

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



O USO DA LINGUAGEM MUSICAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

CURITIBA

2013

MARCELO MARCHIORETTO DA SILVA

O USO DA LINGUAGEM MUSICAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Monografia apresentada ao Curso de Geografia, do Departamento de Geografia, do Setor de Ciências da Terra, da Universidade Federal do Paraná. Orientador: Adilar Cigiloni.

CURITIBA

2013

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo demonstrar a utilização de uma linguagem diferenciada da comumente utilizada no cotidiano escolar, a música. Pode-se por meio da utilização dela tornar as aulas mais agradáveis e interessantes, conduzindo os educandos ao despertar quanto ao estudo da ciência geográfica. A música é um instrumento pedagógico enriquecedor, pois contribui nos processos de aprendizagem de forma lúdica, já que se trata de linguagem composta por sentimentos e representatividade da realidade vivida, além de ser um elemento de comunicação que aborda diferentes circunstâncias e fatos sociais. Um instrumento que permite a relação entre os conteúdos de diversas disciplinas; neste estudo se enfatiza a geografia relacionando-a á ideia transmitida pela linguagem musical. Este trabalho pretende demonstrar a importância dessa linguagem no ensino de geografia, algumas práticas aplicadas e seus resultados.

PALAVRAS-CHAVE: Música, Ensino, Geografia.

ABSTRACT

This project wants to demonstrate the use of a different language from commonly used every day in life school, the music. Thought use the music it's possible making the lessons more enjoyable and interesting, leading the students awaken as the study of geographical science. Music is an enriching educational tool, as it helps in the process of learning through play, since it is composed of feelings and language representation of the reality, as well as being an element of communication that addresses different social circumstances and facts. An instrument that allows the relationship between the content of various disciplines, in this study emphasizes the geography relating it to the idea conveyed by the musical language. This paper aims to demonstrate the importance of this language in the teaching of geography, some practices implemented and their results.

KEYWORDS: Music, Education, Geography.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo demostrar la utilización de un lenguaje diferente del común utilizado en el cotidiano escolar, la música. Se puede a través de la utilización de ella convertir las clases en agradables e interesantes, direccionando los educadores al despertar cuanto al estudio de la ciencia de la geografía. La música es un instrumento pedagógico enriquecedor, porque contribuye en los procesos de aprendizaje de manera lúdica, por tratarse de lenguaje compuesto de sentimientos y representación de la realidad de la vida, además de ser un elemento de comunicación que habla de diferentes circunstancias y hechos sociales. Un instrumento que permite la relación entre los contenidos de diferentes asignaturas; en este estudio se refuerza la geografía relacionándola a la idea transmitida por el lenguaje musical. Este trabajo pretende demostrar la importancia de ese lenguaje en la enseñanza de geografía, algunas propuestas aplicadas y sus resultados.

PALAVRAS-CLAVE: Música, Enseñanza, Geografía.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	1
2 A EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS.....	3
3 EDUCAÇÃO E A GEOGRAFIA ESCOLAR.....	9
3.1 GEOGRAFIA ESCOLAR: BREVE HISTORICO	9
4. NOVAS LINGUAGENS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	18
4.1 A NECESSIDADE DE NOVAS LINGUAGENS.....	18
4.2 EXPERIÊNCIAS COM NOVAS LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA	21
4.3 A LINGUAGEM MUSICAL COMO FERRAMENTA DIDÁTICA.....	30
4.3.1 Exemplos de práticas pedagógicas utilizando a linguagem musical	33
5 APLICAÇÃO DA LINGUAGEM MUSICAL.....	40
5.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO.....	40
5.2 RESULTADOS DO USO DA MUSICA EM SALA DE AULA.....	43
5.2.1 Entendendo a diversidade com a música <i>Lourinha Bombril</i>	43
5.2.2 Aplicação e resultados: compreendendo as características geomorfológicas do estado do Paraná com a música <i>Pé Vermelho</i>	51
5.2.3 Aplicação e resultados com a música <i>Clandestino</i> para compreender o movimento migratório.....	57
5.2.4 Globalização com Gilberto Gil	62
CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	70

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Ilustração e letra da canção <i>O canto do Povo de um Lugar</i>	38
Figura 2: Gráfico de barras do resultado criado pelos alunos.	47
Figura 3: Gráficos em forma de Setores.	48
Figura 4: <i>O legado da Biodiversidade</i> , do aluno Leandro.	50
Figura 5: <i>O respeito à diferença</i> , da aluna Rita.	50
Figura 6: <i>A mistura que deu origem ao povo brasileiro</i> , da aluna Luana.	50
Figura 7: Desenho representando a canção. Do aluno Augusto.	54
Figura 8: Desenho da aluna Paola L.	55
Figura 9: Desenho do aluno Henrique S.	56
Figura 10: Divisão do mundo por critérios socioeconômicos. Fonte: IBGE (2012) – Org. MARCHIORETTO, 2012.	57
Figura 11: Imagem de satélite. Fonte: Google Earth (2012)	57
Figura 12: Propaganda da Alcatel de 1987. Fonte: Harvey, "condição pós-moderna" 1989.	62
Figura 13: Mapa do encolhimento do mundo. Fonte: Harvey, 1989.....	63

INDICE DE QUADROS

Quadro 1: Correntes Filosóficas na Geografia. Fonte (LOPES, 2010, p. 25).....	9
Quadro 2: Mudanças no espaço-técnico-científico-informacional	18
Quadro 3: Conteúdos e expectativas de aprendizagem, a serem trabalhados no ensino médio do Estado do Paraná.	42
Quadro 4: Orientação da SEED, sobre alguns temas pertinentes ao 7º ano.	44
Quadro 5: Pesquisa individual junto à comunidade.....	45
Quadro 6: Coleta dos dados em grupo.	45
Quadro 7: Resultado total da Turma.	46
Quadro 8: Expectativas de aprendizagem (SEED PR, 2012, p. 59).....	52

1 INTRODUÇÃO

Um dos problemas, para ensinar, hoje em dia é o desinteresse dos alunos pelas diversas disciplinas. Vários professores reclamam que não conseguem despertar a atenção dos educandos como no passado. Muitas vezes esse desinteresse desencadeia a indisciplina, gera conflitos entre o desejo do professor de ensinar com o desinteresse do jovem em aprender. Este trabalho surgiu com uma proposta de aplicar a linguagem musical nas aulas de geografia e assim deixá-la mais interessante. Também se buscou demonstrar um possível diálogo entre a linguagem musical e outros tipos de linguagens, como a publicitária, a poética, a gráfica e outras. As linguagens, como a literatura, a música, as artes e outras, ainda são tratadas de forma fragmentada em disciplinas específicas, o presente trabalho busca aproximar as diferentes linguagens, com foco na música, para ensinar alguns conteúdos de geografia.

No segundo capítulo são apresentadas as principais mudanças ocorridas entre a educação tradicional e a renovada; transformações que surgem devido às próprias dinâmicas sociais e econômicas. Nesse capítulo se enfatiza a corrente pedagógica denominada "construtivismo", já que se trata da corrente que está mais em acordo com este trabalho.

No terceiro capítulo relatam-se as transformações filosóficas, quanto às ideias de modernidade voltadas para um pensamento dito pós-moderno, no qual foi possível detectar um resgate do lado afetivo e uma aproximação entre razão-emoção.

O quarto capítulo relata as transformações no ensino de geografia, desde a institucionalização no Brasil recentemente, mostrando as tendências predominantes em determinadas épocas. A geografia escolar acompanhou algumas tendências ou correntes filosóficas que acabaram por refletirem-se nela. Assim, nesse capítulo, buscou-se mostrar as práticas ou metodologias que predominavam em cada linha de pensamento da epistemologia da ciência geográfica e, de que maneira, essas correntes teóricas influenciaram o ensino de geografia. No capítulo quatro buscou-

se retratar uma sociedade em transformação, expressada por alguns autores como, (Santos) técnica-científica-informacional, e suas implicações no ambiente escolar, principalmente na maneira de conceber o conhecimento e o ensino de geografia. Nesse capítulo aparece a ideia de utilizar novas linguagens, a fim de despertar o interesse dos conteúdos da geografia escolar. Neste capítulo também estão algumas práticas que se utilizaram de diversas linguagens, como a do cinema, da música, da literatura, entre outras. Foram descritas algumas maneiras de se trabalhar com diversas linguagens e seus resultados. Algumas práticas se mostraram muito viáveis e criativas e acabaram por contribuir com o presente trabalho.

Tendo em vista a necessidade de buscar em outras linguagens uma maneira de despertar um maior interesse do educando, utilizou-se a linguagem musical como ferramenta didática, demonstrando que é possível um diálogo entre a geografia e outras linguagens, como a arte.

Desse modo, o quinto capítulo apresenta algumas práticas, as quais foram elaboradas durante os anos que ministrei no ensino básico. Práticas essas que serviram para enriquecer as aulas e despertar o interesse dos alunos. Os resultados dessas atividades auxiliam na compreensão de que hoje, na sociedade informacional, o modelo de aula expositiva, na qual o professor é o centro de conhecimento, já não efetiva.

2 A EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS

Para justificar a proposta do presente trabalho, no caso das novas práticas em sala de aula como a utilização da música, foi preciso fazer um levantamento das principais correntes pedagógicas, analisar o contexto e as tendências ligadas às teorias educacionais, pois se entende que toda prática necessita de um embasamento teórico, pois não existe prática pedagógica neutra.

Na educação tradicional¹ o conhecimento é visto como conteúdo ou informação que deve ser transmitida para o educando. Nesta concepção a escola tem como objetivo a mera transmissão de informações, cabendo ao aluno memorizar. Esse modelo é citado por Paulo Freire como modelo "bancário" no qual, segundo o autor, estão relacionadas as práticas nas quais ocorre somente o depósito de informação nas mentes dos educandos. A prática de ensino no modelo tradicional, a repetição do que é ensinado, é considerada a melhor maneira de garantir a aprendizagem do aluno. Para Libâneo (2005) a relação professor-aluno nessa concepção tradicional é marcada pelo autoritarismo.

O modelo tradicional esteve fortemente presente nas escolas brasileiras até a década de 1920. A partir dessa época alguns intelectuais buscaram uma renovação do ensino, a partir da inserção de novas práticas. Essa renovação ficou conhecida como movimento escolanovista. Dentro das ideias da escola nova havia diversas tendências, ou linhas de pensamento. A ideia pedagógica que mais entrou em choque com o modelo tradicional, foi a de Piaget (1976), que colocava a criança como centro do processo educacional, esse modelo ficou conhecido como construtivismo.

¹. Esse modelo segundo Gadotti (1986) atribuía-se ao sujeito um papel irrelevante na elaboração e aquisição do conhecimento.

O construtivismo² foi a abordagem teórica da educação moderna que mais se opôs ao ensino tradicional. Nesse modelo as práticas de ensino ajudam os educandos a internalizar e a reordenar, ou transformar, as novas informações em conhecimento, tendo como objetivo a aprendizagem significativa e não aquela imitativa da escola tradicional. No construtivismo existe uma interação ativa entre sujeito-meio. Esse novo olhar sobre a prática pedagógica mudava não somente a referência do processo ensino-aprendizagem, mas também a didática e as metodologias de ensino até então conhecidas.

Muitos estudiosos acreditam que a contemporaneidade está diante de uma nova visão de mundo, que alguns denominam como pós-modernidade ou fase tardia do capitalismo; outros afirmam que ainda estamos na modernidade.

A modernidade foi marcada no início pelo iluminismo, que a partir do século XVIII deu início a uma fase marcada pelo advento da razão, legitimada pelo discurso científico e filosófico. Gomes (1996) descreve o advento da razão da seguinte maneira:

A razão se transformou em instituição no final do século XVIII, ela se transformou em ciência, constituída por modelos experimentais, segundo os princípios galileanos [...] A razão é a fonte de toda generalização, da norma, do direito e da verdade. A ordem, o equilíbrio, a civilização, o progresso são noções saídas diretamente deste sistema moderno que se proclama como a única via de acesso a um mundo verdadeiramente humano. (GOMES, 2000, p.25).

Gomes (2000) afirma que no movimento pós-moderno, a oposição mais importante se articula justamente em torno da negação da razão, como único princípio legítimo da cultura e do saber.

O mundo moderno se baseava na certeza e na ordem. Em contraposição a pós-modernidade faz uma crítica à razão e à ciência, ou seja, ao projeto de

² É uma das correntes de pensamentos da educação, que busca explicar como a inteligência humana se desenvolve, partindo do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio.

modernidade. Assim, a pós-modernidade surge com o objetivo de conciliar racionalização e subjetivação.

O pós-modernismo nega o universalismo, a generalização, qualidades e procedimentos básicos no modernismo. Na medida em que valoriza o caráter único e excepcional, é necessário, então, contar com outras vias de legitimidade diferentes daquelas abertas pela racionalidade: a inspiração, o sentimento, a indeterminação [...], ou seja, vias que negam a razão totalizante, condição de toda generalização (GOMES, 2000, p. 21).

Diante dessas argumentações é preciso considerar que esse tema acaba refletindo na educação. Após esse levantamento, sobre a crise na modernidade e o advento de uma condição pós-moderna, é necessário demonstrar de que maneira podemos descrever uma educação dita moderna e outra pós-moderna.

A educação, na modernidade, foi palco de muitas descobertas científicas e tecnológicas, também foi marcada por lutar pelo triunfo da razão e da ciência e renegar à ideia de sujeito, e conseqüentemente, aos sentimentos e à imaginação dos indivíduos.

As teorias pedagógicas modernas para Libâneo (2005) tem como alicerce o movimento iluminista³ do século XVIII, onde se tinha a ideia de formação geral, válida para todos os homens como condição de emancipação e esclarecimento. Sobre isso Libâneo (2005) diz que “são também teorias fincadas nas ideias de natureza humana universal, de autonomia do sujeito, de educabilidade humana, libertação da ignorância e do obscurantismo.” (LIBÂNEO, 2005, p. 7).

Segundo Libâneo (2005) as teorias pedagógicas modernas, independentemente das tendências, apresentam como características em comum:

Acentuação do poder da razão [...] enquanto objetividade contra todas as formas de ignorância e arbitrariedade. Conhecimentos e modos de ação deduzidos de uma cultura universal objetiva precisam ser comunicados às novas gerações e recriados em função da continuidade dessa cultura. Os educadores são representantes legítimos dessa cultura e cabe-lhes ajudar os alunos a internalizarem valores universais tais como racionalidade,

³ Esse movimento se caracterizava pela importância que davam a razão, acreditavam que somente por meio da razão era possível compreender perfeitamente os movimentos naturais e sociais.

autoconsciência, autonomia, liberdade, seja pela intervenção pedagógica direta ou pelo esclarecimento de valores em âmbito pessoal. (LIBÂNEO, 2005. p.7).

Nessa perspectiva, a educação enfatiza a razão e apresenta como ponto negativo a não valorização do sentimento, da emoção, da imaginação e, além disso, o conhecimento é fragmentado e isolado do todo.

No século XIX, o pensamento newtoniano cartesiano influenciou as ciências e todas as atividades desenvolvidas na era industrial. O ser humano acreditou que podia dominar totalmente o saber, fragmentando em áreas os conhecimentos.

Esse processo reducionista influenciou todas as ideias. Esse paradigma newtoniano-cartesiano teve como foco o conhecimento, que foi dividido em partes fragmentadas o que dificultou o domínio do todo (BEHRENS, 2000, P. 17-18).

Dessa forma pode-se verificar que o homem passou a se preocupar mais com a razão e a lógica, deixando de lado um importante componente do ser humano, que é seu lado afetivo.

A afetividade é um componente importante para que haja equilíbrio e harmonia de personalidade. Uma criança bem estimulada afetivamente ao chegar à vida adulta, terá maior capacidade para conviver com fases negativas da vida com determinação e confiança (DUARTE, 2012, p.7).

Para Ferreira (2001) afetividade significa:

Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagradado, de alegria ou tristeza. O afeto é essencial para todo o funcionamento do nosso corpo. Ele nos dá coragem, motivação, interesse, e contribui para o desenvolvimento do ser. Durante toda a nossa existência, muitos acontecimentos fazem parte da nossa consciência; são as nossas experiências de vida. Essas experiências podem ser agradáveis ou não e é por meio do afeto que aprendemos essas informações. Todas as relações familiares, profissionais ou pessoais são permeadas pela afetividade, em qualquer idade ou nível sociocultural. (Ferreira, 2001, p. 62).

Na educação algumas correntes modernas buscam rearticular seus discursos devido às transformações da atualidade. Libâneo (2005) traça algumas

transformações que caracterizam a pós-modernidade⁴, como: as mudanças no processo de produção, avanços científicos e tecnológicos, difusão da informação, circulação e consumo da cultura a não separação entre sujeito e objeto entre outros. Segundo o autor esses traços afetam o pensamento e a prática educacional, trazendo uma relativização do conhecimento sistematizado, valorizando a ideia de sujeitos produtores de conhecimento dentro de sua cultura, restabelecimento da visão de unidade e a crítica da ideia de natureza humana universal. Sobre o papel dos educadores nessa transição modernidade / pós-modernidade, Libâneo diz:

Os educadores devem ajudar os estudantes a construir seus próprios quadros valorativos a partir do contexto de suas próprias culturas, não havendo valores com sentido universal. Os valores a serem cultivados dentro de grupos particulares são a diversidade, a tolerância, a liberdade, a criatividade, as emoções, e a intuição. (LIBÂNEO, 2005, P. 10).

Pensar num modelo de educação na pós-modernidade, é acreditar na possibilidade de conjugar racionalidade e subjetividade, reconhecer a instabilidade do conhecimento e integrar saberes. Sobre as transformações decorrentes dessas discussões, dita pós-moderna relacionada com a escola, Gomes (2002) nos diz que:

O momento histórico que estamos vivendo, denominado de "pós-moderno", pode ser entendido como uma crise que está desencadeando uma mudança paradigmática em todos os níveis de compreensão do ser humano. O mundo moderno, de certeza e ordem, tem sido substituído por uma cultura de incertezas e indeterminação. Enfocando-se esse momento de crise que a racionalidade técnica - que se trata de uma concepção epistemológica da prática, herdada do positivismo e, segundo a qual, a atividade profissional é, sobretudo instrumental, dirigida para a solução de problemas mediante a aplicação rigorosa de teorias e técnicas científicas - que ainda predomina na maioria das escolas, já não atende às reais necessidades para a adequada formação dos jovens da cultura pós-moderna [...]. (GOMES, 2002, p. 2).

Sendo assim, pode-se considerar que a utilização da linguagem musical como ferramenta de aprendizagem colabora com o resgate da emoção, da intuição e da imaginação. O uso da música afasta o ensino da ideia de ciência e racionalismo em

⁴ Existem várias definições para o termo pós-modernidade. Segundo, Lyotard, a pós-modernidade se caracteriza entre outras questões, principalmente por romper com as verdades absolutas, como o marxismo, e liberalismo.

oposição à subjetividade do sujeito, mas traz para sala de aula as dimensões afetivas e busca uma integração do sujeito, no que diz respeito à razão-emoção.

3 EDUCAÇÃO E A GEOGRAFIA ESCOLAR

3.1 GEOGRAFIA ESCOLAR: BREVE HISTORICO

Para compreender a historia da geografia adota-se Frajuca (2010) que destaca cinco correntes filosóficas e assim as caracteriza:

Determinismo geográfico	A moderna geografia teve na Alemanha do século XIX o primeiro grande impulso, oriundo das visões naturalistas (positivistas) da época, as quais fundamentaram o determinismo geográfico. Nesse cenário, encontramos os fundamentos dessa corrente, cujo propósito era restringir os aspectos visíveis do real, mensuráveis e palpáveis.
Escola francesa de geografia	Na mesma vertente positivista, mas com uma proposta de neutralidade em relação a aspectos que considerava serem atrelados ao poder do Estado, surgiu a escola francesa de geografia, com tendências funcionalistas e com forte influência dos estudos regionais.
Geografia teórica-quantitativa	Foi no final da primeira metade do século passado que veio dos Estados Unidos a geografia teórica-quantitativa, a qual usa modelos matemático-estatísticos e está permeada das influências do neopositivismo e da teoria geral dos sistemas.
Geografia da percepção	Com concepção mais humanitária, pois considerava fundamentos da ciência do comportamento e da psicanálise na elaboração dos dados geográficos, surge então uma nova geografia nos anos entre 1960 e 1970 - a geografia da percepção.
Geografia crítica ou radical, ou histórica-materialista.	A sociedade continuou em seus movimentos com novas tendências e novas necessidades; logo, a geografia também foi assumindo novos posicionamentos, como a da geografia crítica ou radical ou histórico-materialista. Nela, foi grande a influência do pensamento marxista, dos movimentos de luta de classes, de abordagens das questões sociais e econômicas que afligiam a nossa sociedade.

Quadro 1: Correntes Filosóficas na Geografia. Fonte (Frajuca, 2010, p. 25).

A institucionalização da geografia remonta ao século XIX, porém já existia um pensamento geográfico que vinha desde a Antiguidade.

Essas correntes são refletidas no ensino de geografia, seja na prática do professor ou na metodologia de ensino do mesmo, ou seja, de alguma maneira essas linhas de pensamento influenciam a geografia escolar. Assim é preciso ter clareza e compreensão da existência dessas linhas de pensamento e saber como utiliza-la no ensino, ou pelo menos a percebê-la nos discursos, livros didáticos e no próprio plano de aula. Uma prática ou uma aula pode estar atrelada em mais de uma dessas correntes descritas, pois não há necessidade de se direcionar em uma linha de pensamento; quanto maior a pluralidade, melhor e mais rica será uma prática. Dessa maneira buscou-se fazer um resgate do pensamento geográfico, diferentemente de Lopes, dividiram-se as principais correntes do pensamento geográfico em quatro linhas: a tradicional, a teórica-quantitativa, a crítica e a percepção.

A geografia Tradicional segundo Diniz,

[...] tinha como elemento de identidade mais importante o objetivo de ser uma ciência de síntese ou de contato entre as disciplinas na natureza e da sociedade. Seus temas de pesquisa principais eram as relações homem-natureza, a distribuição de elementos físicos e humanos na superfície da Terra e as formas de integração entre esses elementos [...] Pelo menos três vertentes se constituíram no estudo desses temas, que figuravam o determinismo ambiental, o possibilismo e a abordagem da diferenciação de áreas. Cada vertente constituía uma proposta distinta de realização da síntese geográfica, mas aquela se fez predominante na primeira metade do século XX foi o estudo regional, especialmente em sua versão possibilista, Devido à dificuldade de estabelecer leis gerais pelo estudo da relação homem-meio, a escala regional passou a ser vista como aquela em que melhor se realiza a síntese geográfica. Assim, as fontes científicas e filosóficas que informaram esse conjunto de propostas eram bastante variadas, pois incluíam, entre outras, o positivismo de Augusto Comte, as "filosofias evolucionistas", o romantismo e as escolas neokantianas. (DINIZ, 2009, P 22).

Para Stefanello (2008) a geografia tradicional se refletiu nos métodos e nos conteúdos de ensino, para os quais é importante a informação sobre as áreas da superfície terrestre, bem como a memorização dos elementos de paisagem, como rios, montanhas e recursos produzidos. A autora afirma que essa abordagem é caracterizada pela descrição, classificação e fragmentação do espaço e segundo a mesma, essa corrente entrou em declínio nas décadas de 1950 e 1970, com o

movimento de renovação da geografia, ainda assim, para Stefanello existe ainda hoje muitos professores que utilizam o método tradicional de abordagem para o ensino.

Lopes divide a geografia tradicional em duas categorias; o determinismo geográfico e a escola Francesa de geografia "O possibilismo". Percebe-se que Lopes resgata de forma positiva algumas abordagens do determinismo ambiental, quando o autor diz:

Os conceitos formulados por Ratzel são utilizados na ciência geográfica até hoje, pois é possível relacioná-los com o desenvolvimento econômico atrelado ao equilíbrio das inter-relações das sociedades ao meio ambiente, ou aos recursos naturais preservados. (LOPES, 2010, p.27).

Ainda sobre o determinismo de Ratzel, Diniz, questiona o fato de o rotularem como determinista, pois segundo Diniz (2009), Ratzel, entendia a adaptação do homem ao ambiente como um processo mediatizado pela cultura, de forma que a natureza constitui apenas um fator que pode funcionar como estímulo para as ações humanas, não determinação causal sobre a história.

Sobre o possibilismo, Lopes destaca que os adeptos da escola francesa demonstravam grande preocupação com as descrições de lugares, porém segundo ele foram valorizadas as interpretações subjetivas, dos fatos em vez de uma avaliação objetiva.

Sobre o legado da geografia tradicional na escola Lopes afirma que:

[...] a geografia tradicional deixou registrados conceitos importantes, comuns nas pesquisas de campo e em salas de aulas, como: área, ambiente, território, região, entre outros. Destes, cada um pode oferecer sua parcela de contribuição para o estudo geográfico dentro de uma escala de saberes. (LOPES, 2010, p.28).

Nota-se conforme descrito acima que a geografia tradicional trouxe conceitos importantes para a ciência geográfica, porém muita crítica se faz a esse modelo quando refletido em sala de aula, pois como já afirmou Stefanello, essa linha de pensamento se caracterizava pela descrição, classificação e fragmentação do espaço.

Para Vesentini (2004) existe hoje uma transição de uma geografia tradicional para uma crítica. O autor define a tradicional como descritiva, mnemônica, com uma sequência predefinida de temas e a crítica como uma leitura do real, do espaço visto com suas tensões e contradições.

Um dos mais importantes contestadores da geografia tradicional foi Yves Lacoste (1989). Em seu livro "A geografia isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra", o autor questiona a neutralidade científica e faz uma crítica da geografia tradicional, enquanto disciplina escolar.

Para Lacoste (1989) havia duas geografias, a dos Estados-maiores, que é o conhecimento variado do espaço geográfico representado na cartografia, repleto de informações estratégicas e utilizados pelas minorias dirigentes, como instrumento de poder e, do outro lado, tem-se a geografia dos professores que de forma inconsciente mascara o raciocínio centrado no espaço. Lacoste (1989) criticava de forma provocativa o ensino enciclopédico, informativo dessa disciplina. O autor foi um dos pioneiros da geografia crítica e idealizava a construção de uma geografia de denúncia e superação da ordem capitalista. "É necessário construir uma visão integrada do espaço, numa perspectiva popular, e socializar este saber, pois ele possui fundamental valor estratégico nos embates políticos." (MORAES, 1993. p, 116).

Analisando as transformações no âmbito da geografia escolar Kaercher (2002) questiona a rotulagem a respeito da geografia crítica e afirma que a mesma chegou muito pouco na escola. Segundo Kaercher (2002) independentemente do rótulo de ser uma geografia crítica ou renovada, a mesma continua a produzir verdades absolutas e mantendo-se como algo chato e distante do aluno. Para o autor é preciso mudar a metodologia, para alterar a relação professor-aluno, que segundo ele, ainda é fria, distante e burocrática. Kaercher diz:

[...] o ensino de geografia continua desacreditado. Os alunos, no geral, não têm mais paciência para nos ouvir. Devemos não apenas nos renovar, mas ir além, romper a visão cristalizada e monótona da Geografia como ciência que descreve a natureza e/ou dá informações gerais sobre uma série de assuntos e lugares. Devemos fazer com que o aluno perceba qual a importância do espaço, na constituição de sua individualidade e da sociedade de que ele faz parte. (KAERCHER, 2002, p.223).

Pode se dizer que a geografia crítica encontra dificuldade ao ser inserida em sala de aula, quando a metodologia dos professores é predominantemente tradicional. Assim, fica claro que o problema do ensino de Geografia não está nos seus conteúdos, mas sim na concepção de conhecimento e da metodologia dos professores, (Kaercher, 2002). Dessa maneira é necessário buscar novas metodologias para despertar maior atenção dos alunos e tornar as aulas mais atraentes.

Também conhecida como geografia nova, a geografia teórico-quantitativa teve como característica a utilização de modelos matemático-estatísticos. Segundo Stefanello (2008) baixa, influência do neopositivismo esse modelo quantificava o espaço geográfico, desconsiderando as peculiaridades espaciais. Ainda de acordo com Stefanello, essa análise servia a governos e grandes empresas, voltadas para o crescimento econômico sem considerar os custos sociais e ecológicos.

Stefanello (2008) afirma que estudar o espaço geográfico a partir do enfoque teórico-quantitativo significa analisá-lo a partir dos números e das estatísticas, isto é, quantificar a complexidade presente nele. No ensino, segundo a autora, essa corrente abusou de dados estatísticos e também condenou o uso das aulas de campo, por considerar desnecessária a observação da realidade, a qual era substituída por medições no laboratório.

Lopes nos diz que a quantificação do espaço é um poderoso instrumento de pesquisa. Sobre essa corrente Lopes declara:

[...] essa corrente de estudos geográficos busca elucidar, por meio de gráficos e tabelas, o que talvez na geografia tradicional tenha sido apenas teórico. Nesse elo da geografia são valorizados os métodos, quantificando as formas (espaço geográfico) e tratando o espaço com subjetividade. Nessa tratativa, há necessidade que os modelos utilizados na geografia teórica-quantitativa baseiam-se nos métodos de validação da teoria, nos quais as contradições, a sociedade, o tempo e as transformações no espaço-tempo são relegados. (LOPES, 2010, p.30).

Percebe-se que essa corrente teve seus pontos positivos ao trazer dados precisos sobre o espaço; também teve grande importância para planejamentos. Santos (2006) afirmava que faltava à geografia quantitativa, considerar a existência do tempo, pois a mesma trabalha somente com os estágios sucessivos a evolução

espacial. Já na educação como já foi descrito, ela acabou pecando quando abusou dos dados estatísticos para a compreensão do espaço geográfico.

Segundo Stefanello (2008) a geografia crítica surge na década de 1970, em um contexto turbulento, de exploração da natureza, desigualdade social e lutas populares. Ainda segundo a autora, nessa corrente os geógrafos introduziram categorias marxistas para a compreensão da realidade. Essa linha de pensamento surge contrapondo o discurso de neutralidade científica, para eles, a neutralidade era uma forma de não participar de compromissos políticos e sociais.

Para Diniz existe uma pluralidade de geografia crítica, e segundo o mesmo:

[...] o principal elemento comum entre os geógrafos críticos era a intenção de revolucionar a geografia para transformá-la numa ciência social capaz de elaborar uma crítica radical do capitalismo pelo estudo do espaço e das formas de apropriação da natureza. (DINIZ, 2009, p.190).

A geografia crítica trouxe grandes contribuições para o ensino, pois segundo Stefanello (2008) os conteúdos passaram a ser caracterizados pela reflexão a respeito da organização do espaço e de suas contradições, acarretando uma forte tendência em analisar a produção do espaço a partir das estruturas sociais.

De acordo com Frajuca (2010) na década de 1960-1970, baseados nos estudos de Husserl e Merleau-Ponty sobre fenomenologia⁵, foi criada a corrente da geografia da percepção. Essa visão para Stefanello está centrada na apreensão das essências por meio da percepção das pessoas. Essa linha de pensamento também é conhecida como geografia humanística, Diniz discorre:

[...] esses autores falam em geografia humanística para enfatizar que estudam os elementos mais particularmente humanos da relação do homem com o espaço e a natureza, que são os valores, crenças, símbolos, atitudes etc.(DINIZ, 2009, p. 169).

⁵ FENOMENOLOGIA: Apoderar-se de essência dos objetos, tratar algo abstrato como se fosse concreto e a partir disso postular teorias. Base geográfica que ensaia teorias apenas com base em pressupostos intuitivos, que podem ser revelados por meio apenas da realidade ou do fenômeno que aparece, o qual ocultar a realidade ou apresentá-la.

Sob esse enfoque, Stefanello (2008) afirma que na geografia, os estudos buscam estudar a percepção que o homem tem do mundo, e os significados que o mesmo atribui aos objetos percebidos a partir da sua experiência, da sua cultura e de suas aptidões.

Assim a fenomenologia contribuiu nas ciências sociais, com seu modelo de pesquisa, a qual dava importância aos valores, atitudes, símbolo e outros elementos da percepção e do comportamento humano. Sobre as características que dão base a essa corrente Diniz diz:

[...] derivam da incorporação de variadas formas de pensamento humanista pelos geógrafos. Um primeiro pressuposto importante desse tipo de pensamento é a visão antropocêntrica do saber, no sentido de que a produção de conhecimento é sempre fruto da intencionalidade do sujeito que o produz, de modo que todo saber é marcado pela subjetividade. Igualmente importantes são crítica aos procedimentos analíticos do modelo de ciência normativo e, em consequência, a proposta de buscar um conhecimento holístico, baseado na contextualização social e natural das relações do homem com o ambiente. Finalmente, podemos mencionar a concepção do homem como um ser que atribui valor e sentido às coisas que o cercam, sendo esses os fundamentos da cultura. (DINIZ, 2009, P.160.).

Yi-Fu-Tuan surge como uma referência nos estudos dessa corrente, o autor, de acordo com Stefanello, afirma que as ideias de espaço e lugar não podem ser definidas separadamente, visto que, na experiência, os significados de uma e de outra, quase sempre se juntam. Como elementos do ambiente, esses conceitos se relacionam intimamente. Espaço sugere liberdade e lugar, segurança. Stefanello ainda nos diz,

O espaço experienciado é um conceito móvel atrelado ao lugar, que, ao contrário, é essencialmente estático, organizado, e repleto de significado [...] o espaço, apesar de ser mais abstrato, vai assumindo o aspecto de lugar, conforme adquire definições e significado e, finalmente, quando nos é inteiramente familiar, transforma-se em lugar. (STEFANELLO, 2008, p.29).

Tuan desenvolve vários conceitos utilizados na percepção do espaço. No ensino, a geografia humanística surge com mais força nos anos 90, a qual é evidenciada nos PCNs⁶, no qual aparece o espaço vivido pelo aluno. Assim essa

⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais.

corrente de pensamento enriquece o ensino de geografia, tanto pela sua pluralidade quanto pela possibilidade desse modelo fazer um resgate da experiência ou da percepção do aluno sobre o lugar vivido.

A geografia passa a ser incluída como disciplina escolar na fundação do Colégio Pedro II no Rio de Janeiro. Essa geografia era marcada pelo positivismo que sustentava metodologicamente quase todas as chamadas ciências humanas (BRASIL, 1998). O estudo geográfico nesse contexto se pautava pela busca de explicações objetivas e quantitativas da realidade. Essa linha de pensamento se baseava no mito da ciência asséptica, não politizada, com o argumento da neutralidade científica. (BRASIL, 2008). A partir dos anos 60 essa abordagem da disciplina passa a ser chamada de geografia tradicional: “Estudavam-se as populações e os homens como coisas objetivas, nas quais a sociedade e o espaço emergiam das ações humanas desprovidas de quaisquer intencionalidades ou ideologias.” (BRASIL, 2008, P.20).

Essa geografia se traduziu e muitas vezes se traduz pelo estudo descritivo das paisagens naturais e humanizadas, de forma dissociada dos sentimentos dos homens pelo espaço (BRASIL, 2008). Os procedimentos didáticos adotados são típicos do modelo da escola tradicional, já citada anteriormente, na qual se valoriza a descrição e a memorização. Dessa maneira se evitava qualquer forma de compreensão ou subjetividade que confundisse o observador com o objeto de análise.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e início de confrontos políticos e doutrinários entre o socialismo e capitalismo, desenvolve-se na década de 1960 sob influência das teorias marxistas, a chamada Geografia Crítica. Para o ensino, essa nova perspectiva trouxe uma forma de abordar as categorias de espaço que aproximou os estudantes de conteúdos políticos, econômicos e ideológicos (BRASIL, 1998).

Mesmo a Geografia Tradicional como a Crítica deixaram de lado o aspecto sensível do sujeito de perceber o mundo, sendo suas abordagens consideradas vazias para a explicação e compreensão de temas como espaço vivido e

representações simbólicas. Por outro lado, trabalhar com o imaginário do estudante valoriza os fatores culturais da vida cotidiana, permitindo a compreensão da singularidade e da pluralidade dos lugares (BRASIL, 1998).

Uma das características fundamentais da produção acadêmica da Geografia dos últimos tempos foi o surgimento de abordagens que consideram as dimensões subjetivas e, portanto, singulares dos homens em sociedade, rompendo, assim, tanto com o positivismo como com o marxismo ortodoxo. (BRASIL, 1998, p.23-24).

Levando em conta as mudanças ocorridas no mundo no século XXI, considera-se a geografia escolar um campo do conhecimento responsável por fazer refletir, compreender, observar, interpretar e pensar o espaço geográfico. Para tanto se espera que o estudante seja capaz de compreender o processo de construção das paisagens, lugares e territórios e conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações; identificar, avaliar e criticar as ações do homem em sociedade sobre o meio ambiente; compreender a espacialidade e temporalidade dois fenômenos geográficos em suas dinâmicas e interações; compreender diferentes linguagens na leitura da paisagem, de modo a interpretar, analisar e relacionar informações sobre o espaço; e utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos (BRASIL, 1998).

Ao pretender os estudos dos conceitos geográficos (paisagem, lugar, território e região) a Geografia está aberta a uma variedade de recursos para a motivação do estudante. Assim, obras literárias, filmes, músicas e fotos são fontes de informações úteis para ambas as partes (educar e educando) envolvidas no processo de ensino e de aprendizagem (BRASIL, 1998, *apud* MALANSKI *et al.* 2011).

4. NOVAS LINGUAGENS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

4.1 A NECESSIDADE DE NOVAS LINGUAGENS

Muitos estudiosos têm contribuído para compreender o mundo atual e várias foram as definições que buscavam retratar o século XXI. Em sala de aula é de suma importância ter clareza sobre a realidade, para adequar novas práticas em um mundo em constante transformação. Milton Santos (2006) caracteriza esse período atual de “técnico-científico-informacional”.

O técnico-científico-informacional começa praticamente após a Segunda Guerra Mundial, porém se dá de fato nos anos setenta. O atual período, que caracteriza o meio produzido por configurado, pela indissociabilidade e pela presença, cada vez mais intensa, da técnica, da ciência e da informação sendo estas componentes dos sistemas de objetos e dos sistemas de ações que formam o espaço geográfico, de acordo com isso se remete a colocação de Santos:

[...] A componente informação é quem vai ser, nesse período "o grande regeador das ações definidoras das novas realidades espaciais", dando ao meio e aos seus objetos uma organização típica desse processo, tornando esse meio um território com a ação direta ou indireta da ciência, da tecnologia e da informação. (SANTOS, 2009 apud VISENTINI et al., 2011).

Para Vesentini (2011) esse é o período das novas redes técnicas, que permitem a circulação de ideias, mensagens, pessoas e mercadorias num ritmo acelerado. Santos afirma que nesse período:

O meio geográfico atual, graças ao seu conteúdo em técnica e ciência, condiciona os novos comportamentos humanos, e estes, por sua vez, aceleram a necessidade da utilização de recursos técnicos, que constituem a base operacional de novos automatismos social (SANTOS 2009. p. 172).

Podemos citar de forma bastante simplista algumas mudanças no espaço-técnico-científico-informacional, como por exemplo (SANTOS, 2006):

Modernas redes de telecomunicações, antenas parabólicas e de telefonia celular, cabos de fibra óptica, redes de computadores etc.

Grandes infraestruturas de transportes, aeroportos, sistemas portuários, rodovias, etc.

Fábricas robotizadas, bolsas de valores, agropecuária com base na tecnologia etc.

Quadro 2: Mudanças no espaço-técnico-científico-informacional

Santos (2006) afirmava que para ter eficácia, o processo de ensino aprendizagem deve partir da consciência da época em que se vive, assim é preciso estar atento para a realidade espacial do momento.

Este período, que alguns autores também chamam de globalização, é marcado pela supremacia da técnica, da ciência e da informação na vida social. Hoje a informação é divulgada instantaneamente pela televisão, internet e telefones celulares em escala planetária.

Já para Ianni (2007) as mudanças da atualidade influenciam diversas áreas e segundo o autor o mundo globalizado influencia de forma significativa as questões culturais e as contradições sociais e econômicas. Uma de suas abordagens que é pertinente para esta análise se faz sobre o mundo da imagem, na qual afirmava que:

O mundo se povoa de imagens, mensagens, colagens, montagens, bricolagens, simulacros e virtualidades. Representam e elidem a realidade, vivência, experiência. Povoam o imaginário de todo o mundo. Elidem o real e simulam a experiência, conferindo ao imaginário a categoria da experiência. As imagens substituem as palavras revelam-se principalmente como imagens, signos plásticos de virtualidades e simulacros produzidos pela eletrônica e pela informática. (IANNI, 2006. p27).

Assim o desafio do professor nesse contexto é buscar uma prática que ultrapasse a aula expositivo-descritiva, segundo Vesentini (2011) cabe ao professor esforçar-se no sentido de trazer para o contexto em que o aluno está inserido e para a realidade conteudista que se está trabalhando em sala de aula. Assim a introdução de novas técnicas didático-pedagógicas é importante para que ocorra uma mudança na prática de ensino.

Nesse período de grandes mudanças, a sociedade precisa de uma nova geografia escolar, que possibilite ao educando diferentes perspectivas de mundo, que dê autonomia ao indivíduo para tornar-se contestador e crítico. Hoje a educação significativa é muito importante, devido à velocidade com que as novas informações, as novas tecnologias e linguagens se inserem no cotidiano.

Num mundo dominado pela imagem, o educador precisa buscar novas linguagens⁷ para despertar o interesse do aluno. Como a linguagem se apresenta renovada, é necessário o domínio de novos conteúdos e novas práticas que empreguem uma diversidade de ferramenta.

Os PCN's indicam como um dos objetivos do ensino básico a utilização das diferentes linguagens como verbal, musical, gráfica e plástica, como meio do educando produzir, expressar, comunicar suas ideias e interpretar e usufruir das produções culturais. Percebe-se que os PCN's resgatam a subjetividade e o imaginário como uma possibilidade metodológica em sala de aula,

As pessoas têm a liberdade de dar significações diferentes para as coisas, e no seu cotidiano elas convivem com esses significados [...] Assim, falar do imaginário em Geografia é procurar os espaços subjetivos, os mapas mentais que se constroem para orientar as pessoas no mundo. [...] O imaginário não deve ser aqui compreendido como o mundo do devaneio, mas o das representações. (BRASIL, 1998, p.23).

Assim os PCN's resgatam a subjetividade e valorização da compreensão do mundo simbólico junto com as representações que orientam as relações sociais com o mundo. Para propiciar um ambiente de aprendizagem, levando em conta a valorização do imaginário, os PCN's trazem como propostas o uso de diferentes linguagens.

Ao pretender o estudo das paisagens, territórios, lugares e regiões, a Geografia tem buscado um trabalho interdisciplinar, lançando mão de outras fontes de informação. [...] com a literatura, por exemplo, tem sido redescoberta, proporcionando um trabalho que provoca interesse e curiosidade sobre a leitura desse espaço. É possível aprender geografia com a Literatura [...] também as produções musicais, a fotografia e até mesmo o cinema são fontes que podem ser utilizadas por professores e alunos para obter informações, comparar e inspirar-se para interpretar as paisagens e construir conhecimentos sobre o espaço geográfico. [...] A geografia trabalha com imagens, recorre a diferentes linguagens na busca de informações e como forma de expressar suas interpretações, hipóteses e conceitos. (BRASIL, 1998, p.33).

⁷ Faculdade humana de comunicação, espec. verbal. 2.Tudo o que serve para exprimir ideias e sentimentos.3.Maneira peculiar de se expressar em palavras. 4. Fala; expressão. 5. Língua; idioma; dialeto. 6. Sistemas de comunicação. 7. Simbolismo. 8. Palavrado. (LUFT, 2003, p.425.)

Dessa forma os PCN's buscam o resgate de diferentes linguagens para o ensino de geografia, dado que essa pluralidade auxilia no processo de ensino-aprendizagem, trabalham também a interdisciplinaridade e rompem com o modelo tradicional.

Encontra-se também nas DCE's⁸, a sugestão de outras linguagens para o ensino de geografia, conforme segue:

Filmes, trechos de filmes, programas de reportagem e imagens em geral, podem ser utilizados para a problematização dos conteúdos da Geografia, desde que sejam explorados à luz de seus fundamentos teórico-conceituais. (PARANÁ. 2008, p.82).

Portanto conforme já descrito e reafirmado pelos PCN's e pelas DCE's é importante nesse contexto buscar uma diversidade de linguagens para despertar o interesse do educando e enriquecer as práticas pedagógicas.

4.2 EXPERIÊNCIAS COM NOVAS LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Araújo (2007), buscando abordar a questão da dificuldade da vida sertaneja devido à seca, utiliza as obras de literatura do romancista Graciliano Ramos e músicas de Luiz Gonzaga.

A criatividade emanada das tragédias provocadas pela seca e o próprio saber popular dos sertanejos alcançaram a graça de inúmeros artistas, compositores e poetas da música brasileira, consagrando seus trabalhos através desta maravilhosa temática. Vários são os escritores e músicos que imortalizaram suas obras contando o fascinante mundo do sertanejo nordestino, retratando o sofrimento, angústia, tristezas e o drama humano. Alguns exemplos são as obras clássicas da literatura, como "Vidas Secas" de Graciliano Ramos e "O Quinze" de Raquel de Queiroz. (MOURA, 2007, p.212).

A obra *Vidas Secas* de Graciliano Ramos é para Araújo (2007) uma forma de depoimento sobre uma dramática realidade social de nossos dias e extrema miséria que escraviza milhões de nordestinos. Araújo utiliza alguns trechos dessa obra para

⁸ Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná.

sensibilizar o aluno, autor problematiza a questão de seca como se pode observar no trecho abaixo:

[...] a família percorreu de imediato outro caminho, pois deduziu que, se seguisse por aquela rota, poderia encontrar mais miséria provocada pela seca, devido aos muitos pássaros que sobrevoavam, provavelmente, sobre restos mortais do gado ou de outros animais. (RAMOS *apud* ARAÚJO, 2007, p. 226)

Assim Araújo afirma que essa maneira de sensibilizar o educando é muito significativa, pois o aluno fica impressionado e interessado pela temática. O autor também se utiliza da linguagem do filme, já que essa obra foi adaptada para o cinema. O filme, segundo o autor, representa essa luta pela existência do sertanejo de forma mais completa, pois traz a imagem, sons e movimentos. O autor diz que percebeu a sensação de nervosismo dos educandos, na cena em que aparece a morte sofrida de um animal de grande porte, vencido pela força avassaladora da seca.

O filme já despertara nos alunos o sentido de sofrimento da pequena família que representava milhões de pessoas que vivem diariamente o mesmo drama agora vivido por aqueles que assistem ao filme. Um momento que atraiu a atenção de todos, suscitando críticas e discussões mais alteradas entre os "personagens da sala", foi quando viram que o pequeno cachorro-baleia, que por muitas vezes ajudou a família na busca de alimentos, foi sacrificado, pois estava adoecendo e sem condições de acompanhar seus donos pelos caminhos [...] (ARAÚJO, 2007, P.227).

Percebe-se nas citações que essas metodologias de ensino na geografia, quando utilizam as linguagens da literatura e do cinema, despertam as emoções dos alunos, pois segundo Araújo nessa experiência alguns alunos choravam de tristeza com algumas cenas do filme. O autor conclui afirmando que a mostra do filme *Vidas Secas* revelou-se como uma metodologia gratificante, servindo como um importante instrumento para a sensibilização, compreensão e apreensão do Nordeste brasileiro, pois para ele dessa forma foi possível explorar mais os aspectos humanos da sociedade brasileira.

Ainda sobre essa temática é possível, segundo Araújo, utilizar a linguagem da poesia e da canção, para a sensibilização do educando. Como já foi abordado, um dos artistas que contribuíram para mostrar a vida do sertanejo foi Luiz Gonzaga quando toca a *cantiga sertaneja Asa Branca*.

*“Quando "oiei" a terra ardendo
Qual a fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação.*

*Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação*

*Que braseiro, que fornaia
Nem um pé de "plantação"
Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão*

*Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão*

*Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
"Intonce" eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração*

*"Intonce" eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração*

*Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva cair de novo
Pra mim voltar pro meu sertão.”*

Composição de Luiz Gonzaga, música *Asa Branca*.

Para Araújo a interpretação dessa canção é especial, pois retrata de forma marcante a história sofrida misturada a mais autêntica alegria de um povo.

A melodia foi repetida várias vezes para que os alunos interpretassem, passo a passo, cada momento de uma verdadeira poesia que conseguiu expressar o mais puro sorriso na face dos alunos. O ritmo conduz o aluno a compreender o sofrimento e ao mesmo tempo a tristeza do caboclo sertanejo que tenta incessante, viver ao lado das rachaduras de um chão seco, de mandacarus, facheiros e coroas de frade, penitentemente, buscando a água que é sua redenção. (ARAUJO, 2007, p.229).

Pode-se notar que o autor busca na poética sertaneja uma maneira de despertar a atenção dos alunos, resgatar o sentimento de lugar e fazer com que os alunos sintam as agruras da sobrevivência no Sertão.

Silva, (2010) tem uma proposta diferente com relação à linguagem da poesia. O autor cria poesias sobre um estágio de vivência realizado na Fazenda Pirituba, no estado de São Paulo. A proposta do autor é transformar em poesia sua vivência em um assentamento rural para depois transpor as poesias para o educando.

*“Fazenda Pirituba
Símbolo de desorganização estatal
Mesmo no Governo Federal
Houve indecisão e incompetência*

*Ao se delegar um alguém
Deve-se optar pelo que nos convém*

*Não se adotando nenhuma imprudência
[...] Esta fazenda margeia grandes mananciais
Do Pirituba e seus arraiais
No sudoeste do mundo paulista*

*Este rio serviu de alento
Aspirava com astúcia grandes conquistas*

*[...] Os seus espaços foram ocupados
E por nossos irmãos aclamados
Com respeito aos assentamentos
Estes assentamentos e pioneiros
Visam o ótimo e o verdadeiro
Através de produção e empreendimentos.”*

**Compositor: Lourenço Ildelfonso da Silva "ANTOLOGIA POÉTICA DE FATOS NOBRES"
Jandaia do Sul PR, 2010.**

A arte é uma ótima aliada para sensibilizar o educando, porém deve-se lembrar de que ela não deve ter uma finalidade em si própria, pois quando utilizada no ensino de geografia, a mesma tem a finalidade de ser uma mediadora para enriquecer determinado conteúdo ligado à ciência geográfica. A crítica que se faz a essa proposta é que a mesma se torna muito parcial, pois representa tão somente a visão de simpatia do autor com o MST. A que ter ressalva para não cair na militância cega, é preciso olhar com vários ângulos um tema tão polemico como esse. Abaixo segue mais um trecho da representação poética do autor sobre seu estágio de vivência:

“Poesia reflexiva sobre o MST

*Os sem Terra não querem a guerra
 Querem como recompensa a terra
 Terra essa que Deus nunca vendeu.
 Nos seus movimentos populares
 Os sem terra visam objetivos salutareos
 E novos horizontes sobre o que é seu.
 [...] O surgimento dessas linhas ideológicas.
 Foi por incoerência e atitude demagógica
 Da nossa utópica classe política.
 O não atendimento às reivindicações
 Ao MST e suas solicitações
 Merece da sociedade ponderações críticas [...].”*

Compositor: Lourenço Ildelfonso da Silva "ANTOLOGIA POÉTICA DE FATOS NOBRES"
Jandaia do Sul PR, 2010.

Assim é preciso tomar cuidado quando se utiliza uma linguagem tão subjetiva como a poesia para não cair na doutrinação, pois nesse caso o poeta é ao mesmo tempo o professor que vai mediar arte e conteúdo.

Ribeiro (2006) coloca a poesia como instrumento de ensino, para a autora, essa é uma maneira de inovar o ensino-aprendizado da geografia. Ribeiro diz que quando o professor utiliza a linguagem poética, acaba trabalhando com a interação entre as disciplinas, pois para ela:

[...] ao utilizar, no ensino geográfico, a poesia, que constitui uma obra literária, o mesmo pode considerar que está trabalhando a Geografia e a Literatura e assim, fazendo também com que o aluno perceba que uma determina área do conhecimento pode interagir com a outra, ou seja, uma pode atribuir subsídios à outra, além de que, com esta técnica instrumental, pode-se desenvolver nos discentes o aprendizado geográfico e várias habilidades específicas: como senso reflexivo, crítico, capacidade de concentração, de interpretação, de associação, linguagem, escrita, leitura, entre outras. (RIBEIRO, 2006, p.183-184).

As obras literárias segundo Ribeiro (2006) podem ser documentos importantes para o registro das relações do autor com o mundo em que vive ou viveu, pois permite desvendar-lhes as ligações com as diversas esferas da atividade humana. A autora afirma que o interesse de estudar obras literárias de enfoque geográfico já vem sendo usada desde a década de 1940. Ainda segundo a autora, a literatura pode servir para diversas análises científicas e na geografia ela pode, por

exemplo, se tornar subsídios para entender os contextos do lugar e as interações que este espaço tem com outras partes do mundo.

A literatura, contando com as suas mais diversas obras, ao ser inserida na Geografia, principalmente ao abordar a respeito de contextos regionais, socioeconômicos, políticos, culturais e ambientais, pode levar o leitor e/ ou aluno a desenvolver habilidades e capacidades, tais como: consciência crítica, reflexão, observação, ampliação da sua própria experiência de vida entre outras. (RIBEIRO, 2006, p.186).

Ribeiro (2006) reafirma a importância dessa linguagem quando cita alguns objetivos encontrados nos PCN's sobre a relação da Geografia com a Literatura que vem sendo redescoberta no meio escolar com uma forma de leitura do espaço e da paisagem. Para Ribeiro (2006), através da poesia, os alunos podem aprender diferentes noções espaciais, pois há poemas que tratam de contextos espaciais diferentes daquele vivido pelo aluno.

Aplicar a técnica de textos literários, poesias, poemas, contos, entre outros, é muito importante para o ensino geográfico, mas requer a busca do docente, o qual deverá ter o propósito, se quiser trabalhar com esta técnica que podem ser interessantes para o ensino geográfico. (RIBEIRO, 2006, p.190).

Ribeiro (2006) utiliza em sua prática a poesia como técnica instrumental de ensino, na qual busca que os alunos aprendam a associar o conteúdo poético ao geográfico.

Através do uso de poesias, o docente de Geografia pode sugerir várias atividades aos alunos, como, por exemplo: pedir para que os mesmos as interpretem; que descrevam o que compreenderam, associando seu conteúdo ao geográfico; propor que representem as poesias por meio de desenhos; que cada aluno leia uma poesia em voz alta e realize oralmente a interpretação da mesma, ou realizar atividades utilizando a poesia atrelada a outros instrumentos de ensino, como: painéis, "palavras cruzadas", "caça-palavras", entre outros. (RIBEIRO, 2006, P. 191).

Percebe-se que a autora não pretende passar uma "receita" de como o docente deve trabalhar, ao contrario, ela mostra várias abordagens possíveis e a diversidade de propostas de atividades com a poesia. Exemplo de experiências com a poesia *A Violência*.

*“Vejo os homens se destruindo,
Num mar de sangue nadando.
Castelo de ilusões construindo,*

*O amor do seu coração se esfriando...
Vejo os homens destruindo vidas,
Como animais sem ter coração
São feras de vinganças contidas,
Destruindo vidas até do seu próprio irmão.*

*Destroem a Lei do Amor e da natureza,
Como irracionais é a razão dos seus dias.
Desprezam e não contemplam essa beleza,
E com o seu orgulho a desfiam.
Constroem obras Faraônicas,
Estradas e Florestas devastou.
Destroem a Selva Amazônica,
Os pantanais e tudo que Deus criou...*

*Atam fogo nas florestas,
Poluem o céu, a terra e o mar.
A natureza chora, não vive mais em festas,
Até os pássaros, não os ouço a cantar...*

*Eu me entristeço com a natureza,
Lamento, chego até sonhar.
As flores, o céu e toda essa beleza,
O homem respeite e a venha amar..."*

Compositor: Francisco Amorim Mendes.

Na aplicação da atividade utilizando a poesia *Violência*, Ribeiro (2006) afirma que a mesma aborda, em seus versos, questões referentes à violência, tanto social como nas paisagens naturais,

[...] uma violência associando homem e natureza, destacando o ser humano como violentador das leis da natureza e do amor, sendo, assim, o responsável por gerar os desmatamentos e as queimadas, contribuindo para extinção de florestas, como, por exemplo, a Selva Amazônica. (RIBEIRO, 2006, p.193).

Ribeiro (2006) se utiliza de duas propostas com os alunos. A primeira os alunos trabalhariam a interpretação e compreensão do contexto poético associando ao conteúdo geográfico trabalhado em sala. A segunda os alunos deveriam representar, por meio de um desenho o que eles estenderam da poesia.

Assim Ribeiro (2006) conclui seu trabalho mostrando a importância da utilização da poesia em sala, pois, segunda ela nessas atividades pode-se desenvolver várias habilidades, tais como: senso crítico e reflexivo, além do

desenvolvimento de habilidades cognitivas, como: aprimoramento da leitura, da escrita e da análise interpretativa.

Geiger (2004) procura discutir as relações entre geografia e cinema, o autor descreve o cinema como uma arte que trabalha com a imagem construída por um conjunto de fotografias tomadas de forma sequencial e impresso sobre uma fita de celuloide:

As fotografias, ao serem transportadas através de um projetor e numa certa rapidez, da fita para uma tela, criam uma imagem virtual que parece animada de movimento. Teatro, música também lidam com movimento e tempo, mas, transcorrem num espaço limitado. O cinema também se realiza num espaço limitado, porém pode fazer o espectador se deslocar virtualmente por todo o espaço geográfico, por todo o tempo histórico. (GEIGER, 2004, p.3).

Essa arte permite tirar fotografias em diversos espaços e depois reuni-las em um único filme. Para o autor uma forma peculiar do cinema, quando comparado a outras formas de arte utilizadas no ensino.

O autor cita um trecho do filme *Cidade dos Sonhos*:

[...] há uma sequência que se inicia com um casal de idosos a uma jovem loura saindo do aeroporto de Los Angeles. O trio conversa animadamente, enquanto caminha, e a primeira impressão é de que se trata de um grupo familiar, ou de pessoas que se conhecem. Alcançada a saída do prédio, o trio se detém e começam as despedidas, os velhos desejando todo o sucesso e as felicidades para a jovem. O espectador percebe então que foi induzido ao erro, através das aparências produzidas na construção da cena. Na verdade, tratava-se de uma daquelas conversas animadas que se estabelecem entre pessoas sentadas próximas entre si. Este é um dos jogos do cinema, confundir a verdade e o falso através da aparência, ou através dos incontáveis "truques" que a tecnologia cinematográfica dispõe. (GEIGER, 2004, P.15).

Geiger (2004) compara essa sequência a um comportamento que ocorre em certos locais, como nos que a geografia tem denominado de "não lugares" (visível e invisível). Assim para o mesmo ao estabelecer relações entre o visível e o invisível, o cinema constitui uma interação entre o ver imediato e sua significação. Essa significação se refere à percepção do espectador. O autor afirma que arte e ciência não se sintetizam, nem si identificam uns com os outros, mas se entrelaçam. A arte na geografia surge contra a ciência positivista e resgata as explicações que privilegiem o sujeito e seus sentimentos. Geiger (2004) conclui afirmando que na

fase pós-moderna a Geografia acaba recorrendo às diversas mídias, para se conhecer os seus imaginários construídos e o cinema para ele é especificamente uma arte de representação e a geografia trata especificamente de representar o espaço geográfico, assim pode-se criar um contato entre a arte e a geografia.

Geiger não deixa claro como o cinema poderia ser inserido na geografia escolar, mais é importante destacar que o autor buscou um entrelaçamento entre a ciência e cinema, mostrando um possível diálogo entre ciência e arte.

Neves (2004) busca utilizar novas linguagens pautadas na imagem para produzir o conhecimento geográfico, pois para o autor:

O conhecimento geográfico não pode se restringir a conceitos genéricos com que oficialmente se entende este saber, reduzindo-o a um processo de memorização e reprodução de palavras e conceitos enrijecidos e acabam por se impor à dinâmica do real.(GEIGER, 2004, P.15).

Para Neves (2004) a interpretação da realidade a partir da imagem do cinema resulta da leitura que o espectador faz. Segundo o autor esse conjunto de experiências em imagens pessoais que o indivíduo faz do filme, acaba por qualificar as imagens cinematográficas e as imagens pessoais em paisagens passíveis de leituras. O autor termina afirmando que se utilizam outras linguagens além das palavras, o saber geográfico é enriquecido, pois resgata a espacialidade vivenciada cotidianamente.

Fica claro que os autores que se propuseram a trabalhar com essa linguagem o "cinema" evitam mostrar um modelo de prática, ou uma representação do resultado dessa prática, pois quando se exhibe um filme se busca uma discussão e o resultado é muito subjetivo. Existe, porém, algumas metodologias a ser empregada para a utilização didática do cinema, como as etapas citadas por Nóvoa,

- 1 Realizar o planejamento prévio.
- 2 Fazer o levantamento das películas disponíveis.
- 3 Selecionar os filmes e estabelecer a conexão entre seu conteúdo e a temática histórica a ser tratada.
- 4 Pesquisar os processos e fatos históricos concernentes aos períodos abordados pelos filmes, assim como aos períodos em que eles foram produzidos.
- 5 Pesquisar a biografia e as ideias dos realizadores dos filmes e as condições de sua produção.

- 6 Analisar e criticar os conteúdos das películas, transformando-as em fontes documentais.
- 7 Elaborar questões e problemas acerca das temáticas abordadas pelos filmes e sua relação com o processo real.
- 8 Organizar as exposições e os debates. (NÓVOA, 2008, P.8).

Assim nota-se que não é preciso reproduzir outras práticas e aplicação dessa linguagem, mas sim mostrar que existe um procedimento ao usar o cinema como ferramenta didática e ao professor cabe adequar o uso dessa linguagem com o conteúdo a ser trabalhado e organizar os debates e discussões dentro do objetivo da aula.

4.3 A LINGUAGEM MUSICAL COMO FERRAMENTA DIDÁTICA

Dentre as várias linguagens que podem ser utilizadas para aproximar os conteúdos geográficos à realidade do aluno, temos a música, que além de transmitir uma ideia, resgata a emoção e a afetividade no ensino.

Para Ferreira (2010) a comunicação verbal é a mais utilizada na comunicação humana, mas segundo o autor, quando se tem a música como aliada à comunicação ganha força, pelo suporte e penetração que é mais intensa. A música para Ferreira (2010) é uma linguagem universal por meio da qual uma ideia é mais difundida ao longo dos tempos. O autor cita o exemplo dos monges que:

Mesmo sem escrever quaisquer sinais gráficos que representassem os sons que cantavam, há gerações de monges orientais, que continuaram pelos séculos entoando palavras que aprenderam cantando desde a mais tenra infância com seus mestres [...] Essa é a transmissão verbal-oral-cantada do conhecimento [...] O mesmo processo se verifica em tribos de povos primitivos africanos, brasileiros etc. (FERREIRA, 2010.p.10).

Para Dicksos (2000) a música é uma das formas artísticas que mais tempo tem na existência humana, segundo ele, o ser humano é sensível à música e todos podem desenvolver essa sensibilidade.

A música é muito mais que um simples conjunto de sons que se unem em uma melodia. Ela penetra nossa pele, provoca arrepios de prazer ou nos faz mergulhar em doces lembranças. Algumas melodias não nos tocam, enquanto outras nos atingem diretamente e podem até mesmo transmitir significados concretos. "O cérebro de todo ser humano se interessa muito por informações musicais e é extremamente habilidoso em compreender seu significado". (SCHALLER, 2005, p. 64).

Percebe-se nas citações acima que a linguagem musical tanto tem uma função de transmitir uma ideia, como também de despertar um sentimento, uma lembrança ou uma sensação. Assim a música se apresenta como caminho seguro ao pensamento, ao conhecimento e ao sentimento. Sendo assim pode-se utilizar essa forma de linguagem para despertar, sensibilizar e transmitir um conhecimento dentro da sala de aula.

Fazendo uma abordagem da linguagem musical como ferramenta pedagógica no ensino, Ferreira (2010) afirma que a música é uma maneira de comunicação e define:

A música, som ordenado, assim como é a linguagem universal também é uma linguagem por meio da qual uma ideia é mais bem difundida ao longo dos tempos [...] Com a música, é possível ainda despertar e desenvolver nos educandos sensibilidades mais aguçadas na observação de questões próprias à disciplina alvo [...] A música é por essa razão, um tipo de expressão humana dos mais ricos e universais e também dos mais complexos e intrincados. (FERREIRA, 2005, P.9-13).

Segundo Sekeff (2002) a percepção musical é uma interpretação do mundo tanto externamente como internamente. A decodificação de símbolos só adquire sentido quando penetramos em seu conteúdo e sua interpretação será maior a medida da capacidade que o ouvinte tem de analisar o seu mundo. Essa é a missão da música/canção, quando utilizada no ensino, ou seja, cabe a mesma ajudar o aluno a interpretar e representar o mundo em que vive.

Para Swanwick (2003 p. 18-22) a música está em todas as culturas, com seu discurso, elementos simbólicos e sonoridades e é muito importante para o ensino, pois favorece a comunicação de ideias. A música enquanto ferramenta didática tem a capacidade de unir razão e emoção, enriquecendo dessa maneira o processo de ensino-aprendizagem, promovendo ressignificação, resgate da afetividade e valorização dos conteúdos de geografia.

Segundo Ferreira (2010) a música auxilia na aprendizagem de várias disciplinas e na geografia ela é de suma importância, pois muitas vezes retrata de forma criativa vários temas pertinentes a geografia. Resumidamente, pode-se dizer que a música é uma manifestação cultural composta de diversos estilos e signos.

O professor pode utilizar a música em vários segmentos do conhecimento, sempre de forma prazerosa, bem como: na expressão e comunicação, linguagem lógico-matemática, conhecimento científico, saúde e outras[...] A utilização da música pode incentivar a participação, a cooperação, socialização, e assim destruir as barreiras que atrasam a democratização do ensino.(CORREIA, 2009, p.84-85).

Para legitimar a importância de utilizar e resgatar a subjetividade em sala deve-se levar em conta que vários cientistas contribuíram para uma mudança de paradigma na educação, principalmente ao tema ensino-aprendizagem. Os estudos de Gardner (1994) alertaram que a inteligência, ou seja, como denominou o próprio autor, inteligências múltiplas. Gardner (1994) afirma que no ato da linguagem, sempre está presente o trato vocal e a mensagem auditiva, mesmo ela sendo transmitida de forma escrita ou gestual, e ainda segundo ele, a emoção é de suma importância para uma aprendizagem significativa. Sobre a importância de se trabalhar a emoção em sala de aula, Goleman afirma:

As emoções, portanto, são importantes para a racionalidade. Na dança, entre sentimento e pensamento, a faculdade emocional guia nossas decisões a cada momento, trabalhando de mãos dadas com a mente racional e capacitando ou incapacitando o próprio pensamento. Do mesmo modo, o cérebro pensante desempenha uma função de administrador de nossas emoções a não ser naqueles momentos em que elas lhe escapam ao controle e o cérebro emocional corre solto. (GOLEMAN, 1995, p.18).

Quando se trabalha com a música em sala de aula se faz necessário que a mesma esteja inserida em um contexto social e deve-se ter clareza de estar lidando com algo extremamente subjetivo:

A música, além de seu estado de imaterialidade, atinge os sentidos do receptor, estando, portanto, fundamentalmente no universo da sensibilidade. Por tratar-se de um material marcado por objetivos essencialmente estéticos e artísticos, destinados à fruição pessoal e/ou coletiva, a canção também assume inevitavelmente a singularidade e características especiais próprias do autor e de seu universo cultural. Além disso, geralmente uma nova leitura é realizada pelo intérprete/instrumentista. E, finalmente, o receptor faz sua (re) leitura da obra, às vezes trilhando caminhos inesperados para o criador (MORAES, 2000, p.21).

Assim, a música aparece como uma ferramenta pedagógica que resgata a subjetividade e a afetividade dentro de sala, e ao trabalhar com essa ferramenta subjetiva, repleta de significado, é preciso explorar tudo o que a música pode oferecer, buscando suas diversas possibilidades.

É muito importante compreender que quando se usa a linguagem musical em sala, deve-se entendê-la como um todo (letra e interpretação) e não apenas a letra, sobre isso Paranhos coloca:

Quando não permanecemos reféns da mera literalidade das letras da música, estamos aptos para perceber, enfim, que o significante não se acha irremediavelmente preso a um significado único, esvaziado de historicidade. [...] De fato, uma canção está longe de reter um sentido fixo, pré-fabricado ou predeterminado. Dialeticamente, a produção de sentidos abriga múltiplas leituras possíveis, por mais ambíguas e contraditórias que sejam (PARANHOS, 2000, P. 223).

Portanto percebe-se que a música é um excelente recurso pedagógico, que leva em conta o fato de que cada aluno aprende de maneira diferenciada, assim, pode-se utilizar a música para enriquecer a aula já que ela pode proporcionar a capacidade de sensibilizar, resgatar as emoções e de despertar um maior interesse dos educandos.

4.3.1 Exemplos de práticas pedagógicas utilizando a linguagem musical

O uso da linguagem musical no ensino pode ser usado de diversas maneiras, já que existe uma pluralidade de práticas e procedimentos que já foram utilizados e teorizados por diversos autores. Abaixo segue alguns exemplos de práticas com o uso da linguagem musical.

Rossi (2008) ao utilizar a música-canção em sala de aula busca contextualizar a canção para depois problematizar. A autora destaca alguns trechos da letra e depois discorre sobre possíveis abordagens, segue abaixo um modelo das práticas de Rossi:

(...) baby você não precisa de um salão de beleza / há menos beleza um salão de beleza / a sua beleza é bem maior do que / qualquer beleza de qualquer salão / mundo velho e decadente mundo / ainda não aprendeu a admirar a beleza / a verdadeira beleza / a beleza que põe mesa / e que deita na cama / a beleza de quem come / a beleza de quem ama / a beleza do erro do engano da imperfeição. (XXXX *apud* Rossi 2008, p. XXX)

Nesse trecho da canção, Rossi (2008) aborda a temática do belo, uma música que traz a discussão crítica aos padrões estéticos contemporâneos. Dessa maneira a autora construiu sua prática.

Percebe-se na metodologia citada a falta de praticidade e de direcionamento, pois a autora não elabora um modelo prático, como por exemplo, um plano de aula, porém, pode servir como um excelente alicerce teórico para a elaboração de um plano de aula.

Em registro e representação do cotidiano: a música popular na aula de história, a linguagem musical aparece como uma maneira de transformar a canção em um registro histórico, em uma alternativa de usar a música como instrumento para o desenvolvimento de conceitos históricos. A autora exemplifica um exemplo de sua prática, através da música *Três Aptos* de Noel Rosa, 1933;

*“Quando o apito da fábrica de tecidos
 Vem ferir os meus ouvidos
 Eu me lembro de você
 Mas você anda
 Sem dúvida bem zangada
 Ou está interessada
 Em fingir que não me vê
 Você que atende ao apito de uma chaminé de barro
 Porque não atende ao grito
 Tão aflito
 Da buzina do meu carro
 Você no inverno
 Sem meias vai pro trabalho
 Não faz fé no agasalho
 Nem no frio você crê
 Mas você é mesmo artigo que não se imita
 Quando a fábrica apita
 Faz reclame de você
 Nos meus olhos você lê
 Que eu sofro cruelmente
 Com ciúmes do gerente
 Impertinente
 Que dá ordens a você
 Sou do sereno poeta muito noturno
 Vou virar guarda-noturno
 E você sabe porque
 Mas você não sabe
 Que enquanto você faz pano
 Faço junto ao piano
 Estes versos pra você”*

Três Aptos, Noel Rosa

Assim segue a prática da autora destacando a problemática retratada e contextualizando a canção, sobre as possibilidades de abordagem escreve a autora:

A primeira vista, o que se tem é uma declaração de amor do autor a uma tecelã e o pano de fundo é o processo de industrialização. No Brasil, o período posterior à Primeira Guerra foi marcado pela expansão industrial e, nos anos 1930, as fábricas apareciam como contraponto do mundo rural, como a principal característica do mundo urbano. A oposição entre o urbano e o rural no século XX se expressaria por meio de diferentes elementos, dos quais um dos mais significativos se encontra já no próprio título da música: o apito da fábrica, que disciplina o tempo do trabalho, relacionando-o ao relógio e não ao tempo da natureza (ABUD, 2005, p.313-314).

Pode-se notar que essa prática segue o modelo da anterior, pois ocorre uma contextualização, destaque e uma análise de possíveis interpretações válidas para o conhecimento da disciplina trabalhada, nos exemplos citados para a disciplina de história. Em ambos os exemplos, não se encontra um plano de trabalho que demonstre a maneira, ou o procedimento exemplificando como os alunos vão interagir com a linguagem musical, não que esse modelo seja inválido, ele tem sua importância na medida em que representa um subsídio para o professor enriquecer sua prática, mas ainda falta um modelo que mostre a forma de utilizar toda essa riqueza com os alunos.

Pereira (2011) faz uma crítica aquela prática de ensino de geografia mnemônica, afirmando que é chata e sem importância e propõe utilizar a música como instrumento alternativo na prática de ensino-aprendizagem. Seu método é simplista, mas tem sua importância como um complemento para as aulas. Pereira cita cinco músicas na quais se podem trabalhar alguns temas, no presente trabalho serão demonstrados dois exemplos de trabalho da autora.

*“Tá sentindo falta da Terra?
Que falta
Que essa Terra te faz?
A gente aqui embaixo
Continua em guerra
Olhando aí prá lua
Implorando por paz
Então me diz:
Porque quê você quer voltar?
Você não tá feliz
Onde você está?
Observando*

*Tudo a distância
 Vendo como a Terra
 É pequenininha
 Como é grande
 A nossa ignorância
 E como a nossa vida
 É mesquinha
 A gente aqui no bagaço
 Morrendo de cansaço
 De tanto lutar
 Por algum espaço
 E você
 Com todo esse espaço na mão
 Querendo voltar aqui pro chão?
 Ah não, meu irmão!
 Qual é a tua?
 Que bicho te mordeu
 Aí na lua?*

*Eu vou pro mundo da lua
 Que é feito um motel
 Aonde os deuses e deusas
 Se abraçam e beijam no céu...”.*

Compositor: Gabriel o Pensador , música Astronauta.

Segundo Pereira, a letra desta canção pode ser usada para discutir a problemática ambiental, em sua totalidade, aproveitando para chamar a atenção das nossas ações para com o meio em que vivemos e do qual sobrevivemos.

*“Nas favelas, no Senado,
 Sujeira pra todo lado,
 Ninguém respeita a Constituição,
 Mas todos acreditam no futuro da nação,
 Que país é este?
 Que país é este?
 Que país é este?*

*No Amazonas, no Araguaia iá, iá,
 Na Baixada Fluminense
 Mato grosso, Minas Gerais e no
 Nordeste tudo em paz
 Na morte eu descanso,
 mas o Sangue anda solto
 Manchando os papéis e documentos fiéis
 Ao descanso do patrão
 Que país é este?*

*Que país é este?
 Que país é este?
 Terceiro mundo se for
 Piada no exterior
 Mas o Brasil vai ficar rico
 Vamos faturar um milhão
 Quando vendermos todas as almas
 Dos nossos índios num leilão
 Que país é este?
 Que país é este?
 Que país é este?
 Que país é este?".*

Compositor: Renato Russo, música Que país é este?

Com a música citada acima *Que País é Este* a autora afirma que se pode trabalhar com as disparidades socioeconômicas, principalmente evidenciadas com o sistema capitalista. Podendo ser ilustradas com base na exploração desta música, o que pode suscitar a discussão sobre o atual modelo econômico e quais suas consequências para a sociedade.

Dessa forma, Pereira aponta a importância de novas práticas e destaca a utilização de letras de músicas como complemento metodológico. Percebe-se em seu trabalho que pouca atenção é dada ao plano, ou seja, não existe um modelo que direcione a prática e sim algumas músicas que podem ser trabalhadas em determinados conteúdos. Fica a dúvida: muitos livros didáticos já não trazem algo nesse sentido? Entretanto no presente trabalho, além de resgatar a importância dessa linguagem, mostramos exemplos práticos, pois esse trabalho surge de práticas criativas dentro da sala de aula, para depois dar corpo a um trabalho acadêmico, essa é a grande diferença notada, no presente trabalho com os modelos citados acima.

Encontramos uma abordagem mais densa e diferenciada dos já citados no trabalho de Correia (2009) que busca um embasamento teórico dentro da geografia cultural, principalmente nas ideias de Yi-Fu-Tuan (1980). Sobre a utilização da geografia cultural no ensino o autor afirma:

Um dos pontos fortes da moderna geografia cultural a partir do ponto de vista da sala de aula praticante é sua vontade de integrar uma gama de

materiais, em uma tentativa de produzir uma análise mais profunda, de múltiplas áreas geográficas. (CORREIA, 2009, p.65).

Correia divide sua prática em dois momentos, o primeiro momento busca captar e explorar as emoções dos educandos, ouvindo a canção e dessa maneira aguçando a percepção musical; já no segundo momento, ele faz com que os alunos demonstrem esse processo mental, em desenhos, cartazes embasando-se no conceito de mapa mental de Kozel. Para ficar mais claro vamos mostrar um exemplo dessa prática.

*“Todo dia o sol levanta,
E a gente canta,
Ao sol de todo dia.
Fim da tarde a terra cora
E a gente chora
Porque fim da tarde.*

*Vem a noite
A lua mansa
E a gente dança
venerando a noite”.*

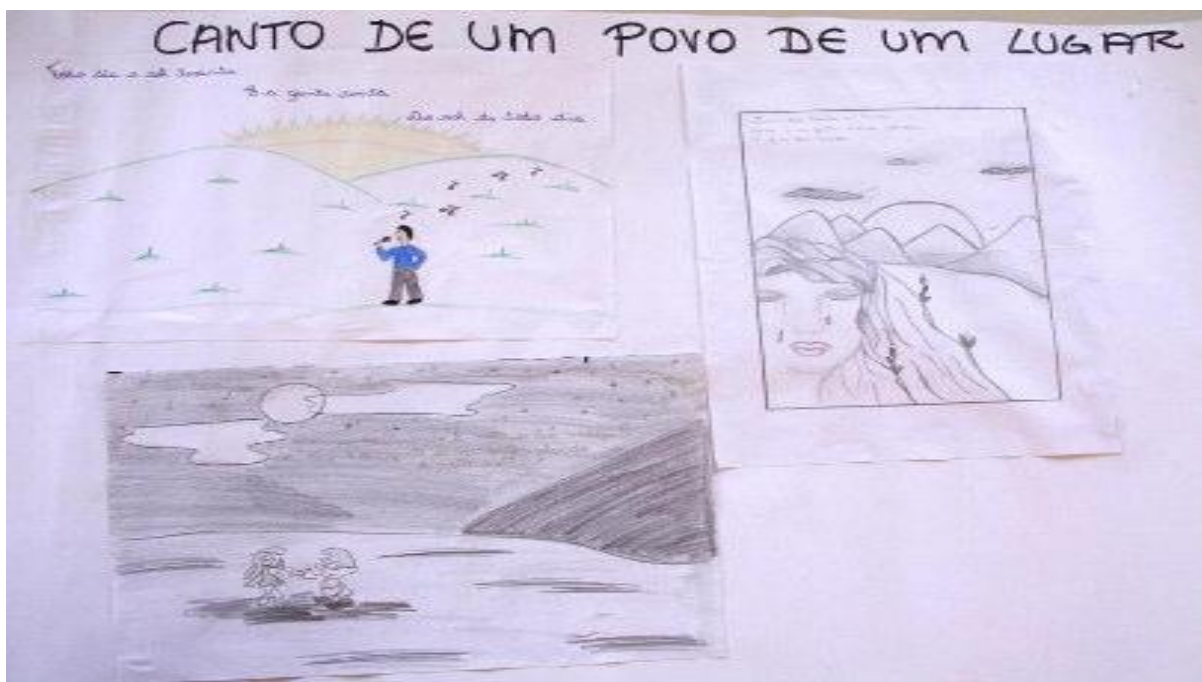


Figura 1: Ilustração e letra da canção *O canto do Povo de um Lugar*

Nota-se no trabalho de Correia (2009) a utilização da linguagem musical e sua representação nos desenhos, no qual o autor analisa a percepção do aluno. Sobre a interpretação ou representação do desenho acima feito pelos alunos o autor diz:

A música/canção de Caetano Veloso, mostrada na figura acima, apresenta melodia suave, movimento, e altura musical, em seu transcorrer que proporcionam sensações dos três momentos comentados. Pelo traçado e disposição das imagens, pode-se identificar percepção e representação dos educandos em relação ao seu espaço vivido e o seu próprio Planeta. (CORREIA, 2009, p.73).

Diferentemente de outras abordagens já citadas, Correia (2009) relaciona a linguagem musical com alguns conceitos da fenomenologia e da geografia da percepção. Outra vantagem percebida nessa prática é seu direcionamento, ou seja, o autor mostra um modelo para trazer uma ressignificação dos conteúdos e resgate do sentimento e das emoções.

Analisando as práticas citadas nos parágrafos acima, pode-se dizer que existem dois modelos, um modelo se pode chamar de conceitual, no qual os autores resgatam a importância de se trabalhar a emoção e a subjetividade em sala com auxílio da linguagem musical, mas nesse modelo "conceitual" sente-se a falta de um encaminhamento metodológico, uma prática ou um procedimento.

O segundo modelo se pode nomear de "conceitual e metodológico", no qual nota-se um embasamento teórico consistente e um modelo, um procedimento de como se trabalhar em sala com essa linguagem, além do mais o segundo modelo comprovou o resultado.

5 APLICAÇÃO DA LINGUAGEM MUSICAL

5.1 ENCAMINHAMENTO METODOLÓGICO

O presente trabalho busca um embasamento teórico sobre essa prática e ao mesmo tempo busca representar exemplos que podem ser trabalhados. Desta maneira o trabalho é mais completo e mais pretensioso que os modelos citados, pois vai além da mera análise da música e da representação da percepção dos alunos em desenhos. O presente trabalho abre várias possibilidades, pois se utiliza de questionários, desenhos e leitura cartográfica, tudo correlacionado com a canção.

As práticas foram aplicadas para as turmas do 2º ano do ensino médio, 1º ano do ensino médio e 7º ano do fundamental, durante o 2º semestre de 2012, em duas escolas públicas do estado do Paraná, sendo as práticas do ensino médio na escola Professor José Guimarães e as do fundamental no Santo Agostinho. A metodologia veio de encontro com as DCE's:

A metodologia de ensino proposta nestas Diretrizes deve permitir que os alunos se apropriem dos conceitos fundamentais da Geografia e compreendam o processo de produção e transformação do espaço geográfico. Para isso, os conteúdos da Geografia devem ser trabalhados de forma crítica e dinâmica, interligados com a realidade próxima e distantes dos alunos. em coerência com os fundamentos teóricos propostos neste documento. (PARANÁ, 2008. P.75).

Para escolher os temas para cada série, utilizou-se como base, o caderno de expectativa de aprendizagem e as DCE's. As Diretrizes apresentam os conteúdos estruturantes⁹, que devem organizar o trabalho docente e o caderno de expectativa de aprendizagem, estabelece os parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados com todos os alunos da educação básica do estado do Paraná.

⁹ Entendem-se, por conteúdos estruturantes, os conhecimentos de grande amplitude que identificam e organizam os campos de estudos de uma disciplina escolar, considerados fundamentais para a compreensão de seu objeto de estudo e ensino. São, neste caso, dimensões geográficas da realidade a partir das quais os conteúdos específicos devem ser abordados. (SEED PR 2008, p.69).

Abaixo segue uma tabela que representa alguns dos conteúdos que fazem parte da grade do ensino médio. Foi através desse quadro que conduziu-se a prática, buscando adequar as músicas com os conteúdos apresentados pela SEED e as atividades com a expectativa de aprendizagem da mesma.

Conteúdo estruturante	Conteúdo específico	Expectativa de aprendizagem
Dimensão Econômica do Espaço Geográfico		131. Compreenda a importância da transformação técnico-científica-informacional em sua relação com os espaços de produção, a circulação de mercadorias, e nas formas de consumo.
Dimensão Política do Espaço Geográfico	A revolução técnico-científica-informacional e os novos arranjos no espaço da produção	132. Perceba a importância da tecnologia na produção econômica, nas comunicações, nas relações de trabalho e na transformação do espaço geográfico. 133. Compreenda os conceitos de região, território e sociedade.
Dimensão Cultural e Demográfica do Espaço Geográfico	O espaço em rede: produção, transporte e comunicação na atual configuração territorial.	139. Entenda a importância das redes de comunicação, informação, produção e transporte na configuração dos espaços mundiais. 140. Identifique o processo de exclusão gerado pelas em redes em diferentes espaços e setores da sociedade.
Dimensão socioambiental do espaço geográfico	A circulação de mão de obra, do capital, das mercadorias e das informações.	141. Compreenda a função dos principais agentes responsáveis pela circulação de capital, mercadorias e informações. 142. Reconheça a importância da circulação de mercadorias, da mão de obra, do capital e das informações na organização do espaço mundial. 143. Compreenda a influência dos avanços tecnológicos na distribuição das atividades produtivas, as alterações no mercado de trabalho, assim como os deslocamentos e a distribuição da população. 144. Compreenda os conceitos de região, território e sociedade.
	Os movimentos migratórios e suas motivações	161. Conheça os diferentes movimentos migratórios relacionando com suas motivações nos diferentes espaços. 162. Relacione os fluxos migratórios com os impactos gerados por esse processo na reorganização espacial. 163. Compreenda os conceitos de região, território e sociedade.

Quadro 3: Conteúdos e expectativas de aprendizagem, a serem trabalhados no ensino médio do Estado do Paraná.

Assim os conteúdos básicos serviram de referência, e a subdivisão em subtemas e em os conteúdos específicos, que contemplam alguns conceitos fundamentais da geografia, por fim surge o objetivo que são as expectativas de aprendizagem, ou seja, o que se espera que o educando aprenda.

Para essa prática foram selecionadas quatro músicas que abordassem os conteúdos citados, a escolha da música levou em conta a sugestão dos estudantes, em seguida buscou-se adequar uma prática utilizando a música com os conteúdos contemplados no planejamento da turma. O quadro representa os temas centrais, que acabaram sendo subdividido em subtemas para fins pedagógicos.

Assim, após a prática com a música, esperou-se que o educando adquiri-se algumas habilidades conforme os objetivos citados na quadro. É preciso ter clareza que a música nesse trabalho é utilizada como uma ferramenta para alcançar os objetivos dos planejamentos.

Foi feita uma abordagem histórica sobre os compositores ou banda, buscando sempre que possível contextualizá-los e trabalhou-se também com a percepção musical dos estilos, instrumentos etc.

Os conteúdos específicos dialogaram com alguns trechos das canções, essa relação aconteceu de forma integral, ou seja, procurou-se compartimentar o mínimo possível os temas. Além da linguagem musical essa prática se relacionou com outras linguagens como a publicitária e cartográfica. E para finalizar buscou-se elaborar uma atividade para direcionar o raciocínio geográfico dos educandos, objetivando avaliar e auto avaliar se as expectativas de aprendizagem foram concretizadas.

5.2 RESULTADOS DO USO DA MUSICA EM SALA DE AULA

5.2.1 Entendendo a diversidade com a música *Lourinha Bombril*

Esta proposta de atividade foi aplicada para uma turma do 7º ano do ensino fundamental, no segundo semestre de 2012. A escolha do tema seguiu a orientação

das diretrizes e dos cadernos de expectativas de aprendizagem, conforme mostra a tabela de planejamento e foi elaborada com base nas orientações de SEED.

Conteúdo estruturante	Conteúdo Básico	Expectativas de Aprendizagem
Dimensão Cultural e Demográfica do Espaço Geográfico	As manifestações sócio espaciais da diversidade cultural	32. Compreenda a diversidade cultural e regional no Brasil e no Paraná construída pelos diferentes povos.

Quadro 4: Orientação da SEED, sobre alguns temas pertinentes ao 7º ano.

Primeiramente foi passada a música para os alunos, os mesmos a apreciaram e logo foi elaborada uma breve discussão sobre o estilo, os instrumentos musicais, a contextualização da música e a letra. Na segunda etapa foi entregue para o aluno a letra da música, que serviu para problematizar o tema sobre a diversidade cultural do povo brasileiro.

*Essa crioula tem o olho azul
Essa lourinha tem cabelo Bombril
Aquele índia tem sotaque do Sul
Essa mulata é da cor do Brasil*

*A cozinheira tá falando alemão
A princesinha tá falando no pé
A italiana cozinhando o feijão
A americana se encantou com Pelé*

*“Häagen-dazs” de mangaba
“Chateau” canela-preta
Cachaça “made in” Carmo dando a volta no planeta
Caboclo presidente
ão
Livro pra comida, prato pra educação.”*

Compositor: Diego Blanco / Bahiano / **Versão:** Herbert Vianna. **Música:** *Lourinha Bombril*.

Na terceira etapa foi solicitado aos alunos que preparassem uma pesquisa sobre as pessoas da comunidade. Para essa pesquisa foi entregue três tabelas, sendo a primeira com a seguinte pergunta: Lembre-se de três pessoas que moram no seu bairro em preencha a tabela com as características das mesmas.

Tabela Individual			
<i>Pessoas</i>	<i>Cor de pele</i>	<i>Cor dos olhos</i>	<i>Cor dos cabelos</i>
<i>1º pessoa</i>			
<i>2º pessoa</i>			
<i>3º pessoa</i>			

Quadro 5: Pesquisa individual junto à comunidade.

Aqui caberia ao aluno pensar em três pessoas do bairro e preencher a tabela com a cor de pele, com a cor dos olhos e cor dos cabelos. Essas perguntas tinham por objetivo mostrar ao aluno o tema trabalhado na canção "diversidade cultural" que faz parte do cotidiano dele. Como a cor de pele gerou um pouco de dúvida para os alunos, utilizaram-se os critérios do IBGE, para isso foram repassados aos alunos os povos; Negros, Brancos, Pardos, Amarelos e Índios. Cabe ressaltar que a cor de pele não representa a diversidade cultural, usou-se essa classificação devido a facilidade de quantificar as várias etnia do povo brasileiro.

Após essa pesquisa individual, montamos grupos de 4 a 5 alunos onde foi entregue uma tabela para a soma e coleta de dados dos grupos.

Tabela: Coleta de dados dos grupos					
<i>Cor de peles encontradas</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Cor de Olhos Encontradas</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Cor de cabelos encontradas</i>	<i>Quantidade</i>

Quadro 6: Coleta dos dados em grupo.

Na quarta parte os alunos somaram as características da comunidade do grupo. Os alunos se mostraram muito interessados, pois comentavam dos familiares, dos amigos e da dificuldade de definir a cor de pele. Os questionamentos serviram para intervir nesses momentos e direciona-los com mais embasamento.

Na quinta parte os alunos entregaram todas as tabelas dos grupos, desta maneira foi possível preparar uma tabela de resultado da turma.

<i>Tabela Resultado da turma</i>					
<i>Cor de peles encontradas</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Cor de Olhos Encontradas</i>	<i>Quantidade</i>	<i>Cores de cabelos encontradas</i>	<i>Quantidade</i>

Quadro 7: Resultado total da Turma.

Com a tabela de resultados os grupos elaboraram painéis, montando gráficos para facilitar a pesquisa da comunidade. Foram entrevistados um total de trinta e cinco alunos, de varias turmas e os dados relatados foram retirados da pesquisa efetuada.

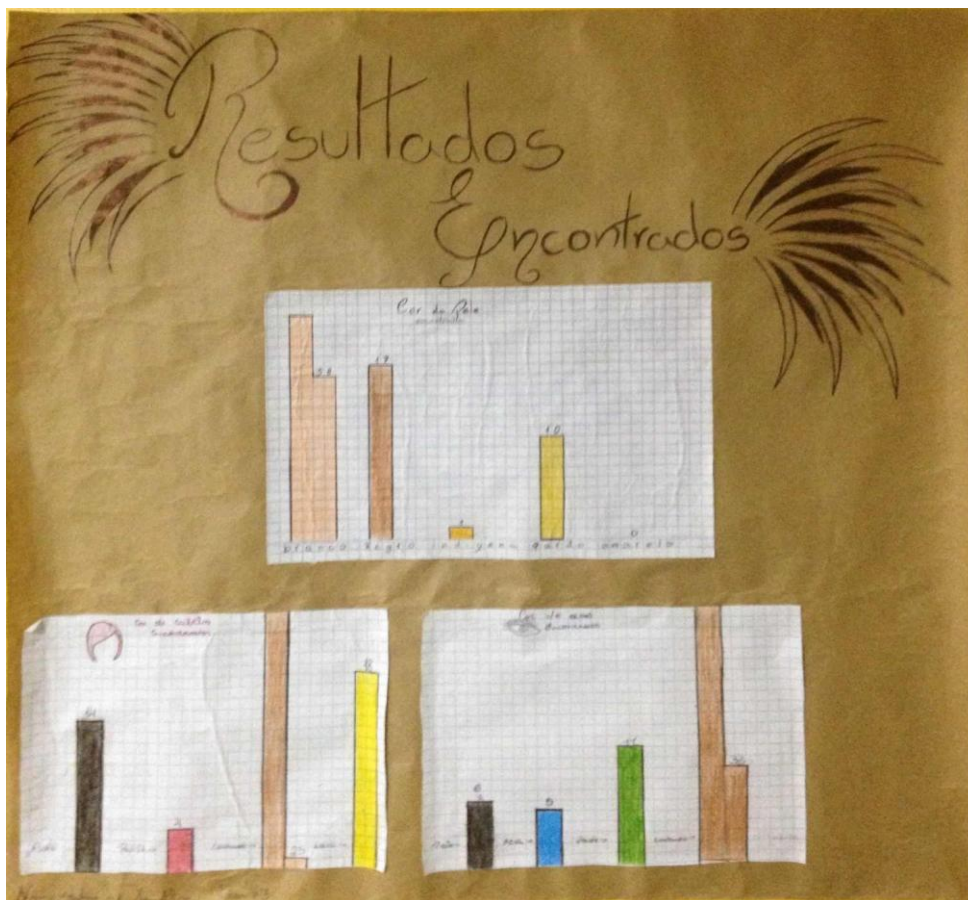


Figura 2: Gráfico de barras do resultado criado pelos alunos.

Os alunos aprenderam a montar gráficos, ler tabelas e criar um banco de dados, essa etapa foi preciso mostrar para eles qual era o objetivo dos gráficos, os tipos e a importância dos mesmos. Assim segue as figuras dos painéis elaborados pelos alunos.

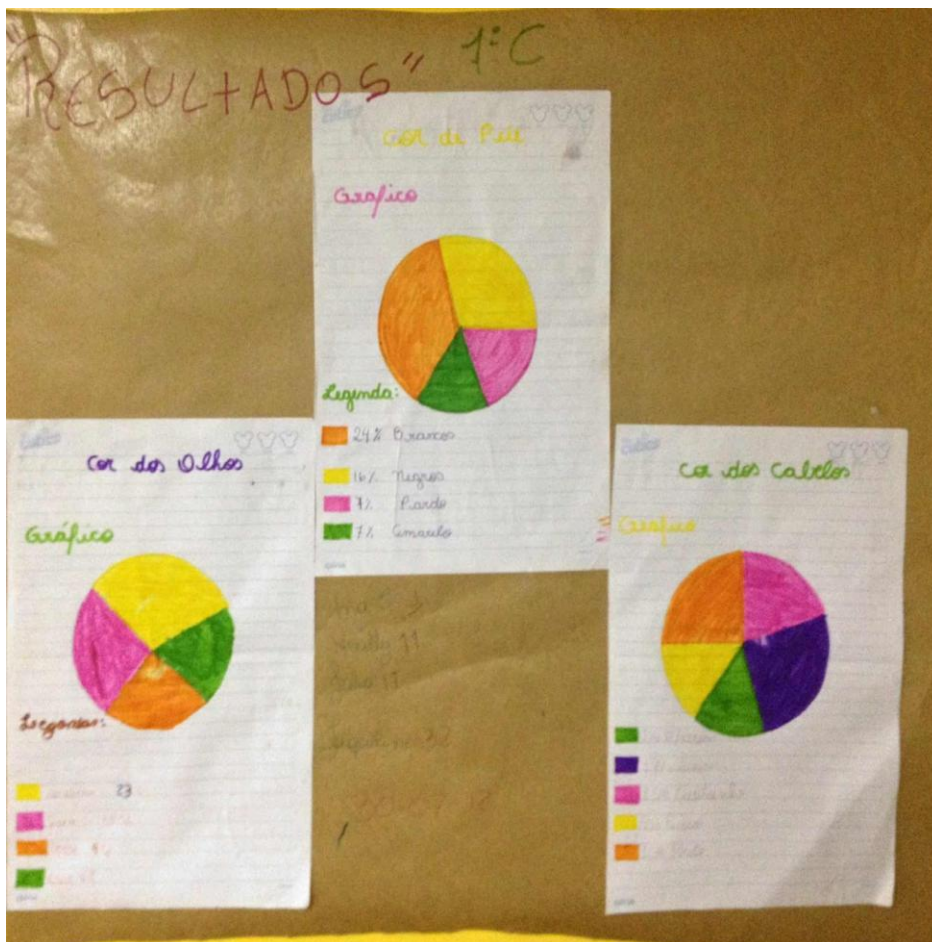


Figura 3: Gráficos de setores.

Algumas equipes inovaram e criaram gráficos em outros formatos. Os gráficos, assim como o uso da canção tinham um objetivo maior que era o de compreender a diversidade do povo brasileiro, assim os alunos receberam algumas atividade direcionadas visando perceber se o objetivo dessa prática foi alcançado.

Para checar se o objetivo foi alcançado lança-se a pergunta aos alunos: Como a equipe percebe a diversidade cultural da comunidade com base no gráfico?

O objetivo dessa pergunta era auxiliar o aluno a ler e compreender a linguagem dos gráficos, perceber que a diversidade citada na música faz parte do cotidiano dos mesmos. Abaixo segue algumas das repostas dos grupos: (Os nomes abaixo remetem-se aos representantes dos grupos.)

Ana Elisa diz que “percebemos que existe uma diversidade cultural na comunidade, mais existe a possibilidade de ter mais pessoas Brancas. Em nosso

gráfico teve mais pessoas da cor branca. Acho que se fosse em outro país os gráficos iriam ficar mais parecidos, por que o Brasil tem uma mistura de gente.”

João A.P. diz “nós percebemos a diversidade cultural, pois tem pessoas de várias cores e com outras culturas e outros hábitos”.

Ana Claudia diz “nossa equipe percebeu que os gráficos mostram que somos uma mistura de vários povos, pois nos gráficos aparecem varias cores de peles, cabelos e olhos”.

Júlia diz “conseguimos perceber a diversidade do povo, observando ao redor, você olha para o lado e vê negros, pardos, mestiços e amarelos, mas a maioria se diz brancos”.

As respostas saíram de acordo com o esperado, os alunos conseguiram perceber o gráfico como reflexo das informações da comunidade da escola e o relacionaram com a música.

Por último foi pedido aos alunos que representassem em forma de desenho a música relacionada com a diversidade do povo brasileiro, retratada nos gráficos.



Figura 4: *O legado da Biodiversidade, do aluno Leandro.*

Figura 5: *O respeito à diferença, da aluna Rita.*

Figura 6: *A mistura que deu origem ao povo brasileiro, da aluna Luana.*

Percebe-se no desenho acima que o aluno compreendeu a diversidade cultural do povo brasileiro, esse desenho representa uma manifestação cultural.

Pode-se notar que na figura acima o que foi representado foi a diversidade unida, loiros, ruivos, negros e um título que valoriza a diferença. Temas que foram trabalhados na canção, depois retomados para criar tabelas e gráficos sobre as características da comunidade. Esse desenho evidenciou o que foi analisado com a turma.

Analisando o título da figura, pode-se concluir que essa figura representa a influência dos europeus, já que a aluna desenha um indígena com outra pessoa, um branco, um barco e alguns elementos naturais, como o mar, o céu e as nuvens.

A prática se mostrou muito eficaz, demonstrou a eficácia da mescla entre a linguagem musical, a linguagem dos gráficos e desenho. O resultado pode ser percebido a través das respostas dos alunos, nas quais se verificou uma aproximação com as expectativas de aprendizagem, já citadas no quadro.

5.2.2 Aplicação e resultados: compreendendo as características geomorfológicas do estado do Paraná com a música *Pé Vermelho*

Essa prática foi aplicada para uma turma do 1º ano do ensino médio, no segundo semestre de 2012. A escolha do tema ocorreu devido a lei n.º 13.181/2001, que fala sobre a obrigatoriedade de se trabalhar a história do Paraná, resgatando a cultura e os aspectos do estado.

Art. 1º A presente Deliberação institui a inclusão dos conteúdos de História do Paraná nos currículos da educação básica, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, objetivando a formação de cidadãos conscientes da identidade, do potencial e das possibilidades de valorização do nosso Estado. **Art. 2º** Os estabelecimentos de ensino poderão ofertar a disciplina História do Paraná na parte diversificada do currículo, em mais de uma série ou distribuir os seus conteúdos em outros componentes curriculares, baseados em bibliografia especializada. **§ 1º** Para a aprendizagem dos conteúdos curriculares, as escolas deverão oferecer atividades por diversas abordagens metodológicas, promovendo a incorporação dos elementos formadores da cidadania paranaense, com o estudo das comunidades, municípios e regiões do Estado. **§ 2º** A distribuição de conteúdos da História do Paraná em outras disciplinas configura-se no uso de materiais pedagógicos específicos, dados de fatos relacionados ao Paraná e ao seu desenvolvimento, bem como suas dificuldades e desafios. (SEED PR, 2006).

A proposta vai ao encontro com a geografia quando a lei cita a importância de compreender os elementos formadores da cidadania paranaense e das regiões do estado. A lei, também possibilita que se trabalhe esse tema em outra disciplina.

A geografia do Paraná, também é citada no caderno de expectativas de aprendizagem, no qual aparecem algumas competências que o aluno deve adquirir, como:

Identifique o processo de formação do território brasileiro e paranaense, compreendendo o conceito de território.

Entenda o processo de transformação das paisagens brasileira e paranaense, levando em consideração as formas de ocupação e as atividades econômicas desenvolvidas.

Compreenda a diversidade cultural e regional no Brasil e no Paraná construída pelos diferentes povos.

Verifique as desigualdades sociais no território brasileiro e paranaense.

Compreenda os fatores naturais e a sua importância no uso de novas tecnologias na agropecuária brasileira e paranaense.

Quadro 8: Expectativas de aprendizagem (SEED PR, 2012, p. 59).

Visando compreender alguns aspectos da geografia Paranaense, relacionado ao solo, a prática foi dividida em três etapas.

Primeiramente foi mostrado um mapa sobre o relevo do Paraná, no qual foi explicada a característica de cada parte do relevo paranaense.

Na segunda etapa os alunos apreciaram a música *Pé Vermelho*, do cantor João Lopes, com a letra da canção em mãos, conforme segue:

*“Quem vem lá do norte,
Sempre conta com a sorte
Quando chega aqui.*

*E aqui chegando,
Vai se desdobrando
Como nunca vi.*

*Minha terra é o norte,
Lá o sol é forte,
Vermelho é o chão.*

*Verde é a mata,
O luar é prata
Lá no meu sertão.*

*E no azul do céu,
Estrelas brilham,
Na plantação.*

*Eu sou pé vermelho, e não abro mão
Sou pé vermelho, e não abro mão
Meu pé vermelho, da terra do chão
Sou pé vermelho, e não abro mão,
Meu pé vermelho”.*

Compositor: João Lopes, música: Pé Vermelho.

Em seguida os alunos responderam à pergunta abaixo, que visava direcionar a análise da canção com o conteúdo trabalhado. A pergunta realizada foi “Que relação pode fazer com o termo "pé vermelho" com o tipo de solo encontrado em território Paranaense?”.

O objetivo dessa pergunta era auxiliar ao educando para que ele relacionasse o termo, citado na canção e que dá título, *Pé Vermelho*, que faz parte da cultura paranaense, com uma característica do solo do terceiro planalto. Respostas de alguns alunos:

Thaline disse “lá, no terceiro planalto as pessoas são chamadas de pé vermelho, por que lá a terra é muito vermelha, por causa da presença do basalto e quando as pessoas vinham do terceiro planalto eram chamadas de pé vermelho.”

Fernanda V. disse “a população do norte do Paraná era chamada de pé vermelho, por causa do tipo de solo, avermelhado que os alemães chamavam de terra roxa”.

Nayara T. disse “o solo do terceiro planalto é vermelho, e muitas pessoas, quando viajam pelo estado, pisam nesse "barro vermelho", ficando com os pés sujos. Chegando na cidade desejada, todos chamam de "pé vermelho", por causa do solo natural da região.

Edcássio S. disse “é que os chamados “pé vermelho” vêm de uma terra bem fértil, que fica no terceiro planalto, e são chamados assim por causa da cor da terra “terra roxa” como os alemães chamavam. Essa terra suja o pé, por causa da sua cor avermelhada”.

Jaqueline C. disse “as pessoas vêm do norte do Paraná para a capital, a maioria das vezes atrás de emprego. A relação é que as pessoas que vem do norte do Paraná recebem o apelido de pé vermelho, por causa do solo de lá, que tem cor avermelhada”.

A pergunta direcionou a interpretação dos alunos, pois os mesmos relacionaram o termo pé vermelho com a característica do solo encontrado no

terceiro planalto, através das respostas pode-se constatar que o objetivo foi alcançado.

A etapa seguinte consistia em contestar a pergunta: “O que significa na canção o termo "pé vermelho"? Entreviste os familiares para saber se já ouviram esse termo. Faça uma entrevista com alguém que veio do interior do Paraná, pergunte os motivos da migração, como foi a viagem, que tipo de transporte, como foi a recepção e por fim , represente em forma de desenho a história.”

Essa pergunta visava representar a música através de desenho, possibilitando um diálogo entre a música e as artes. Outra característica dessa pergunta era levar o aluno a se aproximar dos familiares, ou de parentes para elaborar uma entrevista, sobre se conheciam o termo "pé vermelho".



Figura 7: Desenho representando a canção. Do aluno Augusto.

O desenho de Augusto retrata a história de seu pai, nasceu em Londrina, onde trabalhava na roça e migrou para a Curitiba, onde constituiu uma família.

Linhares nos disse “meu pai trabalhava na roça, no terceiro planalto, resolveu migrar para Curitiba, e quando chegou na cidade as pessoas chamavam ele de pé

vermelho, por que lá em Londrina a terra é vermelha e muito fértil. Meu pai veio para a cidade em busca de uma vida melhor, o meio de transporte usado foi o ônibus e aqui ele conheceu minha mãe e formou sua família”.



Figura 8: Desenho da aluna Paola L.

Pode-se perceber que o desenho retrata uma paisagem rural e uma urbana, ou seja, um modo de vida no espaço rural e outra já em um espaço industrial, urbano.

Paola L. disse “meu avô trabalhava em plantações, quando um dia pegou as malas e de avião migrou para Curitiba PR. Ele saiu do rural para trabalhar em indústrias, sentia muita saudade da vida no campo. As pessoas chamavam ele de pé vermelho.”



Figura 9: Desenho do aluno Henrique S.

Henrique disse “meu desenho representa uma história triste, quando a minha avó morreu e minha mãe teve que ir para Curitiba, PR, em busca de emprego. Ela deixou a vida no campo e teve muita dificuldade de adaptação. O termo pé vermelho é muito utilizado em minha família, pois quem é do norte do Paraná tem esse apelido, por causa das características da Terra”.

O resultado dessa atividade se mostrou muito eficiente e significativo, pois os alunos se mostraram interessados e houve um envolvimento da família, através das entrevistas. Pode-se constatar nas respostas e nos desenhos, que os alunos alcançaram o objetivo, pois os mesmos compreenderam o termo utilizado para designar uma característica cultural do estado do Paraná e conseguiram relacionar alguns termos da canção com uma característica do solo do estado. Nesse trabalho utilizou-se a linguagem musical com a arte, assim, pode-se perceber a eficácia de utilizar outras linguagens para ensinar geografia. O resultado se apresenta nos desenhos e textos dos alunos, que se mostraram criativos, emotivos e alcançaram as expectativas de aprendizagem.

5.2.3 Aplicação e resultados com a música *Clandestino* para compreender o movimento migratório

A atividade com a música *Clandestino* consistia em trabalhar alguns temas já citados no quadro, na qual aparece o tema da regionalização e os movimentos populacionais. Primeiramente os alunos apreciaram a música e receberam um caderno com algumas atividades para desenvolver algumas habilidades e trabalhar o raciocínio geográfico.

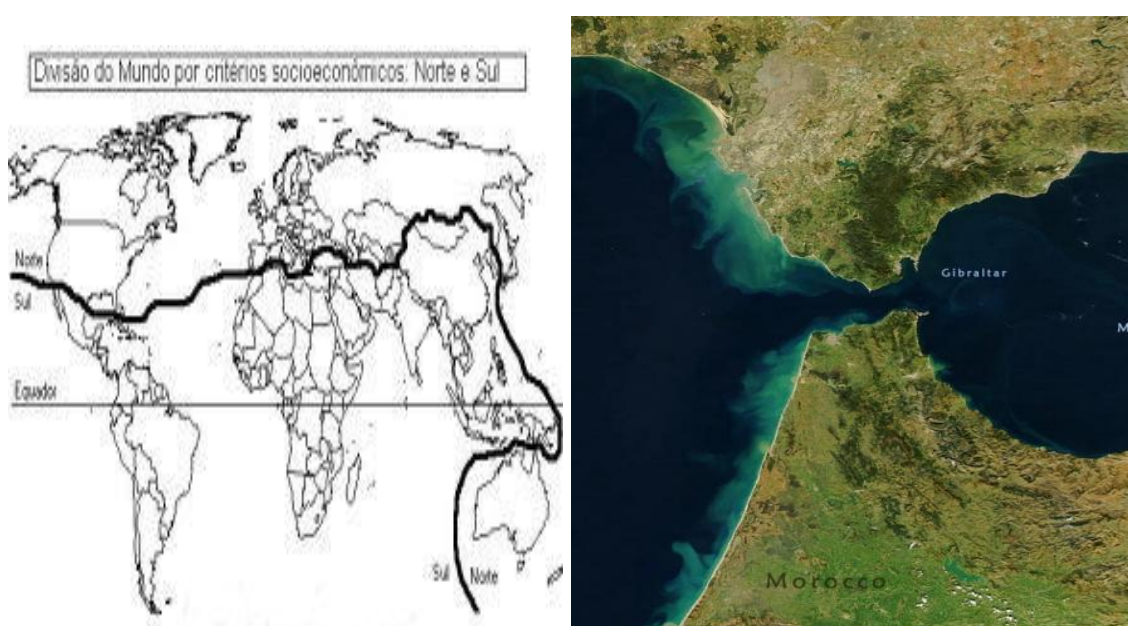


Figura 10: Divisão do mundo por critérios socioeconômicos. Fonte: IBGE (2012) – Org. MARCHIORETTO, 2012.

Figura 11: Imagem de satélite. Fonte: Google Earth (2012)

Utilizaram-se as figuras nº 10 e nº 11, para que o educando primeiramente tivesse uma ideia de localização, ou seja, que o mesmo percebesse o movimento do deslocamento representado na canção. Dessa maneira optou-se por utilizar uma imagem de satélite, com o objetivo de mostrar para o aluno o estreito de Gibraltar, pois a canção cita o mesmo como se representasse uma rota de oportunidade, de um sonho de uma vida melhor. Ao lado da imagem de satélite, aparece um mapa, que mostra duas divisões; a do hemisfério Norte e Sul, separada pela linha do equador e, pela dos países ricos e pobres, que tem como critério de divisão o IDH. Com o mapa da divisão socioeconômica, foi possível trabalhar com os educandos na interpretação da canção, quando o autor cita o deslocamento dos migrantes dos

países do sul para os do norte, assim, nesse trecho da canção possibilitou também analisar o conceito de regionalização e os diferentes critérios da mesma.

*“Vou só com a minha pena da lei que me condena
Correr é o meu destino para fugir da lei
Perdido no coração dessa grande babilônia
Me chamam clandestino sem nome no papel
Numa cidade ao norte e fui trabalhar
O meu amor deixei entre Celta e Gibraltar
Sou uma raia no mar, fantasma na cidade
Me chamam clandestino, yo soy fora da lei*

*Brasileiro, clandestino
Mano Chao, clandestino
Americano, soy latino
Marijuana, ilegal*

Vu só com a minha pena da lei que me condena.

*Correr é o meu destino para fugir da lei
Perdido no coração dessa grande babilônia
Me chamam clandestino sem nome no papel”.*

Trecho da música *Clandestino*, 1998.

Essa canção foi utilizada como recurso pedagógico, para trabalhar com os conteúdos básicos, migração e seus subtemas, conteúdos específicos. Após a análise da canção, com os mapas anexados, foram criadas situações problemas, pois segundo Cavalcanti (1998) o professor deve criar uma situação problema, instigante e provocativa e não simplesmente apresentar os conteúdos que serão trabalhados. Assim após um diálogo com os alunos, os mesmos tiveram acesso a uma atividade, que buscou relacionar a canção com os conteúdos do planejamento.

Para iniciar o trabalho foi realizada a seguinte pergunta: “Localize no mapa o estreito de Gibraltar.” Essa pergunta resgata a leitura de mapas com os educandos, como o estreito de Gibraltar aparece na canção foi pedido aos alunos que o localizassem no mapa. Nessa leitura de mapa, utilizou-se um mapa da escola onde cada aluno deveria ir até o quadro e localizar o mesmo. Em seguida os alunos deveriam circular o estreito de Gibraltar. O resultado dessa atividade de leitura de mapa serviu para que os alunos percebessem a qual lugar a música fazia referencia,

alguns alunos desconheciam o conceito de estreito, coube uma breve explicação para dar continuidade a prática.

Notou-se a dificuldade dos alunos em localizar, continentes, estreitos e oceanos nos mapas. Assim, a prática propiciou trabalhar também com a linguagem dos mapas.

Dando continuidade á pratica, lançou-se a pergunta: “Qual é o polo de atração retratado na música?”. Nesse questionamento a intenção era induzir aos alunos a identificação de que cada região tem um polo de atração, que é o lugar mais desenvolvido, onde as pessoas se deslocam em busca de oportunidades. Portanto esperava-se que o educando conseguisse relacionar o desenvolvimento econômico, com a atratividade de imigrantes. E no caso da canção o polo de atração era a Europa e as pessoas que migravam eram do continente Africano. Abaixo seguem algumas respostas dos alunos:

Daniel D. disse “em minha opinião o polo de atração são os países da Europa, pois é lá que estão os países mais ricos, e no continente Africano tem muita pobreza.”

Stefani A. disse “o polo de atração se concentra em áreas mais ricas, no caso da música é a África”.

Fabiane H. disse “existem lugares que atraem as pessoas, porque são mais ricos e tem mais emprego. Estes lugares são os polos de atração, a música fala sobre as pessoas que são atraídas para a Europa, em busca de uma vida melhor”.

A próxima pergunta realizada foi: “Que tipo de migração é retratado na letra da canção? Legal ou ilegal. Justifique.” Através dessa pergunta foi possível facilitar a decodificação de um tema presente na canção; a migração ilegal. Essa pergunta serve para auxiliar o educando na decodificação de temas geográficos, presentes na canção.

Ana Paula opina “é ilegal, porque o chamam de clandestino, ele não tem documento, não está seguindo a normas de entrada do país.”.

Fabiane H. contesta a pergunta dizendo “a imigração é ilegal, quando uma pessoa migra para outro país, ela fica sem identidade por estar clandestinamente neste lugar e fica realmente como um fantasma, para não ser pego pela lei”.

A próxima pergunta realizada foi: “O que significa cidade ao norte?”. Para essa pergunta colocou-se a disposição do educando um mapa com duas regionalizações, a divisão entre o hemisfério norte e sul, definida pela linha do equador e outra divisão a dos países pobres e ricos, utilizando os critérios de IDH. Cidade ao norte, pela interpretação da canção, seria um país desenvolvido.

Fabiane H. define dizendo que “cidade ao norte são os países desenvolvidos, os países ricos, que atraem as pessoas de outros lugares”.

Daniel D. define da seguinte maneira: “Refere-se aos países que ficam ao norte, na divisão feita levando em conta o IDH. Cidade ao norte são os países ricos do mundo.”

A próxima questão proposta foi “qual foi o motivo do movimento migratório retratado na música?”. Essa questão tinha como missão levar o educando ao questionamento sobre os diversos motivos, que levam as pessoas a migrarem, na música o aluno deveria notar que o motivo retratado na música é o trabalho. O resultado dessa questão ficou muito parecido, os alunos em geral, citaram que o motivo do movimento migratório nessa canção era econômico.

A questão “Qual é o polo de atração do povo da América latina?” propunha ao aluno a busca pelo significado de pólo de atração e caberia ao mesmo perceber que a Europa é o polo de atração dos povos do continente Africano e no continente Americano seria o EUA e Canadá, por serem mais desenvolvidos.

A questão gerou uma boa discussão e os alunos ficaram empolgados para relatar experiências de parentes que emigraram para outros países em busca de uma vida melhor. As respostas também se repetiram, a maioria da classe citou EUA e Canadá.

A próxima atividade consistia em explicar a frase: "sou uma raia no mar, fantasma na cidade me chamam clandestino por não levar papel." Aqui o objetivo era direcionar o educando a compreender os sentimentos dos imigrantes ilegais, a xenofobia entre outros. Essas repostas foram mais subjetivas, por esse motivo segue algumas interpretações da classe:

Rafaela S. disse "os imigrantes ilegais não tem documentos e quanto chegam ao país desejado, vivem na clandestinidade como um fantasma."

Thalita P. disse "não tem papel, é um imigrante ilegal, não é cidadão como os moradores nativos."

Barbara T. disse "é um desconhecido, o imigrante ilegal vive como se fosse um fantasma, pois ele não tem a documentação necessária para morar do país."

A próxima pergunta dizia: "As linhas neste tipo de regionalização (IDH) coincidem com as linhas do equador?". Nesta questão o aluno poderia perceber que existem diversas maneiras de regionalizar o espaço geográfico, de acordo com os critérios utilizados poderia analisar a divisão utilizada pela interpretação da letra da canção, quando se refere a "países do norte".

Com relação e pergunta acima, pode-se afirmar que os alunos chegaram a mesma conclusão, a de que as linhas não coincidem, devido aos critérios de regionalização.

Esse encaminhamento é muito rico, pois busca em outras linguagens um apoio para trabalhar alguns conteúdos da geografia escolar. O desenho também é utilizado no conjunto dessa atividade, pois existem vários estudos sobre a importância dele no processo de aprendizagem. Com essa canção foi possível abordar com bastante clareza os aspectos e a pluralidade do conceito de região, bem como o movimento populacional, conforme demonstrado nas perguntas.

5.2.4 Globalização com Gilberto Gil

Gilberto Gil é um dos artistas que se destacam na música popular brasileira. Ele transita entre o *baião*, o *funk*, *afoxé*, *samba*, o *reggae*, o *pop* e a *bossa nova*, suas composições, de grande riqueza rítmica e melódica, mesclam a modernidade da vida urbana, como a tecnologia, aos elementos da cultura popular brasileira, como carnaval, a religiosidade e a cultura africana. Gil participou do movimento *tropicália* e vivenciou todo período de ditadura militar. A canção escolhida do mesmo para se trabalhar o tema da globalização foi a *Parabolicamará* do álbum *Parabolicamará* da gravadora *Warner* em 1992. Com essa canção também se buscou entrelaçar duas linguagens diferenciadas, (musical e publicitária).

Primeiramente foi mostrada uma propaganda da Alcatel, conforme segue,



Figura 12: Propaganda da Alcatel de 1987. Fonte: Harvey, "condição pós-moderna" 1989.

Essa propaganda enfatiza uma imagem do globo encolhendo e termina com a seguinte frase: "Este é o ano em que o mundo ficou menor". A linguagem publicitária também pode ser abordada sobre a ótica da geografia e nesse caso a mesma foi relacionada com a ilustração que mostra o encolhimento dos mapas do mundo graças a inovações no ramo das telecomunicações. A mensagem subliminar que se

pode retirar é um encolhimento no globo devido a que as distancias foram encurtadas devido ao alcance das telecomunicações.

**O MAPA DO ENCOLHIMENTO DO MUNDO
 ATRAVÉS DE INOVAÇÕES NO TRANSPORTE QUE
 "ANIQUELAM O ESPAÇO ATRAVÉS DO TEMPO"**

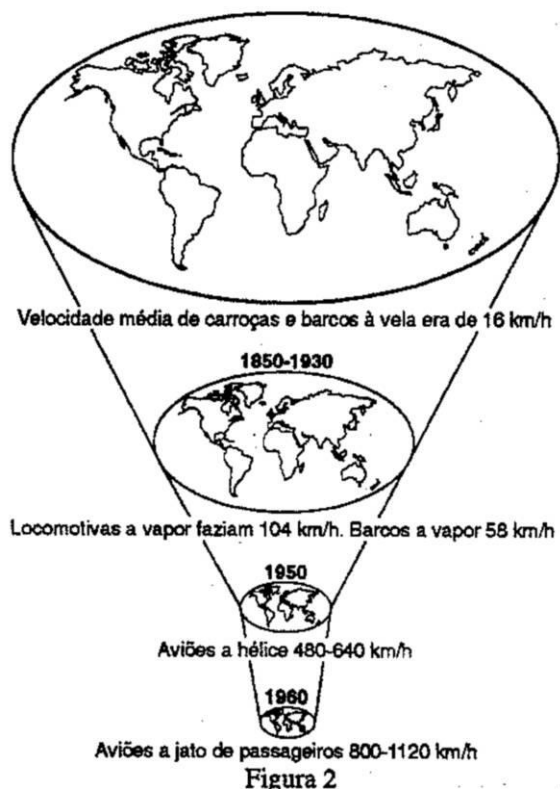


Figura 13: Mapa do encolhimento do mundo. Fonte: Harvey, 1989.

Com essas duas ilustrações foi possível abordar subtemas pertinentes ao tema globalização. Como por exemplo, a compressão do tempo-espaço, os avanços tecnológicos, a percepção da aceleração do ritmo de vida e outros. Assim surge em seguida a canção com as propostas de atividades.

*“Antes mundo era pequeno
 Porque Terra era grande
 Hoje mundo é muito grande
 Porque Terra é pequena
 Do tamanho da antena parabolicamará
 Ê, volta do mundo, camará
 Ê, ê, mundo dá volta, camará*

Antes longe era distante

*Perto, só quando dava
Quando muito, ali defronte
E o horizonte acabava
Hoje lá trás dos montes, dendê em casa, camará
Ê, volta do mundo, camará
Ê, ê, mundo dá volta, camará*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação*

*Pela onda luminosa
Leva o tempo de um raio
Tempo que levava Rosa
Pra aprumar o balaio
Quando sentia que o balaio ia escorregar
Ê, volta do mundo, camará
Ê, ê, mundo dá volta, camará*

*Esse tempo nunca passa
Não é de ontem nem de hoje
Mora no som da cabaça
Nem tá preso nem foge
No instante que tange o berimbau, meu camará
Ê, volta do mundo, camará
Ê, ê, mundo da volta, camará*

*De jangada leva uma eternidade
De saveiro leva uma encarnação
De avião, o tempo de uma saudade*

*Esse tempo não tem rédea
Vem nas asas do vento
O momento da tragédia
Chico, Ferreira e Bento
Só souberam na hora do destino apresentar
Ê, volta do mundo, camará
Ê, ê, mundo dá volta, camará”.*

Cantor e compositor: Gilberto Gil, música: *Parabolicamará*.

Foi através dessa canção que relacionou-se a linguagem da propaganda, com a imagem que representa o "encolhimento do mundo". Ela se mostrou muito rica, pois tem um valor simbólico que possibilita o rico diálogo com os educandos. Com essa música foi possível fazer duas perguntas utilizadas para direcionar os debates e discussões.

A atividade sobre globalização consistia em responder a seguinte questão: “O que o autor quer dizer ao afirmar que hoje o mundo é muito grande, e a Terra do tamanho da antena parabólica?”

Essa questão tinha por objetivo levar o educando a perceber os avanços nos meios de comunicação em um mundo globalizado.

Fabiane H. disse: “O planeta se torna menor, na medida em que aumenta a velocidade dos meios de transporte e comunicação. O autor quis dizer que o mundo está mais interligado por causa das inovações da tecnologia.”.

Daniel D. responde: “Antigamente o mundo era muito grande, não tinha muita comunicação entre os lugares. Hoje vivemos em um mundo interligado pelos meios de comunicação, principalmente pela internet e esse mundo fica cada vez menor na nossa percepção.”

A próxima etapa propunha ao aluno seguinte: “Relacione a propaganda da Anatel com a ilustração de Harvey.”.

Ao comparar o anúncio publicitário com a ilustração de Harvey o aluno é capaz de compreender que os avanços tecnológicos, que são parte do seu cotidiano, presentes na linguagem publicitária, são contemporâneos, e ao relacionar a publicidade com a canção elaboram um raciocínio que relaciona a utilização de meios de comunicação e o encolhimento do mundo, devido ao fato que as informações circulam mais rápido, ou, por exemplo, para se comunicar o que antes poderia tardar dias ao utilizar uma carta, agora o tempo foi reduzido a minutos.

O aluno Daniel D. relaciona: “A propaganda mostra que o mundo está diminuindo, porque a internet faz com que consigamos nos comunicar com outras pessoas de outros países, e hoje está mais rápidos os transportes de pessoas e mercadorias, pois vivemos em um mundo globalizado.”

Fabiane H. opina sobre a relação: “A propaganda e a ilustração fazem referencia ao aumento das tecnologias nos meios de transporte e de informações. Então a gente acha que o mundo está menor, devido a esses avanços.”.

O resultado dessa prática se mostrou muito eficiente, pois gerou muitas discussões e cada aluno pode expor suas respostas sobre as perguntas.

Com a música pode-se trabalhar a afetividade e a imaginação. Por outro lado a linguagem da publicidade junto à ilustração acabou por direcionar os conteúdos e criar um elo com a canção. Essa prática também foi aplicada ao 2º ano do ensino médio e se mostrou muito produtiva, pois relacionou linguagens diferenciadas, possibilitando assim despertar uma maior atenção dos alunos. Os resultados obtidos por meio das atividades desenvolvidas se mostraram eficientes para alcançar as expectativas de aprendizagem, pois entrelaçou outras linguagens como ferramentas pedagógicas e buscou uma aproximação e um diálogo entre ciência e arte.

CONCLUSÃO

O objetivo do presente trabalho foi mostrar algumas mudanças ocorridas na educação geral e na geografia escolar e propor novas práticas, com outras linguagens, principalmente a musical. Essas mudanças fazem com que os educadores busquem formas criativa e inovadora para enriquecer o ensino de geografia. Considerando que na atualidade se fala cada dia mais sobre a globalização, sobre as inter-relações e na educação sobre a interdisciplinaridade, Even-Zohar, professor-investigador da Universidade de Telavive, desenvolveu a teoria do Polissistemas, muito utilizada na área linguística, definida:

“Um sistema semiótico pode se conceber como uma estrutura heterogênea e aberta. Alguma vez é por tanto um monossistema, ou é se não necessariamente um polissistema: um sistema múltiplo, um sistema de vários sistemas com interseções e superposições mútuas, que usa diferentes opções concorrentes, mas que funciona como um único todo estruturado, cujos membros são interdependentes.”(EVEN-ZOHAR:1990. Tradução própria).

De acordo com o aportado por Even-Zohar e aplicando-o a educação, é possível perceber que as disciplinas que antes eram considerados sistemas únicos, segmentados, na realidade são sistemas pertencentes a outros sistemas e que esses sistemas se relacionam e pertencem a um polissistema e é obvio, a escola pertence a esse polissistema global. Assim, a educação de geografia pode e deve sim, cruzar-se a todo o momento com outras disciplinas; e os métodos pedagógicos não devem apenas deter-se à utilização do quadro negro. A inserção de novas metodologias principalmente aquelas que são de domínio e de comum uso dos alunos possibilitam ao professor ferramentas que colaboram para prender a atenção, aumentar a sensibilização, estimular sensorialmente e desenvolver a criatividade tanto do educador quanto do educando.

Uma proposta de solucionar e acompanhar as transformações ocorridas em um mundo globalizado, dito por alguns estudiosos de pós-moderno, foi a utilização da linguagem da música como recurso pedagógico para ensinar temas de geografia. Ao se utilizar a linguagem musical o presente trabalho buscou resgatar a afetividade, o lado emocional do educando, afastando-se da ideia segmentada: a dicotomia razão -

emoção. A linguagem musical não impossibilita o uso de outras linguagens, pelo contrário, o trabalho relacionou outras linguagens, para facilitar o ensino.

Para compreender as mudanças ocorridas ao longo do tempo, foi preciso descrever as principais transformações sofridas pelas teorias e pelas práticas na educação geral e no ensino de geografia. Também se mostrou que as mudanças ocorridas nas teorias fazem parte de uma transformação na própria dinâmica, típica de um mundo globalizado. Essas transformações acabaram por se refletir nos pilares da "modernidade" e surge uma crítica desse modelo pela dita "pós-modernidade".

Além da revisão teórica buscou-se fazer uma leitura das práticas e estudos já feitos sobre a linguagem musical na sala de aula e suas contribuições.

Com a música *Lourinha Bombril*, o aluno além de interpretar a canção, pode relacionar conteúdos trabalhados na disciplina de geografia com a letra. Através da proposta em sala de aula, o aluno pode relacionar a atividade com sua vida, desde a própria família até a comunidade. Ao utilizar os gráficos, o aluno compreende a diversidade racial e cultural que existe. Ao utilizar múltiplas linguagens nessa prática, como a canção, os gráficos, os alunos podem perceber a disciplina de forma menos fragmentada ou ilhada.

A aplicação da música do João Lopes *Bicho do Paraná* adequa-se a lei n.º 13.181/2001, a qual estabelece a obrigatoriedade de se trabalhar a história do Paraná. Essa canção proporcionou a possibilidade de se trabalhar os relevos do Paraná, os processos e movimentos migratórios, como a emigração do interior para o centro do estado, além de estimular o aluno a ter de pesquisar sobre sua própria família e resgatar a memória afetiva, já que a prática possibilitava ao aluno a relação com os pais, perguntando sobre os motivos que levaram os mesmos a migrar para Curitiba, PR. E a utilização do termo "pé vermelho" na canção, motivou a busca por compreender o porquê desse termo. A atividade atingiu a expectativa, demonstrada nos desenhos que refletiam a compreensão do conteúdo, a afetividade, a relação com a realidade e a interdisciplinaridade.

A canção *Clandestino*, a utilização dos mapas e a relação de ambos com a música colaboram com a elaboração do conceito de regionalização e migração por parte dos alunos. Através dela foi possível despertar o interesse e instigar a curiosidade do aluno, já que muitos deles, depois de compreender a temática da música, quiseram relatar as migrações de seus familiares. O questionário direcionou a análise da canção e proporcionou clareza ao objetivo da aula.

A música *Parabolicá* de Gil relacionada à publicidade colaborou efetivamente na resolução de questão referentes à globalização, além de proporcionar ao aluno a percepção dele como indivíduo ativo que age na sociedade e que interatua com ela. Mas para conseguir esses objetivos, além do professor utilizar-se de novas tecnologias para demonstrar ao aluno a importância dele no meio, é importante que o mesmo esteja sempre atualizado com a realidade, de essa maneira o aluno sente-se inserido, incluído, e compreende o porquê do estudo desta disciplina.

Por fim, as atividades aplicadas se mostraram eficazes, os resultados apontaram a compreensão dos conteúdos e o aluno pode estimular seu lado racional e emotivo. Essas práticas contribuíram para que os alunos percebessem que o conhecimento não é conteudista, utilizado para fazer uma prova e depois deve ser esquecido, e sim que o conhecimento proporciona uma melhor leitura do mundo. Elas brindaram aos alunos a percepção deles como sujeitos do conhecimento. Portanto pode-se afirmar a inserção de novas práticas pedagógicas e metodológicas possibilita ao aluno uma visão crítica e aguçada da sua existência, como uma vida de possibilidades de mudanças e transformações, e que a escola não apresenta conteúdos descontínuos, apartados e afastados de sua realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICA

BEHRENS, M.A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, Vozes, RJ 2.000.

BRASIL-MEC-PCNs **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. 2000**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/baseslegais.pdf>>. Acesso em: 10 de jul, 2012.

CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce & DICKINSON, Dee. **Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CAVALCANTI, L. de S. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia**. Cadernos do CEDES, São Paulo, n. 66, maio/ago.1998.

CORREIA, A. M. **Representação e ensino - A música nas aulas de geografia: Emoção e Razão nas Representações Geográficas**. Dissertação (Doutorado em Geografia) - Setor de Ciência da Terra, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

DICKINSON.D. **O ensino e aprendizagem por meio da música**. São Paulo, 2000.

DINIZ, L. Lopes. **Fundamentos Epistemológicos da Geografia**. Curitiba: IBPEX, 2009.

DUARTE, O.S.ODETTE. **Afetividade: Limites e Possibilidades**. Curitiba, 2012. Monografia de conclusão de curso (Especialização em Psicopedagogia institucional, Universidade Barão de Mauá, 2012).

EVEN-ZOHAR, Itamar. **Polysystem Studies**. *Poetic Today* Vol. 11, n. 1. 1990.

FERREIRA, Claudemir. **O cinema e a sala: apreciação e leitura fílmica**. Disponível em: http://www.artenaescola.org.br/pesquisa_artigos_texto.php?id_m=48. Acesso: 05 de jul, 2012.

FERREIRA, M. **Como usar a música em sala de aula**. São Paulo, Contexto, 2001.

FRAJUCA, S, J, Lopes. **Professor-Pesquisador em Educação Geográfica**. Curitiba, IBPEX, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 34^a Edição. São Paulo - Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Novas perspectivas para a educação in Revista Pátio**. Ano XI - Nº 41 - Fevereiro à Abril de 2007.

GARDNER, Howard. **Estrutura da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

GEIGER, Pedro. P. **Ciência, Arte e a Geografia no Cinema de David Lynch**. Geosp, São Paulo, nº 15, p. 11. 2004.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

GOMES, P.C da C. **Geografia e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand, 1996.

HARVEY, D. **Condição Pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1989.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 9ª ed. Rio de Janeiro, 2007.

KAERCHER, Nestor André. **O gato comeu a geografia crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de geografia** in Nídia Nacib Pontuska: Ariovaldo Umbelino de Oliveira (org) *Geografia em Perspectiva*, 2002, p. 225.

KOZEL, Salete. **Comunicando e representando: Mapas como construções socioculturais**. In.: SEEMANN, Jörn (Org.). *A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2008.

LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social**. São Paulo, 2005.

LOCOSTE, Y. **A geografia, isso serve, em primeiro lugar para fazer a guerra**. Papyrus. Campinas, 1989.

LUFT, P, C. **Minidicionário Luft**. Ática, 2003.

MALANSKI, L.M. **Geografia Escolar e Paisagem Sonora**. Disponível em: <www.geografia.ufpr/raega>. Acesso: 4 de maio, 2012.

MORAES, A.C.R. **Ideologias geográficas. Espaço, cultura e política no Brasil**. Hucitec. São Paulo, 1988.

MOREIRA, C, R, Baukat. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de História**. Curitiba, IBPEX, 2007.

NEVES, ALDO. A. **A Paisagem Pantaneira pela Ótica do Cinema Brasileiro**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2004.

NÓVOA, Jorge. **Apologia Da Relação Cinema-História** - artigo publicado na revista olho da história, 2008.

PARANHOS, Adalberto. **Saber e prazer: a música como recurso didácticopedagógico**. In FRANCO, Aléxia Pádua (org.). Universidade Federal de Uberlândia, 2000.

PEREIRA, S.S. **Reflexões Sobre A Prática De Ensino E Os Recursos Adotados Nas Aulas De Geografia: A Utilização De Músicas Em Sala De Aula Por Professores Do Município De Campina Grande, Pb**. Dissertação (Doutorado em Geografia) - Setor de Ciência da Terra, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2011.

PIAGET, Jean. **A Equilibração das Estruturas Cognitivas: problema central do desenvolvimento**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. Prefacio.

PONTUSCHKA, Nídia N.; OLIVEIRA, Ariovaldo U. de (Orgs.) **Geografia em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 2002.

REVISTA HISTÓRIA EM REFLEXÃO. Dourados: **Aula com Zé Cabaleiro: uso da música-canção como recurso didático no Ensino Médio**. V.2. nº 4. 2008.

Rossi.F,T. **Aula de História com Zé Cabaleiro: Uso da música-canção como recurso pedagógico no ensino médio**. UFGD - Dourados, 2008.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**. São Paulo, Edusp, 2006.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo; razão e emoção**. São Paulo: Anpur/Hucitec, 1996.

SCHALLER, k. **Acordes curativos, viver, mente e cérebro: O poder da música**, São paulo, 2005.

SEED PARANA - Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná. **DCE-Diretrizes Curriculares de Geografia para a Educação Básica**. Curitiba-PR, 2006.

SEED PARANA - Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **DCE-Diretrizes Curriculares da Rede Pública do Estado do Paraná**. Curitiba, PR, 2007, Disponível em: www.diadiaeducacao.pr.gov.br. Acesso em:09 de jul. 2012.

STEFANELLO, C.Ana. **Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de Geografia**. Curitiba-PR, IBPEX, 2008.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

SILVA. I.L, TEREZINHA, Idene; MOURA, Paschoal; YOUKO, Ruth. **MÚLTIPLAS GEOGRAFIAS: Ensino - Pesquisa - Reflexão**. Londrina: Humanidades, 2006.

TORRES, M. A. **A percepção da paisagem sonora da cidade de Curitiba.** Curitiba, 2005. Monografia de conclusão de curso (Bacharelado em Geografia – Curso de Geografia, Universidade Federal do Paraná, 2005).

TUAN, YI-FU. **Espaço e Lugar. Topofilia. Um estudo da Percepção, atitudes e valores do meio ambiente.** Trad. de Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1980.

VESENTINI, J. W. **Por uma geografia crítica na escola.** São Paulo, Contexto, 2004.