

SENTINDO O SOM “EU ME CHAMO ESCOLA”: A Música no Ensino de Geografia

Lucas Alves Vaz

Mestre em Geografia, Professor vinculado à Secretaria Estadual de Educação, Cuiabá, Mato Grosso, Brasil¹

vazprofessor95@gmail.com

Silvia Fernanda Cantóia

Doutora em Geografia, Professora do Departamento de Geografia e Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT, Cuiabá, Mato Grosso, Brasil²

silvinhacant@gmail.com

RESUMO: O presente artigo propõe uma reflexão sobre o ensino de Geografia tendo em vista a segregação socioespacial vivenciada pela população negra. Com isso, através da abordagem fenomenológica e da geografia cultural, busca-se uma aproximação teórico-metodológica entre geografia e música. A partir da percepção dos/as estudantes em relação aos problemas socioespaciais e socioculturais que surgem no ambiente escolar e as possibilidades que o auxílio da música traz para a construção do conhecimento científico geográfico, chegamos à criação da canção “Eu me chamo escola”. Composta e construída por estudantes do 3º ano do Ensino Médio da escola pública estadual João Brienne de Camargo, em oficinas pedagógicas realizadas no ano de 2022. Na música, retratam o lugar onde vivem. Os resultados obtidos são apresentados com base em uma leitura crítica e social sobre o espaço ocupado por esses alunos e o papel da escola nesse processo de reconhecimento do seu lugar no mundo, possibilitando o debate político nos processos de emancipação e luta por uma cidade mais democrática.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Música; Escola; Estudantes.

FEELING THE SOUND “I CALL MYSELF SCHOOL”: the music in geography teaching

ABSTRACT: This article proposes a reflection on the teaching of Geography considering the socio-spatial segregation experienced by the Black population. It explores the theoretical-methodological approach between geography and music through phenomenological and cultural geography perspectives; the perception of students regarding socio-spatial and socio-cultural issues that arise in the school environment; and the possibilities that music offers for the construction of scientific geographic knowledge. This leads to the creation of the song "Eu me chamo escola" (I Call Myself School), composed and created by students from the 3rd year of High School at the State Public School João Brienne de Camargo during pedagogical workshops held in 2022, which depict the lived experiences of the participating students. The results pertain to the creation of a critical and social reading of the space these students occupy and the role of the school in the process of recognizing their place in the world, facilitating political debate in the processes of emancipation and the struggle for a more democratic city..

Keywords: Geography Teaching; Music; School; Students.

SINTIENDO EL SONIDO “ME LLAMO ESCUELA”: la música en la enseñanza de la geografía

RESUMEN: Este artículo propone una reflexión sobre la enseñanza de la Geografía teniendo en cuenta la segregación socioespacial experimentada por la población negra. Así, a través del enfoque fenomenológico y de la geografía cultural, la aproximación teórico-metodológica entre geografía y música; la percepción de los estudiantes en relación con los problemas socioespaciales y socioculturales que surgen en el entorno escolar; y las posibilidades que el apoyo de la música ofrece para la construcción del conocimiento científico geográfico, se llega a la creación de la canción "Eu me chamo escola" (Me llamo escuela), compuesta y construida por estudiantes del 3º año de la Educación

- 1 Endereço para correspondência: Rua do Castelo, n. 130, Jardim Guanabara, CEP: 78010-695, Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.
- 2 Endereço para correspondência: Rua Sebastiana Paes de Barros, n. 672, Boa Esperança, CEP: 78068-375, Cuiabá, Mato Grosso, Brasil.

Secundaria de la escuela pública estatal João Brienne de Camargo en talleres pedagógicos realizados en el año 2022, la cual retrata el lugar vivido por los alumnos participantes. Los resultados obtenidos se refieren a la creación de una lectura crítica y social sobre el espacio que estos estudiantes ocupan y el papel de la escuela en este proceso de reconocimiento de su lugar en el mundo, facilitando el debate político en los procesos de emancipación y lucha por una ciudad más democrática.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía; Música; Escuela; Estudiantes.

Introdução

Buscando uma relação entre ciência e arte, o presente trabalho retrata formas de se pensar e trabalhar o ensino de Geografia através da música, com base em um recorte específico: as músicas de rap.

Explorar as letras, escutar os sons e as melodias que carregam cada uma das composições é um dos caminhos para podermos explorar temas como colonialismo, a escravidão e o mito da democracia racial, com o objetivo de promover um ensino crítico da geografia no que se refere à afirmação cultural e racial da população negra e pobre. Isso levando em consideração as possibilidades materiais que historicamente foram dominadas pela branquitude eurocêntrica brasileira e relegada à negritude.

Partindo desse pressuposto, focalizamos nossas análises, críticas e apontamentos no processo espaço-temporal de segregação, opressão e violência contra a população negra brasileira durante o período escravocrata e posterior a ele. Ao mesmo tempo, também consideramos os movimentos de resistência contra as ofensivas burguesas. Nesta perspectiva, é necessário um resgate histórico das resistências escravas que reverberam em formas ressignificadas de lutas hoje em dia, inclusive pela busca de suas ancestralidades. Isso é essencial se pretendemos ensinar geografia a partir de uma perspectiva crítica.

Uma dessas ressignificações é o hip-hop/rap. Como movimento cultural e social, visa à emancipação coletiva do povo da periferia, especialmente negros e pobres, já que esses/as artistas são oriundos de espaços segregados, sofrendo com violência e racismo diariamente.

O gênero e conceito da canção foram escolhidos após debates sobre as capacidades criadoras e reflexivas dos/as estudantes acerca da produção musical, da proximidade relativa com os gêneros problematizados mediante oficinas geográfico-musicais e da integração da linguagem musical ao planejamento didático-pedagógico de ensino para tratar de assuntos concernentes às realidades socioculturais

Sendo assim, o alinhamento entre o ensino de geografia a partir do rap adquire total sentido, uma vez que o gênero musical oriundo das periferias das grandes cidades, realizado pelo movimento negro organizado, tem um diálogo aberto e facilitado com estudantes. Rappers e alunos/as de periferia compartilham as mesmas problemáticas relacionadas aos seus espaços de vivência.

Levando isso em conta, objetivamos analisar o ensino de geografia através de músicas de rap para o Ensino médio, para compreender as bases históricas e geográficas materiais e imateriais da violência contra corpos negros, que reverbera até hoje em forma de segregação socioespacial e violência estruturais.

Para atingirmos nossos objetivos pedagógicos, foram realizadas cinco oficinas geográfico-musicais entre os meses de fevereiro e junho de 2022. Elencamos outras cinco canções que poderiam auxiliar no processo de ensino-aprendizagem das Habilidades e Competências da Base Nacional Comum Curricular (2018), ou seja, os temas e conceitos trabalhados em sala de aula coincidiria com os conteúdos ministrados nas oficinas; porém, com um viés mais específico.

Portanto, para pensarmos a inserção do ensino de Geografia na Escola agregada ao Rap traçamos alguns caminhos metodológicos para a prática escolar. Dentre eles, apresentamos neste trabalho as oficinas geográficas. Essa metodologia permite dialogar com os/as alunos/as sobre os temas apresentados. Além disso, proporcionam reflexão sobre as atividades realizadas

de maneira mais livre, resultando em momentos de descontração, o que aproxima mais professores/as e alunos/as.

Elencamos três músicas de rap para que pudéssemos ir à prática educativa munidos de possibilidades para o ensino de conteúdos geográficos (como o colonialismo, a escravização e o mito da democracia racial) de forma crítica e nunca unilateral. Baseamo-nos sempre nos movimentos de opressão e resistência da população negra.

Dessa forma, com a realização das oficinas que denominamos de “Oficinas Geográfico-Musicais”, relacionamos o cotidiano (transposto nas canções) com a vida dos/as estudantes, considerando temas étnico-raciais para o ensino de geografia.

O Balar Geográfico

As músicas selecionadas para a prática do ensino de geografia crítica foram “Periferia é periferia (em qualquer lugar)”, do Racionais MC’S (1997)³; “Pega negra”, da Rapper Azul (2021)⁴; e “Poder ao povo preto”, de Pacha Ana (2020)⁵. Essas canções trazem em suas composições aspectos das periferias brasileiras, como a violência, o racismo e a resistência relacionada à negritude. Suas letras e mensagens foram indispensáveis ao processo de transmissão-assimilação do conhecimento proposto através de bases de estudos antirracistas e anticoloniais, porque estruturam sua narrativa atual contra a violência e a exploração em um passado no qual eles/as não viveram.

Sendo assim, nos baseamos na integração teórico-metodológica entre a concepção socioespacial da geografia cultural e da representação do espaço e lugar que a música pode proporcionar enquanto produto artístico e material de uma interpretação subjetiva e particular de determinado fenômeno – seja ele antropológico, racial, tecnológico, político, cultural e/ou educacional

Dentre essas ações, propusemos aos/as alunos/as envolvidos que elaborassem, depois das vivências e debates, canções que pudessem associar parte do seu cotidiano na cidade onde vivem, realizando leituras críticas sobre o seu entorno e sua vida. No que se refere aos resultados obtidos, dialogaremos neste trabalho com a canção denominada “Eu me chamo escola” (letra e melodias baseadas nos acordes e ritmos do Rap⁶), que foi elaborada por alunos/as do Terceiro Ano C. Ela discorre a respeito do sistema educacional brasileiro e sobre experiências consideradas positivas ou negativas a partir da perspectiva do vivido pelo alunado no ambiente escolar.

Músicas como “Tô ouvindo alguém me chamar”, dos Racionais MC’s; “3º do plural”, do Engenheiros do Hawaii; “Estudo errado”, de Gabriel o Pensador; “Tropicália”, de Caetano Veloso; e “Pagu”, de Rita Lee, foram algumas das músicas utilizadas para que os/as alunos/as fossem levados/as a refletir sobre o espaço geográfico e sobre seus lugares na dinâmica social e cultural. Assim, foram capazes de construir sua própria visão de mundo, materializada em uma canção que versa sobre as problemáticas relativas à sua vida cotidiana.

Há que se fazer um adendo, já que, segundo Moreira e Massarani (2006), “a música tem uma base física importante: são os sons afinados pela cultura que a constituem”, que são essenciais para este trabalho, já a canção, segundo Mazoni e Rosa (2010)

³ Letra em : <https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/72468/> .site visitado em agosto de 2024

⁴ Vídeo em <https://youtube.com/watch?v=UoyhiShpG-4> . Site visitado em setembro de 2024

⁵ Letra em <https://www.letras.mus.br/monna-brutal/poder-do-povo-preto/traduccion.html.Site> visitado em agosto de 2024.

⁶ O rap, que significa “*rhythm and poetry*” (ritmo e poesia), que certamente surgiu na Jamaica na década de 1960 – na década seguinte, muitos jamaicanos migraram para os EUA. É um estilo que se caracteriza por ser uma espécie de fala ritmada, com uma melodia singular, sendo a letra mais significativa que o som, que a batida. Esta fala cantada destaca a palavra; não é a melodia que interessa, mas, sim, o que se diz (CAMPOS & MARQUES, 2008, p. 235-252).

A canção está presente no cotidiano da maioria dos indivíduos. Momentos comemorativos, na academia ou na praia para dividir espaço com a atividade física, em casa, no trabalho, na escola, entre outros. Por ser um gênero híbrido (texto e música) propicia uma diferença essencial quando é levada à sala de aula (MAZONI E ROSA, 2010, p.01).

Pensando nos conteúdos e conceitos geográficos, suas formas histórico-espaciais de formação e em sua relevância para o ensino, a linguagem musical se tornou parte do currículo em ação. Ela revelava, a partir de nossa prática contextualizada com a realidade educacional, a nossa intencionalidade formativa, uma vez que, “em síntese, o professor tem a responsabilidade de traduzir os conteúdos de aprendizagem em procedimentos de pensamento” (LIBÂNEO, 2019, p. 21).

Assim, a música se torna elemento estruturante de nossa prática para o ensino de geografia, a partir da mediação pedagógica⁷, já que “a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a inter-relação (encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento (conteúdo escolar)” (CAVALCANTI, 2005, p. 198-199). Essa perspectiva de ensino, possibilitou trabalhar, por exemplo, temáticas concernentes ao racismo, gênero, democracia, contexto político-escolar, desigualdade e trato geopolítico a partir da categoria geográfica do Lugar, recorrendo sempre ao produto artístico musical como aparato da cultura que “apresenta um grande potencial quando têm o objetivo de promover a reflexão e a contextualização em sala de aula sobre temas da geografia” (PORTUGAL & BARROS, 2019, p. 32).

Por exemplo, ao tratar sobre a desigualdade socioespacial nas áreas urbanas, utilizamos, além de outros aparatos metodológicos e avaliativos, a música “A cidade”, de Chico Science & Nação Zumbi. Já na oficina geográfico-musical, apresentamos “O homem na estrada”, dos Racionais Mc’s, também para tratar sobre a desigualdade, mas com um recorte étnico-espacial mais específico, discutindo e problematizando as relações de desigualdade vividas pelas pessoas pretas e periféricas nas grandes cidades. Todo o processo de formação foi baseado na linguagem musical e, sempre que encontrávamos possibilidades de sua utilização, assim era feito.

Alinhando filosoficamente nossa organização pedagógica, com base na fenomenologia da percepção de Merleau-Ponty (1999) e na geografia humanista de Tuan (1983), trouxemos a discussão para o âmbito da percepção dos objetos, materiais ou imateriais, dentro e fora da escola. A percepção e a experiência são conceitos utilizados para entender melhor o Lugar do ponto de vista da ciência geográfica.

Nessa perspectiva, acreditamos que há uma forte interação com os sentimentos nutridos pelos lugares, pelas capacidades de criação identitária e pela relação de pertencimento. Cabe destacar que as canções elencadas fazem referência a contextos que estão relacionados às dimensões da vida do próprio alunado, além de trazer decantado em seu conteúdo aspectos geográficos caros à interpretação em sala de aula. No quadro 1, é possível visualizar os conteúdos e as habilidades do currículo, assim como as músicas trabalhadas.

⁷ Ver mais sobre mediação pedagógica em: Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005

Quadro 1: Habilidades e músicas das oficinas geográfico musicais

MÊS	CONTEÚDOS/HABILIDADES	MÚSICAS PARA OFICINAS GEOGRÁFICO-MUSICAIS E REGÊNCIA “COMUM”
Fevereiro	(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.	1º - 3º do plural – Engenheiros do Hawaii 2º - Disneylândia - Titãs
Março	(EM13CHS603) Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.)	1º - Sunday Bloody Sunday – U2 2º Cálice - Chico Buarque e Milton Nascimento
Abril	(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.	1º - A cidade – Chico Science & Nação Zumbi 2º - O homem na estrada – Racionais Mc's
Maio	(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.	1º - Tropicália – Caetano Veloso e Gilberto Gil 2º Pagu -Rita Lee e Zélia Duncan

Junho	(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas, etc.) de diferentes fontes -e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.	1º Haiti – Caetano Veloso e Gilberto Gil 2º Estudo Errado – Gabriel o Pensador
-------	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

No que diz respeito à geografia cultural, tendo como base a fenomenologia, Correia (2009, p.38) afirma que ela “destaca o ser humano na sua existência e toda a sua capacidade de sentir, se emocionar e criar o seu saber, com seu semelhante”. Ou seja, para se atingir dialeticamente o conhecimento geográfico, tanto dos conceitos quanto dos fenômenos socioespaciais, é necessário uma abordagem da existência e experiência do Ser em relação aos seus sentimentos e ao mundo. Assim, cria-se, recria-se e ressignifica-se as concepções acerca dos objetos, pronunciando realidades que ainda estão subjugadas no âmbito social.

As concepções de espaço e lugar dos indivíduos e as formas de percepção dessas categorias influem diretamente no pensar sobre si, sobre a estrutura política, social e cultural e até sobre a escola enquanto âmbito educativo e formador de identidade e sentimentos. Como constitutivo da estrutura natural (sensorial/material) e humana (conhecimento/imaterial) da geografia humanista e da produção de cultura, Claval (1997) afirma que

[...] Se a geografia cultural se dedica à experiência que os homens têm do mundo, da natureza e da sociedade, ela deve partir daquilo que os seus sentidos lhes revelam. (...). A cultura não fala somente do espaço; ela fala também da natureza. Ela o toma simultaneamente como um meio a dominar para extrair aquilo que é necessário à existência e como um conjunto carregado de sentidos (CLAVAL, 1997, p.99-101).

Nos preceitos da geografia humanista cultural, a música é “algo produzido por culturas” (Finn, 2013, p.194), portanto, como produção humana e natural. Assim, é concebida nos pressupostos da percepção, da experiência e vivência de cada um. Podemos notar, por exemplo, os vários estilos musicais em diferentes localidades do planeta e em diferentes culturas. Também podemos distinguir relatos e descrições da vida cotidiana de compositores e cantores que expressam seus sentimentos através dessa arte.

Isso demonstra como as experiências de vida diferenciam a produção, a distribuição e o consumo do produto musical, uma vez que os diferentes artistas dão significado à sua arte a partir de seus lugares ou significam os lugares através do estético. Panitz (2012, p.21) expõe que “a música relata os lugares e lhes dá significado [...] Sua dimensão, como representação do mundo e como prática no/do espaço, se apresenta como uma geografia complexa”.

Contudo, a música pode oportunizar novas formas de enxergar o mundo vivido através do ensino de geografia, do cotidiano dos/as estudantes e de suas elucidações sobre os conceitos geográficos. Pizotti (2016, p. 112) diz que “a música é um importante instrumento metodológico na análise das geografias dos lugares”. Dessa forma:

[...] desejosos de conhecer as múltiplas formas de experiência que os seres humanos estabelecem com o ambiente que o cercam, ou seja, com seus lugares, o uso de expressões artísticas, entre os geógrafos simpatizantes da corrente humanista, ganham importância fundamental (PIZOTTI, 2016, p.112).

Por conseguinte, acreditamos nas contribuições que a música pode trazer ao processo de ensinar geografia e às reflexões que esta combinação entre ciência e arte pode estabelecer com o alunado. Além disso, podem auxiliar na compreensão das formas expressivas desenvolvidas através da criação musical com base em determinados contextos geográficos. Acerca disso, Callai (2010, p.26) afirma que “a escola, o cotidiano e o lugar apresentam-se como conceitos básicos a serem trabalhados na aula de geografia”. Para o autor, a escola:

[...] amplia suas relações com seus iguais; o cotidiano permite que as novas aprendizagens sejam interligadas com a vivência que cada um traz, considerando, assim, o conhecimento que o aluno tem; o lugar, permite a cada um, saber de suas origens e construir sua identidade e pertencimento (CALLAI, 2010, p.26).

Sendo assim, revela a importância do recurso musical (que está presente no cotidiano do/a estudante) e que se integraliza as propostas da escola e do sistema educacional por meio de currículos e práticas escolares que se ligam à construção e à transformação do Lugar para os/as estudantes. Callai (2010) compreende, então, que estes três conceitos, interligados, estabelecem as bases do ensino e aprendizagem em geografia.

Assim, a autora nos fornece um tripé teórico que estrutura todo o processo de construção do conhecimento geográfico científico no qual esta pesquisa está alicerçada, pensando o ensino a partir do cotidiano dos/as estudantes e dos/as artistas produtores/as de música para se alcançar uma significação e um re-pensar do Lugar no mundo do/a estudante a partir da escola.

Compondo a canção: a construção do material didático-pedagógico

Como a música é aparato artístico-pedagógico no início, meio e fim dessa proposta, desde a reflexão sobre os temas até a construção da letra e ritmos feitos pelos/as educandos/as, a elaboração do material conta o aporte teórico da Metodologia Dialética de Vasconcelos (1992), que “entende o homem como um ser ativo e de relações”. Ela está dividida em três etapas: a Síncrise, Análise e Síntese, que, mediada pelo professor de geografia, serviu para melhor suplantar as concepções metodológicas que compõe o objeto didático. Este foi concebido pelos/as estudantes respeitando essas fases do processo. O quadro 2 ilustra e resume a proposta metodológica de Vasconcellos (1992).

Quadro 2: Proposta metodológica de Vasconcelos (1992)

METODOLOGIA DIALÉTICA DE VASCONCELLOS (1992)	
Síntese	A <i>síntese</i> é a etapa da <i>MOBILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</i> . É neste tópico que o alunado necessita ser motivado em relação à forma, ao conteúdo, e é também onde o professor precisa suplantiar todas as brechas que uma possível metodologia positivista acarretaria no processo. Neste ponto é onde a mobilização corresponde a uma sensibilização para o conhecimento (VASCONCELLOS, 1992, p. 04).
Análise	A <i>análise</i> podemos chamar de <i>CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO</i> . Aqui, os/as estudantes estarão atentos/as a resolver exercícios, a participar ativamente de debates, solucionar dúvidas, fazer leitura e questionar tanto o conteúdo quanto os dados expostos a eles/as relativos aos temas propostos.
Síntese	Denominada <i>ELABORAÇÃO DA SÍNTESE DO CONHECIMENTO</i> , esta etapa é tida como o momento da Metodologia Dialética em que o educando, tendo percorrido as etapas anteriores de aproximação e análise do objeto de conhecimento, deve ter oportunidade de sistematizar o conhecimento que vem adquirindo e expressá-lo concretamente, seja de forma oral, gestual, gráfica/escrita ou prática (VASCONCELLOS, 1992, p. 15).

Fonte: Elaborado pelos autores, 2022.

Com esse trinômio, acredita-se que a construção do conhecimento ou produção do material pedagógico possa ser mais significativo, pois “parte do princípio que o conhecimento é construído pelo sujeito na sua relação com os outros e com o mundo” (VASCONCELLOS, 1992. p.03). Ou seja, possui relação com o mundo dos objetos (material) e dos humanos (imaterial), tratados subjetiva e intersubjetivamente em um “panorama de formação da sua unidade pela retomada das suas próprias experiências passadas e presentes e das experiências dos outros na sua” (MERLEAU-PONTY, 1999, p.18). É uma troca de experiências e emoções necessárias ao processo.

Para Kosik (1969, p.22), “o homem, para conhecer as coisas em si, deve primeiro transformá-las em coisas para si”; isto é, o conhecer das coisas precisa de uma aproximação sentimental, o que dirige o saber para além do apenas científico e o aproxima do sujeito.

Na primeira etapa, Mobilização do Conhecimento, que englobou a construção do material didático-pedagógico “Eu me chamo escola”, pautamos em sala de aula temas como democracia, racismo, escola, poder público, gênero e contexto geopolítico através de canções que dispunham conteúdos analíticos e expositivos sobre os temas, expectando reconhecimento e problematização sobre os tópicos geográficos expostos nas músicas tocadas até ali.

Letras como as de Gabriel o pensador em “Estudo errado” (1995)⁸ viabilizaram longas exposições sobre a dinâmica pedagógica escolar, sobre a importância da educação na formação humana social, cultural, política e econômica e o papel do/a estudante – tanto na escola quanto na sociedade. A intenção sempre era a de deixá-los/as se expressar para que pudessemos ter noção da posição em que estão e das conexões intelectuais que desenvolviam com o tema. O

⁸ Disponível em: <https://www.letras.com.br/gabriel-o-pensador/estudo-errado>. Site visitado em julho de 2024.

objetivo nesse primeiro período era que o alunado conhecesse as instituições que o forma e o transforma, opinasse sobre elas e as dificuldades enfrentadas por quem delas depende.

Na segunda etapa, Construção do Conhecimento, tocamos novamente as cinco músicas elencadas para a dinâmica das oficinas. Foi pedido para que escrevessem suas percepções e sentimentos durante e posterior ao “play” das músicas selecionadas para o estudo dos tópicos e conversassem entre si acerca de seus apontamentos sobre os temas.

Como essa fase do processo é de construção do conhecimento e de troca entre o alunado, as metodologias de debate GV/GO⁹, rodas de conversa, tempestade cerebral, resolução de exercícios e relação conceitual de trechos do livro “O segundo sexo” de Simone de Beauvoir, tal como do emblemático discurso de Martin Luther King Jr “I have a dream” fizeram-se presentes na práxis educativa para a análise dos conteúdos das músicas, possibilitando uma interação objetiva entre as linguagens para que o ensino das categorias e conceitos da geografia fossem mais significativos e críticos.

O objetivo da segunda etapa é possibilitar o máximo de inter-relações possíveis entre o conteúdo geográfico das canções e a realidade social, construindo problemáticas questionamentos e resolvendo exercícios junto ao alunado.

A letra de “Pagu”, de Rita Lee¹⁰, levantou questionamentos e relatos sobre o comportamento, os desejos e os lugares de ocupação das mulheres na sociedade.

Posteriormente, enlaçando os conceitos, na terceira etapa, Elaboração da Síntese do Conhecimento, foi solicitado uma representação geográfica em forma musical. Essa composição está diretamente ligada à vivência dos/as estudantes na escola, que percebem as discriminações e os problemas diários presentes nesse ambiente. Isso foi amplamente argumentado, desde os conteúdos trabalhados durante o ano letivo até as oficinas onde estavam implícitos os conceitos da geografia como lugar e espaço geográfico.

Assim, foi espontânea e majoritária a vontade de falar sobre a escola e sobre os problemas sociais e culturais que circundam o ambiente escolar, principalmente a respeito do racismo, da LGBTQfobia¹¹, do machismo, do bullying e do investimento em educação e na melhoria das escolas.

Como organização das múltiplas interpretações subjetivadas por cada um dos/as estudantes e visando à elaboração de uma única canção que representasse de forma geral as posições políticas, culturais e sentimentais do alunado. Posterior à concretização e entrega das atividades relativas à escola, realizada na 2º etapa (Análise), foi escolhido um estudante que prefere ser chamado pelo nome artístico “LAPDO”, para, em meio a tantas ideias e discussões, tornar as abstrações em concretude e escrever a letra da música, em coautoria com os/as outros/as discentes. O objetivo era representar os sentimentos e percepções de toda a classe e as suas próprias (este discente trabalha com música e já carrega consigo uma bagagem musical interessante, sendo peça chave para a elaboração do material).

Nesse sentido, a visão de Correia (2012) sobre representação geográfica (nesse caso, musical e escolar) na perspectiva humanista é a seguinte:

[...] as representações aparecem como um meio para apreender as divergências sociais, divergências de práticas, de percepções do espaço, os quais, por meio das representações dos alunos, os “atores” do meio social e no caso educacional, se mostram pertinentes. André (1990, p.213-14) continua dizendo que os modelos gráficos na pesquisa: concepção signo-imagética mental e/ou mapas mentais são as expressões sintéticas do pensamento, e que o professor é quem conduz os seus alunos à uma representação daquilo que é necessário saber sobre algum conteúdo (CORREIA, 2012, p. 10).

⁹ Baseado no texto de Léo das Graças Camargos Anastasiou e Leonir Passate Alves que versa sobre estratégias de ensinagem no capítulo 03 do livro “Processos de ensinagem na universidade” de 2004, da editora Univille.

¹⁰ Disponível em: <https://www.letras.com.br/rita-lee/pagu>. Site visitado em julho de 2024.

¹¹ LGBTQ+ refere-se às siglas da taxonomia da diversidade de gênero no Brasil, que significa: Lésbicas, Gays, Bis, Transexuais, Queer e outros. A aversão, discriminação ou repulsa aos seres que participam e existem nessa comunidade é o que chamamos de LGBTQfobia.

Com isso, a letra da canção “Eu me chamo escola” estava pronta, (depois de seis meses de trabalho em grupo) e o próximo passo era interpretar e sentir a canção junto ao alunado.

Sentindo o som: a relação humanista da música com o ensino de geografia

Antes de escrever sobre as interpretações sensíveis, culturais e sociais que a música composta pelos/as estudantes nos fornece enquanto material pedagógico para se trabalhar a geografia que permeia a escola e a sociedade como um todo, é necessário, primeiro, que seja levantado alguns pontos importantes sobre as concepções teóricas que embasam a utilização de música em sala de aula para melhor aprendizado dos conteúdos de geografia.

O lugar, segundo Tuan (1975, p.152), “is a center of meaning constructed by experience”¹². Nessa lógica, dota-se o espaço de valores e sentimentos através da experiência e o aproxima da percepção ou ressignificação do Lugar através do cotidiano.

Nessa perspectiva, a música é um inventivo humano que está no dia a dia da maioria dos/as estudantes do século XXI. Ela pode significar muito a eles/as, já que ouvem e interpretam essas melodias conforme as sensações e os pensamentos que surgem no início até o fim da canção. Assim, podem atribuir valor a um local a partir de uma letra de música que fale sobre um problema conhecido na comunidade do/a educando ou explicar a imensa identidade cultural e social do lugar.

A música pode fazê-los/as pensar sobre lugares que nunca foram ou até repensarem os espaços que estão continuamente habituados/as a vivenciar, como a escola. Essas visões de mundo se interligam na forma como o alunado sente os espaços que habitam, que transitam, dando, através da vivência, significados importantes para compreenderem a dicotomia social, por exemplo, a segregação no espaço urbano, dentre outros.

Assim sendo, a música pode ser trabalhada em uma relação humanística com a geografia e com seu ensino por estar presente na vida da maioria da população mundial, abrindo precedentes para uma reinterpretação do espaço através do cotidiano. Isso porque é uma linguagem oriunda de práticas sociais e culturais que podem auxiliar a compreensão dos conteúdos geográficos.

Segundo Pizotti (2016), a música e a geografia se complementam a partir:

[...] do fato de a música popular ter grande penetração na sociedade, constituir-se em fonte primária para se compreender o caráter e a identidade dos lugares e meio para as pessoas comunicarem suas experiências ambientais, tanto cotidianas como as fora do comum, e a possibilidade de enriquecimento das noções de espaço e lugar, segundo autores como Tuan e Relph, abrem uma série de perspectivas para a investigação geográfica (PIZOTTI, 2016, p.114-115).

Cavalcanti (2003, p.123) afirma que, “ao manipular as coisas do cotidiano, os indivíduos vão construindo uma geografia e um conhecimento geográfico”, isto é, a música que está no cotidiano dos educandos/as, se trabalhada de maneira crítica e sensível para a construção do pensar geográfico, tem o poder de ampliar o entendimento do senso comum. Logo, pode atingir o conhecimento geograficamente construído, abrindo oportunidade para que os agentes do processo de ensino-aprendizagem interajam entre si e com o ambiente em que estão alocados a partir do que sentem e vivenciam, entendendo o caráter científico da geografia.

Na escola, melodias ligadas ao dia a dia do alunado, que apresentam letras e ritmos condizentes com as suas realidades e que engloba o ambiente físico e sensível (emoções) são extremamente pertinentes ao processo de ensino-aprendizagem.

¹² “O Lugar é um centro de significados construído pela experiência” (TUAN, 1975, p.152, tradução nossa).

Estabelecer uma interação com o meio em que vivem e com os signos que dispõem ali para atingir melhor compreensão de conteúdos escolares e construir conhecimento é uma premissa básica para os/as geógrafos/as que ensinam a partir de uma perspectiva humanista.

Cavalcanti (2005), pensando em um ensino de geografia baseado na produção científica humanista de Lev Vygotsky, afirma que:

[...] as funções mentais superiores do homem (percepção, memória, pensamento) desenvolvem-se na sua relação com o meio sociocultural, relação essa que é mediada por signos. Assim, o pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o homem estabelece com o meio (CAVALCANTI, 2005, p. 03).

Partindo dessa observação, a utilização de músicas nas aulas de geografia “se justifica pela necessidade de os conteúdos ministrados serem problematizados, contextualizados e relacionados a vivência dos alunos” (MUNIZ, 2012, p.81). Logo, pode-se utilizar as melodias, que são produto da percepção, memória e pensamento dos indivíduos, como instrumento didático-pedagógico.

Vemos a geografia e a música como dois espectros que, separados, podem salientar percepções importantes em cada Ser; mas, juntas, abrem um enorme precedente para se pensar a geografia através da arte, interligando campos complementares que suportam de forma única o entendimento do espaço e dos lugares.

No ensino, essa ligação entre ciência e arte consegue suplantiar grande parte do que se precisa para aprender: emoção; sentimentos; percepção; experiência; cultura; contexto histórico; subjetividade; e mediação didática.

Concomitantemente, o lugar e o espaço são intrínsecos a essa construção de conhecimento, já que são categorias de análise da realidade da geografia. Com isso, “são termos familiares que indicam experiências comuns” (TUAN, 1983, p.03), corroborando a ideia de que o cotidiano está ligado às experiências e estas com a percepção dos signos.

A canção construída neste trabalho apresenta influências do RAP, estilo que surgiu nas periferias dos grandes centros urbanos mundiais e que discorre, por meio das experiências e percepções, a respeito das relações socioespaciais que assolam as partes pobres das grandes cidades. Ele coloca em evidência os seres que participam da produção artístico-musical e narra a vida de quem vive e convive com a violência, o tráfico de drogas, o racismo, o abuso de poder e a irresponsabilidade estatal nesses lugares.

O Rap, então, é de grande valia para se entender os processos socioespaciais que a escola carrega, já que, nesses ambientes, as pessoas convivem com os problemas supracitados e sentem todos os dias o peso de Ser-no-mundo devido aos lugares que frequentam e experienciam. Assim, esse estilo tem se (re)afirmado enquanto arte que descreve e narra lugares, sentimentos e espaços, além de ser uma produção que parte principalmente das vivências de pessoas que querem escrever e falar sobre o que elas sofrem, sentem e esperam. Teixeira (2020) argumenta que:

O ensino de Geografia, portanto tem potencial para, a partir do diálogo com o rap e considerando sua vertente periférica, oferecer possibilidades de os estudantes estarem mais atentos às realidades de pessoas da periferia, ou seja, em constante diálogo com o conhecimento produzido no interior de suas práticas. A questão da diversidade presente no rap nos aproxima dos diversos espaços em que o rap e o hip hop se fazem presentes (TEIXEIRA, 2020, p.49).

Todas essas referências apontam para a estreita relação epistemológica da música e da geografia. Desse modo, o material que será exposto no próximo tópico é produto dessa relação. Ele resulta das vivências, experiências e percepções dos/as alunos no ambiente escolar,

materializado em forma de arte musical e interpretada como produto didático-pedagógico para as aulas de geografia.

Significados do som: uma interpretação humana da canção “Eu me chamo escola”

Neste ponto do texto, é necessário voltar nossa atenção à interpretação das disposições e posições sobre o ambiente escolar por parte do alunado e questionar as suas proposições geográficas no material didático produzido, fruto das oficinas geográfico-musicais aplicadas com base na metodologia dialética de Vasconcelos (1992).

A seguir, apresentamos a letra da música composta pelo estudante LAPDO, que teve como co-autores/as os/as alunos/as do 3º ano C da Escola Estadual João Brienne de Camargo na cidade de Cuiabá-MT.

EU ME CHAMO ESCOLA – 3º ANO C

Hoje vou apresentar um tema doido para vocês
Só me perdoem pelos erros de português

Na minha escola faltam professores quase todo mês
A falta de verba para contrato
Sistema sujo, roda de rato

Agora eu posso te contar uma coisa bem engraçada
Para os alunos professores são sempre uma piada

Uma realidade pouco espantosa
Afinal
No Brasil o mais importante é quem ganha copa

Neymar herói, professores vilões
Socialmente o Brasil atrasado a umas 10 gerações

Tem soluções elas são o conhecimento
Escola é a base professores são o sustento

Revendo todo descaso com a história e filosofia
Quem não estuda não muda
E acredita em qualquer mentira

Cheio de diversidade
Escola é microssociedade
Aprendi isso na aula de sociologia na verdade

A verdade, a cidade, a realidade
Todos têm própria mentalidade
Respeito é chave que portas se abrem

Não é uma crítica
apenas uma observação
O problema na parte de cima
Não justifica o problema da parte de baixo

Eu vejo degradação que causam degradação
A deturpância com a importância
Da nossa educação

Preferem ocupação
Do que a evolução
Quem sabe a revolução alcance nossa nação

(REFRAO)2X
Eu poderia ressaltar problemas por um dia inteiro
Um dia inteiro
Um dia inteiro
Mas isso não muda o fato de que sou um brasileiro
Um brasileiro
Um brasileiro
Um brasileiro

Eu sou o brasileiro nascido na guerra dos partidários

Eu sou o negro que sofre racismo dos cana na comunidade

Eu sou a mulher feminista que luta por igualdade
Não aceitando nenhum tipo de superioridade

Eu sou a luta LGBT pelo direito de amar
sem nenhum filho da puta para te assassinar
Te oprimir
Ou te insultar

Eu me chamo escola
Eu propago ensino
Minhas armas são livros
Minha causa são mentes sabidas

E do governo da elite sou o pior inimigo
Amigo, mentes despertas
A manobra nunca funciona

O gado sem conhecimento, da horta nunca reclama
Aclama um mundo honesto
Mas fura fila como bom gesto

Hipocrisia é câncer de muito inseto
Problema do país é social
Não é manchete de jornal é manchete na realidade educacional

(REFRAO 2X)
Eu poderia ressaltar problemas por um dia inteiro
Um dia inteiro
Um dia inteiro
Mas isso não muda o fato de que sou um brasileiro
Um brasileiro

Um brasileiro
Um brasileiro

Bullying é realmente asqueroso
E tem um impacto estrondoso
Na mente de quem sofre

Por pouco entrei no jogo psicológico
Daquele praticante

Eu era gordinho
Um padrão diferente
Nada alarmante

No mesmo instante isso me fez pensar
Por quê toda essa fúria no idiota em querer te humilhar?
Será que não conseguem enxergar
Não é a vítima
E sim o opressor quem deve se tratar

(REFRÃO FINAL)

Eu poderia ressaltar problemas por um dia inteiro
Um dia inteiro
Um dia inteiro
Mas isso não muda o fato
De que sou um brasileiro
Um brasileiro
Um brasileiro

Eu poderia ressaltar problemas por um dia inteiro
Um dia inteiro
Um dia inteiro
Mas isso não muda o fato
De que minha escola
Tá um trapo
Todos alunos deturpados, e o governo igual um puteiro

Fonte: Alunos 3º Ano C do Ensino Médio

Há, no processo de construção da canção e na sua letra, alta carga sentimental, experiencial e pedagógica, pois toda a sua composição e discussão se deram a partir do entendimento de conteúdos da geografia – como pluralidade cultural, discriminação/preconceito, contexto político atual, democracia, bullying, racismo etc.

Correia (2009) argumenta que o uso de música pode ser empregado para dar significado aos conteúdos geográficos e auxiliar no ensino da ciência. Para o autor:

[...] a música, na educação formal, pode unir a emoção e a razão enriquecendo o processo ensino-aprendizagem por meio de elementos culturais, artísticos e estéticos, provocando resignificação, resgate e valorização dos conteúdos escolares geográficos (CORREIA, 2009, p.60).

A partir disso, podemos lançar luz às interpretações da canção feita pelo alunado, pois, nela, está o que foi percebido, interpretado, estudado e discutido antes, durante e depois da construção do material didático-pedagógico.

“Eu me chamo escola” foi o nome escolhido para a canção. É uma escolha que beira o poético porque transforma o que é físico, material e sem vida própria em uma instituição complexa, fruto de uma simbiose histórico-geográfica entre estudante e ambiente escolar.

O Lugar possui falhas, cheiros e sentimentos tal como um ser humano e carrega consigo significados. Ao mesmo tempo, o Lugar leva o/a aluno/a a um status de pertencente àquele contexto, como se o sistema semântico de interpretação dos lugares e a ontologia do ser-humano fizessem parte de um mesmo processo, em que um é a escola e o outro também: dissociáveis na sua essência, indissolúveis nas suas concepções espaciais e humanas, visto que as percepções estão nos sentidos físicos e sensíveis que dá valor e sentido aos objetos. Para Merleau-Ponty:

[...] o sensível me restitui aquilo que lhe emprestei, mas é dele mesmo que eu o obtivera. Eu, que contemplo o azul do céu, não sou diante dele um sujeito acósmico, não o possuo em pensamento, não desdobro diante dele uma ideia de azul que me daria seu segredo, abandono-me a ele, enveredo-me nesse mistério, ele “se pensa em mim”, sou o próprio céu que se reúne, recolhe-se e põe-se a existir para si, minha consciência é obstruída por esse azul ilimitado (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 289).

Essa perspectiva salienta que o mundo sensível e objetivo se relacionam, pois, assim como o corpo possui dinâmica com o espaço físico, o sensível interage com o pensamento e a existência em si e para si. Ou seja, na medida que “eu” percebo o objeto, ele tem um sentido, faz-se perceptível e é instrumento sensível passível de interpretações, sentimentos, valores e questionamentos

Fenomenologicamente, é o que chamamos de percepção e consciência sensível (MERLEAU-PONTY, 1999), é o que faz o “eu” também Ser a “escola”, já que são os/as alunos/as que a fazem; são por eles/as e a partir deles/as que ela existe. Nesse sentido, as primeiras partes da canção estão ligadas ao descontentamento que o alunado possui com a sua escola. Não se sentem representadas integralmente em suas práticas e vivências; não a veem como democrática, como emancipadora dos seres, da consciência e da crítica na perspectiva filosófica, mas, sim, como um depósito de pessoas. O Estado negligencia e esquece que os colégios públicos precisam de investimentos, reestruturação e melhorias, que devem partir de políticas sérias que retificariam o saber-fazer-Ser na escola e seu *modus operandi*, não servindo apenas para a manutenção do sistema vigente e reprodução de capital humano (FRIGOTTO, 1984).

Versos como “*Hoje vou apresentar um tema doido para vocês/Só me perdoem pelos erros de português/Na minha escola faltam professores quase todo mês/A falta de verba para contrato sistema sujo, roda de rato*” demonstram com coerência que a visão que o alunado tem da sua escola – que conversa com a realidade de diversas outras unidades brasileiras – beira a desolação, a desesperança e a descrença.

Este é o caso da reforma do ensino médio proposto pela BNCC (2018), que modificou o cunho científico e positivo da educação e do ensino para esta etapa da educação básica – todas as disciplinas, exceto matemática e português, foram desobrigadas do corolário da formação discente.

Entretanto, para os/as estudantes, há duas soluções para a situação percebida em suas vivências: “o conhecimento” e “revolução”. Quando dizem, cientes de suas construções históricas, que “quem sabe a revolução não alcance essa nação”, mesmo sem denominar qual seja a reestruturação do sistema esperada por eles/as, é notável a sua inferência por mudanças sérias, reais e satisfatórias nesse complexo emaranhado político e econômico que desagrada a classe trabalhadora e seus pares.

Na música, os/as estudantes consideram que a escola é “cheia de diversidade, é uma microsociedade”. Isso reflete e representa todo o aporte social e cultural da sociedade “lá fora”, tendo em vista que esses espaços apresentam muita diversidade, pluralidade cultural, sentimentos, percepções e luta pela própria existência.

Ao ocupar-nos de questões concernentes ao preconceito, à raça, ao gênero e à pluralidade cultural em sala, abrimos possibilidades para a construção de um conhecimento que estava inerte até então e que se faz necessário ao se apresentar imprescindível a constituição de uma sociedade ou “microsociedade” justa, na qual essas problemáticas serão escassas ou, pelo menos, não deverão ser fatores determinantes na história de vida de um cidadão.

Essa importância e valorização dos seres da/na escola ou a completa aversão a eles devido às formas diversas de se manifestarem se dá pela experiência que esses/as estudantes/as tiveram com os espaços, os lugares e seus sujeitos. Tuan aponta que:

A experiência é um termo que abrange as diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Estas maneiras variam desde os sentidos diretos e passivos como o olfato, paladar e tato, até a percepção visual ativa e a maneira indireta de simbolização. [...] implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência. Experimentar é aprender; significa atuar sobre o dado e criar a partir dele. O Dado não pode ser conhecido em sua essência. O que pode ser conhecido é uma realidade que é a construção da experiência, uma criação de sentimento e pensamento (TUAN, 1983, p.09-11).

O pensamento é o que reporta a realidade objetiva e a experiência registra os estados subjetivos (TUAN, 1983, p.11), quer dizer, sentir através das percepções sensoriais do seu corpo e pensar faz parte do mesmo processo. É com base nesse processo que os/as estudantes perceberam a escola. Sentiram, pela pele, nariz, olhos, boca e ouvidos o que se observava na unidade de ensino e transformaram seus sentimentos em pensamentos, intelectualizando e produzindo um conhecimento e uma emoção únicos, representados por eles nos seguintes versos: *“Eu sou o negro que sofre racismo dos cana na comunidade/ Eu sou a mulher feminista que luta por igualdade/ Não aceitando nenhum tipo de superioridade/Eu sou a luta LGBT pelo direito de amar sem nenhum filho da puta para te assassinar/Te oprimir ou te insultar/**Eu me chamo escola**/Eu propago ensino/Minhas armas são livros/Minha causa são mentes sabidas/E do governo da elite sou o pior inimigo/Amigo, mentes despertas/A manobra nunca funciona/O gado sem conhecimento da horta nunca reclama/Aclama um mundo honesto/Mas fura fila como bom gesto/Hipocrisia é câncer de muito inseto/Problema do país é social/Não é manchete de jornal é manchete na realidade educacional”*.

Grande parte do desenvolvimento de identificação do Ser em si e para Si passa pela experiência que é experimentada em determinado espaço-tempo, o que acarreta sua construção cultural, social e identitária. Existem elementos que são integrantes dessa edificação e que retratam bem o cotidiano dos/as estudantes de escola públicas, não só na aqui citada, mas em grande parte das escolas brasileiras (vide os casos de abuso sexual, racismo, LGBTQfobia que nelas ocorrem).

O alunado, na letra, ao se autoproclamar escola e por considerá-la uma microsociedade, infere que o mundo, tanto fora quanto dentro dos muros da escola, está repleto dessas manifestações preconceituosas. Eles/as se enxergam nelas, seja no papel de oprimido ou de opressor. Ao “*não aceitar nenhum tipo de superioridade*”, os discentes demonstram extrema empatia, respeito à diversidade e combatem o preconceito.

Essa representação musical enquanto material pedagógico, desde a primeira aula sobre questões étnicas e/ou feminismo, fez com que enxergassem para além do que a visão abarca, levando-os/as a outros lugares fora de seus contextos. Isso possibilita a crítica ao sistema educacional como um todo e às percepções relativas a outros aspectos da sociedade – como os negros, que sofrem racismo da polícia nas periferias; os LGBTQ+ assassinados por se expressarem como querem; as mulheres que lutam por igualdades de condições econômicas e

sociais; ou os indivíduos que não possuem amplo conhecimento crítico e reproduzem ou se alimentam de um sistema falido.

A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente (CALLAI, 2005, p.18).

É notável que, quando aluno/a e professor/a interagem, participam e constroem juntos/as o conhecimento, os conteúdos e o fazer geográfico se tornam muito mais significativos. Isso pode aparecer em suas representações, que também fazem parte do processo de ensino-aprendizagem e auxilia na compreensão do espaço.

Os fatores experienciais aliados aos conteúdos geográficos redefinem a ideia de espaço para esses/as estudantes, levando/as a perceber e sentir novas coisas. Com isso, é evidente como significar os espaços e dar valor a eles pode contribuir para uma melhor apreensão dos conceitos geográficos, principalmente de Lugar.

O lugar é um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. É, portanto, cheio de história, de marcas que trazem em si um pouco de cada um. É a vida de determinados grupos sociais ocupando um certo espaço num tempo singularizado. Considerando que é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando feição ao lugar. Um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas o que permite que se considere o espaço e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento (CALLAI, 2004, p.02).

Isso remonta às próprias percepções do alunado sobre si, não só como membros integrantes das problemáticas que giram em torno da escola e da sociedade, mas os tornam espectadores de situações discriminatórias que ferem as existências dos indivíduos nos espaços e nos lugares.

Quando o aluno negro sofre racismo na escola, a menina quieta do lado direito da sala é assediada ou quando há transfobia com o “João” (que é o primeiro a chegar todos os dias), eles/as sentem algo que já é de seu conhecimento, mesmo que insipiente, mas que nunca haviam experimentado. Essa etapa do processo de descoberta dos estigmas, da educação e do preconceito é a realidade que está posta para essas pessoas. A maneira de enxergar o problema e lidar com ele de forma organizada ao falar, debater, interpretar e lutar contra situações dessa estirpe é o que eles/as fazem ao compreender e representar o espaço, o lugar e a geografia desses contextos baseado na letra das canções que lhes foram apresentadas nas aulas e oficinas e na constituição da sua própria canção.

É comum encontrar na internet e nas redes sociais vídeos de estudantes agredindo outras pessoas dentro e fora da escola, seja alunos/as, professores/as ou funcionários/as. Um dos fatores que agravam essas situações ou as geram é o bullying, tipo de violência psicológica e física sofrida por educandos/as em todo o território nacional.

Para explicar um pouco seus sentimentos sobre o assunto, os/as estudantes do 3º ano C criaram versos que citam, classificam e condenam essa prática: *“bullying é realmente asqueroso/E tem um impacto estrondoso/Na mente de quem sofre/Por pouco entrei no jogo psicológico/Daquele praticante/Eu era gordinho/Um padrão diferente/Nada alarmante/No mesmo instante isso me fez pensar/Por que toda essa fúria no idiota em querer te humilhar?/Será que não conseguem enxergar/Não é a vítima/E sim o opressor quem deve se tratar”*. Têm-se aqui um posicionamento firme a respeito do bullying e da violência.

Podemos dizer que, a partir dessas violências, de aluno-aluno, professor-aluno e estado-aluno, narradas na canção, muitos/as discentes criam um sentimento topofóbico pelo espaço. Todas essas discussões relativas às oficinas e aulas de geografia para trabalhar questões como democracia, contexto político, pluralidade cultural, discriminação e violência na escola, construção do material pedagógico, edificação do processo de ensino-aprendizagem em geografia e a interpretação da letra da música composta pelos/as estudantes com base em um viés humanístico remontam às indagações concernentes ao sujeito e à forma como percebe o mundo.

Quando um/a aluno/a sofre um ataque homofóbico, racista ou discriminatório na escola, ele questiona sua própria existência e faz a mediação entre o perceber e o pensar através da experiência. Muito provavelmente, o/a estudante que sofre com esses assédios não o vê com bons olhos e nutre sentimentos pelo opressor e pelo espaço da opressão ao associar aquele lugar ao indivíduo que o agride. Com isso, é questionada a identidade do sujeito.

Relacionando essas duas questões, a de identidade e pertencimento ou não à escola, a música apresenta um refrão que nos faz refletir sobre nosso posicionamento: *“eu poderia ressaltar problemas por um dia inteiro/Um dia inteiro/Um dia inteiro/Mas isso não muda o fato de que sou um brasileiro/Um brasileiro /Um brasileiro/Um brasileiro”*, ou seja, ser brasileiro, aqui, é a ponta de um enorme iceberg social que aponta para muitas percepções relativas à vida do sujeito, mas que pode ser entendida por ele como algo comum à maioria de nós. Estamos determinadamente condicionados pelo simples fato de nascer no Brasil, em uma estrutura que não preza pelo desenvolvimento integral do Ser humano, tanto em sua individualidade quanto em suas aspirações coletivas.

Identificar-se como brasileiro participante de escola pública é se enxergar ou enxergar o mundo a partir da ótica da violência, da discriminação, do abandono Estatal, da falta de oportunidades e da pouca infraestrutura social e escolar.

Desativando o som

Falar sobre os questionamentos levantados neste texto na escola é extremamente importante para se criar um ambiente com conexões sentimentais verdadeiras e sair da ditadura do saber-fazer e também poder expressar o nosso Ser na escola.

O saber-fazer-Ser modifica a estrutura corriqueira e pouco estimulante da escola por colocar as questões que afligem, incomodam e pertencem ao alunado como fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem. Também é importante para (auto)entendimento enquanto ser formador da sociedade e corpo político e cultural.

É importante lembrar que estamos lidando com pessoas em formação e que, quanto mais aparatos podermos ofertar para que eles/as percebam e questionem a realidade, mais proveitoso vai ser toda a relação concernente ao processo de ensino-aprendizagem. Por isso, para que pudessem se entender como sujeitos componentes e dinâmicos do corpo social e da escola, resolvemos dedicar-nos à música para dar suporte ao ensino de geografia. Esse é um fator importante também para representação espacial (composição) do produto artístico, favorecendo o entendimento e a compreensão dos/as jovens para com o espaço geográfico, os lugares e seus fenômenos.

Retomando alguns pontos importantes elencados neste texto, é imprescindível que abordemos o lugar e as percepções do alunado acerca do que compõe e estrutura a escola.

O intuito dos estudos por meio de músicas nas oficinas sobre gênero, raça, democracia e contexto político e a criação de uma canção original partindo dessas discussões e das vivências dos/as estudantes era exatamente o de fomentar o desejo da descoberta dos diferentes e singulares signos que os/as cercam e que moldam, transformam e dialogam com sua própria existência.

Sua construção identitária e o processo de formação para a cidadania perpassam todos os caminhos de suas experiências: os lugares em que nascem, o contexto urbano que estão

distribuídos, as observações emocionais e sentimentais dentro e fora da escola, o preconceito, o fato de a escola não ser sua “melhor amiga” e as interpretações e entendimentos dos espaços que vivenciam.

O lugar está na essência da pesquisa por ser algo que dotamos de valor. A escola é indissociável de valores e sentimentos, sejam eles atrativos ou repulsivos.

Os/as estudantes em questão entendem seu papel na escola, sabem o que deve ser feito para melhorá-la. Entretanto, vivem conflitos diários com sua existência e suas vontades por causa do preconceito e da falta de incentivo para que se sobressaiam e consigam obter conhecimentos distintos, que vão guiar suas mais variadas formas de perceber, pensar, agir e Ser sobre a realidade.

A aplicação da metodologia dialética (Vasconcelos, 1992), aspirando a ilação entre as linguagens da arte (música) e a ciência (geografia) para o ensino dos conteúdos geográficos se mostra relevante e pertinente quando observamos o desenvolvimento crítico, emocional e perceptivo dos agentes do processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar é o que se pretendia antes mesmo deste texto começar a ser escrito. Este artigo surgiu por causa da necessidade de ensinar e com base na busca pela utilização de diferentes instrumentos para se construir o conhecimento.

Referências

ANASTASIOU, Léo das Graças Camargos; ALVES, Leonir Passate. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville: Univille 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018
CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p.227-247, maio 2005.

CALLAI, Helena Copetti. *Escola, novas linguagens e educação para a cidadania*. **Coleção Explorando O Ensino**, Brasília, v. 22, n. 2, p.25-42, abr. 2010.

CALLAI, Helena Copetti. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: **VIII congresso Luso-Afro-Brasileiro de ciências sociais**. Coimbra: **Congresso Luso-afro-brasileiro de Ciências Sociais**, 2004. p. 1 – 10.

CAMPOS, Rui Ribeiro de; MARQUES, Eder Rodrigo Carvalho. o rap como uma possibilidade para o ensino de geografia. **Geografia**, Rio Claro, v. 33, n. 2, p.235-252, maio/agosto. 2008.

CAVALVANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de vygotsky ao ensino de geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p.185-207, maio 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 2003.

CLAVAL, Paul. As Abordagens da Geografia Cultural. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. (Org). **Explorações Geográficas: percursos no fim do século**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. pp. 89-117.

CORREIA, Marcos Antonio. **Representação e ensino a música nas aulas de geografia**: emoção e razão nas representações geográficas. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado) – pós graduação em Geografia, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

CORREIA, Marcos Antônio. A música nas aulas de geografia: canções e representações geográficas. **Revista Geografar**, Curitiba, v. 7, n. 1, p.138-160, jun. 2012.

FINN, John C. Representação, Música e Geografia: Repensando o “lugar” da música. In: OLIVEIRA, W.; CAZETTA, V. (org.). **Grafias do Espaço: imagens da educação geográfica contemporânea**. São Paulo: Editora Átomo e Alínea, 2013. p. 193-206.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Editora Cortez, 1984.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. Ed. São Paulo: DP&A, 2006.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto** – Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.

LIBÂNEO, José Carlos. Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. In: LIBÂNEO, José Carlos, *et al.* (Org.). **Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate**. VII Edipe. Goiânia: Editora da UFG, 2019.

MANZONI, Ahiranie Sales, ROSA, Daniela Botti da. Gênero Canção: Múltiplos olhares. In: [http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/322/230#:~:text=Segundo%20Gada%2C%20os%20PCNs%20definem,\(Foucault%2C%202006%2C%20p.](http://connepi.ifal.edu.br/ocs/index.php/connepi/CONNEPI2010/paper/viewFile/322/230#:~:text=Segundo%20Gada%2C%20os%20PCNs%20definem,(Foucault%2C%202006%2C%20p.)

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. 2. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda., 1999. 657 p.

MOREIRA, Ildeu de Castro, MASSARANI, Luisa. (Em) canto científico: temas de ciência em letras da música popular brasileira. Scielo Brasil, 2006

MUNIZ, Alexsandra. A música nas aulas de geografia. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 3, n. 4, p.80-94, jan. 2012.

PANITZ, L. M. Geografia e música: uma introdução ao tema. **Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales**. Barcelona, v.12, n°978, 2012

PIZOTTI, Alexandre Moura. Geografia e música: aproximações e possibilidades de diálogo. In: DOZENA, Alessandro (Org.). **Geografia e música**: diálogos. Natal: Edufrn, 2016. p. 104-132.

TEIXEIRA, Alison Nascimento. **O RAP NA GEOGRAFIA**: possibilidades de mediação do conhecimento e ensino de geografia a partir da periferia. 2020. 125 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020

TUAN, Yi-fu. **Espaço e Lugar**: A perspectiva da experiência. Rio Claro: Difel, 1983. 248p.

TUAN, Yi-fu. Place: an experimental perspective. **Geophysical Review**, New York, v. 65, n. 2, p.151-165, apr. 1975.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente.
Tradução: Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1980.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Metodologia didática em sala de aula. **Educação AEC**,
Brasília, v. 5, n. 83, p.01-18, abr, 1992.

Recebido em: 18/09/2024.
Aprovado para publicação em: 30/12/2024.