

MÚSICA E ENSINO DE GEOGRAFIA: DO CONCEITO COTIDIANO AO CONCEITO CIENTÍFICO DE REGIÃO
MUSIC AND GEOGRAPHY TEACHING: FROM EVERYDAY CONCEPT TO SCIENTIFIC CONCEPT OF REGION
ENSEÑANZA DE LA MÚSICA Y LA GEOGRAFÍA: DEL CONCEPTO COTIDIANO AL CONCEPTO CIENTÍFICO DE REGIÓN

DUARTE, Ronaldo Goulart¹

SANTANA, Antonia Lelisa Fonteles²

Resumo

Este estudo tem como objetivo utilizar as letras de músicas como recursos pedagógicos para o desenvolvimento de conceitos científicos de região, regionalização e para o conhecimento crítico sobre as macrorregiões do Brasil. As letras das canções serão utilizadas como instrumentos para estimular o envolvimento dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, visando relacionar os conteúdos abordados em sala de aula com elementos presentes no dia a dia deles. Os conceitos cotidianos e as concepções sobre as macrorregiões do Brasil presentes nas letras das músicas serão usados como ponto de partida para o desenvolvimento de um conhecimento mais abrangente e fundamentado cientificamente, ou seja, o conhecimento poderoso. A teoria histórico-cultural, de Vygotsky, será usada para a abordagem dos conceitos cotidianos e científicos, visando a construção de um pensamento conceitual, um conhecimento que pode ser aplicado em diferentes contextos. O estudo representa uma proposta de trabalho que tem como ponto de partida uma avaliação diagnóstica, com o objetivo de avaliar o grau de compreensão dos estudantes sobre o conceito de região e suas concepções sobre as macrorregiões do IBGE, buscando identificar se as ideias dominantes no ideário dos estudantes estão vinculadas a estereótipos regionais que são amplamente disseminados nos meios de comunicação. Em seguida, uma sequência didática será desenvolvida com o intuito de desenvolver concepções mais aprofundadas sobre o conceito de região e um conhecimento crítico sobre as macrorregiões do Brasil. Por último, uma avaliação final será realizada para analisarmos o grau de compreensão dos estudantes.

Palavras-chave: Música; Ensino; Conceito; Região; Macrorregiões do IBGE.

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ. Rio de Janeiro, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0061-6716>. e-mail: duarte.rg@gmail.com

² Rede Municipal de Niterói (SME)/Rede Estadual do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ)/ ProfGeo-UERJ. São Gonçalo, RJ, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6698-2908>. e-mail: lelisafonteles@gmail.com

Abstract

This study aims to use lyrics as pedagogical resources for the development of scientific concepts of region, regionalization and critical knowledge about the Brazilian macro-regions. The lyrics will be used as instruments to foster student's commitment in the learning processes, aiming to relate the contents covered in the classroom with elements present in their daily lives. The everyday concepts and conceptions about the macro-regions of Brazil present in lyrics will be used as a starting point for the development of a more comprehensive and scientifically based knowledge, that is, powerful knowledge. Vygotsky's historical-cultural theory will be used to approach both everyday concepts and scientific concepts, aiming at the construction of conceptual thinking, knowledge that can be applied in different contexts. Then, a didactic sequence will be developed in order to develop more in-depth comprehension about the concept of region and a critical knowledge about the macro-regions of Brazil. Finally, a final assessment will be carried out to analyze the degree of student's understanding of the subjects.

Keywords: Music; Teaching; Concept; Region; IBGE macro-regions.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo utilizar las letras de las canciones como recursos pedagógicos para el desarrollo de conceptos científicos de región, regionalización y para el conocimiento crítico sobre las macro-regiones de Brasil. Las letras de las canciones se utilizarán como instrumentos para estimular la participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de relacionar los contenidos abordados en clase con elementos presentes en su vida cotidiana. Los conceptos y concepciones cotidianas sobre las macro-regiones de Brasil presentes en las letras de las canciones serán utilizados como punto de partida para el desarrollo de un conocimiento más completo y con base científica, un conocimiento poderoso. La teoría histórico-cultural de Vygotsky se utilizará para abordar conceptos cotidianos y científicos, con el objetivo de la construcción de un pensamiento conceptual, un conocimiento que pueda aplicarse en diferentes contextos. El estudio representa una propuesta de trabajo que tiene como punto de partida una evaluación diagnóstica, con el objetivo de evaluar el grado de comprensión de los estudiantes sobre el concepto de región y sus concepciones sobre las macrorregiones del IBGE, buscando identificar si las ideas dominantes en las ideas de los estudiantes están vinculadas a estereotipos regionales que son ampliamente difundidos en

los medios de comunicación. A continuación, se desarrollará una secuencia didáctica con el fin de desarrollar concepciones más profundas sobre el concepto de región y un conocimiento crítico sobre las macrorregiones de Brasil. Finalmente, se realizará una evaluación final para valorar el grado de comprensión del alumnado.

Palabras-clave: Música; Enseñanza; Concepto; Región; Macrorregiones del IBGE.

Introdução

Este texto apresenta parte da pesquisa que comporá a dissertação e o produto educacional de um curso de mestrado profissional. A investigação tem como foco analisar o uso de letras de música, em especial os sambas-enredo, para a formação de conceito científico de região e o conhecimento crítico sobre as macrorregiões do Brasil. O estudo encontra-se em fase final, muito próximo da submissão e, assim, apresentaremos parte dos resultados obtidos.

O conceito de região, é um dos conceitos-chave para a ciência geográfica e para a análise espacial. Partindo das concepções presentes nas letras das músicas, ou seja, dos conceitos cotidianos e informações presentes nessas canções, objetivamos avaliar e produzir conteúdo didático (o Produto Educacional) para que a música possa ser utilizada como um dos caminhos possíveis para a formação discente de conceito científico de região. Além disso, outro tema de destaque neste trabalho é o a meta de favorecer o olhar críticos dos alunos acerca das macrorregiões do Brasil. Para isso, consideraremos as características regionais retratadas nas canções para construirmos concepções mais amplas e aprofundadas sobre as cinco macrorregiões delimitadas pelo IBGE.

Consideramos que os conceitos presentes nas letras das músicas, que são majoritariamente oriundos do senso comum, representam concepções predominantes na sociedade brasileira, que foram construídas pelas relações socioculturais e disseminadas pela linguagem e por todo o aparato ligado à comunicação. Baseados na perspectiva vygotskyana, é possível afirmar que as letras dessas canções frequentemente são fonte de atributos necessários à construção individual de conceitos espontâneos ou cotidianos, como corolário dos processos histórico-culturais que incluem a seletividade de cada grupo social. Desse modo, e apoiados na literatura sobre a temática (como em CAVALCANTI, 2013), entendemos que a música, esse elemento cultural presente na vida de todos os

seres humanos, é um rico e fértil universo a partir do qual podemos propor ações pedagógicas para visitarmos os conceitos cotidianos e favorecermos a construção dos conceitos científicos.

O estudo do tema surgiu do nosso propósito de contribuir para tornar o ensino de Geografia mais significativo e instigante para os estudantes, visando aproximar os conteúdos abordados em sala de aula com as concepções construídas em suas vivências, considerando a música como um elemento cultural importante, que reflete ideias e conceitos predominantes na sociedade. Assim, propomos o uso das letras das canções como uma ferramenta pedagógica que proporciona o envolvimento e a participação dos discentes no processo de ensino-aprendizagem.

A região será o conceito central do trabalho, pois representa um importante instrumento de análise espacial, favorecendo a compreensão das diferenças espaciais presentes no território brasileiro, tema de destaque neste trabalho. Além disso, o conceito de região, de acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular - (2017), é um conteúdo importante a ser abordado no 7º ano do Ensino Fundamental, momento da escolaridade que será o foco da nossa pesquisa. Ademais, a região representa um conceito operacional que possibilita a compreensão do espaço geográfico de uma maneira mais ampla e complexa, já que permite o entendimento de aspectos que diferenciam a superfície terrestre. Nesta perspectiva, a região é um dos conceitos-chave para a análise e compreensão do espaço geográfico, fato que justifica sua abordagem nos Anos Iniciais do Segundo Segmento do Ensino Fundamental. A maioria dos estudantes acaba considerando o recorte regional do IBGE como a única regionalização possível, pois é a principal divisão propagada nos livros didáticos, como defende Marinheiro (2009), e nos diferentes meios de comunicação. Este estudo visa pesquisar a aplicação e promover material didático para favorecer a construção de conceitos mais amplos e abrangentes sobre a concepção de região. Além disso, entendemos que as macrorregiões do IBGE são propagadas nas canções e em diferentes meios de comunicação a partir de elementos reducionistas. Como afirma Haesbaert (1997), esse reducionismo contribui para a construção de estereótipos regionais.

A música no ensino de Geografia

A música pode ser uma importante ferramenta de ensino, pois se “apresenta como

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

uma das possibilidades para a construção do conhecimento que interliga o vivido e a elaboração científica, podendo promover saberes contextualizados e críticos” (MACEDO; OLIVEIRA; SILVA, 2020, p. 302). Desse modo, o uso da música pode aproximar os temas discutidos na escola à realidade dos estudantes. Além disso, o uso da música no processo ensino-aprendizagem representa uma metodologia que parte de elementos presentes na vida dos estudantes, valorizando os conhecimentos produzidos a partir das relações sociais cotidianas.

Para Kong (1995), citada por Castro:

“(…) uma variedade de razões poderia ser citada para justificar o estudo geográfico da música. Uma delas é a de que, hoje, a difusão da música na sociedade é excepcional. Não existe uma sociedade em que não haja música. A música está presente no cotidiano das pessoas, mesmo que servindo apenas como “trilha sonora” para atividades como trabalho, ao comprar no supermercado, atividades esportivas, de lazer, cerimônias, rituais religiosos etc. Ou seja, a música é capaz de transmitir “imagens” de um lugar, podendo servir como fonte primária para entender o caráter e a identidade dos lugares.” (2009, p. 13)

Assim, a música é um elemento cultural que influencia a sociedade, ou seja, é responsável por disseminar ideias, concepções de mundo, representações dos diferentes espaços geográficos e conceitos cotidianos. Ela pode ser utilizada como referência para a discussão de conceitos importantes, como é o caso dos conceitos-chave para a ciência geográfica: espaço, região, território, paisagem e lugar. Além disso, ela também pode ser utilizada como ponto de partida para a análise geográfica do espaço em diferentes escalas.

Paula, Silva e Nascimento (2020) defendem que a escola se apresenta como um espaço que desperta pouco interesse nos estudantes, pois está atrelada a um conhecimento ultrapassado, desassociado da realidade. Os autores consideram que a escola e os professores devem buscar práticas pedagógicas que superem o ensino tradicional, que se fundamenta nos livros didáticos e em aulas expositivas. Desse modo, ao propormos o uso da música no processo de ensino-aprendizagem, buscamos tornar o ensino mais instigante, pois representa uma metodologia que tem como base o contexto sociocultural vivenciado por muitos estudantes. Além disso, representa uma metodologia diversa das que são tradicionalmente desenvolvidas em sala de aula, e visa promover o envolvimento do estudante no processo de aprendizagem.

Paixão e Vieira (2013, p. 102) sinalizam que

(...) nos dias atuais as crianças e os adolescentes com acesso a informações veiculadas pela mídia impressa e eletrônica dificilmente vão se interessar pelas explicações unívocas e teóricas do professor. Assim, se exige cada vez mais em sala de aula uma postura do professor que mobilize os discentes para a efetivação da aprendizagem. Neste sentido, a sua metodologia será fundamental na promoção do distanciamento ou aproximação, interesse ou desinteresse em relação aos temas e conteúdos trabalhados em sala. (apud MACEDO; OLIVEIRA; SILVA, 2020, p. 307)

Portanto, a adoção de metodologias que se baseiam em elementos presentes no contexto sociocultural dos estudantes representa uma tentativa de superar o chamado ensino tradicional. Nesta perspectiva, lastreada em Vygotsky, trabalharemos com as concepções criadas e disseminadas socialmente, buscando demonstrar que há diferenças entre os conceitos cotidianos e os científicos. Além disso, pretendemos reforçar que os primeiros podem ser utilizados como instrumentos de discussão em sala de aula e como auxiliares na formação de concepções com bases científicas.

Nesse sentido, Corrêa ressalta que,

(...) a literatura e a música popular são expressões culturais e, como tais, têm uma dimensão espacial. Nasceram em determinados contextos espaciotemporais, difundem-se no espaço e no tempo e, em muitos casos, abordam características socioespaciais. São, assim, veículos através dos quais a “personalidade” dos lugares e regiões, a identidade socio-espacial, a experiência e o gosto pelos lugares, as diferenças e semelhanças entre lugares e regiões, assim como o desvelamento da organização socioespaciais são explicitados em uma linguagem não científica. (CORRÊA, 1998, p. 59)

A música descreve os elementos presentes nos lugares, reflete as relações sociais responsáveis pela produção do espaço, as concepções de mundo, influencia a sociedade e é influenciada por ela, ou seja, é um instrumento valioso que pode contribuir para o entendimento do mundo pelos estudantes do Ensino Fundamental e Médio.

De acordo com Raibaud (apud PANITZ, 2012, p. 201) a música representa “um indicador geográfico, um elemento para descrever e decifrar realidades espaciais.” Com isso, o autor coloca a música como um instrumento para analisar o espaço geográfico, tendo como objetivo aproximar o conhecimento escolar à realidade dos estudantes. Nessa perspectiva, Castro (2009) ressalta que a pesquisa focada na geografia cultural priorizou os aspectos visuais e deixou de lado os outros sentidos humanos como elementos que

contribuem para o entendimento do espaço e das relações sociais. Assim, a música como um instrumento para a análise geográfica constitui um dos possíveis caminhos de renovação, principalmente em sala de aula, pois tem como foco os aspectos presentes no cotidiano.

De acordo com o pensamento vygotskyano, segundo Rego (1995), a linguagem promove a comunicação e a inter-relação entre os diferentes indivíduos e, assim, promove também a troca de experiências e é responsável por disseminar o conhecimento que foi acumulado ao longo da história. A linguagem também é responsável por disseminar os conceitos que foram construídos nas relações sociais e culturais ao longo do tempo, passando concepções sobre os diferentes elementos que compõem a sociedade para os integrantes das gerações seguintes. Vygotsky considera a linguagem responsável por organizar os signos em sistemas complexos, permite que façamos referência a objetos distantes, e com isso, possibilita a abstração e a generalização. Assim, a “linguagem não somente designa os elementos presentes na realidade, mas também fornece conceitos e modos de ordenar o real em categorias conceituais.” (REGO, 1995, p. 53)

Couto (2005) defende que a palavra é o signo responsável por fazer a mediação entre o concreto e a sua percepção com o abstrato, ela assim, passa a ser o símbolo do conceito. Com isso, a palavra consegue conectar, a partir de generalizações, o particular ao geral. A realidade passa a ser conceituada a partir do momento que conseguimos relacionar informações da experiência concreta com situações e elementos em um nível mais abrangente.

A linguagem é usada para disseminar as concepções desenvolvidas pelos diferentes grupos sociais e, assim, a música, como um elemento cultural importante e também uma linguagem, é influenciada pelas ideias dominantes na sociedade e também a influência.

Desse modo, os sistemas simbólicos (entendidos como sistemas de representação da realidade) especialmente a linguagem, funcionam como elementos mediadores que permitem a comunicação entre os indivíduos, o estabelecimento de significados compartilhados por determinado grupo cultural, a percepção e interpretação de objetos, eventos e situações do mundo circundante. É por essa razão que Vygotsky afirma que os processos de funcionamento mental do homem são fornecidos pela cultura, através da mediação simbólica. (REGO, 1995, p. 55)

As letras das músicas representam pontos de vistas construídos a partir de relações sociais e culturais, que influenciam a sociedade, e acabam reproduzindo visões de mundo, preconceitos e estereótipos. Como o tema regional é central nesta pesquisa, incluindo as macrorregiões do IBGE, o nosso objetivo é utilizarmos as letras das músicas, em conjunto com outros instrumentos, como ferramentas para a formação de conceitos científicos de região com os estudantes, ou seja, partindo dos conceitos cotidianos. Como consideramos que as letras das canções podem contribuir para disseminar ideias e concepções de mundo, acreditamos que elas também podem colaborar na reprodução e disseminação de estereótipos ligados às macrorregiões do Brasil, como a redução do Nordeste aos problemas da seca, da pobreza e da fome, maneira pela qual essa região é retratada em algumas canções.

Este estudo partiu da análise de letras de sambas-enredo produzidas entre os anos 1991 e 2023, o que nos permitiu identificar e selecionar um número significativo de canções que retratam as diferentes macrorregiões do IBGE. Para exemplificar os estereótipos contidos em muitas dessas letras de músicas analisadas, ao analisar as canções produzidas nesse período, contatamos que somente quatro das 20 músicas que retratavam o Nordeste brasileiro abordavam elementos econômicos e culturais para além da seca. Em paralelo, três delas exaltavam as praias e belezas da região e cinco ressaltavam os aspectos culturais, relacionando com a seca e pobreza. Isto evidencia a forte relação presente no imaginário social entre o Nordeste e a seca, ou seja, aspectos que estão fortemente presentes no senso comum. Além disso, apenas seis das 15 canções que retrataram o Norte do país tratavam de aspectos econômicos e culturais que superavam o discurso baseado somente na floresta, na presença de grupos indígenas na região e no rio Amazonas, ou seja, elementos que fazem parte do imaginário ligado ao recorte regional. Assim, um dos objetivos deste trabalho é utilizar as letras das canções para superar os estereótipos regionais.

A importância da formação de conceitos para a educação em geral e para a educação geográfica em particular

Os conceitos cotidianos são desenvolvidos a partir do espaço vivido, a partir das relações sociais e experiências dos diversos atores que fazem parte de um mesmo contexto socio-histórico-cultural, tendo assim o enfoque baseado no conhecimento produzido a

partir do senso comum. Os conceitos cotidianos, na perspectiva vygotskyana, são produzidos a partir de um processo histórico-cultural. Desse modo,

Os atributos necessários e suficientes para definir um conceito são estabelecidos por características dos elementos encontrados no mundo real, selecionados como relevantes pelos diversos grupos culturais. É o grupo cultural onde o indivíduo se desenvolve que vai lhe fornecer, pois o universo de significados que ordena o real em categorias (conceitos), nomeadas por palavras da língua desse grupo. (OLIVEIRA, 1992, p. 28 apud REGO, 1995, p. 76)

A partir dessa concepção, compreendemos que a criança já chega à escola com um conjunto de conhecimento sobre o mundo que foi construído e disseminado a partir de experiências, valores e conceitos produzidos em seu grupo social, ou seja, por meio das ideias dominantes na cultura em que o indivíduo está inserido. Com isso, as concepções e conceitos presentes nas letras das músicas também foram desenvolvidos a partir de relações sociais, históricas e culturais e, assim, representam os conceitos cotidianos.

Como acreditamos que o conhecimento produzido no ambiente escolar deve partir da realidade para fazer sentido para os estudantes e resultar em uma aprendizagem significativa, defendemos que o uso pedagógico da música representa uma estratégia promotora de envolvimento e participação. Os conceitos cotidianos presentes nas canções devem ser considerados como ponto de partida para a formação do conceito de região e a compreensão das características regionais, mas é necessário ir além dessas concepções predominantes no senso comum, e construir conhecimentos com bases científicas. Entendemos que a escola é o espaço de promoção do conhecimento fundamentado em estudos científicos e, com isso, é responsável pela formação de um “conhecimento poderoso”, como defende Young (2007). Para ele o conhecimento que deve ser priorizado na escola é o especializado, contido nas disciplinas escolares, e que não está disponível nas casas dos estudantes. Isto não significa que o conhecimento fundamentado no senso comum, trazido pelos alunos, deve ser desconsiderado, pois ele é de grande importância para a formação de novos conceitos. Neste sentido, Brandão (2005) defende que:

Há um conhecimento que é propriamente científico e provém de unidades sociais e de pessoas que estudaram para tornar confiável e proveitoso este conhecimento. Mas tão válido quanto este é o conhecimento e o modo de ver e agir de outras pessoas e de outras unidades sociais: as tradições populares dos agricultores e outras mulheres e homens ligados a

diferentes tipos de trabalho com a terra; o saber dos artistas, dos artesãos, o saber dos nossos povos indígenas. (BRANDÃO, 2005, p. 89 apud COSTA, 2018, p. 60 e 61)

Outro autor que corrobora com essa visão é Castrogiovanni (2006), para quem o espaço geográfico é o objeto de estudo da Geografia escolar e “para dar conta desse objeto de estudo, deve lidar com as representações da vida dos alunos, sendo necessário sobrepor o conhecimento do cotidiano aos conteúdos escolares, sem distanciar-se, em demasia, do formalismo teórico da ciência.” (CASTROGIOVANNI, 2006, p. 7 apud BARBOSA; LIRA; ROCHA, 2021, p. 9). Assim, a escola deve considerar válido e significativo para o trabalho pedagógico o conhecimento produzido a partir do senso comum, mas deve ter como foco a produção de um conhecimento com bases científicas.

Young (2007) diferencia dois tipos de conhecimento, sendo o primeiro o que está relacionado à resolução de problemas cotidianos e específicos. Ele também defende outro tipo de conhecimento, que é o conhecimento poderoso, usado para criar generalizações.

É desenvolvido para fornecer generalizações e busca a universalidade. Ele fornece uma base para se fazer julgamentos e é geralmente, mas não unicamente, relacionado às ciências. É esse conhecimento independente de contexto que é, pelo menos potencialmente, adquirido na escola e é a ele que me refiro como conhecimento poderoso. (YOUNG, 2007, p. 1296)

Nesta perspectiva, a função da escola é promover o conhecimento poderoso, que geralmente tem como fundamento o arcabouço teórico-conceitual produzido pela ciência de referência da disciplina escolar e que possibilita a compreensão mais ampla do mundo. O autor defende que a escola deve priorizar, a partir do currículo, um conjunto de conhecimentos importantes para a sociedade e para o seu desenvolvimento. Consideramos, assim, que a escola é responsável por reproduzir as condições para o convívio social, o desenvolvimento cognitivo e os conhecimentos considerados poderosos para cada sociedade, como o pensamento conceitual.

O estudo envolvendo a construção pedagógica dos conceitos científicos de região e de regionalização é de grande importância, a nosso ver, já que representa um exemplo de conhecimento poderoso, pois permite que o estudante entenda melhor a espacialidade de diferentes fenômenos e a dinâmica de produção do espaço em diversas escalas. Elaborando um pouco mais essa premissa, o pensamento conceitual representa um conhecimento poderoso, pois permite que o estudante e, em seguida o adulto, faça generalizações e abstrações a partir de determinados signos e desenvolva as funções psicológicas superiores que são fundamentais para a análise do mundo de uma maneira

mais ampla e profunda. Ao compreender o conceito de região a partir do viés científico, o estudante amplia seu poder de análise, comparação e relação das diferenças espaciais em diversas escalas.

Cavalcanti (2013) defende que o ensino tem como intuito o desenvolvimento de habilidades cognitivas e operativas que são conquistadas por meio da compreensão de conceitos-chave da disciplina estudada.

Marinheiro (2009) contribui com a discussão ao considerar que:

(...) o conhecimento científico é legitimado pelas teorias e pelos métodos desenvolvidos pela ciência e de acordo com a natureza do seu objeto de estudo, dispõe de uma estrutura objetiva construída historicamente, com referenciais conceituais e metodológicos que representam alicerces para sua investigação e análise. (MARINHEIRO, 2009, p. 36)

Assim, a geografia escolar deve centrar a abordagem dos diferentes conteúdos tendo como ponto de partida os conceitos principais da ciência geográfica. Desse modo, para que o aluno desenvolva o raciocínio geográfico, ou seja, entenda a espacialidade dos fenômenos, é fundamental a compreensão dos conceitos-chave da geografia.

Corrêa (1995) considera como conceitos primordiais para a análise da sociedade:

Como ciência social a Geografia tem como objeto de estudo a sociedade que, no entanto, é objetivada via cinco conceitos-chave que guardam entre si forte grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território. (CORRÊA, 1995, p 16 apud CAVALCANTI, 2013, p. 88)

Neste sentido,

Cavalcanti (1998), Santos (1980) elucidam que o objetivo da Geografia escolar é a de alfabetizar o aluno na leitura do espaço geográfico, em suas diversas escalas e configurações, ajudando a formar o raciocínio e concepções mais articuladas e aprofundadas a respeito do espaço e, são conceitos, que vão ajudar a estruturar a alfabetização geográfica. (MARINHEIRO, 2009, p. 37)

Com isso, o ensino deve ampliar as concepções baseadas no senso comum, por meio de atividades voltadas para o desenvolvimento de processos cognitivos responsáveis pela formação de conceitos mais gerais e abstratos. Nessa mesma linha, Cavalcanti (2013) reforça a necessidade de se considerar os conceitos cotidianos no ensino, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental, como também nos 6º e 7º anos, pois são

estudantes em idades que constituem o início do amadurecimento em direção à capacidade de pensar de forma abstrata. Corroborando com o que foi exposto, Rego (1995) assevera que os conceitos cotidianos e científicos estão relacionados e influenciam-se mutuamente, já que fazem parte de um processo único de formação de conceitos. Assim, a criança, ao desenvolver conceitos complexos, busca significá-los a partir dos já conhecidos, ou seja, nos conceitos cotidianos.

Rego (1995), ao analisar a abordagem vygotskyana, defende que o processo de formação de conceitos é longo e complexo e envolve operações intelectuais como: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar. Ela ressalta que as funções intelectuais fundamentais para a formação dos conceitos estão presentes na infância, mas só se desenvolvem e se configuram na puberdade. Porém, sem os estímulos adequados, essas funções podem não se desenvolver. Assim, o pensamento conceitual depende do contexto e dos estímulos para que se desenvolva.

Rego (1995) defende que a escola possibilita ao estudante acesso ao conhecimento científico e desenvolve operações cognitivas, a partir das atividades aplicadas pelos professores, que são responsáveis pela formação de conceitos e do pensamento conceitual. Dessa maneira, o aprendizado escolar é de grande importância para promover o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois é um conhecimento planejado e organizado para um determinado fim, ou seja, estimulando a comparação de fatos, a diferenciação, a classificação, a análise e a aplicação de conhecimentos para resolução de problemas.

Em suma, o objetivo é a promoção de um conhecimento que supere as ideias presentes no senso comum, formando conhecimentos poderosos, fundamentados cientificamente, e criando um pensamento conceitual, que é a habilidade de aplicar os conceitos em diferentes situações. Assim, no caso do conceito de região, o estudante deve entender que ele não é algo fixo e imutável, que pode ser um instrumento de análise espacial utilizado em diferentes propósitos.

Vygotsky, citado por Rego (1995), propõe a divisão entre dois níveis de conhecimento, o real, que já foi adquirido, e o potencial, que representa atividades que a criança pode fazer por meio de ajuda de outras crianças ou de adultos e, para isso, é necessário o diálogo, a colaboração e da imitação para solucionar os desafios postos a partir de diferentes atividades. Ele chama de zona de desenvolvimento proximal a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o potencial. Assim, com a mediação do professor e de outros colegas, a zona de desenvolvimento proximal será a zona de

desenvolvimento real no futuro, já que o indivíduo internalizará o aprendizado. Para isso, o professor precisa desenvolver atividades que promovam a reelaboração dos conceitos cotidianos, buscando a aplicação deles em níveis de generalização cada vez mais complexos, permitindo que eles sejam utilizados em diferentes contextos. Nessa linha, usaremos os conceitos cotidianos presentes nas letras das músicas como ponto inicial de potencialização da zona de desenvolvimento proximal em direção à formação de conceitos científicos, visando assim o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Na concepção vygotskyana, de acordo com Couto (2005), existe uma trajetória na formação dos conceitos e ela é dividida em três etapas: agregação desorganizada, pensamento por complexos e pensamento conceitual. Na fase de agregação desorganizada os fenômenos e objetos são agrupados por critérios não muito claros, baseando-se em relações vagas e subjetivas. No pensamento por complexos as ligações entre os objetos e fenômenos acontecem a partir de vínculos concretos e factuais. Assim, “o pensamento por complexos dá início à unificação de impressões desordenadas, ao organizar elementos discretos da experiência em grupos, cria uma base para generalizações posteriores” (VYGOTSKY, 1989, p. 66 apud COUTO, 2005, p. 91).

A generalização iniciada a partir do pensamento por complexos contribui para a formação do pensamento conceitual, pois ela permite o agrupamento de objetos a partir de um ou mais atributos. De acordo com a abordagem vygotskyana (COUTO, 2005), para a formação de conceitos é importante ressaltar algumas características ao analisar determinado fenômeno ou objeto.

Com isso, é necessário entender que na formação de conceitos buscamos a regularidade em diferentes situações ou objetos e identificamos algo que é comum entre eles, mas sempre levando em consideração sua singularidade. Consideramos que a partir das atividades propostas neste trabalho os estudantes conseguirão perceber que há elementos que agregam os diferentes espaços regionais do Brasil, mas que também há elementos que tornam esses espaços diversos. Desse modo, eles podem perceber que a regionalização e o recorte regional são frutos de classificações.

Região: do conceito cotidiano ao conceito científico

O conceito de região será priorizado neste estudo, pois representa uma categoria

de análise espacial significativa para a ciência geográfica. Além disso, como já afirmamos, é um conceito importante a ser abordado em turmas do 7^o ano do Ensino Fundamental, de acordo com a BNCC (2017). Para isso, selecionamos algumas letras de sambas-enredo que abordam as macrorregiões do Brasil, visando, a partir de um conjunto de atividades, promover a formação de conceitos científicos partindo das ideias e conceitos cotidianos presentes nas letras das canções. Os sambas-enredo foram escolhidos como ritmo musical para o estudo do conceito de região porque representam um elemento cultural importante na região metropolitana do Rio de Janeiro, principalmente no Carnaval. Além disso, as letras de sambas-enredo abordam temas variados e há um número relevante de canções que foram produzidas ao longo dos anos, o que nos dá uma quantidade considerável de músicas que puderam ser utilizadas na nossa pesquisa.

Defendemos que o conceito de região, que é propagado nas letras de sambas-enredo, é o dominante na sociedade brasileira, ou seja, o que tem como base a divisão político-administrativa do IBGE, já que é o recorte regional mais utilizado e propagado nos principais meios de comunicação. Corroborando com essa ideia, Vieira (2013), ao realizar um estudo sobre o conceito de região adotado por professores de escolas estaduais de São Paulo, concluiu que as concepções predominantes são as divulgadas pelos livros didáticos, que tem como foco a divisão político-administrativa do IBGE. Assim, a autora percebeu que muitos professores não têm acesso às discussões acadêmicas mais recentes sobre o conceito de região, já que acabam priorizando aquelas presentes nos livros didáticos, o que afeta a qualidade do ensino. A autora também ressaltou a superficialidade das discussões sobre o conceito de região nos livros didáticos, resultando no fato de que não há elementos para o uso da região como uma categoria de análise espacial pelos alunos. Neste sentido, podemos concluir que as construções regionais produzidas pelo Estado têm grande relevância e disseminação na sociedade brasileira.

Corroborando com as ideias de Vieira (2013), Marinheiro (2009), ao analisar livros didáticos nacionais, também defende que as concepções de região presentes neles são as disseminadas e baseadas nas unidades administrativas, principalmente a do IBGE. Com isso, podemos perceber que a concepção de região tanto de professores como estudantes é limitada, ou seja, baseia-se somente na divisão do IBGE, o que é reforçado por muitos livros didáticos, dificultando uma análise docente e discente mais ampla e abrangente do conceito e sua aplicação em outros contextos. Assim, as ideias predominantes na sociedade sobre o conceito de região são as baseadas nos conceitos cotidianos, que estão pautados no recorte político-administrativo do IBGE, o que, por sua vez, contribui para o equívoco de que a região é um dado concreto e imutável. O agravante pedagógico é que,

em muitos livros didáticos e nas ações de numerosos docentes, verifica-se ainda uma superficialização da apresentação e uso das divisões regionais do IBGE, elaboradas segundo parâmetros científicos de cada época, e que não são discutidos e problematizados com os alunos. Desse modo, a concepção das macrorregiões como um coletivo de estados se difunde e se consolida, dificultando muito a formação de um conceito científico de região.

Desta feita, percebemos claramente um destaque maior para a regionalização criada em 1968, que tem praticamente a composição territorial atual³. Essa configuração tem relação direta com a política territorial regional do regime militar, que colocou em ação numerosos instrumentos de gestão territorial, visando desenvolver as diferentes regiões do IBGE, principalmente o Nordeste, considerada a “região-problema” do país. A SUDENE, Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste, criada em 1959 no governo de Juscelino Kubitschek, foi o principal instrumento dessa política, através de enorme quantidade de incentivos fiscais e de linhas de financiamento disponibilizadas pelo Banco do Nordeste e através de diferentes fundos específicos. Neste sentido, este recorte espacial serve como instrumento para a gestão territorial, para a promoção de transformações, ou seja, projetando o tipo de espaço que o governo quer construir. Gomes (2009) defende que o conceito de região tem como base aspectos político-administrativos, ou seja, tem relação com a necessidade de controle do Estado sob o território. Assim, a divisão do IBGE surge da necessidade do governo de desenvolver políticas voltadas para o crescimento econômico de diferentes porções do território brasileiro, visando diminuir as desigualdades socioespaciais presentes no país. Assim, as regiões “são expressões espaciais e territoriais concretas do Estado-Nação, são constituídas pela apropriação de parcelas do espaço por arranjos específicos de atores que conformam sociedades locais, que são a expressão social das regiões.” (BECKER, 2015, p. 15).

Nesse sentido, Haesbaert (2014) considera a região, no sentido normativo, como um instrumento de intervenção no território. Assim, ela é um artifício porque representa um projeto ou uma construção mental do que deve ser o recorte espacial. Esta concepção foi defendida pela geografia ativa, que priorizou a função pragmática da região, como ferramenta de modificação do espaço. Com isso, a divisão do IBGE foi criada com objetivos de intervenção no território e, devido a sua grande divulgação, acaba sendo considerada uma realidade por muitos integrantes da sociedade, pois aquele espaço acaba sendo resumido somente por determinadas características. É fundamental que os

³ A exceção do estado de Tocantins, criado em 1988 como um desmembramento de Goiás e que passou a compor a Região Norte do país.

estudantes entendam que a região é um instrumento de atuação territorial e análise do espaço.

Os diferentes conceitos de região desenvolvidos ao longo da evolução da ciência geográfica são de grande importância para a compreensão do espaço geográfico, porém, consideraremos aqui as concepções da Geografia Quantitativa, da Geografia Humanista e da Geografia Crítica, buscando evidenciar a complexidade do conceito de região. Assim, faremos uma breve discussão sobre a definição desses conceitos perante essas correntes do pensamento geográfico.

De acordo com a Geografia Quantitativa, “a definição de regiões passa a ser uma técnica, assim, “regionalizar’ passa a ser uma tarefa de dividir o espaço segundo diferentes critérios que são devidamente explicativos e que variam segundo as intenções explicativas de cada trabalho.” (GRIGG, 1967 apud GOMES, 2009, p. 63). Esta abordagem evidencia que a região é fruto da regionalização, que tem como base diferentes critérios, ou seja, a regionalização é um instrumento para compreender o espaço geográfico, partindo de diversos elementos.

Outra abordagem sobre o conceito de região importante para este estudo é a da geografia humanista, que ganhou relevância a partir da década de setenta, ela destaca a relação de pertencimento e prioriza o espaço vivido. Assim,

Neste sentido, a região existe como um quadro de referência na consciência das sociedades; o espaço ganha uma espessura, ou seja, ele é uma teia de significações de experiências, isto é, a região define um código social comum que tem uma base territorial. (BASSAND e GUINDAI, 1983 apud GOMES, 2009, p. 67)

A região, nessa perspectiva, é caracterizada por elementos que marcam a identidade do lugar e das pessoas que vivem nele. O trabalho a partir da análise das letras de músicas tem como ponto de partida a identificação desse quadro de representações e concepções do senso comum construídas socialmente e disseminadas pelos diferentes meios de comunicação, como também pelos sambas-enredo, que são responsáveis por reproduzir e reforçar conceitos cotidianos sobre a região e formar estereótipos das macrorregiões. Desse modo, o Nordeste aparece reduzido à pobreza e à seca, elementos que são reforçados por anos como característicos desse recorte espacial.

A Geografia Crítica acaba considerando o conceito de região a partir da lei do desenvolvimento desigual e combinado, pois as desigualdades espaciais ampliam-se com o avanço da integração econômica global. Nessa perspectiva, a diferenciação espacial é

resultado do desenvolvimento desigual e combinado, fruto da divisão territorial do trabalho. Nesse contexto, há uma conexão entre as diversas porções do território, assim, é um desenvolvimento combinado em que umas regiões atuam como centrais e outras periféricas. Neste sentido, Santos (1996), citado por Vieira (2013), considera o estudo regional importante, pois ajuda a identificar como o modo de produção capitalista se reproduz em diferentes porções do planeta.

Consideraremos o conceito de região da Geografia Crítica como central neste estudo, por entendermos que esse constructo possui maior potência para a desconstrução de visões equivocadas, reducionistas e, em alguns casos, ideológicas acerca das macrorregiões brasileiras. Os estereótipos construídos em relação ao Nordeste, Norte e Centro-Oeste do Brasil amplificam a centralidade econômica da região Sudeste, principalmente São Paulo e Rio de Janeiro. Assim, as regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste são frequentemente relacionadas a elementos como natureza intocada ou ameaçada, ao atraso, à pobreza, à seca, ao rural e ao tradicional, em contraste com a importância econômica do Sudeste. Sem desconsiderar, obviamente, essa importância, o fato é que os conceitos cotidianos mencionados reduzem as identidades regionais a poucos elementos simplificadores e, muitas vezes, binários, tornando invisíveis muitos aspectos dessas ricas realidades regionais. Já o senso comum vinculado à região Sul, fortemente ancorado na imigração europeia e em uma certa positividade associada a esse processo, faz com que essa região seja, para muitos, desvinculada dessas representações de atraso, pobreza e espaço exclusivamente natural, associadas a outras regiões do país.

Metodologia da pesquisa

A pesquisa tem como foco as turmas de 7º ano do Ensino Fundamental (duas turmas, com aproximadamente 25 alunos em cada uma delas), de uma escola da rede pública municipal de Niterói. A escola localiza-se na parte central do bairro, cercada de comércios e bancos. Além disso, há muitas habitações voltadas para uma população com o poder aquisitivo mais elevado. Apesar disso, a escola recebe estudantes das favelas localizadas no seu entorno, como também alunos oriundos dos bairros mais próximos.

O estudo teve como ponto de partida uma revisão bibliográfica sobre os temas: Música e Ensino de Geografia; a teoria histórico-cultural, de Vygotsky; e o conceito de região. Ademais, analisamos os sambas-enredo das escolas de samba do grupo especial do Rio de Janeiro no período de 1991 até 2023, buscando elencar um número significativo

de canções que pudessem ser utilizadas nas aulas de Geografia, tendo como foco as macrorregiões do Brasil e o conceito de região.

A pesquisa se enquadra na metodologia da pesquisa-ação e segue uma linha de abordagem quali-quantitativa, pois usamos duas avaliações (a diagnóstica e a final) para analisar os avanços alcançados pelos estudantes em relação ao conceito de região e as macrorregiões, que será analisada a partir de dados numéricos. A análise qualitativa se baseia na participação e nas contribuições dos estudantes durante a exposição das músicas que foram usadas durante a sequência didática e as que foram selecionadas por eles e discutidas em sala de aula, como também na análise de mapas e imagens que fizeram parte da proposta pedagógica. De acordo com Minayo (1997), citado por Schneider, Fujii e Corazza (2017), a análise quantitativa e qualitativa das informações obtidas em uma pesquisa científica podem ser complementares e enriquecer a discussão e a conclusão do trabalho. Concordamos com o autor, pois acreditamos que algumas informações podem ser analisadas a partir do envolvimento dos estudantes na aula e das discussões que são desenvolvidas ao longo do trabalho. “Para Bryman (1992), citado por Flick (2009), a lógica da triangulação, ou seja, da combinação entre diversos métodos qualitativos e quantitativos, visa a fornecer um quadro mais geral da questão em estudo.” (SCHNEIDER; FUJII; CORAZZA, 2017, p. 570). Assim, consideramos relevante a análise dos diferentes elementos para um entendimento mais complexo dos resultados.

Reforçando a importância dos dados quantificáveis, que serão obtidos a partir da avaliação diagnóstica e final, Grácio e Garrutti (2005), citados por Schneider, Fujii e Corazza (2017), defendem que eles fortalecem os argumentos, ajudando a análise de dados qualitativos. Assim, acreditamos que teremos um resultado mais expressivo a partir da análise combinada de dados quantitativos e qualitativos.

O conceito de região é um conceito-chave para a ciência geográfica, representando uma categoria de análise importante para a análise espacial. Além disso, é um tema relevante, de acordo com a BNCC (2017), para ser abordado no 7º ano do Ensino Fundamental, como também as macrorregiões do Brasil. A BNCC (2017) é um conjunto de normas que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo dos anos de escolaridade, visando a formação humana, a justiça, a inclusão social e o fortalecimento da democracia. Desse modo, a BNCC (2017) surge como um referencial para a elaboração de um currículo em âmbito nacional.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BNCC, 2017, p. 8)

A proposta pretende padronizar um conjunto de competências que são fundamentais para o desenvolvimento cognitivo, político e socioemocional, que devem ser promovidos em estudantes presentes em todo o território brasileiro, independente da cidade ou estado. Com isso, a proposta é ampliar a igualdade de acesso a uma gama de saberes e competências. O documento foi redigido a partir da participação de profissionais das diferentes áreas de conhecimento.

De acordo com a BNCC (2017), o principal foco da disciplina de Geografia no âmbito escolar é desenvolver nos estudantes o pensamento espacial, promovendo o raciocínio geográfico. Assim, os conceitos geográficos, incluindo o conceito de região, são fundamentais para a formação de um modo de pensar que tem como base o espaço geográfico.

Compreende-se, pela leitura e imersão no texto da BNCC, que o exercício do raciocínio geográfico e desenvolvimento do pensamento espacial, se faz via mobilização de conceitos geográficos e da aplicação de procedimentos de pesquisa e análise próprios dessa área de conhecimento. A compreensão dos conceitos geográficos envolve não somente o seu significado, mas também a sua aplicação na realidade. Sua assimilação permite ao aluno o desenvolvimento de uma nova visão de mundo, uma visão que conta com o raciocínio geográfico para entender os fenômenos da realidade de forma crítica e ativa. (PINHEIRO; LOPES, 2021, p. 15)

Nesta perspectiva, ao selecionar músicas que retratem cada recorte regional do IBGE, os estudantes vão indicar os elementos que são considerados como agregadores do espaço geográfico, formando, assim, uma compreensão mais abrangente sobre o conceito de região. Desse modo, compreendendo que estabelecer um recorte espacial requer selecionar características marcantes desse espaço. Para além disso, este estudo tem como objetivo ampliar o conhecimento dos estudantes sobre as macrorregiões do Brasil, fazendo com que eles percebam que existem outras características nesses espaços que não são tão presentes no ideário social.

Pinheiro e Lopes (2021) ressaltam algumas críticas em relação à BNCC, como a superficialidade em relação a abordagem dos termos: pensamento espacial, raciocínio geográfico e os conceitos geográficos.

É válido ressaltar que o documento dá ênfase à cinco conceitos geográficos operacionais, mas ao longo dos quatro anos do Ensino Fundamental Anos Finais não menciona, suficientemente, nada sobre trabalhar especificamente com algum desses conceitos ou até mesmo com o conceito de espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia. Isso mostra uma contradição do documento, pois ao mesmo tempo que chama a atenção para os conceitos chave da disciplina no texto introdutório, não frisa razoavelmente sua utilização como conceito no desenvolvimento das habilidades. (PINHEIRO; LOPES, 2021, p. 19)

Desse modo, o documento não faz uma relação entre o uso dos conceitos e a formação do raciocínio geográfico, fato que dificulta sua operacionalidade. Outra crítica feita à BNCC (2017) é a sua orientação baseada nas políticas educacionais das organizações internacionais, voltadas, principalmente, para a formação de trabalhadores, e não para o desenvolvimento de cidadãos ou para as potencialidades humanas.

Analisamos e selecionamos as letras de sambas-enredo que abordam as macrorregiões do Brasil, buscando identificar características dessas porções do país e verificar se elas contêm informações que reforçam a diversidade presente no interior desses espaços regionais ou se contribuem para as visões reducionistas já mencionadas. Como foi ressaltado anteriormente, das 20 letras de canções que retratavam o Nordeste brasileiro, somente quatro abordaram aspectos econômicos e sociais além da seca e a da pobreza. Isto demonstra que grande parte das músicas propagam estereótipos. Das letras analisadas, cinco ressaltavam aspectos culturais e três abordavam as belas praias da região. Consideramos que é necessário mostrar para os estudantes que existem atividades econômicas promissoras na região para que eles superem as visões estereotipadas, que se baseiam na seca e na pobreza.

Como pretendemos compreender os conceitos de região dos estudantes e as suas concepções sobre as macrorregiões do Brasil, elaboramos uma avaliação diagnóstica que teve como base um conjunto de mapas com diferentes recortes espaciais e imagens que representavam os estereótipos regionais, algumas que ressaltavam aspectos diversos presentes nas regiões do IBGE. O objetivo da atividade é identificar se as concepções dos estudantes se baseiam em estereótipos ou não. Além disso, os estudantes devem expor, em poucas palavras, o que acreditam que significa a palavra região. A partir das

atividades, tentaremos identificar se os conceitos de região dos estudantes são predominantemente baseados nos conhecimentos do senso comum ou se há alguma relação com o conhecimento científico.

Em um segundo momento, elencamos alguns elementos formadores das características regionais das macrorregiões do país, identificadas nas letras dos sambas-enredo selecionados, facilitando a análise das atividades que foram aplicadas nas aulas e que servirão de base para a compreensão dos conceitos cotidianos dos estudantes. Assim, a partir da seleção desses elementos, conseguiremos identificar se os conhecimentos sobre as macrorregiões e os conceitos de região dos estudantes são baseados em estereótipos, ou se são entendimentos amplos e complexos, com uma fundamentação científica. Esses dados serão obtidos a partir do discurso dos estudantes, da análise da avaliação diagnóstica e da discussão envolvendo as letras das canções. Nossa hipótese de trabalho é de que as concepções cotidianas sobre a região Nordeste são predominantemente baseadas em aspectos ligados à seca, ao clima semiárido e a caatinga. Além disso, há uma associação da região com a fome e a pobreza. As concepções cotidianas sobre a região Norte baseiam-se na presença da floresta Amazônica, nos rios e nas características da população, priorizando os povos indígenas. Consideramos que os elementos marcantes da região Centro-oeste são o cerrado, o pantanal, a agricultura de grãos, a pecuária e a presença da capital, Brasília. As características que marcam o ideário do senso comum sobre a região Sul têm como principais elementos: o gaúcho, a população com descendência europeia, o clima frio e a criação de gado. As concepções cotidianas que marcam o Sudeste brasileiro são fundamentadas em aspectos ligados às grandes cidades do país, com diferentes problemas relacionados à presença das metrópoles. Além disso, o samba, o carnaval e as belezas naturais, elementos marcantes do Rio de Janeiro, são disseminados socialmente como as principais características da região.

A sequência didática teve como ponto de partida a exposição de imagens e trechos de sambas-enredo que demonstravam a diversidade presente nas cinco macrorregiões do Brasil. A partir dessas informações, os estudantes responderam a um questionário relacionando as imagens e as letras de sambas-enredo às regiões do IBGE. As imagens foram compostas de elementos que reforçam os estereótipos regionais citados anteriormente e outros que ressaltam a diversidade presente nas regiões. O objetivo é reforçar que, apesar de existirem elementos característicos das diferentes regiões, há também elementos que expõem a diversidade presente nessas áreas. Os sambas-enredo foram escolhidos visando evidenciar os elementos diversos presentes nas macrorregiões do país. Com isso, poderemos compreender as concepções dos estudantes sobre as

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

regiões do IBGE e quais elementos eles consideram característico de cada recorte espacial. Após a devolução das folhas de respostas, foi realizada uma aula expositiva dialogada. A partir da atividade citada anteriormente, conseguimos perceber que muitos estudantes reproduzem os estereótipos mencionados acima, pois poucos relacionaram o Nordeste, Norte e Centro-Oeste do país à grandes centros urbanos ou a fábricas, elementos que foram associados principalmente à região Sudeste. Assim, acreditamos que atividade foi extremamente importante na construção de novos saberes, superando estereótipos regionais. Portanto, ela contribuiu para a construção de um conhecimento mais aprofundado e fundamentado cientificamente, como propõe Young (2007), ou seja, o conhecimento poderoso.

As atividades que foram desenvolvidas ao longo do trabalho tiveram como objetivo superar esses estereótipos regionais que acabam representando referências para o estudo sobre as macrorregiões do IBGE. Além disso, buscamos construir, junto aos alunos, conceitos mais amplos e complexos de região, tendo como ponto de partida as letras das canções. Assim, colocamos como exemplo de samba-enredo utilizado na atividade 1 da sequência didática a letra da música exposta abaixo, que representa elementos presentes na região Sul do Brasil, como os grãos; o pinhão, que representa as araucárias; os imigrantes, como referência aos colonizadores dessa porção do país. O objetivo é identificar se os estudantes conseguem selecionar outros elementos presentes na região Sul, que vão além dos aspectos que marcam o estereótipo da região.

Fonte da minha inspiração (me leva)
A suave brisa me embala
A natureza, a riqueza dos teus grãos
É joia rara
Voa galha azul!
Semeia o pinhão
Os imigrantes fecundaram esse chão
Rainha das flores, musa dos amores.

Unidos da Ponte – 1995 (Trecho de samba-enredo usado na sequência didática 1) Fonte: www.lettras.mus.br

Poucos alunos conseguiram relacionar a letra da música acima com a região Sul, colocando o Centro-Oeste, o Norte ou Nordeste como resposta. Os elementos que eles selecionaram como identitários da região foram: A natureza, a riqueza dos teus grãos, relacionando as regiões citadas anteriormente à atividade agrícola. Os que conseguiram

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

relacionar a letra da música à região sul indicaram como elementos identitário o trecho: Os imigrantes fecundaram esse chão. As características que eles consideraram que não conheciam foram: pinhão, rainha das flores e a riqueza dos teus grãos.

Outro trecho de música que foi usado na primeira atividade da sequência didática foi:

No maior estado do país
Nasceu um teatro, o povo aplaudiu
E a nossa capital é internacional...
Viva o nosso polo industrial!!!
Chegou a hora do Brasil gritar com todo gás
Deixem o meu eldorado em paz!!!
Acadêmicos do Grande Rio- 2006 (Trecho de samba-enredo usado na
sequência didática 1) Fonte: www.lettras.mus.br

Esse trecho traz aspectos presentes no Norte do Brasil que não são comumente associados à região, pois ressalta a presença do polo industrial e o Teatro de Manaus, ou seja, elementos que contribuem para a superação de estereótipos que associam o recorte regional à floresta, ao rio e a população indígena. A grande maioria dos estudantes que selecionaram a canção acima como representante da região Norte usaram como principal elemento identitário a frase: No maior estado do país, como referência ao estado do Amazonas. O polo industrial e o teatro foram marcados como elementos desconhecidos.

Como segunda atividade da sequência didática, aplicamos um conjunto de exercícios que tiveram como base somente as letras dos sambas-enredo. A partir da análise das letras dos sambas-enredo, os estudantes indicaram a região que cada trecho de música se refere. Em seguida, elencaram as características presentes nas letras das canções que possibilitaram relacionar a música com a região. Por último, eles listaram as características regionais presentes nas letras dos sambas-enredo que eles não conheciam, indicando, assim, uma ampliação do conhecimento sobre as macrorregiões do país. Acreditamos que as letras das canções são ferramentas importantes, em associação com outros instrumentos, como mapas, imagens e reportagens, para alargar o conhecimento dos estudantes do Ensino Fundamental sobre as macrorregiões do Brasil e o conceito de região. Percebemos que os estudantes conseguiram reconhecer as regiões representadas nas canções por meio dos elementos que são identitários, ou seja, no caso da canção abaixo as palavras que foram mais relacionadas ao Nordeste foram: Lampião, violeiro, sanfoneiro. Assim, eles ressaltaram aspectos que não conheciam como o São Francisco; cachoeiras, mercado flutuante, frutas e vinho. A análise das letras de músicas possibilitou uma ampliação do conhecimento dos estudantes sobre o Nordeste, que acabaram

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

compreendendo a importância da fruticultura na região e do rio São Francisco, além dos aspectos culturais.

Vou navegar
Com a minha Estação Primeira
Nas águas da "integração", chegou Mangueira
Opará rio-mar, o nativo batizou
Quem chamou de São Francisco foi navegador
Na serra, ele nasce pequenino
Ilumina o destino, vai cumprir sua missão
Se expande pra mostrar sua grandeza
Gigante pela própria natureza

Beleza o bailar da piracema
Cachoeiras, um poema à preservação
Lendas ilustrando a história
Memórias do valente Lampião
Mercado flutuante, um constante vai-e-vem
Violeiro, sanfoneiro, que saudade do meu bem
O sabor desse tempero, eu quero provar
Graças à irrigação, o chão virou pomar
E tem frutas de primeira pra saborear
Um brinde à exportação, um vinho pra comemorar
O velho Chico! É pra se orgulhar

Samba-enredo Mangueira -2006 (Trecho de samba-enredo usada na sequência didática 2) Fonte: www.lettras.mus.br

O trecho do samba-enredo exposto acima é uma das letras de música que foi utilizada na atividade 2 da sequência didática. O objetivo do uso dessa canção foi superar os estereótipos que reduzem o Nordeste à seca e a pobreza, evidenciando elementos que não são muito propagados socialmente e nos diferentes meios de comunicação, assim, promovendo um conhecimento mais aprofundado sobre as características que marcam o Nordeste brasileiro.

Outra letra de música que foi utilizada na sequência didática 2 é:

No carnaval
O cupido me flechou
Fui procurar a bela que me conquistou
A esmeralda do teu olhar reluziu
Brilha meu conto de fadas

No coração do Brasil
Diabo velho se lançou em busca do ouro
Os Carajás não revelaram o tesouro
Ametista, turmalina
A mão divina concebeu as riquezas naturais
Cenário de beleza é o Araguaia
Onde a natureza ensaia encontros de amor e paz
Doce é repousar em caldas novas
Onde a vida se renova em suas fontes termais
Esse amor é o meu destino
Salve a festa do divino
Na cavalhada, a luta do bem contra o mal
Apaixonado eu brinquei seu carnaval
Goiás
Dos grãos e das flores
Poemas e amores
Sertaneja canção
Paixão, seu paladar sedutor
Me fez sonhar e acreditar que existe amor
A profecia amanheceu no paraíso
Eu já tenho os quatro elementos que preciso
Procurei e encontrei minha morena
Caprichei e agora eu sei, valeu a pena
Te quero muito, amor, somos iguais
Sou Caprichosos, sou amor e sou Goiás

Caprichosos de Pilares -2001 (Trecho de samba-enredo usada na sequência didática 2) Fonte: www.letras.mus.br

A grande maioria dos estudantes marcou a canção acima como representante da região Centro-Oeste, pois consideraram o estado de Goiás, a palavra grãos e a frase: No coração do Brasil, como elementos identitários. Os elementos considerados desconhecidos foram: Diabo Velho; Araguaia; riquezas naturais; cavalhada; Carajás e Caldas Novas. A partir da análise da letra da música acima, os estudantes puderam compreender os diferentes elementos naturais, culturais e econômicos que marcam o Centro-Oeste brasileiro e, assim, desenvolver um conhecimento mais aprofundado sobre a região em destaque na canção.

A terceira atividade que compõe a sequência didática tem como objetivo utilizar diferentes ferramentas para a formação do conceito de região. Assim, partimos da análise

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

de três divisões regionais do Brasil: a divisão do IBGE, os complexos regionais e os quatro Brasis de Milton Santos. A partir da comparação dos mapas, os estudantes puderam entender que a região é um instrumento analítico da geografia e que um mesmo território pode ser dividido de diferentes formas, não necessariamente vinculado aos limites político-administrativos. Em seguida, eles analisaram trechos de sambas-enredo e identificaram a região que foi descrita na canção e a regionalização utilizada. Dessa forma, eles compreenderam que há elementos que marcam o recorte regional e que são utilizados como instrumentos para realizar divisões que facilitam a compreensão do espaço geográfico em diferentes escalas.

Abaixo temos um trecho da canção utilizada na atividade 3

Epopéia Farroupilha, clamor de voz
Chimangos ou Maragatos
O gaúcho é aclamado o grande herói

Progresso, miscigenação
O vento sopra, traz a colonização
Cerveja, dança, culinária
Festa da Uva, o churrasco e o chimarrão

Brilha no ar a Senhora Liberdade
E no Rincão um canto de felicidade
Boitatá é brasileiro
Cuida do rebanho Negrinho do Pastoreio
E a Salamanca do Jarau, que o folclore nacional
Mostra para o mundo inteiro
Bailando na avenida minha Vila Isabel
Faz o Grenal mais bonito
Com Lupicínio e Noel

Unidos de Vila Isabel – 1996 (Trecho de samba-enredo usada na sequência didática 3) Fonte: www.letras.mus.br

Em seguida a turma foi dividida em trios, e cada grupo pesquisou e levou para a aula uma letra de música que representava uma das macrorregiões do Brasil. Além disso, eles apresentaram as canções e indicaram os elementos presentes nelas que são identitários do recorte regional. A exposição das canções selecionadas pelos estudantes promoveu uma discussão interessante, já que muitos indicaram que alguns elementos importantes das regiões do Brasil não foram evidenciados nas letras das músicas, principalmente às relacionadas ao Nordeste. A partir das letras das músicas selecionadas

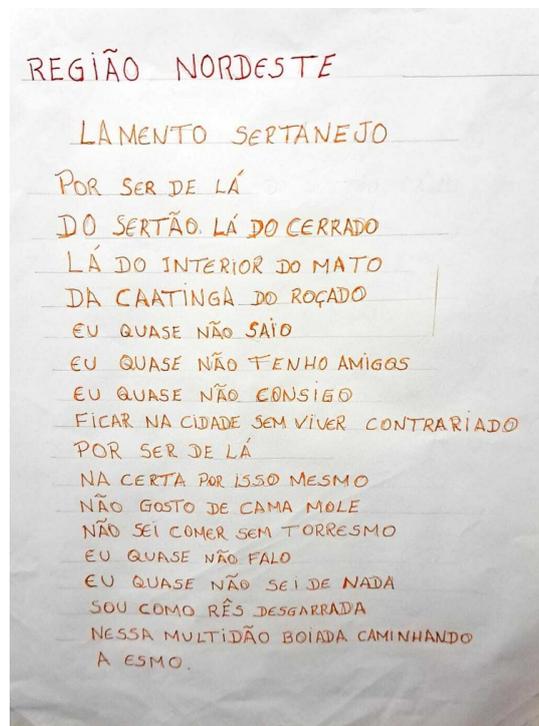
DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

pelos estudantes e das que foram usadas na sequência didática, faremos uma playlist no Spotify que será divulgada para outros professores de geografia que queiram usar a música como um instrumento pedagógico para abordar o recorte regional do IBGE e o conceito de região.

As canções que foram selecionadas pelos estudantes foram: Asa Branca; Lamento Sertanejo; o samba-enredo: Os Sertões-1976, representando o Nordeste; Voando para o Pará, representando o Norte; Pantanal, para o Centro Oeste; Aquele abraço e Endereço dos bailes, retratando o Sudeste; Eu sou do Sul, representando a região Sul. O número de canções foi pequeno porque a atividade foi realizada somente com uma turma, os motivos que justificam isso foram: aulas suspensas por falta de energia na região e atividades externas desenvolvidas pela turma (passeios em museus).

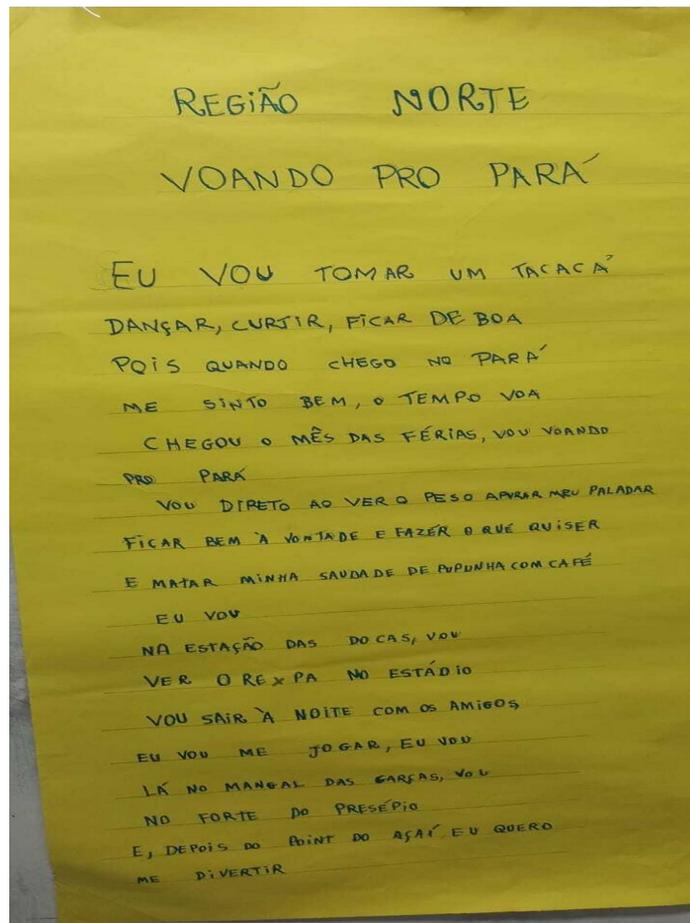
As Fig. 6 e Fig. 7 representam algumas das letras de músicas que foram selecionadas pelos estudantes.

Figura 6 – letra de canção selecionada pelos estudantes



Fonte: Autores

Figura 7 - letra de canção selecionada pelos estudantes sobre a região Norte



Fonte: Autores

Os dados da pesquisa ainda estão sendo compilados, pois o estudo está em fase final, mas ainda não concluído. Assim, o quadro abaixo representa parte dos resultados obtidos a partir da análise das avaliações realizadas com os estudantes.

Quadro 1- Respostas dos alunos sobre o conceito de região

Respostas dos alunos sobre a definição do termo região – Avaliação diagnóstica			
Ao topo foram 47 estudantes avaliados			
Aluno que relacionaram a região a lugar, bairro, cidade e município	Alunos que fizeram alguma menção a região como recorte espacial e divisão, principalmente vinculando às macrorregiões do IBGE	Alunos que deram respostas vagas (Não sei)	Alunos que não responderam à questão
35	5	2	5
Respostas dos alunos sobre a definição do termo região – Avaliação final			
Ao topo foram 36 estudantes avaliados			
Estudantes que relacionaram o conceito de região a lugar, bairro, cidade, município e país	Alunos que fizeram alguma menção a região como recorte espacial e divisão, principalmente vinculando às macrorregiões do IBGE	Alunos que deram respostas vagas (Não sei)	Alunos que não responderam à questão
3	27	2	4

Fonte: Elaborado pelos autores

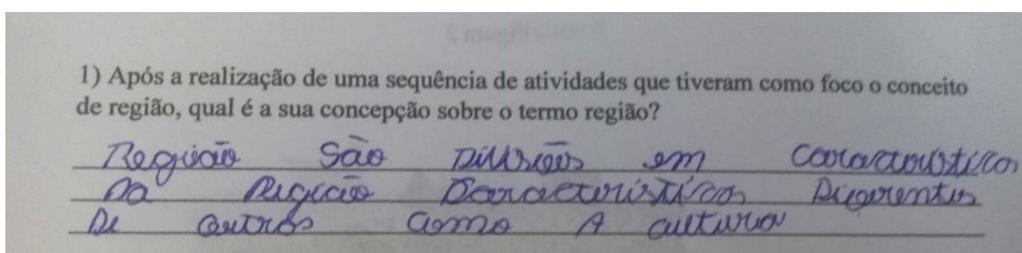
Consideramos que houve uma mudança significativa em relação a concepção dos estudantes sobre o conceito de região após a aplicação da sequência didática. O conceito de região já tinha sido abordado antes da avaliação diagnóstica, mas de forma superficial, com a definição do conceito. Porém, foi possível perceber, a partir da análise da avaliação diagnóstica, que somente cinco estudantes compreenderam de fato o significado do termo região. Assim, após a sequência didática, o número de estudantes que relacionaram a região com recorte espacial aumentou consideravelmente, o que reforça nossa concepção

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

que essa metodologia favoreceu o entendimento do conceito.

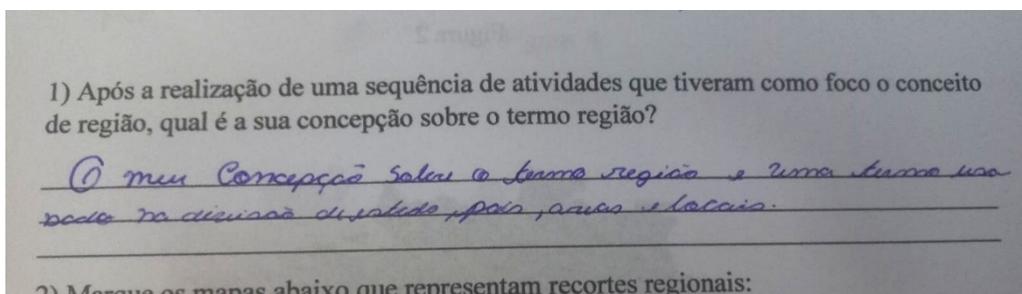
Algumas das respostas dos estudantes sobre o conceito de região após a aplicação da sequência didática fortalecem a defesa de nossa concepção inicial. Assim, algumas das respostas foram:

Figura 1



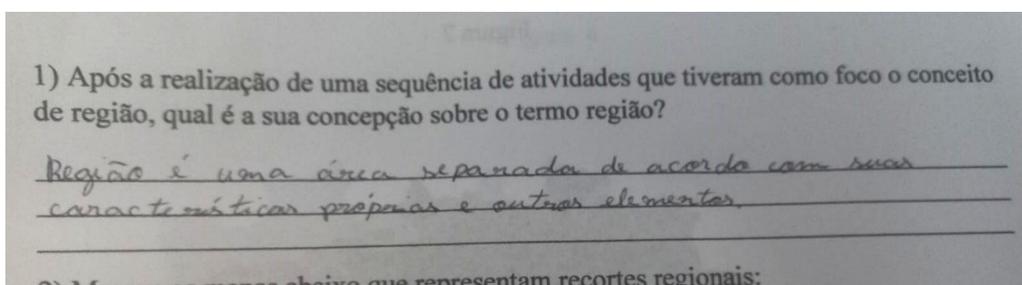
Fonte: Autores

Figura 2



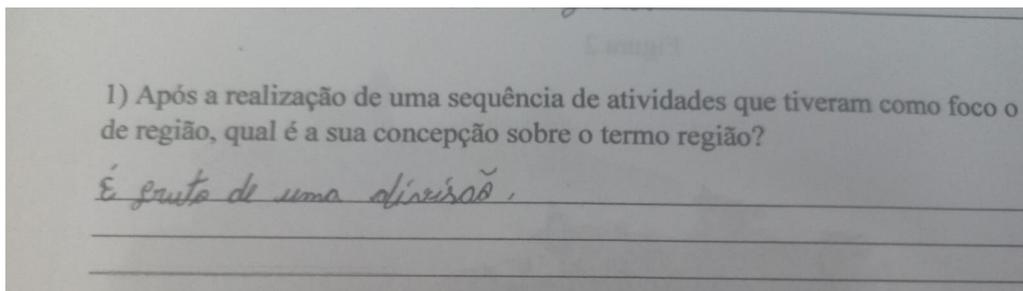
Fonte: Autores

Figura 3



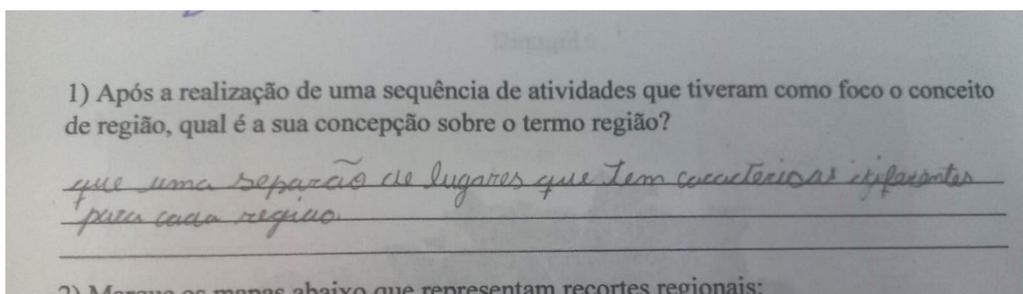
Fonte: Autores

Figura 4



Fonte: Autores

Figura 5



Fonte: Autores

Ocorreu uma redução considerável de estudantes entre a avaliação final e a diagnóstica, fruto de alunos que mudaram de escola e de turno, além disso, alguns foram remanejados de turma, visando melhorar o comportamento da classe. Outro ponto importante que deve ser ressaltado é o número considerável de estudantes com dificuldades de aprendizagem, o que se reflete no resultado da pesquisa. Alguns estudantes não responderam à questão proposta ou deram respostas vagas devido a esse problema.

As atividades foram aplicadas visando alcançar o nível de desenvolvimento potencial dos estudantes, de acordo com as concepções de Vigotsky. Para isso, a sequência didática foi realizada em duplas ou trios, já que os auxílios de um colega e do professor são fundamentais para promover as funções psicológicas superiores, que são importantes para a formação de conceitos mais complexos. Consideramos que as atividades propostas

promoveram o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, que são habilidades, como a generalização, ou seja, a capacidade de compreender que nos diferentes mapas há recortes espaciais. Além disso, a partir do momento que pedimos ao estudante que elenque os elementos que caracterizam a região, promovemos a habilidade do estudante de agrupar o espaço a partir de determinados fenômenos, diferenciando o espaço geográfico e, assim, desenvolvendo de fato a compreensão do conceito.

Em um último momento, foi realizada uma atividade avaliativa, buscando reconhecer o nível de compreensão dos estudantes sobre os conceitos de região, regionalização, e as macrorregiões do Brasil. Ela teve um formato parecido com a avaliação diagnóstica. Assim, tentamos identificar o grau de compreensão conceitual e de informações sobre as características das macrorregiões brasileiras que os estudantes tinham antes da aplicação das atividades e após. Além disso, pretendemos analisar, com a avaliação final, as funções psicológicas superiores que foram desenvolvidas ao longo das atividades aplicadas durante a pesquisa. A avaliação diagnóstica e a avaliação final foram realizadas individualmente. Por fim, consideramos que o uso da música, em conjunto com mapas e imagens, representando os diferentes aspectos que envolvem a região e as macrorregiões do Brasil, contribuíram para um maior entendimento dos estudantes sobre o conceito e os diversos aspectos que marcam as macrorregiões do país.

Considerações finais

Consideramos que a música pode ser um instrumento importante para promover o envolvimento e a participação dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, como também um recurso para formação de conceitos científicos de região e para a promoção de um conhecimento crítico sobre as macrorregiões do Brasil, contribuindo para a superação de visões estereotipadas sobre o recorte regional do IBGE. Assim, podemos partir dos conceitos cotidianos presentes nas letras das canções e das concepções sobre as macrorregiões do Brasil para tornar os conteúdos trabalhados no ambiente escolar mais significativos para os alunos, promovendo uma conexão entre os temas abordados em sala de aula com elementos e ideias propagadas socialmente. Então, a música pode ser um instrumento metodológico valioso para instigar os estudantes no processo de aprendizagem, promovendo um ensino cheio de significados e conexão com elementos presentes no cotidiano dos alunos.

A nosso juízo, as letras das canções podem contribuir eficazmente para a formação

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

de conceitos científicos, para o desenvolvimento do pensamento conceitual e para a promoção de habilidades importantes para que os estudantes possam compreender o mundo de uma forma mais ampla e abrangente.

Referências

- BARBOSA, Stefani França; LIRA, Jonata Rodrigo de Oliveira; ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. A NOÇÃO DE AMAZÔNIA E A CATEGORIA DE REGIÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: das representações sociais dos alunos à construção de sua identidade. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, Campinas, v. 11, n. 21., jan./dez., 2021, p. 05-27. Disponível em:< <https://doi.org/10.46789/edugeo.v11i21.994>> acesso em 15 fev. 2023
- BECKER, Bertha. Uma nova regionalização para pensar o Brasil? In: LIMONAD, Ester; HAESBAERT, Rogério; MOREIRA, Ruy. (Org). *Brasil, século XXI: por uma nova regionalização?agentes, processos, escalas.* - Rio de Janeiro: Letra Capital Editora, 2015. p. 11-27
- BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, 2017.
- CASTRO, Daniel de. Geografia e música: a dupla face de uma relação. *Espaço e Cultura*, UERJ, RJ, N. 26, p. 7-18, 2009. Disponível em:< [Cap-1.pmd \(uerj.br\)](#)> acesso em 20 Maio 2022.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção do conhecimento.* Campinas, SP; Papyrus, 2013- p. 87- 136
- COUTO, Marcos Antônio Campos. Pensar por conceitos geográficos. In: Castelar, Sonia(org.). *Educação Geográfica: teorias e práticas docentes.* São Paulo: Contexto, 2005. p. 79-96
- CORRÊA, Roberto Lobato; *Geografia, Literatura e Música popular: uma bibliografia.* Espaço e Cultura, UERJ, N. 6, p. 59-65, Jul/Dez 1998. Disponível em:<[GEOGRAFIA, LITERATURA E MÚSICA POPULAR UMA BIBLIOGRAFIA | Corrêa | Espaço e Cultura \(uerj.br\)](#)> acesso em 15 jun. 2022.
- COSTA, Kelly Souza. *Representações sociais e ensino de geografia: a geografia revelada no samba.* Dissertação (Mestrado) – Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira – Cap-UERJ. 2018

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

GOMES, Paulo César da Costa. O conceito de região e sua discussão. In: CASTRO, I. E. et al. Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009. p. 49-76

HAESBAERT, Rogério. Des-territorialização e identidade: a rede “gaúcha” no Nordeste. - Niterói: EDUFF, 1997

HAESBAERT, Rogério. Regional- Global: dilemas da Região e Regionalização na Geografia Contemporânea. -^a ed- Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014

MACEDO, Cátia Oliveira; OLIVEIRA, Ana Cristina Freire de; SILVA, Sharlene Mougo. O ensino da Geografia por entre letras e canções. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 10, n. 20, p. 302-317, jul./dez., 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.46789/edugeo.v10i20.724> acesso em 20 de maio de 2022

MARINHEIRO, Dulcimara Lugoboni. Região e regionalização nos livros didáticos de Geografia. 2009. Dissertação (Mestrado)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- PUC- SP. 2009.

PANITZ, Lucas Manassi. Geografia e música: uma introdução ao tema. Biblio 3W. Revista Bibliográfica de Geografia y Ciencias Sociales [En línea]. Barcelona: Universidade de Barcelona, 30 de mayo de 2012, Vol. XVII, nº 978. Disponível em: <Geografia e música: uma introdução ao tema (ub.edu)> acesso em 15 de jun. 2022.

PAULA, Lucas Pinheiro de; SILVA, Ane Elyse Fernandes; NASCIMENTO, Carla Cristina Nunes. A POTENCIALIDADE DA LINGUAGEM MUSICAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA: fluxos migratórios no Brasil na canção ‘Fotografia 3x4’ de Belchior. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 10, n. 20, p. 284-301, jul./dez., 2020. Disponível em: < A POTENCIALIDADE DA LINGUAGEM MUSICAL NO ENSINO DE GEOGRAFIA:: fluxos migratórios no Brasil na canção ‘Fotografia 3x4’ de Belchior | Revista Brasileira de Educação em Geografia (revistaedugeo.com.br)> acesso em 10 de out. 2022

PINHEIRO, Isadora; LOPES, Claudivan Sanches. A Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): percursos e perspectivas. Geo UERJ, Rio de Janeiro, n. 39, 2021, p. 1-25

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação - Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

DOI: 10.12957/e-mosaicos.2024.80106

SCHNEIDER, Eduarda Maria; FUJII, Rosangela Araújo Xavier; CORAZZA, Maria Júlia. Pesquisa quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de Ciências. Revista Pesquisa Qualitativa. São Paulo (SP), v.5, n.9, dez. 2017, p. 569-584

VIEIRA, Noemia Ramos. O conceito de Região e o ensino de Geografia: desencontros entre o saber escolar e o saber acadêmico. Revista Formação, n.20, volume 1, Ano 2013 - p. 21-37. Disponível em: <Vista do O CONCEITO DE REGIÃO E O ENSINO GEOGRAFIA: DESENCONTROS ENTRE O SABER ESCOLAR E O SABER ACADÊMICO (unesp.br)> acesso em 20 de out. 2022

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: < Rev101_04ARTIGOS.pmd (scielo.br)> acesso em 25 Ag. 2022

Recebido em 11 de agosto de 2023

Aceito em 20 de março de 2024



A e-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (Cap-UERJ) está disponibilizada sob uma Licença *Creative Commons - Atribuição - NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os direitos autorais de todos os trabalhos publicados na revista pertencem ao(s) seu(s) autor(es) e coautor(es), com o direito de primeira publicação cedido à e-Mosaicos.

Os artigos publicados são de acesso público, de uso gratuito, com atribuição de autoria obrigatória, para aplicações de finalidade educacional e não-comercial, de acordo com o modelo de licenciamento *Creative Commons* adotado pela revista.