocumentário no qual a mestranda foi estagiária e desenvolveu o projeto com uma sala de 1ª ano do ensino médio e uma série da Educação de Jovens e Adultos (EJA). É válido destacar que esta escola se localiza na periferia de Campinas e poucos alunos possuíam celular sendo que a ideia do projeto precisou ser mudada.

Nas escolas técnicas estaduais o professor tem uma maior liberdade de determinar o currículo o que facilitou aplicar o projeto nas turmas e diferentemente da escola de Campinas grande parte dos alunos possuíam celular.

O segundo foi na escola técnica estadual Dr. Emilio Hernandez Aguilar em Franco da Rocha, no qual a mestranda é professora titular da disciplina de Geografia. Desenvolvemos as sequências didáticas com duas salas de 2º anos do ensino médio, abordando temas de Geografia Econômica e utilizando a série espanhola “*La casa de Papel*”.

O terceiro momento foi desenvolvido na escola técnica estadual de Caieiras, sendo a mestranda também professora da turma em questão. Neste momento, conseguimos desenvolver com o único 2ª ano do ensino médio uma produção de série, com grupos e temas diferentes (aborto, violência doméstica, globalização e urbanização) e, com cada grupo, produzimos três episódios formando assim a primeira temporada. Outro trabalho desenvolvido nessa escola foi a construção de um mapa mental de Game of Thrones com as especificações de transporte, energia, economia e política externa, cada grupo deveria utilizar os conceitos vistos em aula para a espacialização dos conceitos.

Neste capítulo iremos apresentar as quatro sequências didáticas realizadas e os resultados, entendemos com Araújo (2013, p.323) que a “sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática” no qual os alunos possam aprender os conteúdos.

3.1 Perfil da Escola Estadual Bernardo Caro, Campinas (SP)

A Escola Estadual (E.E) Bernardo Caro está localizada na Vila Olímpia, periferia do município de Campinas-SP na divisa de Sumaré. Trata-se de um bairro de classe média-baixa, de residências populares. Abaixo, o mapa mostra a localização da Escola e Bairro.

Mapa 1- Localização da Escola Estadual Bernardo Caro e do Bairro Vila Olímpia

Figura 1- Localização da Escola Estadual Bernardo Caro e do Bairro Vila Olímpia

Os alunos que vão à escola são provenientes do bairro Vila Olímpia. O bairro foi formado há 12 anos tanto pela agregação de duas antigas comunidades (Moscou e Residencial Takano), as quais se encontravam em situação de risco, quanto por pessoas contempladas pelo sorteio da casa própria do sistema COHAB. Dessa forma, criou-se uma comunidade escolar heterogênea com alunos oriundos de diversos bairros de Campinas e da região.

A escola está em funcionamento desde fevereiro de 2015. Sua estrutura conta com dez salas de aula comum, uma quadra coberta, uma sala de recurso, uma sala de informática e um laboratório de Ciências, porém sem equipamentos para uso. A Biblioteca não possui um bibliotecário e conta com um baixo acervo literário. Excluindo o livro didático, são poucas as bibliografias que servem para apoio pedagógicos dos professores e para leitura dos alunos. No que tange ao ensino de Geografia, a escola não dispõe dos recursos necessários: mapas, globos e atlas. Além disso, faltam materiais como datashow, livro pedagógico, livro de leitura, giz, computadores, sulfite, pastas, etc. Abaixo, seguem fotos da escola:

Figura 2: Parte Interna da escola E.E Bernardo Caro- Pátio

Créditos: Acervo Pessoal

Figura 3: Parte Interna da Escola Estadual Bernardo Caro

Figura 4: Parte externa da Escola Estadual Bernardo Caro

Créditos: Acervo Pessoal

Figura 5: Quadra Esportiva Escola Estadual Bernardo Caro

Créditos: Acervo Pessoal

Figura 6: Grafite na parte externa da escola Estadual Bernardo Caro

Muitos alunos vieram de outras escolas das imediações, dado que a inauguração da EE Bernardo Caro foi somente em 2015. Isso influenciou para que muitos não aceitassem a mudança e umas das iniciativas da escola foi o surgimento do Projeto Escola da Família a fim de promover um laço da comunidade com ambiente escolar. O funcionamento acontece aos finais de semana, o professor responsável é também professor no período noturno na Escola. No projeto, ocorrem diversos cursos como: qualificação para o trabalho, atividades físicas e esportivas, qualidade de vida e atividades culturais, trabalhos manuais, valorização, conservação do patrimônio e otimização do espaço escolar.

No contraturno escolar, os alunos frequentam a ONG Semear, desenvolvendo atividades como pintura, futebol, música e teatro. Em diálogos com os professores, nota-se que a escola acaba sendo extensão da rua, devido aos alunos trazerem os problemas e brincadeiras para o ambiente escolar. No que concerne ao corpo docente, os professores têm dupla profissão, ou seja, trabalham em atividades diversificadas durante o dia e à noite dão aulas. Na escola não há professores que moram na Vila Olímpia e, por isso, acabam se deslocando de outros bairros de Campinas, da cidade de Indaiatuba e de Sumaré.

A escola funciona em três períodos, sendo a parte da manhã para o ensino fundamental I, a parte da tarde para o ensino fundamental II e a noite para o ensino médio. Ao todo são 43 docentes que atuam na escola. Abaixo segue uma foto do entorno da escola:

Figura 7: Comunidade acerca da Escola Estadual Bernardo Caro

Crédito: Acervo pessoal

O ambiente escolar possui serviço de merenda e os alunos são servidos no início de cada período, sendo que na parte da manhã é servido o café, no período da tarde o almoço, e à noite o jantar.

O Índice do Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) do bairro Olímpia em relação à educação mostrou que os anos de estudo no bairro correspondem à 8,92 anos enquanto no município de Campinas é de 10,1 anos.

Abaixo, é possível ver na tabela 1 de IDHM de Educação as proporções de crianças e jovens frequentando ou tendo completado o ciclo, o que indica a frequência escolar entre a população em idade escolar. A proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 95,08% em 2010. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando o ensino fundamental II é de 86,02%. Já a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é 22,92%, é possível concluir que a Educação no Bairro Vila Olímpia melhorou consideravelmente com o passar dos anos e provavelmente no próximo senso poderá melhorar ainda mais dado que a inauguração da escola foi em 2015.

Já no município de Campinas proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 93,05% em 2010 e de crianças de 11 a 13 anos frequentando o ensino fundamental II é 87,20%. Os jovens de 18 a 20 anos com ensino completo é 53,20%. Como mostrado na tabela abaixo:

Tabela 1: Índice de Desenvolvimento Humano do Bairro Vila Olímpia e Campinas

Vila Olímpia	2000	2010
IDHM Educação	0,305	0,540
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	22,57	37,91
% de 5 a 6 anos na escola	47,49	95,08
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	60,12	86,02
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	24,65	54,15
% de 18 a 20 anos com médio completo	9,67	22,92
Campinas	2000	2010
IDHM Educação	0,614	0,731
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	56,84	67,71
% de 5 a 6 anos na escola	71,63	93,61
	77,75	87,20

% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	62,42	69,52
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	43,92	53,20
% de 18 a 20 anos com médio completo		

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2017

3.1.1 Indicadores sociais

A renda per capita do bairro em 2010 foi de R\$ 422,38 enquanto no município de Campinas R\$1.390,83. A proporção de pessoas pobres no Vila Olímpia, ou seja, com renda per capita inferior a R\$140,00 é de 12,10% e no município de Campinas é de 3,16%.(IPEA, FJP, PNUD, 2018)

Tabela 2: Renda, Pobreza e Desigualdade Bairro Vila Olímpia e de Campinas

Vila Olímpia	2000	2010
Renda per capita	328,66	422,38
% de extremamente pobres	7,36	3,50
% de pobres	24,46	12,10
Índice de Gini	0,44	0,39
Campinas	2000	2010
Renda per capita	1223,77	1390,83
% de extremamente pobres	1,52	1,06
% de pobres	6,24	3,16
Índice de Gini	0,57	0,56

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018

Em 2010, a população de 18 anos ou mais economicamente ativa no bairro foi de 68,87%, ao mesmo tempo a taxa de desemprego foi de 13,05%. É interessante notar que o nível dos que trabalham e possuem o ensino médio completo teve seu aumento quase triplicado. (IPEA, FJP, PNUD, 2018)

Tabela 3: Ocupação da População de 18 anos ou mais no Bairro Vila Olímpia

	2000	2010
Taxa de atividade - 18 anos ou mais	75,82	68,87
Taxa de desocupação - 18 anos ou mais	27,43	13,05
Grau de formalização dos ocupados - 18 anos ou mais	58,67	72,10
Nível educacional dos ocupados		
% dos ocupados com fundamental completo - 18 anos ou mais	25,81	43,39
% dos ocupados com médio completo - 18 anos ou mais	7,56	22,90
Rendimento médio		
% dos ocupados com rendimento de até 1 s.m. - 18 anos ou mais	29,93	14,43
% dos ocupados com rendimento de até 2 s.m. - 18 anos ou mais	83,05	83,01
% dos ocupados com rendimento de até 5 s.m. - 18 anos ou mais	99,14	98,91

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018

Em relação à habitação, todos os domicílios possuem água encanada assim como coleta de lixo e energia elétrica. (IPEA, FJP, PNUD, 2018)

Tabela 4: Indicadores de Habitação no bairro Vila Olímpia

	2000	2010
% da população em domicílios com água encanada	99,91	100,00
% da população em domicílios com energia elétrica	98,71	99,96
% da população em domicílios com coleta de lixo	92,43	99,75

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018

A vulnerabilidade em Vila Olímpia com relação à mortalidade infantil em 2010 foi de 24,20 a cada 1000 nascidos vivos, no Brasil segundo o IBGE este número é de 13,60.

O presente trabalho buscou realizar o projeto com alunos de 15 a 17 anos das séries regulares e EJA. Segundo a pesquisa do PNUD e IPEA cerca de 14,57 % desta faixa etária não trabalha nem estuda. (IPEA, FJP, PNUD, 2018)

O bairro também apresenta um grande número de mães chefes de família, 42,62% sendo que a mulher é responsável pelo domicílio e não possui o ensino fundamental completo. (IPEA, FJP, PNUD, 2018)

Tabela 5: Vulnerabilidade Social do Bairro Vila Olímpia

	2000	2010
Crianças e Jovens		
Mortalidade infantil	29,30	24,20
% de crianças de 0 a 5 anos fora da escola	89,43	48,70
% de crianças de 6 a 14 fora da escola	13,07	4,21
% de pessoas de 15 a 24 anos que não estudam, não trabalham e são vulneráveis, na população dessa faixa	20,77	14,57
% de mulheres de 10 a 17 anos que tiveram filhos	5,49	3,01
Taxa de atividade - 10 a 14 anos	8,21	2,03
Família		
% de mães chefes de família sem fundamental e com filho menor, no total de mães chefes de família.	28,49	42,62
% de vulneráveis e dependentes de idosos	0,44	1,95
% de crianças extremamente pobres	10,24	3,69
Trabalho e Renda		
% de vulneráveis à pobreza	52,95	34,87
% de pessoas de 18 anos ou mais sem fundamental completo e em ocupação informal	54,77	40,36
Condição de Moradia		
% da população em domicílios com banheiro e água encanada	91,80	93,24

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018.

3.1.2 A Pesquisa

A escolha da escola decorreu do convite de um professor da rede estadual em Campinas, em setembro de 2017. Explicando o projeto de mestrado, o professor acreditou que poderia suscitar a curiosidade dos estudantes.

Assim as idas à escola foram para conhecer e se familiarizar com os alunos, explicando o projeto de utilizar séries para ensinar Geografia. O que chamou a atenção foi a baixa presença nas salas de aula: das quatro turmas de ensino médio, havia somente 55 alunos de um total de 200.

A pesquisa introdutória foi feita com auxílio de um questionário (quadro 1), que indagava aos estudantes sobre os tipos de séries televisivas que assistiam e por qual tipo

de serviço (TV aberta, TV a cabo, *Netflix* ou internet), buscando referenciais do perfil socioeconômico e, posteriormente, questionou-se qual relação os alunos veem entre as séries e as aulas de Geografia.

Quadro 1: Questionário aplicado nas escolas para entender o perfil dos alunos

Série: _____

Qual serviço você usa?

- () Netflix
() Tv a Cabo
() Internet (baixar série)
() TV aberta

Qual tipo de aparelho você utiliza para assistir?

- () Celular
() Computador
() Televisão

Quais séries você assiste?

Qual é a relação das séries com a Geografia na sua opinião?

Os resultados que obtivemos foram decisivos para ajudar a trilhar a metodologia a ser aplicada na escola. Iniciou-se a pesquisa averiguando por qual serviço os alunos assistem as séries. Na escola de Campinas, dos 55 questionários respondidos, 18 dos alunos responderam que não assistem séries, como pode ser observado nos gráficos 1 e 2.

Gráfico 1: Serviços que os alunos da escola Bernardo Caro que não assistem série possuem

Gráfico 2: Serviços que os alunos da escola Bernardo Caro que assistem série possuem

Elaboração: Brunna Alves, 2017

Sobre os serviços que possuem, foi possível perceber que 32% dos alunos que não assistem séries não apresentam o hábito de assistir e 21% possuem Televisão Aberta. Em relação àqueles que assistem série, 29% possuem Netflix e 29% assistem por outros meios da internet.

Em relação aos tipos de séries que os alunos assistem, percebeu-se heterogeneidade. Na escola estadual, foram contabilizados 26 títulos diferentes, sendo possível agrupá-los no gráfico a seguir:

Gráfico 3: Séries Assistidas pelos alunos da escola Bernardo Caro

Elaboração: Brunna Alves, 2017

Dos 55 questionários, 18 alunos não assistem séries, 8 classificaram série como novelas ou desenhos animados e 19 alunos assistem séries das mais diversas possíveis. Das séries consideradas como assistidas pela maioria, notamos que nove alunos assistem *The Walking Dead*², seguido de oito que veem *Supernatural*³ e as séries *Flash*⁴ e *Prison Break*⁵ empatam com seis telespectadores cada.

O questionário nos ajudou a perceber que uma grande parte não possuía o hábito de assistir série. Conversando com eles sobre as atividades que costumavam fazer fora da sala de aula, as respostas, em sua grande maioria, foram jogar bola no campo de futebol do bairro e ficar conversando na rua da sua residência.

² Baseado na história em quadrinhos escrita por Robert Kirkman, a história trata de Zumbis que dominam o mundo dos vivos, e os sobreviventes unem forças para manter viva a raça humana. (Netflix, 2019). Nas aulas de Geografia o professor pode usar esta série para discutir escassez dos recursos naturais e também demografia.

³ Sam e Dean Winchester perderam a mãe para uma força sobrenatural e foram treinados para combater o mal. Eles percorrem o país na luta contra a obscuridade (GLOBO, 2019). Nas aulas de Geografia esta série pode ser usada para explicar as diferentes regiões que se encontram os “monstros”.

⁴ A série é baseada no personagem Barry Allen um super-herói que combate o crime com o seu poder de se mover em velocidades inacreditáveis. (Netflix, 2019). O professor pode usar a série para explicar a Geografia Urbana e as relações da cidade/subúrbio.

⁵ Tudo teve início quando o primogênito foi sentenciado à morte por ter assassinado o irmão da vice-presidente dos Estados Unidos. Como o irmão mais novo acredita na inocência de Burrows, ele arma um plano extremamente elaborado para tirá-lo da prisão. Após estudar profundamente o presídio, ele arquiteta um plano para efetuar a fuga. Com toda a planta do local tatuada no corpo (junto com imagens para disfarçar, obviamente), ele rouba um banco, se entrega para a polícia e é enviado para Fox River, onde está Lincoln (CORREIO BRASILIENSE, 2019). O professor pode usar uma parte da série para explicar a relação de poder e território, situando os EUAS e América Central.

Outro problema averiguado foi a falta de meios multimídias na escola. Como a mesma não possui televisão nem Datashow, montar uma aula com série para mostrar aos alunos seria inviável. Por isso, a pesquisa precisou ser modificada para atender à demanda da escola.

Em razão de uma excursão que a escola iria fazer e necessitava de dinheiro, houve por partes dos professores da escola a iniciativa de vender pizzas. Os professores, então, saíram pelo bairro conversando com os moradores e vendendo, os moradores ficaram animados em contribuir e foi um momento dos professores interagirem com a comunidade. Aproveitei para acompanhar os mesmos nas ruas da Vila Olímpia e isso foi extremamente importante para entender a dinâmica da população.

A Vila Olímpia fica, como demonstrado anteriormente, na divisa de Campinas e Sumaré. Em relação ao transporte público urbano, só há uma linha que conecta o bairro ao centro, sendo que a população fica dependente deste transporte, não podendo se locomover a outros bairros diretamente.

Notei que os habitantes do bairro optavam por não sair do bairro e realizar compras no mesmo, fazendo uso de padarias, bares, mercados, farmácia. Outro ponto é que as pessoas possuem o hábito de se sentar em frente da casa para conversar com quem ali passa. Este foi um fato que chamou atenção, uma vez que em outros bairros do mesmo município essa prática já se extinguiu há muito tempo. As crianças costumam brincar na rua, com brincadeiras tradicionais como corda, amarelinha e futebol.

Esses fatores observados ajudaram-me a delimitar o projeto. Notei que passar as séries de televisão para os alunos da escola Bernardo Caro não surtiria o efeito necessário, uma vez que a escola necessitava de uma conexão com o cotidiano do bairro. As turmas foram divididas conforme as idades, ensino fundamental I de manhã, ensino fundamental II a tarde e ensino médio a noite. Excepcionalmente, em 2018, havia uma turma de primeiro ano de tarde, os alunos não tinham idade suficiente para estudar à noite.

E também, neste ano, começou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) na escola, dividida em alfabetização e ensino médio. Nesta escola, a idade dos alunos na EJA é de 19 a 29 anos, o que indica que é um perfil de mais de jovens do que adultos/idosos.

O Censo de 2016 evidencia que o perfil da EJA está modificando, como podemos ver no gráfico abaixo. A média de idade dos alunos é 22 anos, tanto para as escolas no diurno quanto no noturno, públicas e privadas.

Gráfico 4: Estatísticas de idade (mediana, 1º quartil e 3º quartil) no ensino médio na modalidade EJA - Brasil 2016

Fonte: Inep, 2016

A pesquisa se concentrou no 1ªA, classe que estudava à tarde, e na EJA. No primeiro momento, procurei conhecer melhor os alunos, sendo que meu primeiro contato tinha sido em 2017 e o projeto se iniciou em 2018. Abrimos um diálogo com o intuito de conhecer melhor os objetivos, sonhos e também angústias dos estudantes. Foi uma troca muito gratificante, possibilitando compreender que, apesar da pouca idade de cada um, possuíam histórias de vida muito marcadas pelo sofrimento e sonhavam com uma vida melhor.

No 1ªA, há 27 alunos, porém no dia que fizemos a roda de conversa estavam presentes 12 alunos. No princípio, estavam tímidos, mas aos poucos foram conversando e respondendo às perguntas. O professor que dava aula para eles naquele momento também participou da discussão. Como já tinha identificado o cotidiano dos alunos no bairro, perguntamos para eles sobre suas impressões acerca do lugar que viviam, sendo que uma das alunas que mais participava disse:

“Não tem atividade nenhuma no bairro. Tem a pracinha, mas não atraem jovens e adolescente, o lugar que costumamos ir é a padaria comunitária”
(Aluno 1, 15 anos)

Outro aluno, também conhecido como Poeta, devido ao talento em escrever, disse gostar muito de ler, porém não tinha muitos livros, somente dois do Sherlock Holmes que já havia lido e relido. Quando perguntamos sobre a biblioteca da escola, os alunos disseram que não abria também e que não havia livros além dos paradidáticos. Para outros alunos, a ideia de morar no bairro é diferente:

“Se eu pudesse eu mudaria para bem longe, não gosto daqui quero uma vida melhor” (Aluno 3, 14 anos)

Perguntamos para ele sobre o porquê desta resposta e foi contundente em dizer que o que atrapalhava o bairro era o tráfico de drogas. O professor, que também conduzia a discussão, comentou com os alunos que esse era um problema recorrente em muitos lugares. A aluna 1 comentou que não eram somente as drogas, mas o problema do barulho das motos dos jovens que andavam até muito tarde atrapalhando o bairro.

Perguntamos também a opinião deles sobre a escola, o que gostavam e o que não gostavam. Os alunos, em um primeiro momento, ficaram acanhados. Somente um disse gostar da escola. Para os outros, a resposta foi unanime: “não”, mas depois começaram a discutir o porquê:

“Eu gosto das aulas da escola, os professores tentam ensinar, mas os alunos não querem aprender, falta respeito dos alunos.” (Aluno 3, 15 anos)

Os outros alunos reclamaram da comida, dos tipos de refeições servidas. Como a escola é relativamente nova, pois está em funcionamento há apenas três anos, os alunos vieram de outros lugares e acabam por fazer comparação entre os lugares. O que desagrada, de modo geral, é a depredação da escola: as carteiras estão destruídas, não há mais portas nas salas e o teto das classes está caindo. Esse é um dos fatores que os alunos apontaram como causa do desânimo do ensino e da escola. Na EJA, as reclamações foram também sobre a falta de respeito dos alunos com os professores. Uma das alunas sugeriu um trabalho comunitário

“Eu acho que a escola está em um lugar errado, deveria estar no começo do bairro não no final aqui é muito esquecido, nem o mato eles cortam! Vim de Minas Gerais lá fazíamos mutirão para consertar a escola dos meus filhos” (Aluna 14, 32 anos)

Na EJA, a sala é bem diferenciada, pois possui alunos que já estavam desde a fundação do Bairro e outros que vieram de outras cidades e estados, como é o caso da aluna 4, que veio de Minas Gerais para São Paulo a convite de um namorado e trouxe seus dois filhos. Seu maior sonho é conquistar a casa própria.

As reclamações dos alunos da EJA foram também sobre falta de professores. Eles comentaram que de sexta feira eles quase não tinham aula de tanto que os professores não vão e que isso era muito desmotivador. Muitos ali trabalhavam durante o dia e acabavam chegando na escola para descobrir que teriam uma ou duas aulas apenas

Perguntamos se os alunos gostavam de estar na escola. As respostas todas foram negativas:

“A escola poderia atrair os alunos, não é só escrevendo que vamos aprender alguma coisa podemos ver vídeos e também outras coisas. Muitos professores só escrevem. Escreve e fala alguma coisa e vocês que se virem(...) tem laboratório de informática, tem biblioteca, mas nós não usamos (...) Os professores cada um do seu modo, dão um sentido na aula, há alunos que gostam de rap, outros gostam de escutar música, se os alunos/professores usasse-se essa estratégia as aulas seriam mais legais”(Aluna 1, 16 anos)

Como apresentado no capítulo anterior Lacoste (1993) discute que a Geografia ensinada na sala de aula é maçante e percebemos na fala da aluna que essa característica se reproduz ainda hoje. Na escola apresentada, os professores não utilizam materiais que inserem os alunos em uma metodologia ativa e, para Bomfim (2006), esse tipo de ensino se reduz à memorização.

Para o aluno 3 (15 anos) seria necessário aula interativas, mas muito dos alunos não colaboravam:

“Nossa turma iria colaborar com aulas interativas, porém as outras salas pode ser que não, porque não tem disciplina. A diretora deveria impor mais regras e limites”(Aluno 3, 15 anos)

Foi nesse momento que percebi a importância da ideia do documentário, pois os alunos poderiam resgatar o que gostam da escola e também começar a valorizar o lugar que eles estavam, construindo, assim, uma situação didática que articulasse mídias, cotidiano e raciocínio geográfico.

Quando a pergunta foi sobre sonhos, os alunos foram categóricos: todos ali possuem um objetivo de vida e sabem que a escola é o lugar que precisam para conquistar

os sonhos. Uma das respostas que mais me chamou a atenção foi da Aluna 4, uma moça de 23 anos, que estava estudando na EJA:

“Eu parei de estudar muito nova, fui expulsa de casa com 13 anos e com 15 eu parei de estudar. Hoje eu tenho 23 anos e tenho um filho de 3 anos. Eu sou o exemplo dele, então devo estudar para ensinar e motivar ele. Toda vez que completo uma série na EJA eu pego o diploma plastifico e coloco na parede”
(Aluna 4)

Já no 1^aA, as respostas foram variadas, porém todos os alunos presentes responderam que depois que terminassem o ensino médio o sonho era fazer faculdade (Pedagogia, Astronomia, Tecnologia, Design). Outros ainda estão em dúvida.

Conversamos com os alunos sobre a ideia de gravar um minidocumentário. Os alunos, de modo geral, ficaram assustados com a ideia e por isso propusemos para eles montarem grupos e pensarem no que iriam fazer.

Na outra semana, muitos dos alunos do 1^aA que haviam participado na roda de conversa, faltaram e outros, que não tinham ido, apareceram. Ao todo a sala estava com 13 alunos. Tivemos a ideia de gravar os alunos falando sobre os mesmos assuntos: bairro, escola e sobre eles próprios. Os alunos estavam com vergonha, mas estavam animados para gravar. Na EJA, havia somente 6 alunos dos quais 5 quiseram gravar. Ficaram animados porque nunca haviam falado para uma câmera.

Foi muito interessante, porque na sala do 1^a A há um aluno com deficiência auditiva e, dentre todos, era o que estava mais animado para gravar. A tradutora estava ajudando a decidir o que ele iria falar.

No início perguntei para a sala sobre as expectativas sobre o documentário e a única a se expressar foi a aluna 1. Desde o começo, foi a aluna que mais falou na roda de conversa e sempre quando questionada sobre algo tinha uma opinião forte sobre o assunto. Com relação ao documentário não foi diferente

“Vai ser bom, muitas das pessoas têm medo de se expressar e de ouvir. Eu espero que nesse documentário elas falem o que realmente querem para nossa escola e para nosso bairro” (Aluna 1, 16 anos)

Os alunos estavam tímidos para a gravação do documentário. Fomos chamando em grupos para iniciar. Os meninos se voluntariaram e pediram para que os gravássemos jogando bola antes de suas falas.

Na nossa prática, foi possível notar que os alunos são sujeitos ativos no processo do conhecimento geográfico, e conforme Cavalcanti (2012) cada estudante carrega consigo o modo de pensar o local onde mora, seja o bairro ou a rua, permitindo entender a organização social de seu bairro e pensar sobre ele. Quando perguntamos para os alunos qual lugar do bairro eles viviam, a maioria das respostas foi explicar a residência através de pontos de referência, no caso com um comércio ou mesmo a quadra esportiva. Para descrever o local da residência diziam só que era “perto da escola” ou “perto do ponto final do 310”. Notamos essa característica também nos moradores, isto é, percebemos que não era hábito falar o nome da rua, mas indicar uma referência.

A segunda pergunta foi sobre quem mais residia com os alunos. As respostas foram variadas: avó, pais, mãe e padrasto, madrinha, tios. A pergunta foi importante para entender a heterogeneidade dos lares dos alunos e como eles viam a casa deles:

“Minha mãe, ela me incentiva, meu pai, ele batalha pela gente mesmo não tendo emprego... bom, é o que mais fala para eu estudar para ajudar a família. Minha irmã, eu devo proteger essa garota.” (Aluno 5, 15 anos)

A outra pergunta foi sobre o que gosta do bairro. Os alunos falavam que gostavam da quadra de areia, da rua (para jogar bola), da rua Jambolão (que tem muitas árvores), a padaria.

Retomando o conceito de Callai (2008) sobre o espaço, vemos que esse é carregado de história no qual é a visualização concreta das relações sociais com a natureza. Por esse motivo, quando perguntamos sobre o que mais gostavam no bairro os alunos citaram a presença de uma rua arborizada (Rua Jambolão) e outros citaram a quadra, a qual faz referência à presença de amigos e à própria família (irmãos, primos).

Quando discutimos, na roda de conversa, sobre a importância do ensino médio, dos doze alunos que estavam presentes, oito disseram que os pais não tinham ensino médio. Era unânime que todos achavam importante. No vídeo, o aluno 3 comentou sobre o término do ensino médio como um troféu:

Minha mãe está terminando o ensino também e meu pai já terminou. Só falta eu terminar (Aluno 3, 15 anos)

Sobre a escola, os alunos ficaram divididos sobre a preferência de lugares. Alguns gostavam mais da sala de aula e outros da quadra. É válido mencionar que somente os alunos que estudam na parte da tarde possuem aulas de educação física. Os alunos da

noite não têm a disciplina, sendo nítida a frustração dos mesmos. Uma vez por semestre o coordenador realiza o “interclasse”, o momento mais esperado do ano.

Apesar de apresentarem faltas constantes, os alunos do 1ªA apresentaram grande potencial. No vídeo, todos falam com desinibição, como se já estivessem acostumados à presença da câmera. No momento em que foram questionados sobre o que poderia melhorar na escola, a resposta não foi diferente:

“melhorar tipo, ter as coisas para gente fazer. A biblioteca e computador não estão funcionando, e parar de ter essas pessoas [alunos] rabiscando a escola, xingando e batendo nas pessoas” (Aluno 3, 15 anos)

Outras respostas foram voltadas ao tipo de aula, mas também em relação à comunidade: “Mais colaboração da escola e da comunidade” (Aluna 6), e “aulas mais dinâmicas, sair da sala, pátio” (Aluno 7)

Quando questionados sobre o futuro, todos possuem um sonho, desde jogar bola, ser mecânico, dublador, desenhista e antes, de mais nada, acreditam na escola, para ajudar a mudar o futuro deles.

O aluno Poeta (aluno 7) no período que estávamos gravando, fez um poema sobre sua visão da escola. No começo estava tímido, mas depois quis declamar no vídeo:

Poema Escola

Escola é um lugar que podemos aprender mais
e conhecer amigo legais
amigos que podemos contar para que lá no futuro amizade possa
continuar
amigos que em um dia triste faz tudo para te alegrar
ou um abraço para te consolar
e a escola te ensina cada dia mais para você mostrar
para o mundo do que você é capaz
capaz de mostrar que o futuro sempre podemos mudar
porque não é um não que irá te desanimar
os professores fazem de tudo para te ensinar com muito amor
e dedicação por que eles sabem que lá para frente o mundo
você pode mudar

Com análise do poema é possível perceber que a escola tem um papel fundamental para esses alunos. Antes do documentário, eles viam a escola e o bairro como algo negativo e na confecção foram ressignificação os locais, no qual se apropriaram e interpretaram o mundo em que vivem em diferentes escalas: escola, bairro e cidade.

A confecção do vídeo foi feita em três aulas, uma de discussão, uma preparação e outra de gravação. Os alunos ficaram felizes e contentes de si. Notamos que a gravação possibilitou uma ressignificação do olhar sobre o bairro. Os alunos, quando indagados da primeira vez, disseram que queriam mudar do bairro. Com a gravação, eles perceberam uma relação afetiva com o mesmo. Para Cavalcanti (1998), os lugares são “recortados afetivamente”. Com o documentário vimos que esse conceito foi amplificado e o empírico dos alunos propiciou o entendimento de elementos da realidade local.

Na EJA também realizamos vídeos, porém dos seis alunos presentes somente cinco quiseram gravar. Foi gratificante também, porque um dos alunos não acreditava que estava na câmera e pediu para ver o vídeo algumas vezes.

Nesta primeira intervenção na escola E.E Bernardo Caro, foi possível perceber que apesar de termos mudado a metodologia com o decorrer das aulas, o resultado foi muito positivo, pois, mesmo com certa timidez, os alunos queriam participar. Com a experiência da roda de conversa e também da gravação do vídeo foi possível perceber que as atividades diárias dos alunos e dos professores contribuem para a construção do conhecimento geográfico. Para Cavalcanti (2012), isso ocorre porque ao circularem e trabalharem pela cidade e pelos bairros, há a construção de espaço e delimitação de território contribuindo para a construção de espaços geográficos mais amplos:

Ao construírem geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos. Então, ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, ao mesmo tempo, conhecimento sobre elas. (CAVALCANTI, 2012, p.45)

Como discutido por Cavalcanti (2012), a escola pode trabalhar o conhecimento que o aluno já possui, ou seja, da sua espacialidade, a fim de ampliar e alterar a qualidade das práticas dos alunos para que desenvolvam uma prática reflexiva e crítica. No caso da EE Bernardo Caro, os alunos diziam que não sabiam conceitos de Geografia, porém quando começamos a discussão de lugar, bairro e escola os mesmos possuíam propriedade em falar, bem como a história do bairro.

Na próxima sessão iremos descrever as sequências didáticas desenvolvidas nas ETECS de Caieiras e Franco da Rocha.

3.2 Práticas em Sala de aula: como “La casa de papel” e a construção das Séries contribuíram para a construção do raciocínio Geográfico

Construir aulas inovadoras, que possibilitem a aprendizagem e produzam processo de reflexão nos alunos é algo desafiador. Como docente, o desafio é ainda maior ao passo que é necessário refletir nossa formação inicial.

Neste sentido, as sequencias didáticas desenvolvidas e analisadas neste capítulo são resultados de uma prática realizada de modo individual em uma escola estadual de Campinas e também do meu primeiro ano como professora das escolas técnicas estaduais de Caieiras e de Franco da Rocha (Dr. Emilio Hernandez Aguilar). Trata-se de ações desenvolvidas com turmas do Ensino Médio no terceiro e quarto bimestre do ano de 2018, buscando, com as aulas, desenvolver o raciocínio geográfico através do debate de ideias e das problematizações trazidas pelos alunos. Tais atividades foram planejadas a partir do arcabouço teórico-metodológico trazidos aqui no primeiro capítulo e do currículo do Estado de São Paulo.

Ao iniciar nas escolas técnicas, houve um período de adaptação dado que a experiência que possuía como professora era fruto de um ano e três meses lecionando para alunos do ensino fundamental II de uma pequena escola particular, no qual era necessário seguir o sistema apostilado adotado, sem muitas possibilidades de mudança. Nas escolas técnicas, no caso das duas analisadas, é completamente oposto. Delas, possuíamos livros didáticos, porém na outra não havia nenhum tipo de material para uso dos alunos. Contudo, em ambas as escolas nós possuíamos uma maior liberdade de criar aulas diferenciadas.

Durante o terceiro e o quarto bimestre na escola técnica estadual Dr. Emilio Hernandez Aguilar, foi realizado o projeto sobre como a série “La casa de Papel”⁶ poderia ajudar os alunos a entenderem os aspectos da geopolítica mundial. Foram ministradas aulas sobre o capitalismo e suas consequências, abordando a crise de 2008 e seus desdobramentos chegando, assim, na crise da União Europeia.

⁶ Um grupo de nove ladrões, liderados por um Professor, prepara o roubo do século na Casa da Moeda da Espanha, com o objetivo de fabricar o próprio dinheiro em quantidades incalculáveis e nunca antes vista. (NETLIX, 2019)

Os dois trabalhos possibilitaram identificar as representações sociais dos alunos e da professora sobre a escola, cidade e bairro que vivem. Para Moscovici (2003, p. 49), as representações sociais são fenômenos “que estão relacionados com um modo particular de compreender e de se comunicar – um modo que cria tanto a realidade como o senso comum”. O autor afirma que as pessoas acabam criando representações no percurso da vida coletiva. No caso das escolas, a produção da série e o uso de “*La Casa de Papel*” fez com que eles construíssem associações das quais continham o conhecimento da Geografia e os saberes construídos por eles nas relações cotidianas da escola.

3.3 Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar-Franco da Rocha- SP

A escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguillar, também conhecida como ETEC de Franco, fica localizada no município de Franco Rocha na microrregião de Francisco Morato, na estrada do Governo. A escola fica próxima ao complexo Juquery, antigo centro hospital psiquiátrico e atual hospital regional.

Abaixo segue o mapa com a localização das escolas técnicas, de Caieiras e de Franco da Rocha, ambas fazem parte da mesma microrregião.

Localização das escolas técnicas onde foi realizado a prática – Dr. Emilio Hernandez Aguilar (Franco da Rocha) e Etec de Caieiras (Caieiras)

Figura 8: Localização das escolas técnicas onde foi realizado a prática – Dr. Emilio Hernandez Aguilar (Franco da Rocha) e Etec de Caieiras (Caieiras)

Elaboração: Brunna, 2018

A escola funciona nos três períodos, sendo de manhã somente ensino médio e tarde e noite ensino técnico, com os cursos de administração, logística e informática. A seleção dos alunos para estudarem na ETEC (Escola Técnica Estadual) é realizada por uma prova, denominada “Vestibulinho”, que ocorre duas vezes ao ano para o ensino técnico e uma vez para o ensino médio. A prova contém 50 questões de conhecimentos

gerais do ensino fundamental II, como: português, matemática, geografia, história, física, química e biologia. Os candidatos que podem participar são os alunos que desejam cursar o ensino médio, ou seja, entre seus 14 e 15 anos.

Para o ensino médio, são disponibilizadas 120 vagas, sendo formada 3 turmas de 1ª ano. A concorrência para o ano de 2019 foi de 8,2 alunos por vaga. Uma característica interessante desta escola é o fato que muitos alunos que já estavam no primeiro ano do ensino médio de outro colégio acabam preferindo prestar o Vestibulinho e refazer o primeiro ano. Percebemos isso com alguma frequência. Indagando os alunos sobre o motivo, muitos disseram que é devido ao ensino de qualidade.

Como uma escola pública, os alunos possuem direito à merenda no meio de cada período e também a almoço gratuito. Em relação ao material didático, algumas disciplinas possuem o material para ser distribuídos para os alunos e outras não, como no caso de Geografia e de História.

Das 19 salas que a escola possui, uma é a biblioteca, 9 são salas de aula, 4 de informática, um auditório, duas salas de multiuso que possuem Datashow, uma sala dos professores e um laboratório de química. Nas dependências da escola também há uma quadra poliesportiva, cantina e uma pequena papelaria.

No que se diz respeito à infraestrutura, a escola dispõe de uma biblioteca com um acervo grande de livros paradidáticos e também com computadores para que os alunos possam realizar seus trabalhos e pesquisa. Há também uma bibliotecária para auxiliar os alunos e também promover eventos na escola, como Saraus.

Figura 9: Pátio da Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar

Créditos: Acervo Pessoal

Figura 10: Jardim de Inverno da Escola Técnica Estadual Doutor Emilio Hernandez Aguilar

Créditos: acervo pessoal

A escola possui várias salas de informática. Pelo fato de a ETEC possuir o curso técnico, a escola apresenta 4 laboratórios de informática, equipados com máquinas e internet. Em relação ao material disponível, a escola dispõe de Globos e Mapas-múndi e também de salas de Datashow e algumas salas também possuem o aparelho.

Os alunos fazem o ensino médio regular, podendo no 2º ano optar por fazer técnico ou somente continuar com o médio. Percebe-se que os alunos que não fazem técnico dedicam o tempo extraclasse para fazer Senai, trabalhar e também fazer cursinho. Ocorre também que alguns alunos, após terminar o ensino médio, retornam à escola para fazer cursos técnicos.

A respeito da escolaridade anterior dos alunos, 56,44% são de escolas públicas da região, o que equivale a 204 estudantes, e 43,56% de escolas particulares, como descrito pelo gráfico abaixo:

Gráfico 5: Escolaridade Pública dos alunos da Etec Dr. Emilio Hernandez Aguilar

Fonte: Secretaria da escola, 2018

Quanto à renda familiar dos alunos, é possível verificar que 180 estão na faixa dos 2 a 5 salários mínimos, como mostrado pelo gráfico abaixo.

Gráfico 6: Renda Familiar em Salários Mínimos dos alunos da Etec Dr. Emilio Hernandez Aguilar

Fonte: Secretaria, 2018

Para chegar à escola, os alunos utilizam o transporte público dado que moram longe da ETEC e até mesmo em outra cidade como, por exemplo, Francisco Morato, Mairiporã e Caieiras. O gráfico abaixo indica quantos alunos vivem no município de Franco da Rocha:

Gráfico 7: Alunos residentes da cidade de Franco da Rocha

Fonte: Secretária da Escola, 2018.

3.3.1 Indicadores Sociais do Município de Franco da Rocha

Como grande parte dos alunos são do Município de Franco da Rocha, cabe desatacar o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) da cidade que foi em 0,731, em 2010, situando assim no IDHM alto. A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Renda, com índice de 0,702, e Educação, com índice de 0,654. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.)

No que concerne a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 67,81%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 44,06%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 67,47 pontos percentuais, 36,98 pontos percentuais, 49,17 pontos percentuais e 34,76 pontos percentuais. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.)

A renda per capita de Franco da Rocha cresceu 28,02% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 494,02, em 1991, para R\$ 501,90, em 2000, e para R\$ 632,42, em 2010. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.) Abaixo segue a tabela com os dados:

Tabela 6: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Município - Franco da Rocha- SP

	1991	2000	2010
IDHM Educação	0,253	0,489	0,654
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	24,37	38,07	52,73
% de 5 a 6 anos na escola	25,11	69,37	92,58
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	49,71	70,67	86,69
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	18,64	51,94	67,81
% de 18 a 20 anos com médio completo	9,30	29,78	44,06
IDHM Renda	0,663	0,665	0,702
Renda per capita	494,02	501,90	632,42

Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018.

3.3.2 Pesquisa

A pesquisa foi realizada em duas séries de segundo ano, na qual foram aplicadas aulas sobre “La casa de Papel” e a Geografia Econômica. O cotidiano dos alunos interferiu na escolha da temática “séries”. Dado que os mesmos comentavam e indicavam a série, notei assim uma possibilidade de ensinar a Geografia.

Em um primeiro momento foi aplicado um questionário para saber por qual serviço os alunos assistiam séries, sendo que o resultado foi majoritariamente Netflix e Internet, como mostrado nos gráficos abaixo.

Gráfico 8: Serviços utilizados pelos alunos das séries 2ª A

Elaboração: Brunna Alves, 2018

Gráfico 9: Serviços utilizados pelos alunos das séries 2ª B

Elaboração: Brunna Alves, 2018

Com os gráficos acima é possível notar que grande parte dos alunos possuem acesso à internet e também ao *Netflix*. Perguntando para os alunos sobre as séries que eles assistem, disseram que possuíam mais de uma que acompanhavam. Muitos assistiam pela *Netflix* e outros pela internet. Eles diziam assistir nos horários livres e muitas vezes eles faziam o *download* colocando no celular para assistir na escola.

Como o intuito era trabalhar com a série espanhola “*La Casa de Papel*”⁷, iniciamos a aula indagando aos alunos sobre quem já tinha assistido pelo menos a

⁷ Um grupo de nove ladrões, liderados por um Professor, prepara o roubo do século na Casa da Moeda da Espanha, com o objetivo de fabricar o próprio dinheiro em quantidades incalculáveis e nunca antes vista. (Netflix, 2018)

primeira temporada da série. Como resposta, descobrimos que 28 do total de 40 alunos tinham assistido e os que não assistiram possuíam conhecimento sobre o assunto da série.

Gráfico 10: Relação dos alunos que assistiam a série “La Casa de Papel”

Elaboração: Brunna Alves, 2018

A sequência didática foi aplicada ao longo do terceiro e quarto bimestre, para duas turmas de 2ª ano do Ensino médio, totalizando onze aulas. Além do objetivo de apresentar os temas e conceitos de Geografia Econômica com a série “La casa de Papel” as aulas possuíam um caráter exploratório, buscando analisar o que os alunos possuíam de conhecimento.

Na primeira aula propusemos o levantamento de alguns pré-conceitos que os alunos possuíam. A atividade consistia em escrever pequenos textos sobre os temas: Inflação, Crise Espanhola e Globalização. Para isso, os alunos não podiam realizar pesquisas, devendo escrever somente o que sabiam. Abaixo segue algumas respostas sobre o conceito inflação:

“Aumento excessivo de cobrança de impostos por motivos econômicos como desemprego, etc” (aluna 1)

“Algo que prejudica o cidadão na área de finanças, quando soube-aumentar o valor-preço- das coisas, como por exemplo, comida, o que geralmente é mais afetado pois, todo mundo precisa ir ao mercado” (aluna 2)

“Eu imagino que inflação seja uma ‘cota’ que determina os preços dos produtos internos do país” (aluno 3)

“É a desvalorização da moeda nacional e o aumento da demanda do produto” (aluno 4)

“É quando os preços sobem e acontece a desvalorização da moeda” (aluna 5)

“Já ouvi falar muito no jornal, e geralmente sempre ouço que a inflação está alta e tudo mais, associo muito isso com o elevar e abaixar o preço de tudo. Tem a ver com preço, economia e desvalorização do dinheiro.” (aluna 6)

“A relação entre o valor salarial base do país, a influência da moeda mundialista, e o valor do produto nacionalmente” (aluno 7)

“É a desvalorização da moeda que ocasiona elevação nos preços do mercado” (aluno 8)

“Um preço atribuído a determinado produto vai pro governo” (aluna 9)

“É a relação entre produção, venda e o dinheiro no exterior (cotação)” (aluno 10)

“Fazer qualquer coisa que não seja correto, usar recursos que não tinham sido pensados para te beneficiar” (aluno 11)

As respostas variaram: alguns alunos atribuíram a inflação à desvalorização do dinheiro, outros com o aumento dos preços, porém não explicaram o porquê nem como isso pode ocorrer. Houve um aluno que já tinha escutado nos telejornais, porém não sabia explicar.

Quando a atividade foi proposta, os alunos ficaram ansiosos por não conseguir expressar o que sabiam e pelo fato de não poderem pesquisar no celular. Eles perguntavam várias vezes se eu poderia ler e avaliar a resposta e eu dizia que neste momento era somente uma atividade diagnóstica para podermos discutir nas aulas seguintes.

O conceito seguinte era sobre a Crise na Espanha. Dos 40 alunos questionados, 17 não souberam o que responder, deixando em branco. Seguem as respostas dos outros estudantes:

“Bolha imobiliária que causou a crise na Espanha destruindo a economia espanhola” (aluno 1)

“Eu imagino que a crise espanhola seja uma crise que atingiu a Espanha em meados do fim do imperialismo” (aluno 2)

“Aconteceu quando tinha muitos aposentados e poucos jovens, acontecendo que não tinha jovens para manter os aposentados” (aluno 3)

“Foi uma crise econômica política que deixou o país em recessões por bastante tempo e só agora está se recuperando” (aluno 4)

“A crise espanhola aconteceu devido a um aumento de 3 movimentos, político, social, militar que gerou uma série de problemas” (aluno 5)

“A Europa a economia está sofrendo devido à baixa taxa de natalidade, que causa o envelhecimento de população e diminuição da PEA” (aluno 6)

“é uma crise relacionada ao desemprego” (aluno 7)

“Há discussão já acabou, entretanto, se trata de uma crise de trabalho, com muito desempregos, o que afeta outras áreas da economia” (aluno 8)

“A Catalunha quer se desmembrar da Espanha, baseando ser independente” (aluno 9)

“A crise espanhola é uma crise econômica por motivos de dinheiro, no caso do euro” (aluno 10)

Sobre a definição da Crise na Espanha, alguns alunos consideraram a questão dos movimentos separatistas e o caso da Catalunha. Outros, no entanto, ao envelhecimento populacional (tema trabalhado no 2^a bimestre com a turma) e também houve os que atribuíram a crise internacional.

Como discutido por Resende (1986), na sala de aula o espaço não é encarado como algo que o aluno está inserido. Por esse motivo, a Geografia acaba se tornando alheia a ele, assim como as categorias que trabalhamos: crise da Espanha, Globalização e Inflação.

O terceiro conceito foi a Globalização. Por ser uma temática que já viram em alguns momentos da vida escolar, eles não tiveram dificuldade em explicar:

“O livre mercado mundial, em relação a produção/importação / exportação, basicamente a movimentação do capital” (Aluno 1)

“É a conexão mundial, tanto de produtos de comunicação, entre outros” (Aluno 2)

“é um processo econômico e político pós-segunda guerra mundial onde há uma aproximação de países” (aluno 3)

“Alta capacidade, de comunicação global, comercialização entre regiões distantes e diversas no planeta através da tecnologia” (aluno 4)

“Não está somente em um ou dois países, e sim de forma geral no mundo, como a internet ou o McDonalds, ou marcas de carro, globalização é tudo que se passa por todos os lugares” (aluno 5)

“A globalização é um fenômeno de conectividade toda interligada, uma redução de fronteiras e continentes” (aluno 6)

“é quando existe uma troca de serviços e informações entre países” (aluno 7)

“é a troca de dados, produtos, entre outros, em diferentes e distantes lugares do mundo” (aluno 8)

A maioria dos alunos utilizou o termo “conexão” para relatar a interação dos países no mundo. Nessas condições, sob avanços e recuos em nosso planejamento, propusemos, a cada semana, atividades que dialogavam com os conteúdos, a partir da relação com o raciocínio geográfico e o cotidiano dos alunos. Neste caso, para fomentar o raciocínio geográfico dos alunos escolhemos a série *“La Casa de Papel”*.

Na segunda e terceira aulas, buscamos contextualizar as crises mundiais e, para isso, os alunos fizeram antecipadamente a leitura da resenha do livro “O enigma do capital: e as crises do capitalismo” de Fabiane Santana Previtali (2012), trazendo para a sala de aula as palavras-chaves do texto e realizamos um mapa mental do conteúdo.

Na quarta e quinta aulas, apresentamos o tema “Mercado de Trabalho no Brasil”. Como uma parte dos alunos já trabalhavam, houve uma maior interação por parte dos mesmos. Definimos PEA (População Economicamente Ativa) e PIA (População em Idade Ativa). Apresentamos o contexto brasileiro e o aumento das atividades informais para começar a refletir sobre os efeitos das crises nos países atingidos. Os alunos trouxeram como temática as novas leis trabalhistas brasileiras e conseguimos analisar o impacto para o povo brasileiro.

Na sexta e sétima aula apresentamos um recorte das cenas da série “La casa de papel” visto que os alunos já possuíam um arcabouço teórico. Para a dinâmica da aula,

apresentamos conceitos como: contextos de criação da música Bela Ciao, inflação, União Europeia e crise da Espanha. Abaixo segue a foto dos alunos e de nossa caracterização:

Figura 11: Aula “La casa de Papel” – uso da fantasia para chamar a atenção dos alunos

Créditos: acervo pessoal

Como apontado por Moran (2006), é em virtude da rapidez que se tem para enfrentar situações diferentes a cada momento que se utiliza mais o processamento multimídico e, por sua vez, os meios de comunicação, principalmente a televisão e suas diversas linguagens e nos acostumamos desde pequenos a valorizar essa forma e a lidar com a informação. Quando propusemos a aula e houve a interação com a fantasia, todos os alunos (mesmos aqueles que não assistiram) sabiam reconhecer a personagem.

Grande parte dos alunos somente tinham escutado a música “*Bella Ciao*” por intermédio da série “*La Casa de Papel*” e umas das dinâmicas das aulas foi apresentar a tradução e ler com eles:

Querida, Adeus

Uma manhã, eu acordei
Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus!
Uma manhã, eu acordei
E encontrei um invasor

Oh, membro da Resistência, leve-me embora
Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus!

Oh, membro da Resistência, leve-me embora
 Porque sinto que vou morrer
 E se eu morrer como um membro da Resistência
 Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus! E se eu morrer
 como um membro da Resistência Você deve me enterrar
 E me enterre no alto das montanhas
 Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus! E me enterre no
 alto das montanhas
 Sob a sombra de uma bela flor
 Todas as pessoas que passarem
 Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus! Todas as
 pessoas que passarem
 Me dirão: Que bela flor!
 E essa será a flor da Resistência
 Querida, adeus! Querida, adeus! Querida, adeus, adeus, adeus! E essa será a
 flor da Resistência
 Daquele que morreu pela liberdade
 E essa será a flor da Resistência
 Daquele que morreu pela liberdade

No final questionamos o que apresentava essa letra. Apesar de lermos, eles nunca
 tinham escutado antes da série ou da paródia do funk brasileiro. Nossa discussão foi sobre
 quem seria a resistência e fizemos um paralelo com o poema “Flor e a Náusea” de Carlos
 Drummond de Andrade e o período da segunda guerra mundial:

Preso à minha classe e a algumas roupas,
 vou de branco pela rua cinzenta.
 Melancolias, mercadorias espreitam-me.
 Devo seguir até o enjoo?
 Posso, sem armas, revoltar-me?
 Olhos sujos no relógio da torre:
 Não, o tempo não chegou de completa justiça.
 O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
 O tempo pobre, o poeta pobre
 fundem-se no mesmo impasse.
 Em vão me tento explicar, os muros são surdos.
 Sob a pele das palavras há cifras e códigos.
 O sol consola os doentes e não os renova.
 As coisas. Que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase.
 Vomitar esse tédio sobre a cidade.

Quarenta anos e nenhum problema
resolvido, sequer colocado.
Nenhuma carta escrita nem recebida.
Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres, mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.
Crimes da terra, como perdoá-los?
Tomei parte em muitos, outros escondi.
Alguns achei belos, foram publicados.
Crimes suaves, que ajudam a viver.
Ração diária de erra, distribuída em casa.
Os ferozes padeiros do mal.
Os ferozes leiteiros do mal.
Pôr fogo em tudo, inclusive em mim.
Ao menino de 1918 chamavam anarquista.
Porém meu ódio é o melhor de mim.
Com ele me salvo
e dou a poucos uma esperança mínima.
Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.
Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralistem os negócios,
garanto que uma flor nasceu.
Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.
Sento-me no chão da capital do país às cinco horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar, galinhas em pânico.
É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.

O poema, assim como a canção, retrata a resistência do homem no contexto da segunda guerra mundial e o nascimento da flor é empregado em sentido figurativo como o desabrochar de um mundo novo. Também mostramos para os alunos a relação de ambos e o significado de ser resistência, além dos locais onde a música “*Bella Ciao*” foi entoada:

Vale ressaltar que tanto no 2ªA quanto no 2ª B realizamos as mesmas aulas e os alunos corresponderam com as atividades, tanto que as fotos que utilizamos no painel foram praticamente as mesmas.

Sobre o debate, os alunos se basearam nos textos para contextualizar o assunto. Os argumentos também explicaram o reflexo da Troika no Brasil, a visão do grupo a favor a população foi:

“A visão da população, ou dos ladrões, no caso da série “La casa de papel! vai contra a Troika, pois é algo que desfavorece essa massa popular e eles acabam sentindo na pele as medidas de ‘emergências’ que causam diversos efeitos colaterais como: aumento de impostos, perda de direitos e de benefícios privatizando e gerando cortes de gastos o que torna precário os serviços públicos, a segurança, os transportes, a saúde e a educação.” Já com relação ao Brasil, a crise europeia afeta diretamente o mercado de exportação do nosso país e por tabela a nossa economia, já que a China deu sinais de exaustão, e os Estados Unidos ainda sofrem com a crise de 2008. A queda da Europa na zona do euro afeta o Brasil, à medida que isso faz com que decaia ainda mais o nosso mercado de exportação. (Grupo favorável a população europeia em especial a espanhola- 2ªB)

No entanto o grupo a favor ao governo defendeu:

“Concordamos com a Troika, pois com ela, o governo poderá solicitar um pedido formal de resgate econômico, onde o FMI (Fundo Monetário Internacional), o Banco Central e a Comissão Europeia, que contam com diversos analistas, irão negociar com o país a ser resgatado financeiramente. Tendo em vista que a Espanha passa por uma crise econômica que vem de muitos anos e nos dias atuais, ainda que com uma gradual melhoria, a economia deste país ainda é marcada por muita instabilidade, e com uma taxa de desemprego muito alta. No entanto, a ajuda da Troika pode ser uma bola solução para a estabilização da economia do território espanhol. E além de tal auxílio, o investimento no país, o fortalecimento das exportações e do turismo podem também cooperar na reparação da movimentação econômica na Espanha. A crise em relação aos outros países se interliga de forma que alguns países, sendo dependentes de outros quanto a importação e exportação, acabam tendo suas economias prejudicadas juntamente aos segundos, quanto passam por dificuldades financeiras, como é o caso de países europeus.” (2018)

Com o debate foi possível perceber que os alunos tinham pontos fortes e até mesmo o grupo favorável ao governo não conseguia ver os benefícios da Troika. Os juízes acabaram decidindo que ambos os grupos apresentaram bons argumentos e houve um empate.

Na décima aula houve a produção de um Podcast⁸. A atividade foi somente desenvolvida com o 2ªB devido à grande demanda de feriados nos dias das aulas. Para a

⁸ Podcast é um arquivo digital transmitido através de redes sociais, por exemplo, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. (G1, 2019)

divisão, cada grupo ficou com um tema: União Europeia, Crises, Crise na Espanha e Neoliberalismo. O trabalho ficou interessante visto que tivemos uma visão holística de tudo que foi trabalhado.

Notamos que as aulas desenvolvidas na ETEC com o uso da série foram ao encontro com o descrito por Monbeig (1956): o ensino de Geografia procura formar a mente e não entulhar os cérebros e com “*La Casa de Papel*” conseguimos aproximar temas descritos pelos alunos como “complexos” em algo de fácil entendimento.

Na décima primeira aula, realizamos a conclusão do trabalho. Os alunos realizaram uma autoavaliação, repetimos a primeira atividade, na qual eles redefiniram os três conceitos: Crise da Espanha, Inflação e Globalização. Notamos que os alunos se apropriaram dos conceitos e conseguiram defini-los de acordo com o que vimos em aula.

Em Crise da Espanha as descrições foram:

“A Espanha atualmente passa por uma crise econômica e também possui uma taxa de desemprego muito alta. A crise espanhola está amplamente ligada com a crise da Europa que ocorreu em 2012. A Espanha teve que aderir à Troika, e não adiantou.” (Aluno 1)

“A crise espanhola foi uma crise econômica e financeira que ainda possui reflexos nos dias de hoje na Espanha, devido a complicações com o gerenciamento do sistema neoliberal, que ainda gera instabilidade e desempregos” (Aluno 2)

“Em recessão econômica há mais de cinco anos, a Espanha finalmente se encontra em recuperação da crise de 2012 na União Europeia, que trazia os índices de desemprego em níveis alarmantes, quebra de empresas, onde era normal o corte de gastos públicos e a instabilidade laboral. (Aluno 3)

Sobre a inflação os alunos também possuíam a base teórica necessária e descreveram como:

“É o índice que mede a variação dos preços de todos os produtos ofertados no mercado que em excesso ou em falta pode causar instabilidade econômica ou uma crise” (Aluno 1)

“A inflação é o aumento generalizados dos preços, podendo se dividir em inflação de oferta, onde o valor das matérias primas aumenta e na inflação de demanda, onde o dinheiro é acumulado com rapidez” (Aluno 2)

“É um índice que mede a variação dos produtos em geral no mercado. Ela indica se a economia do país cresce ou está estagnada” (Aluno 3)

E o último conceito foi Globalização:

“Processo de interação entre sociedades que se deu graças à 4ª fase do capitalismo” (Aluno 1)

“A Globalização é um fenômeno que consiste em diversos países do globo integrando em questões econômicas, políticas e sociais, dando destaque na

economia, citando como exemplo as grandes crises mundiais em especial a crise da Espanha.” (Aluno 2)
“Diminuição das barreiras entre nações trata-se do aumento das relações entre as nações, no caso a criação de blocos econômicos, União Europeia é um exemplo disso” (Aluno 3)

Em nossa perspectiva, o desenvolvimento da sequência didática possibilitou aos alunos pensar a Geografia a partir das diferentes linguagens, presentes no cotidiano, no caso escolhido foi a série *La Casa de Papel*, porém pouco usada para o ensino de Geografia até o momento da pesquisa. O modo que a série foi utilizada propiciou que os estudantes estabelecessem diferentes relações com essas linguagens que continuarão presente em suas vidas cotidianas.

Como apontado por Pontuschka (2007) no capítulo anterior, na era da globalização as informações chegam de forma muito rápida através dos meios de comunicação. Os alunos trouxeram como exemplo a *Netflix* e o advento de séries espanholas (*La Casa de Papel*), brasileiras (3%), alemã (*Dark*), dinamarquesa (*The Rain*), quando realizamos a aula pontuamos que em um tempo atrás somente tínhamos influências de series norte-americanas, mas agora temos de diversas nacionalidades.

Com o trabalho, foi possível observar e refletir a diferença de percepção dos estudantes antes da pesquisa com as explicações prévias dos assuntos e posteriormente após adquirirem o conteúdo. Vale ressaltar, que em nosso entendimento a prática foi resultado da tentativa de disputar o currículo na docência de Geografia, mostrado que o professor pode ter como aliado o papel das mídias no ensino, ajudando os alunos a compreenderem e transformar o mundo em que vivemos.

3.4 Escola Técnica Estadual de Caieiras – SP

A escola técnica estadual de Caieiras localiza-se no bairro de Laranjeiras, periferia do município. Segundo o site da escola, a instituição iniciou suas atividades em abril de 2013 como classe descentralizada da ETEC Dr. Emílio Hernandez Aguilar situada em Franco da Rocha, se tornando uma ETEC independente em julho de 2014. Porém, somente em 2016, foi implantado o curso de administração integrado ao Ensino Médio.

A escola possui o ensino médio integrado com o técnico de administração (ETIM) na parte da manhã e tarde, contabilizando 120 alunos que permanecem das 8h20 às 16h20 na escola. As matérias do técnico são intercaladas com as do ensino básico. Na parte da noite, funciona com os técnicos de segurança do trabalho e informática para internet.

A escola ainda conta com a parceria da Secretária do Estado de São Paulo com o curso MedioTec para receber os alunos das escolas estaduais de Caieiras para realizarem o técnico em Administração no contraturno das aulas do seu ensino médio.

Em relação à infraestrutura, a escola possui uma biblioteca com um grande acervo de livros, quatro laboratórios de informática, um auditório, laboratório de segurança do trabalho, sala multimídia e três salas de aula. Abaixo seguem as fotos das instalações da escola:

Figura 13: Parte interna da Escola Técnica Estadual de Caieiras

Créditos: Acervo pessoal

Figura 14: Sala de multimídia da Escola Técnica Estadual de Caieiras

Créditos: acervo pessoal

Como qualquer ETEC, os alunos devem prestar prova de Vestibulinho para entrar no ensino médio ou em algum técnico. O diferencial desta escola é a integração do ensino técnico com o médio, possuindo assim uma maior interdisciplinaridade, como por exemplo com a adoção do projeto 5S⁹ nas disciplinas de Ética e Técnicas Organizacionais desenvolvido pelos alunos durante o ano todo com o objetivo de melhorar o ambiente de trabalho, aperfeiçoando a organização, limpeza e reduzindo desperdícios.

A escola possui merenda e também serve almoço para os alunos. Os mesmos não podem sair da escola no período da aula e, tampouco, a escola possui cantina.

⁹ Os princípios utilizados pelo programa 5S para alcançar a melhoria contínua e a qualidade total não são diferentes de alguns princípios fundamentais para o crescimento humano e profissional. O Programa 5S normalmente é implementado como um plano estratégico para que alguns aspectos fundamentais da empresa comecem a apresentar melhorias rumo à qualidade total. A junção no número “5” com a letra “S” vem de cinco palavras japonesas que começam com S: Seiri – Senso de utilização, Seiton – Senso de organização, Seiso – Senso de limpeza, Seiketsu – Senso de padronização, Shitsuke – Senso de disciplina.(CERTIFICAÇÃO ISO, 2019)

Sobre a escolaridade anterior dos alunos do 2ª ano, 29 dos 37 estudaram em escola estadual da região.

Gráfico 11:Escolaridade dos Alunos do 2ª ano da Etec de Caieiras em 2018

Fonte: Secretária da ETEC de Caieiras, 2018

Sobre a renda familiar, 21 alunos possuem renda familiar de 1 a 3 salários mínimos.

Gráfico 12:Renda Familiar dos alunos do 2ª ano da ETEC de Caieiras

Fonte: Secretaria da Escola, 2018.

A maioria dos alunos do 2ª ETIM, no qual é desenvolvida a pesquisa, são da própria cidade de Caieiras e vivem em bairros próximos à escola, como mostrado no gráfico abaixo:

Gráfico 13: Cidades que os alunos da Etec de Caieiras vivem

Fonte: Secretária da escola, 2018

3.4.1 Indicadores Sociais do Município de Caieiras

A terceira cidade na qual foi feito o trabalho prático é o município de Caieiras no qual o IDHM é 0,781, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Alto (IDHM entre 0,700 e 0,799). A dimensão que mais contribui para o IDHM da cidade é Educação, com índice de 0,749, e de Renda, com índice de 0,740. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.)

Em relação à educação, a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 78,11%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 62,86%. Entre 1991 e 2010, essas proporções aumentaram, respectivamente, em 53,80 pontos percentuais, 27,92 pontos percentuais, 49,97 pontos percentuais e 50,52 pontos percentuais. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.)

Outro aspecto também é sobre a renda per capita média: houve um crescimento de 41,27% nas últimas duas décadas, passando de R\$ 566,39, em 1991, para R\$ 648,98, em 2000, e para R\$ 800,15, em 2010. (PNUD, Ipea e FJP, 2018.)

Tabela 7: Índice de Desenvolvimento Humano Municipal e seus componentes - Município - Caieiras – SP

IDHM Educação	0,330	0,567	0,749
% de 18 anos ou mais com fundamental completo	28,94	44,62	64,44
% de 5 a 6 anos na escola	41,57	71,78	95,37
% de 11 a 13 anos nos anos finais do fundamental REGULAR SERIADO ou com fundamental completo	59,12	86,33	87,04
% de 15 a 17 anos com fundamental completo	28,14	60,00	78,11
% de 18 a 20 anos com médio completo	12,34	37,75	62,86
IDHM Renda	0,685	0,706	0,740
Renda per capita	566,39	648,98	800,15

Fonte: Fonte: PNUD, Ipea e FJP, 2018.

3.4.2 Produção de material audiovisual com o 2ª ETIM em 2018

A pesquisa foi desenvolvida com os alunos do 2ª ano do ensino médio e, como professora da turma, já havia percebido que havia uma certa apatia dos discentes nas aulas. Os mesmos não participavam nem faziam perguntas e quando questionados sobre possíveis dúvidas, diziam que haviam entendido e nas avaliações deixavam muitas questões em branco, do mesmo conteúdo visto em sala. Em contraponto, os alunos sempre participavam das apresentações teatrais, devido à feira cultural e à semana Paulo Freire na qual uma das propostas era elaborar atividades culturais.

Refletindo sobre está problemática e notando que a matéria sugerida no currículo do Estado poderia ter um paralelo com o cotidiano dos alunos, devido ao conteúdo abordar urbanização, demografia brasileira e regionalização, surgiu a ideia de os alunos serem protagonistas das aulas. Para isso, deveriam utilizar os conceitos vistos em sala para produzir uma temporada de uma série.

Como abordado por Heidegger (2002), o habitar é o modo que o homem se relaciona com o mundo e a série foi um modo dos alunos transporem o que foi aprendido em sala de aula com o lugar que vivem, para entenderem os diferentes espaços e culturas nele inseridas.

O trabalho foi dividido em cinco grupos, nos quais os alunos possuíam autonomia para escolher qual tema abordar e as apresentações foram marcadas para três datas. Houve um grupo que se motivou tanto para fazer o trabalho, que antes da apresentação fizeram um “trailer” sobre o assunto da série.

Para Resende (1986), o trabalho que realizamos acolheu os alunos de uma forma importante, buscando o ser histórico da Geografia e o ser histórico do aluno. Cada grupo trabalhou com um tema: urbanização, violência doméstica, biogeografia. Isso fez com que os mesmos construíssem o caminho do conhecimento a partir da realidade vivenciada.

A primeira atividade proposta foi pedir para os alunos escreverem a sinopse da série. O primeiro grupo nomeou de “Metrópole”:

O cenário futurístico dessa série se passa em 2039, quando uma conspiração das máquinas liderada por Akira (aluna 1) em conjunto com Kara (aluna 2) toma conta do mundo, assim, separando as máquinas que agora passaram a governar a metrópole, dos humanos, que sofrem com as crises econômicas e sociais. É diante desse cenário quase apocalíptico, que surge das periferias, uma força de resistência composta por Maria (aluna 3), Helena (aluna 4) e Diana (aluna 5) que conta com a ajuda de um robô infiltrado Kal-el (aluno 6). A grande pergunta que fica é: Simples humanos conseguirão destruir as máquinas e reaver a metrópole e seus direitos básicos? Ou irão apenas tornar as coisas mais difíceis?

O segundo grupo optou por construir uma série com episódios independentes que contextualizassem temas como gravidez, suicídio e abordassem dados reais sobre tais acontecimentos. O título da série é “*Before the Numbers*”:

Sinopse Oficial da Série:

Assassinatos, gravidez precoce, suicídio, sequestros. Estatísticas onde cada número foi uma história, mas o que ocorreu para que aquela situação ou aquela pessoa, se tornasse mais uma estatística? Mais um número?

SE1/EP1 –Caverna Líquida:

Um serial killer está à solta assassinando diversos famosos e celebridades, cabe ao Detetive Eduardo descobrir quem é ele, e ao mesmo tempo, tentar se reaproximar do filho Bruno.

SE1/EP2 –Da Superfície às profundezas: Luca é um adolescente que aparenta estar tranquilo fora de casa, mas que na realidade, enfrenta conflitos interiores e tenta sobreviver em sua família disfuncional.

SE1/EP3 –Novela da Anomalia: A jovem estudante Marília conhece e se envolve com Luan. Enquanto os dois vivem um mar de rosas no relacionamento, o inesperado acontece

O terceiro grupo optou pela temática do êxodo rural, mostrando os percalços de imigrantes vindos para São Paulo, mas especificamente no município de Caieiras, com o título “*The Alliance*”:

Cristiane se vê em um beco sem saída em meio a tantos problemas. Ela decide então se mudar para cidade grande para tentar uma vida nova, porém, seu marido se revela mais agressivo do que nunca. Um grupo de mulheres no meio da cidade, seria o seu refúgio?

O grupo “*The Aliance*” trabalhou com temas que foram vistos em sala de aula, como o caso do êxodo rural no Brasil. Para Cavalcanti (2012), esta relação é fundamental porque as aulas de Geografia irão ajudar os alunos a desenvolverem um modo de pensar e agir que considere a sua espacialidade. No caso, a série conseguiu mostrar o local onde eles vivem e também dificuldades do dia-a-dia: busca de emprego, pagamento de aluguel, violência doméstica, etc.

As séries foram passadas no final de cada mês. Então, em agosto, setembro e novembro, realizamos o formato de três episódios de 10-15 minutos que refletisse o que os alunos viram em sala de aula. No último episódio, realizamos uma “premiação” do prêmio Kikito (Oscar brasileiro) contemplando: melhor roteiro, melhor figurino, melhor direção e melhor abordagem da Geografia.

A série apresentada pelos alunos teve não somente a parte do entretenimento, mas também um viés da dimensão Geográfica. Como descrito no capítulo anterior por Callai (1999), a Geografia Social diz respeito ao que o homem constrói, permitindo um aprendizado para o aluno através de sua vivência.

Com o trabalho foi possível perceber que os alunos já tinham domínio do raciocínio geográfico e com as aulas isso foi evidenciado, como discuto aqui na dissertação, no qual os mesmos conseguiram evidenciar questões importantes da sociedade e também do seu papel no mundo. Um dos alunos ao ser indagado sobre a importância do trabalho descreveu que

“à produção de série me proporcionou um desenvolvimento criativo e investigativo, utilizando de conhecimentos sociológicos, filosóficos - com filósofos contemporâneos -, e também um desenvolvimento pessoal, onde melhorei meu aspecto de liderança, paciência e visão geral para projetos de pequena e média escala.” (Aluno 1, ETEC de Caieiras)

Assim como a experiência na E.E Bernardo Caro, a construção das séries está atrelada a lugares e, retomando Cavalcanti (1998), os lugares são “recortados afetivamente”. Cada grupo realizou a gravação em um determinado lugar da cidade e isso possibilitou para os alunos uma visão mais ampla da mesma na visão de cada um, auxiliando-os também a avançarem no conhecimento que se tem de cada lugar vivido.

3.4.3 Sequência didática analisando o espaço geográfico de Game of Thrones com a turma 2ª ETIM da Etec de Caieiras: analisando os meios de transportes, economia e matrizes energéticas

A sequência didática, como discutido por Araújo (2013, p.323) é uma maneira do professor organizar as atividades de ensino em função de núcleos temáticos e procedimentais. Por essa razão, o conteúdo programático do 2ª do Ensino Médio trabalhados foram temas brasileiros como a questão da agrária, tipos de modais usados no país e a política público-privada e também as fontes de energia e suas implicações para a sociedade. O objetivo de trabalhar com a série foi que os alunos construíssem uma visão holísticas dos temas e como eles se interligariam.

As aulas foram distribuídas no decorrer do ano e para finalizar e ajudar a ressignificar o raciocínio geográfico, foi necessário oferecer fontes que poderiam ser do universo cultural dos alunos, para que problematizássemos os conceitos.

Para isso, selecionamos a série norte-americana Game of Thrones¹⁰ criada por David Benioff e D. B. Weiss para a HBO o lançamento foi em 2011 contando com oito temporadas. A série é baseada nos livros “As Crônicas de Gelo e Fogo” de George R. R. Martin publicada em 1996.

A maioria dos estudantes conhecia a série por terem ouvido falar, porém poucos assistiram: dos 39 alunos presentes, somente 4 acompanhavam a série, como mostrado pelo gráfico a seguir.

10 Esta série é uma adaptação dos livros As Crônicas de Gelo e Fogo, de George R.R. Martin para a televisão americana (HBO). O enredo gira em torno de uma batalha entre sete reinos, localizados no continente Westeros, na época medieval. Desses sete reinos, dois possuem famílias dominantes que lutam pelo controle do Trono de Ferro, cuja posse assegurará sua sobrevivência e o poder político.

Gráfico 14: Relação dos alunos do 2ª Etim com a série game of Thrones

Elaboração: Brunna Alves, 2019.

A atividade foi desenvolvida em seis aulas, totalizando três dias. Nas primeiras aulas desenvolvemos a temática Geografia dos Transportes explicando os modais existentes e os entraves para o desenvolvimento nacional e, consequentemente, o predomínio do transporte rodoviário. A aula foi expositiva, preparando os alunos para a atividade prática da segunda aula.

Para a aula seguinte, dividimos a sala em sete grupos e perguntamos quais eram os modais de transportes usados em Game of Thrones e a resposta foi unânime: Carroça e Dragões. A atividade consistia em modernizar os meios de transportes da série, utilizando para isso o mapa dos reinos e como, instrumento comparativo, o de modais de transportes brasileiros. Os alunos deveriam analisar as formas presentes no território brasileiro, refletindo sobre os entraves e questões como predomínio do transporte rodoviário em detrimento aos outros meios. A proposta proporcionou otimizar o espaço e facilitar a conexões dos reinos.

A proposta de utilizar dois mapas, um dos modais brasileiros e outro de um reino imaginário era estimular os alunos utilizarem o raciocínio e aplicar os conceitos da aula em uma situação hipotética. Como descrita por Gomes (2017, p.13) “a Geografia, ela é também uma maneira, original e potente, de organizar o pensamento”.

A relação com o espaço segundo Gomes (2017) é transmitida culturalmente, composto do conhecimento que os grupos humanos possuem do ambiente que vivenciam. Os grupos então possuíam conceitos adquiridos na aula e também em seu cotidiano em

relação ao transporte, dado que a ferrovia teve uma importância muito grande no desenvolvimento da cidade de Caieiras:

Em 1887, com a implantação de uma fábrica de papel, que mais tarde viria a ser a *Cia. Melhoramentos*, a cidade cresceria mais ainda, ainda mais que, para transportar material para a construção da nova fábrica, um ramal ferroviário inteiro, foi construído a partir da estação da SPR, ramal este que perdurou até o ano de 1971 transportando cal(...) Para aparelhar a pequena ferrovia, parece ter sido comprado material rodante da ferrovia também de bitola estreita que servia ao manicômio do *Juquery*(...) Em 1897 aparecem os projetos para a construção da estação definitiva de *Caieiras*. O prédio é o que está em atividade até hoje. (GIESBRECHT, 2019)

A discussão da história da cidade foi tema de uma aula pretérita no qual os alunos produziram pequenos documentários sobre a demografia, religião, cultura de cada bairro de Caieiras. Com a produção dos vídeos, eles conseguiram perceber a integração do sistema de transporte de Caieiras-São Paulo. As atividades foram importantes por serem correlatas e sistemáticas que permitiram a compreensão dos alunos das características temáticas, facilitando assim compreensão do global. (ARAÚJO, 2013 p.323)

A nossa pesquisa pretendia que os grupos por meio de um olhar histórico-geográfico, analisassem o mapa brasileiro de transporte, buscando explicações de como foi feita a espacialização dos modais. Sabemos que ao manipular coisas no cotidiano, no nosso caso mapas, os indivíduos vão construindo leituras geográficas da realidade, em diferentes escalas, base do desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Figura 15: Transportes no Brasil

Fonte: GIRARDI; ROSA, 2011

Eles começaram a discutir a especialização dos meios de transportes. Algumas questões trazidas pelos grupos foi a concentração dos modais no litoral brasileiro e a predominância de rodovias. Após isso, discutimos o modelo hegemônico no Brasil e suas consequências para o escoamento da produção.

Após analisar as questões brasileiras, os alunos perceberam que o mapa de Game of Thrones estava em uma escala menor que a do Brasil, no mapa de Game of Thrones estava 1:30000000 e do Brasil 1:26000000. Segundo Gomes (2017, p. 27), a imagem é importante para análise espacial e a percepção dos alunos fez com que comparassem os mapas e notassem os desafios. Para o autor

[...] as escolhas do que deve figurar, dos conteúdos das imagens e as alternativas de como fazê-lo (de ponto de vista, de escala, de composição, de distâncias, de relação entre os planos etc.) são elementos de julgamento e de conhecimento.

O desafio de cada grupo era planejar os meios de transportes que integrasse todo o território imaginário e não privilegiasse somente um modal. A atividade consistia em

trabalhar com diferentes mapas de Game of Thrones para que os alunos notassem as semelhanças e diferenças de cada produção cartográfica. No começo, eles sentiram dificuldade para compreender que se tratava do mesmo lugar. O trabalho fomentou o raciocínio geográfico de cada aluno e para Girotto e Moretto (2017) pensar a realidade em suas diferentes escalas geográficas é um exercício no qual as linguagens da Geografia são apresentados para que exista a construção de uma leitura do mundo que ressignifique a forma como os estudantes constroem a realidade.

O mapa apresentado para os alunos estava dividido em sete reinos e a escolha deles deveria se pautar de uma explicação:

Figura 16: Mapa temático das regiões de Game of Thrones

Fonte: Geologando, 2019.

Um grupo havia assistido a série. Então a resposta deles foi de acordo com os climas que eles identificaram previamente nas temporadas. Eles usaram o conhecimento de climas (matéria do 1ª ano) para esquematizar os transportes e a divisão foi equitativa:

“Winterfell – ferroviário

Escolhemos o ferroviário porque o clima de Winterfell é frio e com muito gelo, por conta disso, outros meios de transporte não conseguiram se locomover

Riverrun – Ferroviário e Rodoviário

Decidimos como principais o ferroviário e rodoviário por conta do clima de Riverrun, onde de acordo com o mapa, sua região norte é mais fria que região sul, assim meios como aeroviário seria inviável

The Eyrie- ferroviário

Assim como Winterfell, o clima frio impossibilita o uso de outros meios de transporte, exceto ferroviário

Targaryen- Dragonstone – Aeroviário e Rodoviário

Como o clima de Dragonstone é quente, vários meios podem ser utilizados, mas decidimos como principal o como viário e rodoviário

Casterly Rock – Aeroviário e Rodoviário

Para locomoção entre os lugares aproximados o ideal seria ferroviário e rodoviário por conta do clima quente, para saídas ou entradas fora pode ser utilizado o hidroviário

Highgarden – aeroviário e hidroviário

Em Highgarden meio hidroviário é possível por conta do espaço e calor, além do aeroviário que é o melhor meio para viagens dentro do lugar

Storm’s End – AEROVIÁRIO, RODOVIÁRIO E HIDROVIÁRIO

Os meios citados podem ser utilizados por conta do clima quente e o local em que está inserido, facilita a locomoção

Dorne – Bonde e outros subterrâneos

Como o clima é desértico, os melhores meios seriam os bondes que são o metro que passam por cima da terra e/ou dutos subterrâneos que facilitam a locomoção sem contar o calor e areia.” GRUPO 1

Os alunos utilizaram o conhecimento de dois lugares (Game of Thrones e Brasil), o assistido na série e o real, para conseguirem realizar a comparação dos mapas. Cavalcanti (1998, p. 93) explica que esse confronto de ideias e também a análise da materialização do global no lugar faz com que avancem no conhecimento do lugar vivido, ou seja, a interpretação dos mapas fictícios para compreender o real.

O outro grupo realizou o planejamento de acordo com as características da geografia física do mapa: Rios e proximidade do mar:

Winterfell – ferrovias- por conta da pouca quantidade de meios fluviais e grande extensão de terra.

Riverrun- Hidrovia – por conta da grande quantidade de meios fluviais

Casterly Rock – hidrovia- principalmente- e rodovia considerando sua localização litorânea e pouca quantidade de rios.

The Eyrie- rodoviário (por conta de região fria)

Storm-s end- principalmente a rodovia e rodovia em 2 plano, considerando poucos rios

Iron Island- Hidrovias

Dragonson- Hidrovia por estar ligado a uma região litorânea

A Ciência Geográfica contribui para a utilização das imagens como recurso nas análises dos mapas e o grupo conseguiu, então, através dos recursos disponíveis no mapa, elaborar alternativas para os reinos. A percepção dos rios na cartografia era um conceito que os alunos já possuíam e para Gomes (2017, p,18) “na espécie humana, o desenvolvimento da cultura faz essa inteligência espacial compor um conjunto de conhecimentos que são estabilizados e transmitido”.

O terceiro grupo relatou que o transporte de todos os reinos deveriam ser o ferroviário e a divisão das linhas foi de acordo com o tamanho de cada lugar:

“Iremos primeiramente fazer um centro de ferrovia no reino de Riverrun ligando a todos os municípios, cada reino irá ter uma determinada linha por conta de seu tamanho. O reino de Winterfell possuem 4 linhas, The Evrin possui 2, o Casterly Rock 2, Highgarden três linhas, Storm’s End duas, King Landing haverá 2.”
GRUPO 3

Como já discutido, para os moradores de Caieiras a ferrovia é significativa para locomoção entre a cidade e a capital. Por isso o grupo 3 julgou necessário somente a presença de trens apesar de discutirmos a importância dos diferentes modais.

O intuito com o trabalho é o que é discutido por Gramsci (1978) como análise da situação concreta, o professor pode propor novas estratégias de ação eficiente para o aprendizado dos alunos. Dentro desse contexto, o que buscamos é a construção de uma didática em que, como educadores, encontremos espaço para modificação do cotidiano, entendendo os desafios e as possibilidades que se apresentam para melhorar sua educativa.

O terceiro grupo buscou falar de todos os transportes utilizando para isso as características de cada reino:

Para o transporte de carga, terá uma ferrovia principal ligando todos os reinos e uma ferrovia secundária dentro de cada reino. Terá um investimento rodoviário em cada reino com adição de hidrovias para os que tem rios, com o reino The Reach. Entre os reinos distantes teriam locomoção aérea para facilitar o transporte de pessoas. Nas ilhas teriam os navios e as rodoviárias.
GRUPO 3

Na quinta e sexta aula, o objetivo era que os alunos aplicassem o que foi visto durante o ano. Com o estilo de jogo *RPG* (role playing games)¹¹ cada grupo receberia um dos sete reinos de Game of Thrones e realizaria um mapa mental, espacializando os modais, fontes de energia e economia (agricultura, pecuária e comércio). Cumpri o papel de narradora do jogo e o desafio era cumprir a missão de modernizar os lugares. Porém cada grupo precisaria realizar uma política externa e discutir com os outros reinos sobre a importação e exportação de produtos.

Não esquecendo o papel da Geografia, que segundo as concepções de Oliveira e Kaercher (2016, p.121) é aquela que leve os alunos para uma dimensão crítica e atuante em sua realidade, o trabalho proposto então permitiu o aluno compreender o conteúdo do ano letivo na prática, ou seja, na sala de aula estudamos as diversas facetas do Brasil e nas duas aulas nós deveríamos propor alternativas para reinos fictícios.

Os alunos ficaram eufóricos com a possibilidade de realizar a política externa. Foi comum os grupos conversarem perguntando como seria a economia e com quem eles gostariam de realizar o comércio.

O trabalho ressignificou a Geografia para os alunos dado que, nessa aula, os mesmos precisariam mediar os conhecimentos adquiridos. No caso da Cartografia, os alunos poderiam analisar os mapas sobre Geologia, Vegetação e Relevo para tomar as decisões políticas e econômicas.

Foi disponibilizado para eles dois mapas conteúdos, sobre as informações dos reinos: o primeiro está presente nos livros da série “Guerra dos Tronos” de George Martin e retrata a vegetação (gramínea ou coníferas dos reinos), as regiões montanhosas e os rios presentes no Norte e Sul:

11 Na tradução do inglês “jogos de interpretação de papéis”. Nele um grupo de amigos se reúne para construir uma história, como se fosse um teatro de improviso. Existe um diretor, chamado de “narrador” ou “mestre”, que vai explicando o desenrolar da trama; e existem os jogadores, que modificam a história à medida que interpretam seus personagens. (Superinteressante, 2019)

Figura 17: Aspectos físicos do Norte e do Sul de Game of Thrones

Fonte: Martin, R.R. George, 2010

O segundo mapa mostra sobre a geologia da região e a presença de rochas Sedimentares e Magmáticas, importantes para definição de terras férteis para a agricultura e também formação de combustíveis fósseis (Petróleo e Carvão), matéria que os alunos tinham visto no 2ª Bimestre.

Figura 18: Geologia de Game of Thrones

Fonte: Geologando, 2019

Os mapas possuem intencionalidades carregadas de ideologia. Mesmo sendo um mundo fictício, a série possui um viés Geopolítico com questões de disputa de poder nos reinos e na história do mundo real isso se repete. Para Harley (2009):

Mesmo uma inspeção rápida na história da cartografia revela a influência do poder político, religioso e social. Um estudo detalhado da cartografia na Europa pré-histórica, antiga e medieval e no Mediterrâneo demonstrou isso claramente. Ao longo deste período, a confecção de mapas foi uma das armas de inteligência especializadas para adquirir um poder, administrá-lo, codificá-lo e legitimá-lo (p.5)

O uso dos mapas na sala de aula possibilitou que os alunos compreendam o mundo por meio das distribuições territoriais e no caso da atividade as especificidades dos reinos. Com esse trabalho, percebemos o processo de aprimoramento do raciocínio geográfico por parte dos alunos. Concordamos com Giroto e Moretto (2017) que os estudantes constroem a consciência espacial de si mesmo e dos processos que se encontram na totalidade social. Reforçando a argumentação de Gomes (2017), esse processo é uma forma de organizar o pensamento e os mapas confeccionados os alunos colocaram no desenho a localização e os fenômenos que ali existiam.

Como trabalho final, cada grupo era necessário realizar o seu próprio mapa mental da região, com o intuito de sistematizar o que eles haviam aprendido, dado que a produção final é o “momento em que alunos colocam em prática os conhecimentos adquiridos e do professor avaliar os progressos efetivados, servindo esse momento, também, para uma avaliação do tipo somativo.” (ARAÚJO, 2013, p. 323)

Os reinos foram divididos em 7 mapas e os grupos escolheram aleatoriamente. O objetivo era preencher com a organização espacial da agricultura, pecuária, transportes e energia e preencher uma tabela justificando a escolha. Abaixo segue os mapas produzido pelos alunos:

Figura 19: Mapa mental do reino de Highgarden

Fonte: Arquivo pessoal, 2019

O grupo 4 ficou responsável pelo reino de Highgarden e, de acordo com o mapa da geologia, perceberam que no local havia bacias sedimentares e também depósito de sal, que poderiam ser usados para contribuir com a economia.

Os alunos receberam as próprias respostas da primeira atividade sobre transportes e deveriam analisar se ainda concordavam com o sistema de transporte escolhido ou haveria mudanças. Esse grupo na primeira resposta argumentou que:

Diferentemente do Brasil, no mapa do Game of Thrones nós colocaríamos um porto em todos os reinos exceto em Winterfell, pois precisaria de três portos. Para conectar todos os reinos usaríamos ferroviários, e dentro deles (reinos) rodovias asfaltadas. O comércio seria por meio dos portos, para englobar de maneira igualitária dos lugares, para encomendas via internet, faríamos aeroportos em cada reino para ser retirado e mandado por caminhões pelas rodovias de forma mais rápida.”

Nota-se que o grupo permaneceu com as ferrovias e portos, porém não optou pela rodovia e aeroporto. Na primeira atividade, para os alunos o único desafio eram os transportes e dessa vez precisariam discutir sobre economia e energia. Uma constatação é que a maior parte dos alunos notou que as formas de transporte precisariam ser readequadas.

Todos os grupos receberam uma tabela contendo transporte, economia, fontes de energia, política e economia externa, sendo que todos os dados que estavam no mapa mental era necessário ser transposto para a tabela:

Tabela 8: Características do Reino Highgarden

REINO: Highgarden	
Transporte	Hidroviário e ferroviário
Economia	Sal como moeda de troca, com óleo diesel do Casterly Rock Soja como moeda de troca por armamento da região Storm's End Petróleo: usado como aliança com Dorne e Storm's End
Fonte de Energia	A energia hidrelétrica será devido a ter muitos rios em nossa área. E a eólica será porque nossa área tem muitos ventos. Carvão será usado como energia para as ferrovias
Comércio e Política externa	Os comércios são relacionados com o que tem entorno da nossa área. Aliança com Dorne e Storm's End por causa do petróleo, devido a área ser rica em petróleo.

Fonte: Acervo pessoal, 2019

Nota-se que os alunos responsáveis pelo reino de Highgarden articularam os aspectos físicos do lugar. No caso de fontes de energia, eles optaram pela energia hidrelétrica, conteúdo visto no 2º Bimestre. A Geografia visa reunir diversas tradições, todas preocupadas em respostas, como a lógica das localizações tanto pelos elementos naturais e pelos humanos (GOMES, 2017, p.19). No entanto é possível notar essa similaridade na geografia escolar. Os grupos tiveram uma preocupação em justificar os conceitos escolhidos.

No tópico “Comércio e Política Externa”, os grupos discutiram e notaram a importância dos conceitos de importação e exportação vistos em sala de aula. Os assuntos foram essenciais, dado que os alunos deveriam perceber o que cada reino iria comprar e vender.

Abaixo segue o grupo do reino de Storm’s End:

Figura 20: Mapa mental de Storm’s End

Fonte: Acervo Pessoal, 2019

O grupo realizou o mapa utilizando o conceito radial, no qual centralizou a estação férrea e as extremidades o aeroporto e porto. Nota-se a preocupação em colocar a cidade próxima dos transportes.

Abaixo segue a tabela detalhando os processos:

Tabela 9: Características do Reino Storm's End

REINO: Storm's End	
Transporte	De um reino a outro aeroviário, dentro do reino ferroviário e em segundo plano o rodoviário - Portos para interligar nossas ilhas
Economia	Nossa economia é baseada na pesca e nos frutos do mar. De maneira alternativa utilizaremos a extração de rochas magmáticas para construção civil
Fonte de Energia	Energia Sola e Geotérmica - Geotérmica- região formada por rochas vulcânicas - Solar: clima quente
Comércio e Política externa	Abaixo segue os reinos os quais iremos fazer comércio e o que pretendemos trocar são as rochas usadas para construção civil e os frutos do mar e as trocas serão: Dorne: Base comum de refinaria de petróleo e acordos tarifários - Highgarden: Produtos Agrícolas - Casterly Rock: Açúcar - Riverrun: Carne e lã - The Ewerie: especiarias, beterraba e ervilha

Fonte: Acervo Pessoal, 2019

O grupo realizou a análise utilizando conceito de transportes para conectar todo o espaço. Esta é uma das maneiras de utilizar o raciocínio Geográfico, ao “explicar por que as coisas estão ali onde estão, por que são diferentes quando aparecem em outras localizações, explicar graus de proximidade e de distância, a posição, a forma o tamanho envolve raciocínio bastante sofisticado” (GOMES, 2017, p.145)

Como os alunos já conheciam o mapa da Game of Thrones das aulas anteriores, perceberam que a região ficava em uma área mais quente. Então sugeriram usar a energia solar e também a geotérmica dado que no mapa geológico era uma região de rochas vulcânicas.

A escola é muito próxima da região de Perus, na qual uma das atividades econômica é a extração de rochas. Os alunos utilizaram essa informação para fomentar a economia do reino deles, dado que a região é um local de derrames vulcânicos. Notamos

ai como o cotidiano atrelado ao ensino de geografia foi importante, como descrito por Giroto (2009, p. 30) sendo “necessário desvendar as relações existentes entre a escola e o lugar para que possamos compreender os significados reais que a mesma assume em determinados contextos e situações para os diferentes sujeitos que dela participam.”

O terceiro grupo representou o reino de Dorne:

Figura 21: Mapa Mental de Dorne

Fonte: Acervo pessoal, 2019

O mapa mental foi realizado de acordo com os obstáculos de relevo: as montanhas e a cor laranja para indicar que o reino é de clima desértico. Esse foi um dos grupos que já assistiam a série, então utilizaram esses conhecimentos específicos.

Abaixo segue a tabela com os dados:

Tabela 10: Características do Reino Dorne:

REINO: Dorne	
Transporte	Rodoviário- Por ser um clima quente e sem rios, usaríamos ônibus. Porto Marítimos- Por conta do mar é ótimo meio de locomoção e exportação Dutos Subterrâneos- Meio de Exportação do Petróleo
Economia	Peixe/ frutos do mar – grandes costas marítimas, por ser um clima quente, a presença de vida marinha é alta Têxtil(lã)- Animais como ovelhas e camelos sobrevivam ao clima quente e árido Vinho: Rios que cortam o reino, assim podemos cultivar uva. Derivados de Petróleo – costa marítimas
Fonte de Energia	Solar- Por conta do clima desértico e árido Combustível fóssil: petróleo
Comércio e Política externa	Aliança com Storm's End Exportação de lã, vinho para reinos mais gelados: Winterfell, the Eyrie Acordos tarifários: com Storm's End e Highgarden e refinaria comum de petróleo com os mesmos.

Fonte: Acervo Pessoal, 2019

Diferentemente dos outros grupos, o reino de Dorne utilizou os dutos subterrâneos para assim impulsionar a economia e a exportação de Petróleo, um dos assuntos da aula de energia/transportes. Outro ponto foi a busca de meios sustentáveis de geração de energia. Para isso, utilizaram os dados de que a localidade era árida e quente e uma solução foi usar a luz solar.

Com a atividade foi possível compreender que os alunos são, como dito por Kimura (2008) um feixe de modos de ser “no qual se inclui também o ser cognitivo a quem se pretende disponibilizar algumas formas de compreender geograficamente o mundo” (KIMURA, 2008, p.118)

Com auxílio da série Game of Thrones foi possível realizar a sequência didática com o 2ª Ano, porém no decorrer do ano de acordo com o currículo a série foi utilizada com o 1ª ano para explicar escala e vegetação. No caso da escala, foi apresentado o mapa com uma escala fictícia e os alunos necessitariam calcular a distância entre os reinos. Foi na época que estava passando na televisão a última temporada, então os alunos tinham familiaridade com o tema. Ao perguntar para uma aluna sobre a aula a resposta foi:

Ao aprendermos escala na sala de aula, a professora inseriu um método de aprendizagem totalmente novo para a maioria dos alunos, usou a série Game of Thrones e o território onde acontece todo o enredo, para explicar escala. Dessa maneira fica mais fácil, uma vez que tudo que aprendemos em teoria é

colocado na prática, vemos que o assunto abordado está muito mais próximo do que imaginávamos, no mundo das nossas séries e no nosso mundo. Dessa maneira podemos dizer que a mistura de teoria e prática de forma descontraída "abre nossa mente" nos faz sentir muito mais próximos da matéria (Aluno 2, ETEC de Caieiras)

O modelo da atividade está no anexo deste trabalho.

No caso da atividade da aula sobre vegetação, selecionamos cenas da série e de acordo com as características já estudadas, onde necessitava identificar o bioma retratado e no final produzir dioramas¹²:

Os biomas retratados na série foram: floresta temperada, pradaria, deserto, tundra:

Figura 22: Dioramas dos biomas apresentados na série Game of Thrones

Créditos: Acervo pessoal, 2019.

¹² O diorama é uma modalidade de maquete da qual representa algum tipo de situação

4. Considerações Finais

A pesquisa aqui apresentada foi fruto da minha experiência como docente tanto em uma escola estadual quanto nas ETECS. Neste processo, amadureci muito como professora e notei que a temática deste trabalho é extremamente importante. Como dito por Callai (1999), procuramos a construção crítica do aluno. Após as atividades, os alunos foram aperfeiçoando o raciocínio geográfico que já possuíam.

Em nossa visão é preciso disputar o currículo e uma das maneiras de fazê-lo é utilizando a criatividade em sala de aula. Concordamos com Arroyo(2011, p.37) onde “O movimento pedagógico nas salas de aula, nas escolas e redes vem contribuindo para conformar os docentes como sujeitos mais criativos, mais autores e senhores de seu trabalho como profissionais do conhecimento”. Confirmando essa perspectiva encontramos as mídias (séries de televisão, confecção de documentário) como importantes elementos para mediação didática afim de ressaltar raciocínio geográfico trazido pelos alunos e aprimorando com a aula.

Um dos grandes desafios encontrados é tentar reconstruir os currículos de Geografia tendo em vista o cotidiano, dada a falta de tempo para que a docente reconheça a especificidade de cada sala e de cada escola, e pensar que os estudantes não são homogêneos. Cada sala e cada escola possui uma identidade e no nosso trabalho foi possível notar tais diferenças. Foi necessário, para execução da pesquisa, um tempo de estudo para refletir sobre cada aula, respeitando o ritmo de cada uma das escolas, desenvolvendo, neste caso, metodologias distintas que possibilitaram atividades diferentes: minidocumentário, uso de séries em sala de aula(La casa de papel e Game of Thrones) e confecção da série com temas geográficos.

Entre as quatro experiências desenvolvidas percebemos que os alunos tiveram uma mudança em relação ao próprio cotidiano e conhecimentos de Geografia. Na escola E.E. Bernardo Caro (Campinas) iniciamos o projeto com os estudantes relatando todos os problemas do bairro e o porquê não gostavam de viver lá e, no final, se deram conta de como o cotidiano no bairro e na escola definiam suas identidades e reafirmaram os laços com os amigos e também com os professores.

Na ETEC Emilio Hernandez Aguilar e na ETEC de Caieiras resgatamos o cotidiano dos alunos em diálogo com a mediação de série (La Casa de Papel, Game of Thrones) e a própria produção da série. Notamos que essas experiências tornaram a

Geografia mais próxima dos estudantes, dado que ultrapassam a teoria e acabam por ser entendida no convívio social.

Nos trabalhos produzidos foram discutidos temas como lugar, geopolítica e cartografia no qual séries televisivas permitiram um outro olhar para os conteúdos. Quando propusemos a análise de *Game of Thrones*, muitos alunos ficaram apreensivos por não conhecerem/assistirem a série e à medida que participaram das atividades foram desenvolvendo várias habilidades como: observar, localizar, interpretar, relacionar e no final os alunos vinham dizer como tinham gostado da experiência e como conseguiram entender melhor o conteúdo.

O uso das mídias e suas diferentes linguagens possibilitaram ressignificar o ensino de geografia partindo do pressuposto de que alunos traziam os conhecimentos e experiências que já possuíam e nós, professores mediávamos através das séries/produção de documentário.

De forma geral, as aulas fizeram que os alunos estabelecessem relações diferentes de elementos que ainda continuaram no seus cotidianos (no caso, as séries), conseguindo alcançar o que é discutido por Arruda (2013, p.236) “o desafio da escola é pensar em usos e apropriações das tecnologias que ultrapassem a visão mercantil positiva e inscreva suas contradições e complexidades na formação escolar”.

Para finalizar, hoje ainda se nota a dificuldade de construir uma ação docente criativa na escola pública, os entraves encontrados são inúmeros: pequena carga horária da disciplina de Geografia (2 horas-aulas por semana) falta de recursos e de livros didáticos, por exemplo.

O trabalho aqui presente pode ser considerado uma forma de capacitação docente no qual buscou-se fazer uma discussão diferenciada daquela proposta nos documentos oficiais que mostram a Geografia a ser ensinada como um movimento homogêneo.

Considerando as dificuldades docentes já discutidas e também ao fato de muitos professores terem acúmulos de cargos, trabalhando em duas ou três escolas simultaneamente torna-se difícil uma formação continuada tradicional, no entanto as reuniões semanais dos professores são concebidas como um espaço de diálogos heterogêneos, no qual ocorre a troca de saberes e práticas desenvolvidas na sala de aula podendo assim ser considerada também uma formação potencializando o cotidiano escolar.

6. Referências

ANDRADE, Carlos Drummond de. Confidência do Itabirano. In:_____. **Poesia completa**. Rio de Janeiro, Nova Aguilar, 2003. p. 101-102.

ARAÚJO, Denise Lino de. O que é (e como faz) sequência didática? **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 1, n. 3, p.322-334, jul. 2013. Semestral.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, Território em Disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARRUDA, Eucidio Pimenta. Ensino e aprendizagem na sociedade do entretenimento: desafios para a formação docente. **Educação**, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p.332-239, maio 2013. Trimensal.

BOMFIM, Natanael Reis. A imagem da Geografia e do ensino da Geografia pelos professores das séries iniciais. **Revista Estudos Geográficos**. Rio Claro, junho 2006.

BRAGA, Tatiana Benevides Magalhães; FARINHA, Marciana Gonçalves. Heidegger: em busca de sentido para a existência humana. In: **Revista Abordagem Gestalt**, v. 23, n. 1, p. 65-73, abr. 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-68672017000100008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: nov. 2018.

CALLAI, Helena Copetti (Org.). Escola, cotidiano e lugar. In: MARGARIDA, Marísia et al (Org.). **Geografia: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, 2010. p. 25-42. Disponível em: <<http://pat.educacao.ba.gov.br/conteudos/conteudos-digitais/download/474.pdf#page=25>>. Acesso em: 06 jan. 2019.

_____. A Geografia no Ensino Médio. **Terra Livre**, São Paulo, n. 14, p.60-99, jan/jul. 1999.

_____. **Geografia: um certo espaço, uma certa aprendizagem**. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 1995.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007.

CARLOS, Ana Fani Alessandri; DAMIANI, Amélia Luisa; FONSECA, Fernanda Padovesi (Org.). **A Geografia na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003.

CARVALHO, M. I. **Fim Século: a escola e a Geografia**. Rio Grande do Sul:Unijui,1998

CARVALHO, D. O sentido geográfico. **Boletim Geográfico**, ano III, nº 25, abril de 1945.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar a cidade: Ensaio sobre o ensino de Geografia para a vida urbana e cotidiana**. Campinas: Papirus, 2016. 256 p.

_____. **Geografia, escola e construção dos conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012. p. 45 –47.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. São Paulo: Brasiliense, 2008. P.78-79.

GIESBRECHT, Ralph Mennucci. **Estações Ferroviárias do Brasil**. 2019. Disponível em: <<https://www.estacoesferroviarias.com.br/c/caieiras.htm>>. Acesso em: 3 nov. 2019.

GIRARDI, Gisele; ROSA, Jussara Vaz. **Atlas Geográfico do Estudante**. São Paulo: Ftd, 2011. 160 p.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Escola, lugar e democracia: a construção da esfera pública e o direito à cidade na periferia paulista. GARCIA, P. S. (Org.) **Debates e contribuições sobre a escola pública: de professor para professor**. São Paulo: LCTE Editora, 2009.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti. Ensino de Geografia e Raciocínio Geográfico: as contribuições de Pistrak para a superação da dicotomia curricular. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, 2015. 71-86 p. 5 v.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti; MORETTO, Beatriz Campos. Entre a escola e a universidade: os múltiplos sentidos do trabalho de campo como mediação didática. **Geotextos**, Bahia, v. 2, n. 13, p.91-114, dez. 2017.

GIROTTTO, Eduardo Donizeti; SANTOS, David Augusto. O USO DE JOGOS E FILMES NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UM ESTUDO DE CASO COM ALUNOS DO 3º ANO DO ENSINO MÉDIO. **Geografia Ensino & Pesquisa**, [S.l.], p. 98-109, dez. 2017. ISSN 2236-4994. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/26343>>. Acesso em: 30 dez. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/2236499426343>.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Quadros Geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2017. 158 p.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

GUIMARAES, João da Silveira; WIGGERS, Ingrid Dittrich; TOCANTINS, Geusiane Miranda de Oliveira. Mídia-educação e escola: meios digitais e cultura popular. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 158, p.996-1000, out. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742015000400995&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 dez. 2019.

HARLEY, Brian. **Mapas, saber e poder**. 2009. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/confins/5724>>. Acesso em: 2 dez. 2019.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HELLER, Agnes. **Sociología de la vida cotidiana**. Trad. J. F. Yvars e. Pérez Nadal. Barcelona: Península, 1977.

IDHM Caieras. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/caieiras_sp>. Acesso: nov. 2018.

IDHM Campinas. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Disponível em <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/campinas_sp#idh>. Acesso: nov. 2018.

IDHM Franco da Rocha. **Atlas do desenvolvimento humano no Brasil**. Disponível em < http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/franco-da-rocha_sp>. Acesso: novembro 2018.

INEP. **Censo Escolar da Educação Básica: Notas Estatísticas. 2017**. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso: fev. 2017.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. São Paulo: Contexto, 2008.

LACOSTE, Yves. Uma disciplina simplória e enfadonha? In: LACOSTE, Yves. **A Geografia, isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas: Papirus, 1993.

MONBEIG, Pierre. Papel e Valor do Ensino de Geografia e de sua Pesquisa. In: IBGE - Conselho Nacional de Geografia. 1956, p.16.

MORAN, José Manuel et al. Ensino e Aprendizagem Inovadores com Tecnologias Audiovisuais e Telemáticas. In: MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006.

MORIN, Edgar. **Repensar a Reforma, reformar o Pensamento: A cabeça bem-feita**. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.

Moscovici, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

OLIVEIRA, Victor Hugo Nedel; KAERCHER, Nestor André. O jovem contemporâneo e a geografia escolar: Tão perto e tão longe. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. **Movimentos para ensinar geografia: oscilações**. Porto Alegre: Letra 1, 2016. Cap. 7. p. 10-311.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib; CACETE, Núria Hanglei. A Linguagem Cinematográfica no ensino de Geografia. In: PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

PREVITALI, Fabiane Santana. **O Enigma do Capital e as crises do capitalismo**. *Caderno CRH*. 2012, vol.25, n.66, pp.623-624. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-49792012000300015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em outubro de 2018.

RANKER. **The Coolest Game of Thrones Fan Maps**. 2019?. Disponível em: <<https://www.ranker.com/profile-of/ranker-of-thrones>>. Acesso em: 1 nov. 2019.

RESENDE, Marcia M Spyer. O saber do aluno e o Ensino de Geografia. In: VESENTINI, José William. **Geografia e Ensino: Textos Críticos**. Campinas: Papirus, 1989. p. 83-115.

RESENDE, Márcia Spyer. **A Geografia do Aluno Trabalhador: Caminhos para uma prática de ensino**. São Paulo: Loyola, 1986. *Revista Brasileira de Educação, ANPED*, São Paulo, n. 13, jan./abr. 2000a.sa%20de%20papel>. Acesso: novembro 2018.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4ª edição, 5ª reimpressão. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

SANTOS, Milton. **Metamorfose do espaço habitado, fundamentos teórico e metodológico da geografia**. Hucitec. São Paulo 1988.

SANTOS, Milton. **Por uma Outra Globalização**. 2 ed. Rio de Janeiro – São Paulo: Record, 2000.

TRAER, Miles. **Mapa Geológico de Game Of Thrones**. Disponível em: <<https://www.geologando.com.br/2017/09/23/geologiagot/>>. Acesso em: 18 nov. 2019.

7. ANEXOS

Apêndice 1: Projeto apresentado para a Diretora Daniele Martins da Escola Estadual Bernardo Caro sistematizando objetivos da série- documentário.

Escola Estadual Bernardo Caro

Criação de uma Série-Documentário sobre a escola e a comunidade

Projeto: Desenvolver com os alunos da Escola Estadual Bernardo Caro um documentário dividido em episódios, como uma série televisiva sobre a vivência na escola, os lugares e paisagens presentes no bairro Vila Olímpia.

Objetivo: Mostrar o elemento mútuo que une a escola e a comunidade, fazer com que os alunos se interessem pelo saber lúdico, de modo que a Geografia vivida seja explicada pela Geografia em sala de aula.

Encontros: Semanais de sexta feira.

Materiais: Câmera, celular.

Integrantes: Alunos das aulas de Filosofia e EJA.

Ações: Produção de um documentário da vivência na escola e no bairro.

Sou Brunna D Luise, mestranda na FFLCH da USP no departamento de Geografia Humana, e como projeto final, propus na minha dissertação a realização de um documentário que instigue os alunos a pensar sobre a sua Geografia, da comunidade e da escola, fazendo que, assim, os mesmos encontrem a conexão da vida escolar e cotidiana.

Apêndice 2: Link dos trabalhos desenvolvidos no mestrado

- Minidocumentário produzido na escola Estadual Bernardo Caro -Campinas, SP

https://www.dropbox.com/scl/fi/juarwkp2exixyvbqv3af/escola%20fernando.mp4?dl=0&oref=e&r=AAkS1BNur2S0j7Wy6KkZxFUqEuaGdqLlFZpP_Kz7YMIbftChpe7sD0OokMjdZttznUmmNkYVYB0swSTPGqW09n70wmCdTzAfEfzunYZIygMKHgKLNyMDY5LpJYtsFiyIkJ116LQTVJrykalWonN1Lv3NwZJ3TbCFGiaNpyTStl3DkAre1T377eUqMGDKg972AY&sm=1

- Aula Geografia e “la Casa de Papel” e seleção de cenas

<https://drive.google.com/drive/folders/10IYHezyMIuPX3ghmO2wPPDKlCZRyVPM?usp=sharing>

- Episódio da série gravada em Caieiras

<https://drive.google.com/file/d/1iZS1X6iC2GHLsOasSaLtq60ZqA1Sp9/view?usp=sharing>

- Áudio do podcast produzido pelos alunos do 2ª B

<https://drive.google.com/file/d/1msTuW39vhMbjqQigGypFpvqn9ppj5ANX/view?usp=sharing>

Apêndice 3: Mapas dos reinos utilizados para atividade de análise dos meios de transportes, economia e matrizes energéticas de Game of Thrones

a- The Eyrie

b- Winterfell

c- Highgarden

d- Storm's End

e- Dorne

f- Riverrun

g- Casterly Rock

Apêndice 4:EXERCÍCIO DE ESCALA – Baseado no Mapa de Game Of Thrones

- 1- Qual é a distância de Winterfell a Storm's end?
- 2- Qual é a distância de The Evrin a Casterly Rock?
- 3- Qual é a distância de Riverrun a White Harbor?

- 4- Qual é a distância de The Gift a Storm's end?
- 5- Qual é a distância de Highgarden a Winterfell?