



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**



GIOVANA MONTEIRO PAVANELLI

**A QUESTÃO URBANA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: a
megalópole como possibilidade de apreensão do mundo globalizado**

UBERLÂNDIA

2023

GIOVANA MONTEIRO PAVANELLI

**A QUESTÃO URBANA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: a
Megalópole como possibilidade de apreensão do mundo globalizado**

Trabalho de Conclusão do Curso
para obtenção de grau Licenciado
em Geografia do Instituto de
Geografia da Universidade Federal
de Uberlândia.

Orientadora: Rita de Cássia Martins de Souza

UBERLÂNDIA

2023

Resumo

O artigo se concentra em levantar a temática urbana na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e traçar uma análise das Unidades temáticas e suas Habilidades no que tange os aspectos urbanos. Nesse contexto, também é realizada a aproximação da temática urbana com o contexto globalizado a fim de evidenciar como o conhecimento do conceito de megalópole pode servir como um articulador para a compreensão da rede urbana contemporânea pelo aluno. Do micro ao macro, do lugar ao global ou da escala local à escala planetária, a megalópole articula as diferentes cidades ao redor do mundo globalizado o que se constitui como uma possibilidade de apreensão da realidade pelo aluno. Este trabalho quer entender quanto essa proposição se apresenta na BNCC de modo a articular os diferentes conteúdos em suas Unidades Temáticas e Habilidades.

Palavras-chave: Megalópoles; Conhecimento; Ensino de Geografia; BNCC

Introdução

O ensino de Geografia no Brasil é decorrente de uma longa história que envolve a sistematização do ensino escolar e sua estruturação. A partir de 2017, o Estado estabeleceu a centralidade da educação brasileira, que tem como norteadora Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Analisar esse documento é fundamental para observar quais são os pontos considerados essenciais para o ensino na educação básica brasileira, e, sendo assim, integra a discussão da Geografia escolar.

Justifica-se o trabalho pela necessidade em analisar o documento condutor da educação básica brasileira e perceber como os conteúdos geográficos estão sendo trabalhados nesse contexto. Mais especificamente, aborda-se a questão urbana como foco da análise, especialmente seu aparecimento e sua distribuição nos Anais Iniciais e Finais e Ensino Médio da Base, que demonstra as possibilidades de trabalho docente a partir desses conteúdos. Com base na leitura da BNCC e de outros textos acerca da Geografia escolar, com destaque para a presença da Geografia urbana na escola, como Cavalcanti (2011, 2017 e 2019), formou-se o anseio por compreender o espaço que as transformações urbanas no mundo globalizado ocupam no conteúdo programático do Ensino Fundamental: anos finais.

Em meio às alterações ocasionadas pela globalização, é fundamental a observação dos fenômenos urbanos que acompanham esses processos, sobretudo indicá-los no ensino nacional. A Megalópole surge como uma das mutações provenientes desse contexto, e, sob a égide das publicações de Jean Gottmann acerca do tema, estrutura-se a possibilidade de conceber esse conceito como ferramenta de apreensão do mundo globalizado. Dessa forma, para pensar o cotidiano embasado nos conceitos geográficos destaca-se o papel do professor, agente capaz de articular os conteúdos e colaborar com a construção do pensamento geográfico dos estudantes.

1. Histórico da importância da Geografia na educação básica brasileira

A sistematização da Geografia enquanto ciência, é resultante das mudanças urbano-industriais e suas alterações no modo de vida, que possibilitaram a racionalização dos conhecimentos naturais associados às necessidades das sociedades, conforme seu processo de desenvolvimento. Mais especificamente, os “pressupostos históricos do processo de sistematização da Geografia foram se objetivando no movimento de

constituição do modo de produção capitalista.” (Moraes, 1989. p.17), assim como, de forma geral, toda a ciência moderna se desenvolveu no processo de constituição desse sistema que veio a reger o mundo até hoje.

O ensino da Geografia, no mesmo sentido, acompanhou o desenvolvimento da sociedade moderna em todo o mundo, sendo fruto da formação dos Estados modernos desde a Revolução Industrial e dos processos a ela ligados, como o da urbanização e do aparecimento do sistema escolar. Para vários estudiosos, a educação se constituiu como forte aliada na reprodução, não somente do conhecimento científico acumulado, mas também das ideias presentes em cada tempo. Nesse sentido, pode-se falar como Marx e Althusser, que a propagação das concepções ideológicas das classes dominantes encontrou na escola, enquanto um aparelho ideológico de Estado, um lugar privilegiado.

Segundo Moraes,

Cabe recordar com Michel Foucault que o exercício do poder nos Estados territoriais implicou uma espacialização da política, onde emerge o conceito de população - objeto primeiro da dominação estatal- qualificada como os habitantes de uma dada porção de espaço (Foucault, 1979). Pode-se dizer que os geógrafos "pedagogizam" a ótica da identidade pela localização espacial, vulgarizando a perspectiva utilizada pela reflexão intra-estatal.

A eficácia dessa visão, que terá o aparelho escolar como veículo básico de divulgação, reside na exata correspondência entre as escalas de dominação estatal e de auto-identificação dos sujeitos. A primeira expressa o princípio fundante da própria soberania, a área de efetividade e indivisibilidade do poder estatal. A segunda fornece aos indivíduos um referencial que os qualifica numa comunidade de interesses, objetivada no próprio Estado nacional. (Moraes, 1991, p.167)

No Brasil, sendo um país colonial, o processo de instalação e estruturação do sistema de ensino tardou a acontecer de modo sistemático, tendo a educação formal se limitado às elites até pelo menos o fim do século XIX. Pode-se se dizer que, após a Abolição dos Escravizados e da Proclamação da República, passa-se a pensar efetivamente na educação de forma mais ampla. Como não poderia deixar de ser, numa sociedade de formação colonial e cujas classes poderosas mantinham relações de dominação escravocrata até, no mínimo 1888, a escolarização era muito limitada.

Segundo Rocha (2009), um primeiro movimento no sentido de modernizar o ensino, foi dado por Rui Barbosa em seus “Pareceres” de 1882.

Com a cooperação dos também Deputados Thomaz de Bonfim Spindola e Ulysses Machado Pereira Vianna, Ruy Barbosa apresentou dois pareceres: o Parecer sobre o ensino secundário e superior em 13 de abril de 1882, e o parecer do ensino primário em 12 de setembro de 1882. Tais pareceres se constituíram, indubitavelmente, em importantes

documentos para qualquer análise acerca da história da educação brasileira e sobretudo para a história do nosso currículo escolar. Para a geografia, mais especificamente, seu significado adquire uma importância ainda maior, pois neles está presente uma proposta que se tivesse sido concretizada traria oficialmente para nossas salas de aulas, a chamada geografia moderna, paradigma então emergente no seio da ciência geográfica e que, segundo a historiografia hoje existente, só viria se manifestar nas escolas brasileiras nos anos 20 deste século. (Rocha, 2009, p.79)

Como bem assinalado pelo autor, a despeito das iniciativas de Rui Barbosa, somente na década de 1920 é que, efetivamente, passa-se a discutir tal possibilidade de modernização do ensino primário e secundário. O Movimento pela Educação dos anos de 1920 é bem conhecido como o ponto de partida da grande reestruturação ocorrida durante os anos de 1930, já com o país sob a condução de Getúlio Vargas. A Reforma Francisco Campos, de 1931, pode ser considerada como marco desse momento, entretanto, há de se reconhecer que a Associação Brasileira pela Educação - ABE, fundada em 1924, por Heitor Lira, teve grande importância mesmo antes, conforme destaca Anselmo: “A ABE acabou incorporando o Movimento da Educação Nova em cujos objetivos figuravam a criação de um sistema educacional de primeiro e segundo graus com abrangência social ampla e metodologias pedagógicas modernas” (ANSELMO, 2006, p.245).

Segundo essa autora, as transformações da ordem econômica e política do início do século XX, marcam as reformas do ensino que ocorreram desde então, de forma que se pode afirmar que a educação, de forma geral, acompanhou o processo de mudança de um modelo exclusivamente agrário e exportador, para um modelo em que a industrialização e a urbanização tornou-se cada vez mais decisiva para o Brasil. Sucessivamente, desde os anos de 1930, essas transformações tiveram influência direta sobre as Reformas do Ensino e, conseqüentemente, sobre o currículo adotado. A Geografia que se devia ensinar foi, dessa forma, sofrendo as adequações ao longo das reformas curriculares, principalmente depois da instalação do curso de Geografia, em 1934 (Universidade de São Paulo-USP) e 1935 (Universidade do Rio de Janeiro) (Anselmo, 2006). Dessas reformas curriculares, são bem conhecidas as Reformas MEC-USAID de 1968, que são bem expressivas do alinhamento do Brasil aos EUA.

Outras reformas importantes ocorreram, entretanto, para os fins desta pesquisa, dedicamo-nos ao estudo da Reforma do Ensino de 1996 que ainda agora encontra-se em vigor. Nosso propósito é, justamente, num contexto de urbanização intensa e de

enquadramento na lógica da globalização, analisar a situação da educação formal brasileira, mas, de forma mais específica, a questão do ensino sobre urbanização.

O Brasil apresenta hoje uma estruturação urbana que segue o modelo hierárquico das redes urbanas modernas, ou seja, dos centros locais ou pequenas cidades à megalópole, entremeadas por centros regionais ou cidades médias. Esse perfil demonstra, claramente, o processo de industrialização sofrido pelo país ao longo do século XX, pelo menos desde a década de 1930, quando efetivamente se pode falar numa revolução industrial no Brasil acompanhando a proposição de Oliveira (1981) ou de Fernandes (1987). Para a educação geográfica, esses fenômenos são basilares na compreensão das realidades advindas desse processo, e a Megalópole é um importante fenômeno decorrente dessa história. A articulação das redes de cidades ao ponto de sua conurbação enfatiza as alterações nas formas urbanas no mundo, com destaque à primeira discussão publicada na década de 60 por Jean Gottmann acerca da Megalópole “Boswash” nos Estados Unidos da América e as similaridades das características de outras áreas que surgiram posteriormente.

2. A Base Nacional Comum Curricular

A idealização de um documento centralizador da educação brasileira estava prevista desde 1996, quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB - Lei nº 9.394/1996) surgiu. A LDB determina o sistema educacional brasileiro, desde o ensino infantil ao ensino superior, e assegura o direito público subjetivo ao ensino. Essa Lei traça um caminho para o PNE – Plano Nacional de Educação (2014), que assentou a Base Nacional Comum Curricular como a ferramenta sistêmica de organização da educação nacional e os dispositivos jurídicos de política pública que se relacionam ao concentrar as bases educacionais nacionais. “A BNCC foi gestada, portanto, em um contexto político nacional conturbado, de instabilidade e conflito, o que gerou muitos questionamentos por parte dos profissionais do campo da Educação, dentre outros” (Guimarães, 2018, p.1040). Apenas a partir de 2015 a Base começou a ser elaborada no Brasil e o ideal de currículo generalizante tornou-se realidade, um movimento considerado tardio e controverso pela conjuntura política em que o país se encontrava.

A Base Nacional Comum Curricular foi homologada em dezembro de 2017, tornando-se o documento orientador para a elaboração dos currículos de todas as unidades de educação básica do país, até então, sem incluir o Ensino Médio. Apenas em dezembro

de 2018, a etapa do Ensino Médio foi adicionada ao documento, finalizando a unificação da Base. Por apresentar caráter nacional, a BNCC impacta diretamente o trabalho dos professores brasileiros, conseqüentemente, direciona o ensino da disciplina e influencia o desenvolvimento intelectual dos estudantes. De maneira geral, pode-se afirmar que todo documento com abrangência nacional e elaborado pelo Estado, tem fundamentos teórico-metodológicos apoiados na reprodução de uma narrativa que encontrou legitimidade entre os estudiosos da área. Isto tem grande relevância em termos da construção política de ideias que serão disseminadas como verdades científicas.

Por dentro da Base do Ensino Fundamental, a disciplina de Geografia é organizada como um dos componentes curriculares afins nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e nos Anos Finais (6º ao 9º ano). Em cada componente, são estabelecidas Unidades Temáticas, Objetos de conhecimento e Habilidades que correspondem aos itens que devem estar presentes ao trabalhar com as temáticas dentro da sala de aula.

É interessante destacar que a Geografia se enquadra como uma Ciência Humana e conta com 5 Unidades Temáticas, sendo elas: O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial, e Natureza, ambientes e qualidade de vida, presentes em todos os anos de formação. De modo que esse campo disciplinar exerce papel de suma importância na construção política de ideários sobre a sociedade na sua íntima relação com a materialidade, ou seja, com a natureza transformada.

E é justamente por essa via que a Geografia traz contribuições significativas no âmbito da compreensão das relações da sociedade com o movimento da urbanização e de suas conseqüências sobre a natureza transformada. O processo de urbanização é, absolutamente, ligado aos processos de transformação da sociedade o que revela a importância estratégica da disciplina Geografia na formação da cidadania e do espírito crítico que ela pode gerar ou não, a depender da forma como ela aparece na Base Nacional Comum Curricular.

3. A temática urbana na educação brasileira - Ensino fundamental: Anos Finais

Tomando como recorte o Ensino Fundamental: Anos Finais, que compreende o período entre o sexto e o nono anos, foi realizado o levantamento nas Unidades Temáticas e suas respectivas Habilidades, que mencionam a questão urbana de forma geral, a cidade e o município. Procuramos compreender sob quais perspectivas os alunos brasileiros

seriam instigados a se envolver com a temática, segundo as proposições presentes na BNCC.

Deve-se ter em mente que o não-dito tem grande relevância no sentido de direcionar o entendimento e o olhar de professores e alunos envolvidos, na ordem prática ou do dia-dia das múltiplas salas de aula a serem atingidas pela proposta, já que ela tem a dimensão política estatal e pode atingir de escolas públicas a privadas, urbanas e rurais, de norte a sul do país.

Partindo da necessidade de observar essa questão, a metodologia utilizada para o levantamento de dados foi a leitura do documento destacando as Habilidades que contém as seguintes palavras-chave: cidade, urbano/urbanização e município. Em seguida, o levantamento e a sistematização seguiram pela inclusão das Unidades Temáticas referentes às Habilidades e à estruturação do Quadro 1 que aglutina as informações.

Quadro 1 – Unidades Temáticas e suas respectivas Habilidades do Ensino Fundamental Anos Finais – do componente curricular de Geografia na BNCC (2018) que contém os termos: urbano, cidade e município.

Palavra - chave	Ano	Unidade Temática de referência	Habilidades segundo a BNCC
Urbano	6º ano	Conexões e escalas	(EF06GE04) Descrever o ciclo da água, comparando o escoamento superficial no ambiente urbano e rural.
		Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF06GE12) Identificar o consumo dos recursos hídricos e o uso das principais bacias hidrográficas no Brasil e no mundo, enfatizando as transformações nos ambientes urbanos .
	7º ano	-	-
	8º ano	Mundo do trabalho	(EF08GE13) Analisar a influência do desenvolvimento científico e tecnológico na caracterização dos tipos de trabalho e na economia dos espaços urbanos e rurais da América e da África.
		Mundo do trabalho	(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zonas de riscos.

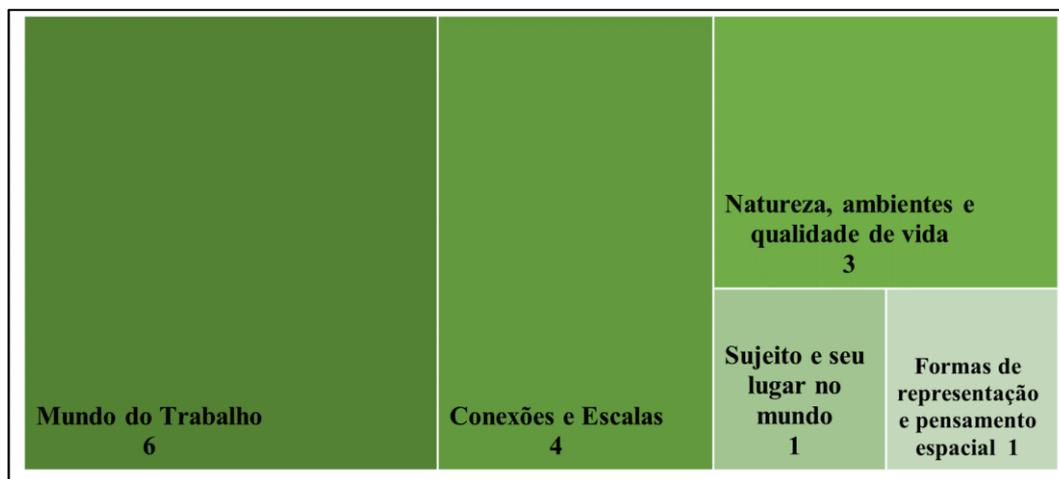
		Formas de representação e pensamento espacial	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
		Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF08GE20) Analisar características de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos , políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.
	9º ano	Conexões e escalas	(EF09GE09) Analisar características de países e grupos de países europeus, asiáticos e da Oceania em seus aspectos populacionais, urbanos , políticos e econômicos, e discutir suas desigualdades sociais e econômicas e pressões sobre seus ambientes físico-naturais.
		Mundo do trabalho	(EF09GE12) Relacionar o processo de urbanização às transformações da produção agropecuária, à expansão do desemprego estrutural e ao papel crescente do capital financeiro em diferentes países, com destaque para o Brasil.
		Mundo do trabalho	(EF09GE13) Analisar a importância da produção agropecuária na sociedade urbano-industrial ante o problema da desigualdade mundial de acesso aos recursos alimentares e à matéria-prima.
Cidade	6º ano	Mundo do trabalho	(EF06GE07) Explicar as mudanças na interação humana com a natureza a partir do surgimento das idades .
	7º ano	Conexões e escalas	(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da idade , como direitos legais dessas comunidades.

	8º ano	Conexões e escalas	(EF08GE10) Distinguir e analisar conflitos e ações dos movimentos sociais brasileiros, no campo e na cidade , comparando com outros movimentos sociais existentes nos países latino-americanos.
		Mundo do trabalho	(EF08GE16) Analisar as principais problemáticas comuns às grandes idades latino-americanas, particularmente aquelas relacionadas à distribuição, estrutura e dinâmica da população e às condições de vida e trabalho.
	9º ano	-	-
Município	6º ano	-	-
	7º ano	Natureza, ambientes e qualidade de vida	(EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC).
	8º ano	O sujeito e seu lugar no mundo	(EF08GE02) Relacionar fatos e situações representativas da história das famílias do Município em que se localiza a escola, considerando a diversidade e os fluxos migratórios da população mundial.
	9º ano	-	-

Fonte: BNCC, 2018. Elaborado pela autora.

O primeiro apontamento resultante dessa análise é a distribuição irregular das Habilidades referentes à temática urbana dentro das Unidades Temáticas. O Gráfico 1 mostra essa distribuição e pode-se notar que a questão urbana está concentrada na Unidade “Mundo do Trabalho” em detrimento de outras como “Sujeito e seu lugar no mundo” e “Formas de representação e pensamento espacial”.

Gráfico 1- Distribuição da questão urbana por Unidade Temática na BNCC-2018



Fonte: BNCC, 2018. Elaborado pela autora.

De acordo com a BNCC, na Unidade Temática “Mundo do trabalho” para o Ensino Fundamental – Anos finais:

(...) incorpora-se o processo de produção do espaço agrário e industrial em sua relação entre campo e cidade, destacando-se as alterações provocadas pelas novas tecnologias no setor produtivo, fator desencadeador de mudanças substanciais nas relações de trabalho, na geração de emprego e na distribuição de renda em diferentes escalas. A Revolução Industrial, a revolução técnico-científico-informacional e a urbanização devem ser associadas às alterações no mundo do trabalho. (Brasil, 2018. p. 363)

Compreendemos que o estudo sobre as questões urbanas é fator-sustentáculo da formação do aluno na escola, dado que o desenvolvimento urbano é, contemporaneamente, no caso brasileiro, uma realidade inquestionável. A forma de estruturar o ensino sobre o tema como é posto na BNCC (2018), de maneira setorizada entre as Unidades Temáticas e suas respectivas Habilidades, é uma proposta de apreensão do conhecimento geográfico passível de ser analisada.

Há uma disparidade do aparecimento da questão urbana nas Unidades na proposição das Habilidades, com enfoque maior para os domínios relacionados ao “Mundo do Trabalho”. Como observado, essa Unidade pretende apresentar ao estudante questões acerca das alterações no sistema produtivo e seus desdobramentos no espaço. Sem dúvidas, essa discussão é essencial para a formação geográfica do aluno, e suas 6 Habilidades têm caráter analítico em sua maioria. Essas buscam entender as transformações e as diferenças entre os espaços, as paisagens e suas características.

A Unidade “O sujeito e seu lugar no mundo” no Ensino Fundamental – Anos Finais indica que:

(...) procura-se expandir o olhar para a relação do sujeito com contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo. Dessa forma, o estudo da Geografia constitui-se em uma busca do lugar de cada indivíduo no mundo, valorizando a sua individualidade e, ao mesmo tempo, situando-o em uma categoria mais ampla de sujeito social: a de cidadão ativo, democrático e solidário. (Brasil, 2018. p. 362)

A única Habilidade dessa Unidade identificada no Ensino Fundamental- Anos Finais, que trabalha a questão urbana, se localiza no oitavo ano. A (EF08GE02) explicita um ponto de partida na escala local, tomando o município e a família como ferramenta de análise para compreender os fluxos populacionais mundiais. É interessante, pois a proposta abarca o estudante enquanto parte da vivência e permite a observação de sua posição nesse contexto. Sob essa perspectiva, a relação do aluno com a cidade deve ser levada em conta também nas proposições discutidas nas Habilidades da Unidade “Mundo do Trabalho”, posto que o processo de ensino/aprendizagem compreende a junção de todos os conteúdos para a formação de um indivíduo crítico.

O destaque dessa análise é, portanto, enfatizar que a disparidade de Habilidades entre as Unidades na BNCC-2018 deve ser observada na aplicação da disciplina em sala de aula, durante o Ensino Fundamental- Anos Finais. O reconhecimento do aluno como integrante do espaço urbano e participante das transformações espaciais e sociais na cidade deve ser objetivo da Geografia como ciência escolar e esses atributos estão mais conectados com a Unidade “Sujeito e seu lugar no mundo”. Por isso, é preciso que os docentes estejam atentos para que essas discussões não se percam em meio às outras Habilidades de outras Unidades, com destaque ao “Mundo do Trabalho”.

Após o levantamento dos dados e a realização da primeira análise atinente à proposta de reflexão, compreende-se que nenhuma Habilidade aborda especificamente os processos de urbanização/metropolização/megalópoles no contexto de globalização. Cavalcanti aborda a importância da formação do pensamento geográfico durante os anos escolares e, justamente, da percepção da apropriação dos lugares de existência do sujeito pelos grupos presentes no lugar:

A observação da paisagem e o olhar cuidadoso para o que ela expressa, a consideração de suas particularidades e das relações das diferentes pessoas com esse local, como lugar, e a consideração das redes de poder e apropriação pelos grupos que ali estão representados, podem ser caminhos para essa identificação, o que pode ser orientado na escola, propiciando assim a formação do pensamento geográfico. (Cavalcanti, 2019 p.125)

Nesse sentido, a observação da paisagem urbana, conduzida apropriadamente, pode permitir ao estudante perceber os processos que ocorrem no cotidiano e a Geografia tem um papel primordial no processo da construção do universo simbólico mais abrangente do que apenas o da apreensão do fenômeno em si. A questão urbana perante o mundo globalizado configura um espaço para discussão dentro da BNCC- 2018. Por isso, o cotidiano urbano e suas transformações precisam ser levados em conta para a formação do aluno e seu pensamento geográfico, dado que o estudante se configura como agente nas formas urbanas e também perante sua observação da posição dos indivíduos nesse espaço.

4. A megalópole: estruturação da rede global e o ensino de Geografia

Dentre as abordagens do temário urbano na BNCC, foram deixados de lado os processos modernos de aglomeração urbana, que, por muitas vezes, estão presentes na realidade dos estudantes. No caso específico das Megalópoles, apesar de não ser contabilizado no documento formativo, o conceito pode ser apresentado como uma das alterações materiais do século XX na dinâmica urbana.

O surgimento desse fenômeno foi estudado por Jean Gottmann, geógrafo francês que dedicou uma parte de sua vida aos estudos do planejamento urbano e territorial. Gottmann levou em conta o desenvolvimento do Nordeste dos EUA por 20 anos e analisou, de forma quantitativa, o planejamento e a produção do espaço. O autor a define como: “A megalópole é, portanto, caracterizada pela concentração de uma grande variedade de fenômenos - em suma, pela concentração múltipla - e por uma estrutura polinuclear.”¹ [tradução livre] (Gottmann,1961. p.25). Tais fenômenos envolvem a dominância industrial do local, a densidade populacional elevada e a grande área conurbada entre Boston e Washington, dando status ao complexo urbano.

Jean Gottmann passou décadas estudando o aglomerado urbano entre Boston e Washington. Inicialmente, parte-se da premissa que o geógrafo viveu a expansão da área, e assim, se dedicou a observar o novo momento urbano que estava em ebulição no período de 1941 a 1961.

Viveu os anos da Guerra como um verdadeiro cidadão da megalópole: em 1943 ele viajava semanalmente entre Princeton e Washington, D.C., parando também em Baltimore, onde Bowman, presidente da Universidade Johns

¹ “Megalopolis is thus characterized by concentration of a great variety of phenomena — in short, by manifold concentration — and by a polynuclear structure” (Gottmann,1961. p.25)

Hopkins, o contratou como professor assistente de geografia. Num diálogo com o próprio Bowman, a partir dos *Entretiens d'Oxford*, aprendemos que Gottmann começa a refletir sobre a singularidade da sua experiência americana, onde os diferentes compromissos da sua vida agitada estão localizados dentro de uma **rede de cidades**, em oposição à sua antiga vida na França onde tudo se concentrava em Paris.² [Grifo nosso] [tradução livre] (Muscarà, 1998. p.8)

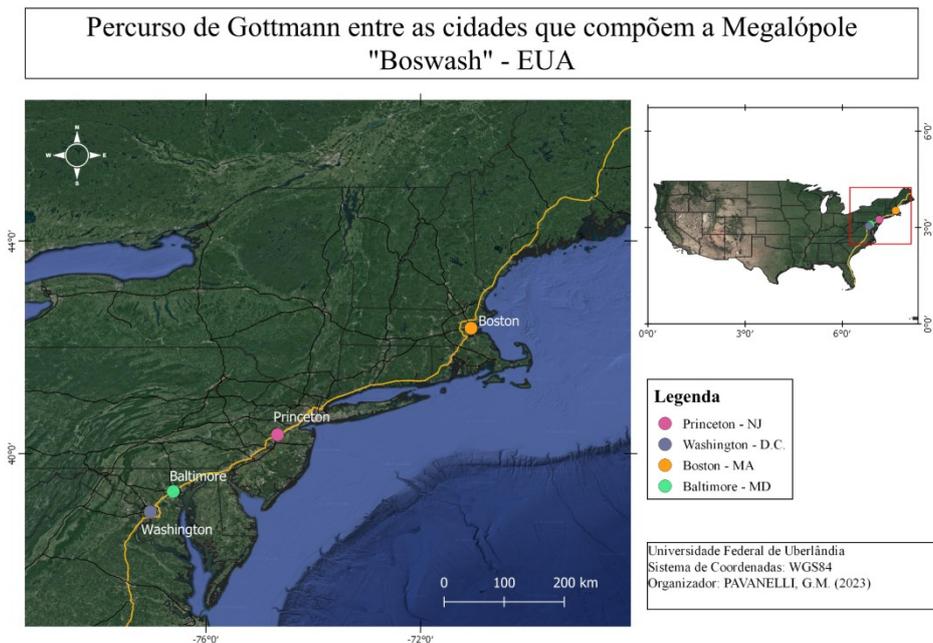
Como fruto dessa vivência singular, ele escreve o artigo “*Megalopolis or the Urbanization of the Northeastern Seaboard*” em 1957 e posteriormente o livro “*Megalopolis: The Urbanized Northeastern Seaboard of the United States*”, em 1961. O autor, que na circunstância era professor da Escola de Ciência Política na Universidade de Paris e membro do Instituto para Estudos Avançados de Princeton (New Jersey), tirou licença para coordenar uma pesquisa denominada “Um Estudo de Megalopolis” para o “*The Twentieth Century Fund*”. Ele foi pioneiro ao evidenciar o aparecimento e desenvolvimento de “*boswash*”, área de conurbação que conecta Boston a Washington, nos Estados Unidos da América. Como afirma Gottmann: “Nesse sentido, Megalópole é uma área pioneira: os processos que nela se desenvolvem ajudarão a compreender e a prever caminhos e obstáculos ao crescimento urbano em várias outras partes.” [tradução livre] (Gottmann, 1957. p.190/191)³.

Nessa produção, o pesquisador retrata como estudar o processo de metropolização é interessante para o geógrafo, visto que permite investigar as mudanças da sociedade moderna no final do século XX e no século XXI “*in vivo*”. É interessante ressaltar que as duas Universidades nas quais Gottman foi professor, estão circunscritas à área conurbada analisada por ele (John Hopkins está em Baltimore - Maryland, enquanto Princeton se localiza na cidade de Princeton - New Jersey), como visto no mapa abaixo que foi desenhado a partir da malha de transporte rodoviário que conecta as cidades.

²The years of the war were spent as a true citizen of Megalopolis: in 1943 he commuted weekly between Princeton and Washington, D.C., stopping also in Baltimore, where Bowman, president of Johns Hopkins University, hired him as assistant professor of geography. In a dialogue with Bowman himself, from the *Entretiens d'Oxford*, we learn that Gottmann starts to reflect on the singularity of his American experience, where the different engagements of his busy life are located within a network of cities, as opposed to his former life in France where everything was concentrated in Paris. (Muscarà, 1998. p.8)

³ In this sense, Megalopolis is a pioneer area: the processes which develop there-in will help toward an understanding of, and will forecast ways and obstacles to, urban growth in various other parts. (Gottmann,, 1957.p.190/191)

Figura 1 - Percurso de Gottmann entre as cidades que compõem a Megalópole “Boswash” - EUA



Fonte: Elaborado pela autora

O livro “*Megalopolis: The Urbanized Northeastern Seaboard of the United States*” caminha na mesma direção do artigo, porém com mais ênfase nas variáveis incluídas na urbanização de uma área em grande escala, além de tratar sobre a importância econômica da região para o crescimento dos EUA. Gottmann a trata como um “*unique cluster*”, um conjunto único que até então era inédito em termos de aglomeração urbana em tais proporções, e, desde o começo, fica clara a preocupação em demonstrar aspectos quantitativos e precisos sobre os fatores determinantes para organizar uma análise objetiva acerca do fenômeno. O autor apresenta a justificativa para a denominação conceitual e destacam-se as bases para o estabelecimento do que identificamos enquanto megalópole:

Este tipo específico de região é novo, mas é o resultado de processos antigos, como o crescimento das cidades, a divisão do trabalho numa sociedade civilizada e o desenvolvimento dos recursos mundiais. O nome que lhe é aplicado deveria, portanto, ser novo como nome de lugar, mas antigo como símbolo da longa tradição de aspirações e esforços humanos subjacentes às situações e problemas agora encontrados aqui. Daí a escolha do termo Megalópole, utilizado neste estudo.⁴ [tradução livre] (Gottmann, 1961, p. 4)

⁴ This particular type of region is new, but it is the result of age-old processes, such as the growth of cities, the division of labor within a civilized society, the development of world resources. The name applied to it should, therefore, be new as a place name but old as a symbol of the long tradition of human

O crescimento das cidades, discutido por Sposito (1991), demonstra a longa trajetória histórica do fenômeno, uma vez que a “(...) **constituição da rede [de cidades]** manifestava já uma certa divisão interurbana do trabalho, tornada possível pelas ligações existentes entre as cidades (estradas, vias fluviais e marítimas) e por relações comerciais e bancárias estabelecidas entre elas.” [grifo nosso] (Sposito, 1991. p.40/41). Essas ligações guiadas pelas relações comerciais também são itens essenciais para o desenvolvimento do capitalismo e a segurança de sua (re)produção no espaço, como apontado por Harvey (2005). O termo Megalópole só surge pelo encontro desses fenômenos no espaço urbano e pela possibilidade do mundo globalizado em articular essas grandes áreas com o advento do meio técnico-científico-informacional - dentro do conceito estruturado por Milton Santos.

Como já indiciado, Gottmann é atento aos desdobramentos econômicos, políticos e territoriais no espaço geográfico e a forma com a qual ele descreve não se conecta necessariamente às contradições impostas pelo espaço urbano.

A vida política moderna e os seus conceitos de liberdade, autogoverno e democracia são produtos do crescimento urbano, a herança de cidades em processo de crescimento e desenvolvimento – lugares como Jerusalém, Atenas, Roma, Bruxelas, Florença, Paris, Londres, para citar apenas aqueles que foram mais estudados pelos historiadores. E os mesmos locais, ou centros urbanos semelhantes, contribuíram para a maior parte dos nossos desenvolvimentos científicos e tecnológicos, quer porque as pessoas lutavam para resolver problemas prementes, quer porque as sociedades urbanas tornam possível uma elite bastante tranquila, cujos membros podem dedicar-se a atividades desinteressadas, pesquisa e uma busca por uma melhor compreensão do universo.⁵ [tradução livre] (Gottmann, 1961.p.15)

Ao realizar a retomada histórica do contexto de industrialização e urbanização principalmente da Europa, a fim de compreender os preceitos da “vida política moderna” como o autor coloca, evidencia-se, ainda, o enfoque “desenvolvimentista” na análise dos processos urbanos ocorridos na transição para a idade moderna. O avanço científico e

aspirations and endeavor underlying the situations and problems now found here. Hence the choice of the term Megalopolis, used in this study. (Gottmann, 1961.p.4)

⁵ Modern political life and its concepts of liberty, self-government, and democracy are the products of urban growth, the inheritance of cities in process of growth and development — places such as Jerusalem, Athens, Rome, Bruges, Florence, Paris, London, to mention only those that have been most studied by historians. And the same places, or similar urban centers, have contributed most of our scientific and technological developments, either because people there were struggling to solve pressing problems or because urban societies make possible a leisurely enough elite, some of whose members can devote themselves to disinterested research and a search for a better understanding of the universe. (Gottmann, 1961.p15)

tecnológico da segunda metade do século XVIII caminhou ao lado do enaltecimento das relações monetárias em detrimento das questões de natureza subjetiva.

No excerto acima, Gottmann destaca a formação de uma “elite” de intelectuais - a qual ele mesmo faz parte (em outras bases) - e como a atividade “*desinteressada*” pode levar a sociedade a compreensões mais ampliadas sobre o universo.

Do ponto de vista desse geógrafo, a área urbanizada é o lugar por excelência do desenvolvimento científico e é necessária a existência de investimentos financeiros para a pesquisa visando o avanço da ciência no sentido da formação dos técnicos e das tecnologias próprias do desenvolvimento. Ainda, sem a formação de intelectuais (técnicos) e o surgimento das Universidades, não haveria como dar continuidade ao desenvolvimento das regiões. Sendo assim, torna-se ainda mais interessante perceber que sua visão de mundo reflete sua própria experiência, uma vez que viveu entre Instituições de Ensino Superior estabelecidas nas áreas de maior aglomeração urbana em um Estado Nacional Moderno, que influencia, a partir de sua elite financeira, as ações de financiamento para o desenvolvimento da ciência no território nacional e a serviço das instituições.

A área da megalópole não é comparada com nenhum outro ambiente urbano devido à quantidade de população, à malha de transporte e à densidade dos desdobramentos das atividades econômico-sociais desenvolvidas. No texto analisado, entretanto, sua descrição é concebida através de uma narrativa de desenvolvimento “acessível”, ou seja, a população da megalópole “*boswash*” poderia usufruir de oportunidades econômicas e de trabalho que ocorrem como um movimento de causa-consequência do crescimento da área. Como pode ser observado:

Parece assim que a Megalópole teve pelo menos duas características distintivas no seu crescimento: ofereceu oportunidades econômicas satisfatórias a um número cada vez maior de pessoas; e proporcionou este mercado de trabalho em expansão sem ter qualquer dotação natural excepcional em termos de riqueza agrícola ou mineral local. Como no caso de muitas outras grandes cidades no passado, as cidades de Megalópole tiveram que confiar na sua inteligência para prosperar enquanto megalópole.⁶ [tradução livre] (Gottmann, 1961. p. 46)

⁶ It thus appears that Megalopolis has had at least two distinctive characteristics in its growth: it has offered satisfying economic opportunities to massively increasing numbers of people; and it has provided for this expanding labor market without having any exceptional natural endowment in terms of local agricultural or mineral riches. As in the case of many another great city in the past, the cities of Megalopolis have had to rely on their wits to thrive megalopolis. (Gottmann, 1961.p.46)

Vale recordar a importância da relação de trabalho dentro das relações de poder entre os indivíduos e as instituições e ainda a tríade entre espaço - indivíduo - instituições. De acordo com Raffestin (1993), as relações de poder são dissimétricas, multiescalares e ainda:

Também é verdade que a relação de poder é intencional e não subjetiva, uma vez que a transformação pelo trabalho não se concebe sem uma intencionalidade e que a não-subjetividade é evidente, pois o trabalho está encerrado numa organização que ultrapassa e ao mesmo tempo dá significado ao sujeito. (Raffestin, 1993, p. 56)

Uma vez que os moradores de uma mesma aglomeração praticam, cotidianamente, relações de poder em diversos níveis, essas relações serão dissimétricas. O desenvolvimento sem “razões” naturais se deve, então, pela produção artificial do espaço, que a partir das instituições governamentais privilegiam o setor privado, e pela intencionalidade do planejamento urbano-territorial, ponto chave para a continuidade da discussão sobre o surgimento e estabelecimento do grande aglomerado urbano.

Um dos fatores essenciais para o estabelecimento da urbanização na área destacada é a industrialização decorrente do processo histórico, geográfico e econômico que se desenvolveu na região. De acordo com Sposito (1991), no livro “Capitalismo e Urbanização”, “Dado o caráter urbano da produção industrial (produção essa totalmente diferenciada das atividades produtivas que se desenvolvem de forma extensiva no campo, como a agricultura e a pecuária) as cidades se tornaram sua base territorial (...)” (Sposito, 1991. p.47), ainda, a autora destaca como a produção industrial é impactante para o urbano, visto a centralidade produtiva que se instalou na cidade é um processo, e: ”Em parte o processo é este, mas ao mesmo tempo ele é contraditório, porque ao acentuar o papel produtivo das cidades, transforma a própria cidade.” (Sposito, 1991 p.58/59)

O Cinturão da manufatura, ou "*Manufacturing belt*", destaca o caráter produtivo das cidades que o compreendem e abarca a indústria metalúrgica, têxtil e automobilística no período de 1900 a 1970 nos EUA. Essa área pioneira retrata o processo de transformação urbana de várias cidades, e, assim, muda a configuração do território. Sposito (1991) destaca:

A megalópole do nordeste dos Estados Unidos é talvez o melhor exemplo deste processo. Trata-se de uma grande região urbanizada de mais de 40 milhões de habitantes, com cerca de 600 quilômetros de comprimento, que articula várias áreas metropolitanas (Boston, Nova Iorque, Filadélfia, Baltimore e Washington) através de imensas relações estabelecidas entre zonas rurais (para fornecimento de produtos primários perecíveis), lugares de lazer (que o turismo se encarrega de consumir), pontos de concentração industrial, áreas de forte concentração residencial (a população ocupa cerca de 20% do espaço total) o pontos de concentração de atividades terciárias e de negócios (só em Manhattan, centro nevrálgico de Nova Iorque, trabalham diariamente 1,6

milhão de pessoas). (Sposito, 1991. p.80)

A megalópole atua como o “*hinge*” (a dobradiça, a articulação) da economia, segundo a conceituação de Gottmann, e nessa perspectiva, o setor econômico no qual ela se baseia é fundamental para o funcionamento da área urbana, e, conseqüentemente, do território. Segundo o autor (1957), “toda a articulação da dobradiça é mais difícil de perceber, mas é facilmente demonstrada sobre o material acumulado na história econômica da região”. [tradução livre]⁷ O reflexo desse processo histórico e econômico é identificado na mudança do espaço e na formação das áreas intensamente urbanizadas, que abrigam o cerne das atividades culturais e econômicas. Nessas áreas “(...) a função manufatureira/industrial nunca para de se desenvolver juntamente com a área” [tradução livre] (Gottmann, 1957. p.192)

No capítulo “*The Continent's economic hinge*”, o autor descreve as colaborações econômicas que possibilitaram o avanço do Noroeste dos EUA, substancialmente após a Revolução Industrial, e que o tornaram uma área de desenvolvimento potencial. É perspicaz a indicação de que a história econômica está no centro da discussão, juntamente com o aumento da densidade demográfica no decorrer dos séculos. A organização do aglomerado urbano é muito maior do que apenas o aspecto comercial, envolve toda a organização de bancos, estabelecimentos governamentais, seguros e transações financeiras particulares, acusando a concentração de poder na área.

Todas as áreas que passam pelo processo de *megalopolização* têm características econômicas de concentração de capital e centralização do poder, público, privado ou ambos, além da grande densidade demográfica. A preocupação de Gottmann em realizar uma análise que pudesse ser aplicada em diferentes áreas, e sua autoridade acadêmica ao perceber que mais áreas como o Noroeste dos EUA iriam surgir, devem ser destacadas.

No contexto da década de 1950, como afirma Barnes (2015), os avanços da ciência geográfica foram amplamente influenciados pelo contexto bélico prévio. Gottmann, mais uma vez, mostra-se alinhado com o *modus operandi* da Geografia que ele abraçou ao longo de seu caminho acadêmico: a análise regional transpassada pela densa sistematização e estruturada enquanto planejamento.

A sociedade de amanhã será diferente daquela em que crescemos, em grande parte porque será mais urbanizada. Os modos de vida não agrícolas serão seguidos por cada vez mais pessoas e ocuparão muito mais espaço do que

⁷ “The role of the “hinge” is more difficult to perceive, but is easily demonstrated by the material accumulated in regional economic history.” (Gottmann, 1957. p.192)

alguma vez ocuparam, e tais mudanças não podem desenvolver-se sem também modificarem profundamente a vida e a produção agrícolas. Tão grandes são as consequências da evolução geral anunciada pela atual ascensão e complexidade da Megalópole que uma análise dos problemas desta região dá muitas vezes a sensação de olhar para o alvorecer de uma nova etapa na civilização humana.⁸ [tradução livre] (Gottmann, 1961. p.9)

O geógrafo percebeu a tendência globalizante da proposição, inclusive pela descrição dos novos modos de vida criados a partir da concentração humana em áreas urbanas. A evolução desses locais, significa a alteração na relação entre os indivíduos e seus respectivos ambientes cotidianos, a forma de lidar com os limites municipais, e a relativização das distâncias, uma vez que ir a outra cidade torna-se tão corriqueiro como ir a outro bairro. A ascensão de tais redes de cidades é determinante para a manutenção da mão de obra e do mercado consumidor para quaisquer alterações nas outras áreas do país, visto que cumpre a função regulatória do complexo econômico dos Estados.

Gottmann propõe que outras aglomerações similares iriam surgir ao longo do tempo e esse é um ponto de destaque para afirmar a valorização do estudo desse tópico na educação básica, pois a hipótese do geógrafo se confirmou, como é possível observar no Japão “Tokkaido”, nos EUA com “Chi-Pitts” e na China a “Pearl River Delta”. Também, o avanço na discussão acerca da formação de uma “megalópole brasileira” (São Paulo - Rio de Janeiro), e de outras áreas subdesenvolvidas, como a Megalópole da Cidade do México.

“A produção do espaço urbano e a produção de um modo de vida humano estão em relação. Essa relação coloca, por sua vez, a tarefa de pensar, imaginar, propor novos modos de vida possíveis dentro de um ambiente já construído, mas que pode ser reconstruído.” (Cavalcanti, 2011.p.4). No Brasil, existem diferentes formas de aglomeração urbana, assim como: metrópoles, cidades médias, cidades pequenas, vilas etc e deve ficar claro aos estudantes que as diferenças entre as constituições dos lugares são referentes aos seus processos histórico-econômico-sociais. Sem esse esclarecimento, não há a ampliação do pensamento crítico dos discentes. Segundo Santos (1993), “(...) vivemos já um novo patamar da integração territorial brasileira, com uma nova qualidade

⁸ Tomorrow's society will be different from that in which we grew up, largely because it will be more urbanized. Nonagricultural ways of life will be followed by more and more people and will occupy much more space than they ever did, and such changes cannot develop without also deeply modifying agricultural life and production. So great are the consequences of the general evolution heralded by the present rise and complexity of Megalopolis that an analysis of this region's problems often gives one the feeling of looking at the dawn of a new stage in human civilization. (Gottmann, 1961.p .9)

sistema urbano, não apenas por causa da maior densidade da configuração territorial, mas também por causa de sua maior espessura” (Santos, 1993. p.125).

Milton Santos trabalha a espessura como o adensamento do “sistema espacial”. De acordo com o autor, nesse novo momento da urbanização, as características das formas urbanas se estabelecem pelo aproveitamento da ciência, da tecnologia e da informação para a divisão do trabalho e para a geração de alterações na rapidez e na hierarquia do sistema (Santos, 1993). Uma dessas formas adensadas pode ser reconhecida como a Megalópole, centro de relações comerciais, sociais e políticas - assim como exposto por Gottmann quando avaliou o caso Norte-americano - e resultado do avanço das redes na estrutura espacial.

5. Portanto, é necessário estudar a questão urbana debruçando-se sobre as especificidades advindas da globalização. Os alunos e os professores estão inseridos nesse contexto, e construir esses saberes exemplificando-os na realidade é uma das possibilidades para o estabelecimento de compreensões mais amplas. Essa proposta não se apresenta diretamente nas habilidades acerca da questão urbana trazida pela BNCC, uma vez que, a partir do levantamento de dados realizado, não é possível identificar nenhum item no Ensino Fundamental: Anos Finais que trabalhe com a conceituação dessas novas áreas. **O papel do professor e a visão de mundo**

“A escola é o instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis.” (Gramsci, 1982. p.9) Gramsci adiciona esse peso ao papel da escola por entender sua importância na constituição da sociedade civil e política no recorte histórico. As elites, geralmente responsáveis pela formação dos intelectuais de níveis mais altos (como pesquisadores, professores de Universidades e políticos), agregam o poder de pensar e planejar o espaço. A educação geográfica, especialmente o ensino dos conhecimentos da Geografia urbana, tem o papel de desenvolver os conceitos atinentes ao tema e a responsabilidade de colaborar na construção de um ensino crítico para a formação de uma visão de mundo bem estruturada para os estudantes.

A presença no currículo e a atenção do professor de Geografia são imprescindíveis para a percepção dos elementos formadores do estudante em relação às variáveis urbanas que demonstram o planejamento e refletem, na materialidade, diversos projetos nem sempre direcionados à qualidade de vida da população. “Assim, na investigação geográfica, busca-se compreender, pela análise da cidade, a lógica que orienta a produção e a reprodução do espaço urbano, ressaltando suas dimensões materiais e simbólicas.” (Cavalcanti, 2011. p. 2)

Moraes, no livro “Território e história do Brasil” evidencia a multiplicidade das geografias ao longo da história humana. É essencial, para o entendimento dessas multiplicidades, conhecer as especificidades históricas e entender os universos simbólicos atinentes a cada contexto, utilizando a perspectiva dialética para viabilizar a identificação do todo e das partes das significações atribuídas ao espaço.

A durabilidade histórica de uma forma construída repousa em muito na quantidade de valor que lhe é agregada, no trabalho despendido em sua construção. Esses processos cumulativos e gradativos de acumulação in situ estão na base da fixação das populações nestas porções do globo que concentram formas/valor. (Moraes, 2002, p. 42)

O valor agregado da cidade é o resultado de um longo processo, derivado de esforços econômicos, sociais, culturais e históricos para que se estabelecesse, no pós-revolução Industrial, um novo modo de vida orientado por bases capitalistas. O trabalho dedicado na produção dos ambientes urbanos foi gradativamente sendo ampliado, e, no contexto do pós Segunda Guerra Mundial, um novo momento da produção do espaço se estabelece. Nesse período de estabelecimento da globalização, surgem outras formas de aglomeração urbana na escala mundial, sendo uma dessas formas a megalópole estudada por Gottmann.

Na BNCC, não há a abordagem direta à análise, o que reforça o trabalho integrador do professor de Geografia, uma vez que é essencial apresentar aos estudantes do Ensino Fundamental: Anos Finais, de forma abrangente, a evolução do espaço urbano incluindo habilidades que proporcionem a percepção das realidades materiais por parte dos estudantes. A geografia urbana influencia, em muito, o cotidiano discente e a formação de sua visão de mundo, pois “(...) na cidade estão materializadas, por um lado, a dinâmica do capital e, por outro, a dinâmica da sociedade; ambas se expressam contraditoriamente na prática cotidiana dos cidadãos.” (Callai et al., 2007. p.93)

É necessário, então, que o professor ofereça as ferramentas para que o aluno entenda a dinâmica material e imaterial presente no seu ambiente diário. Uma das formas de permitir esse entendimento, é através da apresentação dos conceitos a partir de seus respectivos contextos, e realizar uma reflexão dialética entre o passado, o presente e o futuro. “Assim, o espaço produzido só é explicável em função do processo que o engendrou, e a forma criada só se revela pelo seu uso social a cada movimento, este é que lhe atribui um conteúdo ao qualificá-la como um valor de uso.” (Moraes, 2002. p.43)

O trabalho docente, nessa temática, consiste em fazer a mediação dos alunos com os conteúdos geográficos referentes, buscando propiciar

encontros/confrontos da vida imediata e cotidiana dos alunos com elementos mais amplos da realidade, por meio dos conceitos científicos, enquanto generalização da experiência. O ensino de cidade salienta as percepções e vivências cotidianas, e contribui com elementos teóricos para refletir sobre elas, compreendendo esse espaço, para além de sua forma física, como materialização de modos de vida. (Cavalcanti, 2017. p.24)

Dessa forma, o docente fica responsável por aglutinar os conceitos urbanos e aplicá-los em diferentes escalas a fim de demonstrar as diversas realidades estabelecidas, seus processos teóricos e suas práticas, explicando o espaço produzido a partir do prisma da experiência e da generalização.

Todas as dimensões presentes na cidade resultam do processo de produção e de organização do espaço geográfico, analisado a partir das relações sociais, econômicas, políticas, culturais e ambientais. No espaço geográfico encontramos objetos técnicos, transformados ou não; nele há relações simbólicas e afetivas, que revelam as tradições e os costumes. (Callai et al, 2007. p.105)

O estabelecimento de um pensamento geográfico crítico resulta da capacidade de apreender as influências multidimensionais do ensino, e perceber como esses processos se relacionam com os indivíduos e com o espaço. Gonçalves (2011) afirma que:

Sem o reconhecimento e apoio às condições de reflexão epistemológica e também gnosiológica do professor e do pesquisador do campo da Geografia Escolar, continua-se a gerar uma educação que pode: 1) ensinar uma matéria cuja natureza não é problemática; 2) exercer a função de colocar um conteúdo de instrução a serviço de uma finalidade educativa, sem saber a qual; 3) satisfazer demandas particularistas, como as de um órgão governamental, de um deputado estadual, da diretoria ou de comitês de ensino regionais, municipais, do pároco ou pastor, de grupos empresariais, de ONGs. (Gonçalves, 2011)

O ensino da temática urbana no contexto da BNCC se encontra no limiar do debate proposto por Gonçalves (2011), pois a distribuição desigual das Habilidades nas Unidades temáticas pode resultar na dificuldade de estabelecer problematizações sobre o tema, se não existir o suporte do professor na articulação do pensamento geográfico crítico do aluno. Além disso, a centralização do currículo em escala nacional gera o alerta para a dificuldade em integrar o ensino ao cotidiano do aluno, uma vez que as realidades no Brasil são múltiplas. Por isso, é imprescindível que o professor esteja atento a esclarecer acerca da produção do espaço, suas causas e consequências no mundo globalizado.

Desse modo, os alunos podem descobrir que a cidade é mais do que uma decodificação das informações que ela revela na sua aparência. A cidade passa a ser entendida pela dinâmica do território, o que requer o uso de escalas de análise que estabelecem o nível de interpretação do que se investiga e das escalas cartográficas para se localizar nos mapas os fenômenos geográficos. (Callai et al, 2007. p.104)

Conclusão

Conclui-se que o ensino de Geografia, especialmente da questão urbana, é uma discussão necessária para perceber quais os caminhos que a BNCC oferece para o professor e, sendo assim, quais as percepções que o estudante conseguirá alcançar sobre sua realidade. A centralidade da discussão é a disparidade da distribuição das Habilidades dentro das Unidades Temáticas propostas pelo documento e como o ensino da Megalópole pode contribuir para a apreensão do mundo globalizado, uma vez que não há Habilidades específicas sobre esse recorte.

O desenvolvimento do pensamento geográfico é possível pela observação do cotidiano, associado com a prática escolar, e por isso é interessante o ensino sobre o conceito de megalópole no Ensino Fundamental – Anos Finais. A megalópole faz parte de uma série de mudanças no espaço produzido, que vêm adquirindo “corpo” no processo de globalização. Com o estabelecimento do modo de vida globalizado, essas transformações atingem o cotidiano dos indivíduos, e a aprendizagem desse fenômeno pode colaborar para percepção dos fatores multiescalares da globalização, em espaços que expressam suas especificidades com excelência. De acordo com Gottmann (1961), outras áreas como Boswash vão se desenvolver ao longo do tempo, e a dádiva do geógrafo é poder estudar esses processos “*in vivo*”, como ele estudou a aglomeração urbana que deu origem ao termo. Assim também é a possibilidade do estudante, a partir do momento que tem contato com esses conceitos e os aplica no cotidiano.

Referências

ANSELMO, R.C.M.S. **Sistematização/institucionalização da Geografia e formação nacional brasileira: revendo a influência de Everardo Backheuser.** Revista Geografia, Rio Claro, v. 31, n. 2, p. 241-255, mai./ago. 2006.

BARNES, T. J. *American geography, social science and the Cold War.* 2015. *Geography*, 100(3), 126–132. doi:10.1080/00167487.2015.12093967

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** BRASIL.

CALLAI, H; CAVALCANTI, L; CASTELLAR, S. **Lugar e Cultura Urbana: um estudo comparativo de saberes docentes no Brasil.** Terra Livre, [S. l.], v. 1, n. 28, p. 91–108, 2007.

CAVALCANTI, L. **O estudo de cidade e a formação do professor de geografia: contribuições para o desenvolvimento teórico-conceitual sobre cidade e vida urbana.** *Ateliê Geográfico - Goiânia-GO*, v. 11, n. 2, ago./2017, p. 19-35. Acesso em: set/2023. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/atelie/article/view/50086/24599>

CAVALCANTI, L. **Ensino de Geografia e cenários urbanos cotidianos: laboratórios para o desenvolvimento do pensamento geográfico.** *Punto sur*, n. 1, p. 122-143, 1 jul. 2019.

CAVALCANTI, L. **Aprender sobre a cidade: a Geografia Urbana Brasileira e a formação de jovens escolares.** *Revista Geográfica da América Central Número Especial EGAL*, 2011, Costa Rica, II Semestre 2011, pp. 1-18. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2900/2772> Acesso em: set/2023.

FERNANDES, F. **A revolução burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica.** 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

GOTTMANN, Jean. **Megalopolis or the Urbanization of the Northeastern Seaboard.** 1957. *Economic Geography*, Vol. 33, No. 3 (Jul., 1957), pp. 189-200.

GOTTMANN, Jean. **Megalopolis The Urbanized Northeastern Seaboard of the United States.** New York: The Twentieth Century Fund, 1961.

GONÇALVES, A. R. **A geografia escolar como campo de investigação: história da disciplina e cultura escolar.** *Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, Universidad de Barcelona, Vol. XVI, nº 905, 15 de enero de 2011. Disponível em: <http://www.ub.es/geocrit/b3w-905.htm>. [ISSN 1138-9796]. Acesso em: set/2023

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura.** 4a. Rio de Janeiro: 4ª Ed. Civilização Brasileira, 1982.

HARVEY, DAVID. **A Produção Capitalista do Espaço**. São Paulo: Anablume, 2005.

MORAES, A. C. **Notas sobre a identidade nacional e a institucionalização da Geografia no Brasil**. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 4, n. 8. 1991, p. 166-176

MORAES, A.C. **Território e história no Brasil**. São Paulo, Annablume, 2002. ISBN 85-7419-547-2

MORAES, A.C. **A gênese da Geografia Moderna**. Editora Hucitec, São Paulo, 1989.

OLIVEIRA, F. **Crítica à razão dualista/O ornitorrinco**. São Paulo, Boitempo, 2003.

ROCHA, G. **Por uma Geografia Moderna na sala de aula: Rui Barbosa e Delgado de Carvalho e a renovação do ensino de Geografia no Brasil**. Mercator - Revista de Geografia da UFC, ano 08, número 15, 2009, p.75-94.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ed. Ática, 1993. [1a. ed. Paris, 1980]

SANTOS, M. **A Urbanização Brasileira**. Editora Hucitec, São Paulo, 1993.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e urbanização**. 4ª. ed. São Paulo: Contexto, 1991. (Coleção repensando a Geografia)