

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar

Rafaela Tavares Ferreira

**GEOGRAFIA DÁ SAMBA: O USO DE
COMPOSIÇÕES DE SAMBAS COMO INSTRUMENTOS
DE RESISTÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Rio de Janeiro
2021



Rafaela Tavares Ferreira

**GEOGRAFIA DÁ SAMBA: O USO DE COMPOSIÇÕES DE SAMBAS COMO
INSTRUMENTOS DE RESISTÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientadora Professora Ma. Lucia Maria de
Baère Naegeli

Rio de Janeiro
2021

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

F383 Ferreira, Rafaela Tavares

Geografia dá samba: o uso de composições de sambas como instrumentos de resistência no ambiente escolar / Rafaela Tavares Ferreira. - Rio de Janeiro, 2021.

17 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientadora: Lucia Maria de Baère Naegeli.

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Samba - História e crítica. 3. Resistência na arte. 4. Território - Geografia. 5. Práticas pedagógicas. I. Naegeli, Lucia Maria de Baère. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Rafaela Tavares Ferreira

**GEOGRAFIA DÁ SAMBA: O USO DE COMPOSIÇÕES DE SAMBAS COMO
INSTRUMENTOS DE RESISTÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Aprovado em: 30/09/2021.

Banca Examinadora:

Orientadora Professora Ma. Lucia Maria de Baère Naegeli
Colégio Pedro II – TPGE

Me. Vitor Soares Scalercio
Colégio Pedro II – TPGE

Dr. Michel Rosadas dos Santos
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2021

GEOGRAFIA DÁ SAMBA: O USO DE COMPOSIÇÕES DE SAMBAS COMO INSTRUMENTOS DE RESISTÊNCIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Rafaela Tavares Ferreira

Resumo: O presente artigo busca a aplicação de práticas de resistência através da utilização de sambas durante as aulas de Geografia. O uso de composições de samba em ambiente escolar tem potencial para abrir possibilidades para tornar as aulas mais dinâmicas e envolventes e pode ampliar nos/nas educandos(as) o olhar para a geograficidade dos temas presentes no cotidiano e expressas em produtos culturais. Práticas de resistência contribuem para discussões importantes relacionadas ao debate sobre territórios e lugares, sobretudo no sentido de mostrar como o espaço geográfico é marcado por desigualdades e diferentes formas de uso e apropriação fazendo o contraponto com o discurso hegemônico comumente utilizado. A partir disso, foram criados quadros sistematizando planos de aulas, com propostas de práticas pedagógicas que podem ser empregadas em turmas de sexto e oitavo anos do ensino fundamental utilizando letras de samba.

Palavras-chave: Resistência; Samba; Território; Lugar; Prática Pedagógica.

1 INTRODUÇÃO

A busca por práticas escolares interativas, atuais e que despertem o interesse dos educandos são uma constante na vida dos educadores, assim como o interesse de colocar em prática vivências e aprendizados adquiridos na vida acadêmica. Sendo assim, a escolha do tema do presente artigo, primeiramente, é o interesse em retomar o estudo realizado em uma outra pós graduação, realizada em 2016, focada na análise ambiental e gestão de território, onde desenvolvi meu trabalho final procurando entender estratégias de resistência envolvendo conflitos ambientais.

O ponto de partida para o desenvolvimento desta pesquisa foi a definição de uma problemática e, em seguida, em meio a inquietudes e questões, chegou-se ao objeto da mesma: as composições de samba relacionadas a habilidades e competências da BNCC. Observa-se que as práticas hegemônicas por parte daqueles que exercem poder se sobrepõem às estratégias de resistência. Destacamos que práticas e discursos hegemônicos são entendidos seguindo a concepção de Santana et al (2016), onde:

A hegemonia está atrelada a uma forma particular de dominação, ela acontece quando uma classe consegue a aceitação ou o apoio irrestrito da outra, normalmente inferiorizada economicamente. (...) Ao construir e difundir estas ideias/crenças, as esferas privilegiadas da sociedade não precisam usar a força material, pois já contam com a aceitação/adesão de todos as suas ideias. Na perspectiva gramsciana, a classe dominante se transforma em dirigente e desenvolve novos aparelhos de controle e de difusão de ideias, assim os valores deste segmento da sociedade passam a ser internalizados e difundidos por todos. (SANTANA *et al*, 2016, p. 524)

Posto isto, a justificativa desse trabalho é a vontade de trazer para o cotidiano de sala de aula o debate e a ideia de resistência ao pensamento e práticas hegemônicas através da música, além do interesse pessoal em articular duas grandes paixões: samba e Geografia. Nesse momento já cabe ressaltar que, seguindo Souza (2020):

É necessário primeiramente entender que a palavra resistência carrega consigo um significado político profundo no universo social das lutas por emancipação e autonomia no campo da teoria social e das lutas da vida cotidiana. Além do sentido mais conhecido, e que faz parte do senso comum – o ato de contrariar –, um de seus significados nos chamou particularmente atenção, é o ato de continuar de pé. (SOUZA, 2020, p.39)

Dessa forma, a ideia de resistência pode ser associada ao gênero musical samba que sob a ótica de Lopes e Simas (2015), se desenvolve em um contexto de opressão ligada à escravidão, em condições de dificuldade absoluta, onde os autores destacam que “a história do samba pode ser vista como uma sucessão de episódios de resistência” (LOPES e SIMAS, 2015, p.242).

O samba se caracteriza por possuir apelo social desde o surgimento, sendo assim, a utilização das letras dessas músicas, histórias, melodias e personagens pode contribuir de maneira significativa para a construção de práticas escolares voltadas ao processo de ensino-aprendizagem de Geografia que incluam grupos sociais subalternizados, como por exemplo populações periféricas, minorias étnico-raciais, entre outros, buscando desconstruir preconceitos.

Além disso, acreditamos que o presente trabalho pode colaborar, cientificamente, mostrando aos professores que o samba se apresenta como uma ferramenta didática dotada de potencial para ser empregada em sala de aula. Como sugerido no título “Geografia dá samba” o uso de composições de samba em ambiente escolar abre possibilidades para tornar as aulas mais dinâmicas e tem o potencial de aguçar nos educandos o olhar para a geograficidade dos temas presentes no cotidiano e expressas em produtos culturais. Nesse sentido, Caetano (2005) afirma que “Nas aulas de Geografia o samba pode configurar como excelente ferramenta didática e pedagógica, capaz de despertar nos educandos uma forma diferenciada de leitura e apreensão das coisas do mundo.” (CAETANO, 2005, p.135,136)

Nesta perspectiva, além da pesquisa bibliográfica e documental, o presente trabalho irá analisar as letras das músicas de samba “Meu Lugar” de Arlindo Cruz e “Nomes de Favela” de Paulo César Pinheiro. Essas escolhas foram feitas a partir da análise das composições e da observação do potencial a ser explorado em sala de aula sobre as estratégias de resistência ali observadas, tal como a possibilidade de se propor atividades utilizando-as como recurso didático e a relação dessas composições com as habilidades e competências da BNCC.

Desta forma, nosso objetivo geral é propor atividades que possam ser realizadas no ambiente escolar, fazendo uso de ferramentas que articulem as canções escolhidas e a ideia de resistência. Resistir é uma forma de questionar o pensamento hegemônico de tal forma que sejam criadas condições para novas possibilidades de construir uma ordem diferente da que está sendo proposta, uma outra forma de perceber o mundo, com visão diferente da que está sendo imposta. A resistência se manifesta em práticas sociais, capazes de transformar a realidade e essas práticas se expressam no espaço e podem ocorrer na esfera do lugar e do território.

Seguindo assim, os objetivos específicos que necessitam ser alcançados para que possamos nos aproximar do nosso objetivo geral são: conceituar território e lugar e explorar a perspectiva de resistência ao pensamento hegemônico, assim como a aplicação dos conceitos em sala a partir da geograficidade e da espacialidade presente nas composições; verificar, dentre as habilidades presentes na BNCC para turmas de sexto e oitavo anos do ensino fundamental, a possibilidade de trabalhar as práticas de resistência atreladas aos conceitos de território e lugar em aulas de Geografia; por fim, analisar as composições de samba e elaborar propostas pedagógicas que possam ser empregadas em sala de aula a partir da geograficidade dos sambas selecionados, evidenciando as estratégias de resistência ao pensamento hegemônico.

A metodologia utilizada se deu através da pesquisa qualitativa e exploratória, tendo como procedimento o levantamento bibliográfico e a análise documental. Desse modo, o documento analisado na elaboração do trabalho foi a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, homologada em 2017, por ser o documento oficial que tem como um dos seus principais objetivos estabelecer as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras.

Quanto à bibliografia, nossa lente teórico conceitual é guiada, principalmente, pelas contribuições de Lopes e Simas (2015) e Caetano (2015) para abordar o gênero musical samba, as orientações de Souza (2020) para apreender o conceito de resistência, Souza (2012) englobando território e Souza (2013) no que tange ao conceito de lugar.

Também foi feito um recorte metodológico, onde as propostas de atividades serão voltadas para turmas de sexto e oitavo anos, do segmento ensino fundamental II. Por fim, para concluir o procedimento metodológico, o presente trabalho sistematizou os conceitos que serão utilizados nesse trabalho em quatro capítulos, subdivididos em seções, onde cada uma busca responder a um objetivo específico, assim, o conjunto desses capítulos se prestam a alcançar o objetivo principal.

2. TERRITÓRIO, LUGAR(ES) E RESISTÊNCIA.

Nessa etapa iremos construir a base teórica que guiou nossas análises, abarcando os conceitos de território e lugar e como essas concepções dialogam com a perspectiva de resistência.

2.1 Sobre o território.

Um dos conceitos fundamentais da Geografia é o conceito de território, que engloba as relações de poder presentes em um recorte espacial. Desse modo, ele dialoga diretamente com a dimensão de resistência, pois o ato de resistir é justamente combater configurações e territorialidades que práticas hegemônicas impõem sobre grupos sociais.

O conceito de território é polissêmico, pois refere-se à espacialidade humana e, com isso, é abordado a partir de perspectivas diversas, e para muito além de um campo exclusivo de conhecimento. Seguindo essa vertente, muitas vezes existem interesses distintos e opostos disputando o mesmo território e, conseqüentemente, gerando conflitos entre os indivíduos que expressam suas territorialidades nesse território.

Uma vez que território é resultado de relações sociais e vivências múltiplas, articulam-se e sobrepõem-se alguns conceitos. Sendo assim, é fundamental perceber que os diversos fenômenos geográficos possuem relação de constante diálogo entre sua dimensão mais explícita, de dominação, e sua dimensão implícita ou simbólica, de resistência. Ambas dimensões interagem influenciando e sendo influenciadas, podendo ser analisadas dentro de diversas escalas geográficas. Dessa forma, o conceito de território torna-se indissociável das relações de poder e da dimensão política espacial, seguindo a concepção de Souza (2012):

O território, (...) é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder. A questão primordial, aqui, não é, na realidade, quais são as características geoecológicas e os recursos naturais de certa área, o que se produz ou quem produz em um dado espaço, ou ainda quais as ligações afetivas e de identidade entre um grupo social e seu espaço. (...) o verdadeiro Leitmotiv é o seguinte: quem domina ou influencia e como domina ou influencia esse espaço? Esse Leitmotiv traz embutida ao menos de um ponto de vista não interessado em escamotear conflitos e contradições sociais, a seguinte questão inseparável, uma vez que o território é essencialmente um instrumento de exercício de poder: quem domina ou influencia quem nesse espaço, e como? (SOUZA, 2012, pp. 78-79).

Cabe ressaltar, que isso não quer dizer que as dimensões econômicas e culturais não se façam presentes, muito pelo contrário; elas são características determinantes e se expressam nos territórios por meio de simbolismos, identidades, trabalho, processo de produção e circulação de bens além da própria cultura. Nesse ponto, surge a lógica de um poder mais implícito, abstrato e subjetivo: o de resistência, que foge da concepção mais tradicional de poder. O território pode ser percebido como campo político, carregado de relações de poder/saber que se materializam em discursos de dominação e resistência, onde não há a manifestação de um sem a presença do outro.

Para Pereira (2020), “As territorialidades hegemônicas (moderno-coloniais/imperiais, capitalistas, patriarcais, raciais, ocidentais e norturocênticas) implicam sempre resistência e territorialidades de resistência, em relação as quais se opõem, sobrepõem e se impõem.” (PEREIRA, 2020, p.127). Assim, para se entender práticas de resistência é fundamental entender a dimensão territorial que esse conceito carrega.

2.2 Sobre lugar(es):

Além do uso da concepção de território, para se entender e trabalhar a resistência, também usaremos a lente teórica do lugar. Assim como percebeu-se no estudo do conceito de território, o lugar igualmente apresenta polissemia ao ser empregado em estudos sócio-espaciais. Porém, segundo Souza (2013) o que diferencia esses conceitos é que o lugar está para a dimensão cultural – simbólica assim como o território para a dimensão política (p.115).

Em vista disso, o presente trabalho adota o conceito de lugar alinhado com uma tendência verificada a partir da década de 1970, que envolve as dimensões da subjetividade, das afetividades e dos vínculos com a dimensão do vivido, na qual entende-se que: “[...]o lugar como um espaço percebido e vivido, dotado de significado, e com base no qual desenvolvem-se e extraem-se “sentidos de lugar” e “imagens de lugar”.” (SOUZA, 2013, p.114)

Ainda nesse sentido, vale destacar a importância de se trabalhar os dois conceitos de maneira articulada, complexificando a análise de práticas e fenômenos sócio espaciais. Souza (2013) enfatiza a necessidade do diálogo entre os conceitos:

(...) em se tratando do conceito de lugar, não é mais a dimensão do poder que é aquela imediatamente perceptível, mas sim a dimensão cultural-simbólica, não significa, porém, de jeito nenhum, sugerir que a dimensão de poder (sob a forma de heteronomia ou autonomia) não deva ser levada em conta. Pensar assim seria um remado disparate. (SOUZA, 2013, p.116).

Fazendo a ligação com a dimensão que práticas de resistência carrega, trabalhar o lugar no ambiente escolar traz consigo a possibilidade de legitimação de trajetórias individuais e coletivas dos sujeitos que resistem, em defesa de práticas que tornam aquela porção do espaço efetivamente um lugar. O lugar não deve ser reduzido à perspectiva do apego ao substrato material do espaço, já é conhecida a característica de subjetividade do lugar com experiências, vivências e significados, que vão variar de acordo com os sujeitos em questão. Nesse sentido, destaca-se:

As abordagens fenomenológicas do lugar, por exemplo, têm tendido a enfatizar os modos como os indivíduos e as comunidades desenvolvem ligações profundas com os lugares por meio da experiência, da memória e da interação. (Relph.1976) (OSLENDER, 2004, p.962 apud SOUZA, 2013, p.112).

Como lembra João Baptista Ferreira de Mello, os lugares podem ser os locais “conduzidos pelas relações do dia a dia, do labor, da arte, do lazer, da religiosidade e toda sorte de elementos, em meio à abnegação, ócio e prazer efetivados pelos seres humanos.” (MELLO, 2014, p.33). Assim, olhar para o espaço e, mais especificamente, para os lugares, como resultado da heterogeneidade, da busca pela criação de identidades, de formas de viver e de ser no mundo nos leva também ao debate sobre resistências e sobre como, por exemplo, o samba acaba sendo instrumento fundamental na construção desses espaços. Recorrendo ao autor supracitado, vemos que:

Os indivíduos, os grupos sociais e os artistas registram, com êxito, a riqueza das experiências vividas com relação aos espaços e aos lugares, contribuindo assim para a criação, o conhecimento ou a consciência de porções espaciais vividas, próximas ou distantes. Na realidade, a experiência pode ser direta, ou indireta e conceitual, mediada por símbolos e burilada no curso da própria existência, bem

como transmitida na escola ou por meio dos relatos, dos meios de comunicação e da promoção da arte. (MELLO, 2014, p. 48)

Dessa forma não há como falar de resistência e samba sem mencionar a importância dos lugares, como ficará evidente na análise da música “Meu Lugar”, do sambista Arlindo Cruz, que demonstra de forma poética a potência dos lugares, espaços dinâmicos, de pluralidade e de construção política e simbólica de indivíduos e grupos.

2.3 Sobre resistência

Como mencionamos anteriormente, o foco aqui está em propor atividades que possam ser realizadas no ambiente escolar, fazendo uso de ferramentas que articulam as canções escolhidas e a ideia de resistência, essa exercendo papel de oposição ao pensamento hegemônico. Sendo assim, a nossa ótica está alinhada ao discurso dos que resistem, se defendem e buscam a manutenção de seus lugares e territórios. Logo, algumas inquietações surgem nesse sentido: como a resistência se materializa nas práticas cotidianas? Como podemos observar isso nas composições escolhidas? Como vamos incorporar isso nas práticas educativas?

Perreira (2020) destaca que “A territorialidade certamente tem a ver com o poder, e não apenas em seu espectro mais simbólico. E o poder é inseparável da resistência (FOUCAULT, 1995, *apud* PERREIRA, 2020, p. 127). Sendo assim, destacamos, mais uma vez, a importância de se construir práticas pedagógicas contra-hegemônicas desenvolvidas em um ambiente escolar que preze para visibilizar discursos e práticas de resistência. Cabe destacar, que enquanto práticas pedagógicas contra-hegemônicas acreditamos ser aquelas que rompem ou fazem frente a padrões hegemônicos arraigados, onde seguindo a concepção construída por Saviani (2020), entendemos que:

Do ponto de vista da relação da educação com a sociedade as teorias pedagógicas dividem-se em dois grandes grupos: aquelas que procuram orientar a educação no sentido da conservação da sociedade em que se insere, mantendo a ordem existente; e aquelas que buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente. As primeiras são chamadas “pedagógicas hegemônicas” porque, correspondendo aos interesses dominantes, tendem a hegemonizar o campo educativo. As segundas denominam-se “pedagogias contra-hegemônicas” porque, correspondem aos interesses dominados, buscam transformar a ordem vigente. (SAVIANI, 2020, p.11)

3. POSSIBILIDADES DE ABORDAR PRÁTICAS DE RESISTÊNCIA SOCIOESPACIAL NA EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA A PARTIR DA BNCC DO ENSINO FUNDAMENTAL

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, é hoje o principal documento norteador das políticas de construção curricular no país, listando aprendizagens consideradas essenciais a serem trabalhadas ao longo da Educação Básica, apresentando também competências e habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo de nove anos de trajetória escolar. Sua estrutura está dividida em cinco áreas do conhecimento, onde a Geografia integra as Ciências Humanas. Segundo informação no site oficial da BNCC, ela é:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018)

Ainda segundo o documento, a criação da BNCC tem como objetivo:

Garantir aos estudantes o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns – de norte a sul, nas escolas públicas e privadas, urbanas e rurais de todo o país. Dessa forma, espera-se reduzir as desigualdades educacionais existentes no Brasil, nivelando e, o mais importante, elevando a qualidade do ensino. (BRASIL, 2018).

Ainda assim, para falar sobre a BNCC e sua influência nos espaços escolares brasileiros, faz-se necessário fazer considerações sobre a concepção de educação no mundo contemporâneo e como tudo isso se inter-relaciona nas escolhas metodológicas a serem aplicadas em sala de aula. Ressalta-se aqui, que o presente trabalho não tem o intuito de se aprofundar nessa discussão, mas apenas se aproximar das possibilidades que esse documento mostra para a abordagem da resistência socioespacial.

Partindo do pensamento Freireano, alinhado com o que é exposto nas obras *Pedagogia da autonomia* (2001) e *Educação como prática da liberdade* (2019), entende-se que a educação deve ser libertadora e nossas práticas cotidianas se apresentam como ferramentas para perpetuar um ensino emancipatório, reflexivo e atemporal é extremamente necessário. Logo, reflexões acerca dos conteúdos são essenciais para colaborar na construção de seres críticos ao ponto de entender cenários complexos, multiescalares e transdisciplinares.

Questões raciais, políticas e ideológicas – resistências - fazem parte das relações sociais e entender essas demandas da forma livre, sem ser engessada e nem apegada a antigas práticas e discursos dominantes – como a que vemos em muitos livros didáticos mas também em projetos políticos pedagógicos (PPPs), metodologias, dentre outros, nos leva a uma visão mais coerente de como a realidade realmente se apresenta. Sendo assim, cabe a reflexão e a crítica a respeito do papel e do uso do livro didático, destacando que a potencialidade da utilização do mesmo como suporte e não necessariamente como base estrita e/ou prática de ensino. Nesse sentido, pode-se enfatizar o que é exposto em Monteiro, Jucá e Silva (2019)

Percebe-se essa tendência de valorização da cultura hegemônica através principalmente dos livros de geografia. O professor deve usar o livro didático como mais um suporte de ensino, sempre tentando diversificar os materiais didáticos, valorizando os livros que trabalhem os aspectos contextualizados... (MONTEIRO, JUCÁ e SILVA, 2019)

Nessa perspectiva, considerando essa “nova realidade” do mundo atual, em um planeta cada vez mais globalizado e interconectado, a práxis dos educadores cada vez mais deve procurar alternativas para despertar o interesse dos educandos e mantê-los conectados também como os conteúdos que estão sendo trabalhados. Nós, enquanto professores de Geografia, devemos orientar nossas práticas afim de, segundo Calori e Pereira (2011):

Resgatar identidade, fomentar criatividade, colaborar na construção de personalidades equilibradas, capazes de atuar em diversos espaços da sociedade com o diferencial da ética e da cidadania planetária analisando, sentindo e compreendendo a especialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir da prática cotidiana. (CALORI; PEREIRA 2011, p. 14-15).

Logo, a inclusão de diferentes linguagens e métodos no ensino auxiliam e potencializam a prática docente. A música, por exemplo, se mostra como uma ferramenta interessante para fazer essa aproximação entre conteúdos e aprendizagens com os alunos, promovendo dinamismo nas aulas, tirando-as do lugar comum. Para Cecília e Alves (2016): “Assim, a geografia escolar com o uso de suas diferentes linguagens contribuirá para uma nova aprendizagem geográfica e um novo olhar para a matéria/disciplina do currículo escolar”. (CECILIA e ALVES, 2016, p. 33)

4 ARTICULANDO TERRITÓRIOS, LUGARES, RESISTÊNCIAS E SAMBA.

Levando em consideração a lente teórico conceitual explicitada anteriormente, podemos perceber o potencial que diversas composições do gênero musical samba apresenta para trabalhar práticas espaciais de dominação e resistência de maneira articulada com o conceito de território e lugar.

O samba se destaca por suas origens ligadas à opressão do sistema escravista, envolvendo camadas sociais negligenciadas, periféricas, em condições completamente adversas. Segundo Lopes e Simas (2015), o samba é o gênero musical que representa simbolicamente o Brasil.

O samba é resistência desde o primeiro momento do seu existir, nesse sentido, vale mencionar a seguinte passagem dos autores Lopes e Simas (2015), que destacam que o exercício do direito ao samba nunca foi tranquilo:

Todavia, tanto no plano artístico quanto no social, o samba surpreende por seu poder de resistência à permanente pressão derogatória de que é objeto. E a evidência dessa força está em sua renovação constante e sua aptidão de assimilar valores de outras origens, tomando-os para si, incorporando-os como acréscimo de força e jamais como perda de identidade. (LOPES e SIMAS, 2015, p.13)

A ausência de maior debate e utilização desse gênero musical no ambiente escolar, segundo Caetano (2005), ocorre por ainda predominarem visões e/ou leituras eurocêntricas e racistas dentro de todo o campo da educação e, conseqüentemente, na escolha de práticas escolares onde a diversidade sociocultural e a bagagem que o samba traz consigo ainda são desperdiçadas. Nesse sentido que, mais uma vez, Caetano (2005) corrobora o exposto por Lopes e Simas (2015) verificando que:

De acordo com Trotta (2011), o samba é referência de bagunça, barulho, pobreza musical, atraso, malandragem, marginalidade, informalidade, favela, morro, subúrbio e “coisa de negro”, estigmas permeados pelo racismo e preconceito. A escola e seus artefatos, não obstante a todas as críticas e denúncias de setores da sociedade quanto sua estrutura tendenciosa endereçada à manutenção das relações de poder existentes, permanecem como territórios de excelência para o ensino no imaginário social, marcados no imaginário de parte da sociedade, a escola e seus

artefatos não são compatíveis com o samba visto que ele é estigmatizado por suas origens socioculturais.” (CAETANO, 2005, p.148, 149).

O samba carrega consigo esse paradoxo: de um lado, símbolo nacional, elemento cultural da nação brasileira; por outro, desqualificado desde sua essência, por estar diretamente relacionado aos povos africanos em diáspora e seus descendentes. O samba, ainda segundo Lopes e Simas (2015), no ambiente urbano da cidade do Rio de Janeiro do início do século XX, desponta como uma forma de expressão contra o racismo e práticas sociais excludentes presentes em políticas públicas em um contexto eugenista carioca. Esse menosprezo cultural, mais de um século depois, verifica-se já que:

O preconceito desqualificador, todavia, não foi totalmente eliminado. Em muitos aspectos e momentos a cultura do samba continua a ser quase sempre vista como expressão de atraso, em comparação com a modernidade e o progresso, almejados pelas elites, sendo tolerada, quando muito, pelo viés do exotismo e do folclore. (LOPES e SIMAS, 2015, p.98)

Como nossa intenção aqui é ressaltar a grandiosidade do samba em toda sua potência enquanto recurso didático a ser utilizado em sala de aula, trazendo a resistência em contrapartida da dominação, escolhemos a primeira música trabalhada, composta pelo sambista Arlindo Cruz. O samba intitulado “Meu Lugar”, foi gravado como faixa do álbum “Sambista Perfeito” do cantor e Arlindo Cruz, no ano de 2007, pela gravadora Deck. Essa canção, se popularizou em todo país por participar da trilha sonora da novela “Avenida Brasil”, da rede Globo, veiculada em “horário nobre” da rede nacional no ano de 2012. Segue abaixo a letra:

Meu Lugar – Arlindo Cruz

O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã	Que aos poetas traz inspiração
Lá tem samba até de manhã	Pra cantar e escrever
Uma ginga em cada andar	Ai meu lugar
O meu lugar	Quem não viu Tia Eulália dançar
É cercado de luta e suor	Vó Maria o terreiro benzer
Esperança num mundo melhor	E ainda tem jongo à luz do luar
E cerveja pra comemorar	Ai que lugar
O meu lugar	Tem mil coisas pra gente dizer
Tem seus mitos e seres de luz	O difícil é saber terminar
É bem perto de Osvaldo Cruz	Madureira, lá laiá
Cascadura, Vaz Lobo e Irajá	Madureira, lá laiá
O meu lugar	Madureira
É sorriso é paz e prazer	Em cada esquina um pagode num bar
O seu nome é doce dizer	Em Madureira
Madureira, lá laiá	Império e Portela também são de lá
Madureira, lá laiá	Em Madureira
O meu lugar é caminho de Ogum e Iansã	E no Mercado você pode comprar
Lá tem samba até de manhã	Por uma pechincha você vai levar
Uma ginga em cada andar	Um dengo, um sonho pra quem quer sonhar
cada andar	Em Madureira

O meu lugar
 É cercado de luta e suor
 Esperança num mundo melhor
 E cerveja pra comemorar
 O meu lugar
 Tem seus mitos e seres de luz
 É bem perto de Osvaldo Cruz
 Cascadura, Vaz Lobo e Irajá
 O meu lugar
 É sorriso é paz e prazer
 O seu nome é doce dizer
 Madureira, lá laiá
 Madureira, lá laiá
 Ah lugar
 A saudade me faz lembrar
 Os amores que eu tive por lá
 É difícil esquecer
 Doce lugar
 Que é eterno no meu coração

E quem se habilita até pode chegar
 Tem jogo de lona, caipira e bilhar
 Buraco, sueca pro tempo passar
 Em Madureira
 E uma fezinha até posso fazer
 No grupo dezena, centena e milhar
 Pelos sete lados eu vou te cercar
 Em Madureira
 E lalalaiala laia la la ia
 E lalalaiala laia la la ia
 E lalalaiala laia la la ia
 Em Madureira
 E lalalaiala laia la la ia
 E lalalaiala laia la la ia
 E lalalaiala laia la la ia
 Em Madureira, lá laiá
 Em Madureira

A partir da análise dessa composição, podemos perceber que ela extrapola a descrição de elementos físicos do espaço do bairro do subúrbio carioca de Madureira trazendo consigo elementos simbólicos e imateriais que demonstram a relação de pertencimento com esse bairro. Sendo assim, partindo dos elementos espaciais, percebe-se na composição a presença de locais importantes do bairro, como por exemplo, o “Mercadão”, referência ao Mercado de Madureira, famoso local de comércio da cidade. Destaca-se também o referencial aos bairros do entorno, nos versos “*é bem perto de Osvaldo Cruz/ Cascadura, Vaz Lobo, Irajá*”.

Já no campo simbólico, de elementos imateriais, percebe-se a descrição de práticas ligadas às religiões africanas e afro-brasileiras, presente em “*é caminho de Ogum e Iansã*”, “*Vó Maria o terreiro benzer*” e “*O meu lugar/ tem seus mitos e seres de luz*”, além de locais onde há uma relação afetiva como os “*bares da esquina*” e às escolas de samba Império Serrano e Portela. Por fim, cita algumas práticas de jogos de azar – proibidas em todo território nacional – em “*E uma fezinha até posso fazer/ no grupo dezena, centena e milhar*” e jogos populares em “*Tem jogo de lona, caipira e bilhar*”, “*Buraco, sueca (...)*”

Por fim, soma-se a isto mais elementos de subjetividade e imaterialidade no emprego de adjetivos para reforçar os vínculos sentimentais e práticas cotidianas ligadas ao eu-lírico e que tornam Madureira esse lugar de pertencimento “*O meu lugar/ é cercado de luta e suor/ esperança num mundo melhor*”, “*O meu lugar/ é sorriso é paz e prazer/ o seu nome é doce dizer/ Madureira, lá, laia*” e “*Doce lugar/ que é eterno no meu coração*”.

Analisando a letra, fica evidente a proximidade e o afeto na descrição do eu lírico, assim como o pertencimento com o lugar cantado: Madureira. Além disso, mostra uma prática espacial de resistência, exaltando práticas ligadas a religiões africanas e afro-brasileiras, constantemente alvo de preconceitos e intolerância religiosa, assim como a cultura dos subúrbios cariocas, espaços que vêm sendo alvo de preconceito desde meados do século XX. Podemos perceber a presença do que Souza (2013) concebe como conceito do lugar com a perspectiva do espaço percebido e vivido.

Existe ainda uma relação direta entre o conceito de território e lugar nesse caso, onde percebe-se que uma parcela da população nutre um sentimento de pertencimento por determinado local e faz dele efetivamente um lugar. A materialização desse pertencimento

nessa parcela do espaço gera uma via de mão dupla entre o se sentir pertencente a esse local e o local ser pertencente a esse grupo social. Essa relação de exercício de poder e configura como uma relação atrelada a perspectiva de território, derivada da ideia do lugar.

Em vista disso, a canção “Meu Lugar” abre um leque de possibilidades para se trabalhar estratégias de resistência em sala de aula, podendo auxiliar na abordagem de temas como a intolerância religiosa propagada contra religiões de matriz africana e afro-brasileiras, assim como tratar do debate que envolve a questão da segregação socioespacial e a da criação de lugares como estratégia de resistência frente a tal processo.

Agora vamos passar para as possibilidades oferecidas pela canção “Nomes de Favela”, de Paulo César Pinheiro, lançada no álbum “Lamento do Samba”, em 2003, pela gravadora Quélé. Iniciaremos pela citação da mesma:

Nomes de Favela – Paulo César Pinheiro

O galo já não canta mais no Cantagalo
A água não corre mais na Cachoeirinha
Menino não pega mais manga na
Mangueira
E agora que cidade grande é a Rocinha
Ninguém faz mais jura de amor no
juramento
Ninguém vai-se embora do Morro do
Adeus
Prazer se acabou lá no Morro dos Prazeres
E a vida é um inferno na Cidade de Deus
Não sou do tempo das armas
Por isso ainda prefiro
Ouvir um verso de samba
Do que escutar som de tiro
Não sou do tempo das armas
Por isso ainda prefiro
Ouvir um verso de samba
Do que escutar som de tiro
Pela poesia dos nomes de favela
A vida por lá já foi mais bela
Já foi bem melhor de se morar
Hoje essa mesma poesia pede ajuda
Ou lá na favela a vida muda
Ou todos os nomes vão mudar
O galo
O galo já não canta mais no Cantagalo

A água não corre mais na Cachoeirinha
Menino não pega mais manga na
Mangueira
E agora que cidade grande é a Rocinha
Ninguém faz mais jura de amor no
juramento
Ninguém vai-se embora do Morro do
Adeus
Prazer se acabou lá no Morro dos Prazeres
E a vida é um inferno na Cidade de Deus
Não sou do tempo das armas
Por isso ainda prefiro
Ouvir um verso de samba
Do que escutar som de tiro
Não sou do tempo das armas
Por isso ainda prefiro
Ouvir um verso de samba
Do que escutar som de tiro
Pela poesia dos nomes de favela
A vida por lá já foi mais bela
Já foi bem melhor de se morar
Hoje essa mesma poesia pede ajuda
Ou lá na favela a vida muda
Ou todos os nomes vão mudar

A canção é construída em torno da comparação de práticas passadas com práticas atuais, destacando costumes, hábitos e características que não mais estão presentes nos territórios compreendidos por essas favelas, sobretudo para o autor, devido ao avanço da violência na região. Percebe-se também na letra dessa composição, como os moradores sentem essa violência no seu dia-a-dia, como nos versos: “*Ninguém faz mais jura de amor no Juramento, “Ninguém vai-se embora do Morro do Adeus/Prazer se acabou lá no Morro dos Prazeres/E a vida é um inferno na Cidade de Deus”*”

A forma como o autor utiliza o nome das favelas para citar a presença da violência, que estaria destruindo as lembranças dos lugares por ele cantados, transforma esse espaço de afetividade em um espaço onde o caráter simbólico da violência passa a dominar. Reforçando a ideia de que o passado apresentava uma qualidade de vida melhor que a situação atual, a música destaca que: *“Pela poesia dos nomes de favela/ A vida por lá já foi mais bela/ Já foi bem melhor de se morar/ Hoje essa mesma poesia pede ajuda/ Ou lá na favela a vida muda/ Ou todos os nomes vão mudar”*.

Mais uma vez, a ideia de resistências subterrâneas se faz presente. O eu-lírico da canção demonstra saudosismo a um lugar que, aparentemente não existe mais, onde as antigas práticas e subjetividades que outrora estão sendo substituídos por novos sujeitos e, conseqüentemente, novas formas de viver nessas favelas.

Também percebemos a dimensão do conceito geográfico de território como elaborado por Souza (2013), visto que a canção chama a atenção para as relações de poder que envolvem grupos armados (em geral, estaríamos falando de grupos de narcotraficantes, agentes de segurança do Estado e outros) que buscariam dominar tais locais e que fazem o autor lembrar de um passado em que a realidade social dos espaços de favelas eram outros (*“Não sou do tempo das armas”*).

Por fim, em adição ao pertencimento ao lugar e o registro da presença de conflitos nesses territórios, o autor da canção também se posiciona criticamente perante um problema presente em grandes centros urbanos: a violência em áreas periféricas, como o caso das favelas cariocas.

5. GEOGRAFIA DÁ SAMBA: PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

Nessa etapa, apresentaremos dois planos de aulas, referentes ao sexto e oitavo anos do ensino fundamental, relacionando as composições analisadas à habilidades da BNCC:

Quadro – Plano de aula 6º ano do ensino fundamental

I – Unidade Temática: 6º ano “O sujeito e o seu lugar no mundo”. Objeto de conhecimento: Identidade sociocultural
II – Habilidades: (EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos.
III – Objetivos: Apresentar o conceito de lugar e resistência, a partir da canção “Meu Lugar”, do sambista Arlindo Cruz, e a partir desse exercício, construir uma música que verse sobre um espaço reconhecido pelos(as) alunos(as) como sendo um lugar.
IV – Desenvolvimento da atividade (exposição da música): No primeiro momento , serão expostos na lousa, sem aprofundar o tema, as seguintes informações: Lugar: “quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se lugar” ¹ Resistência: “propriedade de um corpo que reage contra a ação de outro corpo.” ² No segundo momento , o/a professor(a) deverá reproduzir a música “Meu Lugar”, ³ de Arlindo Cruz. Essa primeira passagem é realizada sem pausas, para os(as) estudantes conhecerem a canção. Depois, a música será ouvida novamente, com algumas paradas para discussão, sendo elas:

¹ Concepção humanística de Tuan (1983).

² Definição encontrada no dicionário Oxford Languages.

³ Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TC3BhhraHgc>>. Último acesso em: 05/09/2021.

Pausa em 01:15. Após escutarem novamente as quatro primeiras estrofes da música, onde já fica exposto a familiaridade e afetividade de Arlindo Cruz, com seu lugar, Madureira, é o momento para trabalhar com os(as) alunos(as) o conceito de lugar, relacionando o que foi retratado na canção e a definição exposta na lousa. Aqui, é importante instigar os alunos a refletir o porquê do uso do termo lugar: trabalhando a ideia presente no senso comum associado a esse termo, diferenciando de outros conceitos geográficos como espaço, por exemplo, até chegar na concepção geográfica de lugar. Também é o momento de fazer as associações das práticas e objetos materiais e imateriais, simbólicas e subjetivas presentes na letra – apresentada e exploradas mais a fundo no capítulo 4 desse trabalho - que tornam Madureira esse lugar na canção.

Pausa em 03:10. Após ouvirem a letra na íntegra - que se repete depois no restante da canção – é o ponto para indagar os(as) alunos(as) onde podemos verificar estratégias de resistência na composição, associando o que foi ouvido, e as informações presentes na lousa. Nesse momento, também é importante exaltar a importância do samba enquanto uma prática de resistência, contando um pouco da história desse gênero musical.

No terceiro momento, deverão ser expostas imagens de Madureira, de forma a ilustrar a canção e os lugares, conforme o anexo A.

V – Desenvolvimento da atividade (mapa mental):

O primeiro passo para o desenvolvimento da atividade é fazer uma ligação do conceito de lugar com a escola. Posteriormente, registra-se, através de um mapa mental, construído coletivamente, as afetividades e subjetividades que tornam a escola efetivamente um lugar a turma, ou seja, faz-se um levantamento acerca da percepção da proximidade dos estudantes sobre sua relação com a escola, seguindo o conceito exposto na lousa anteriormente.

VI – Desenvolvimento da atividade (elaboração da música):

Tendo sido realizadas as etapas anteriores, chegou o momento para a elaboração da música, já que os estudantes já saberão das dimensões que o conceito de lugar abarca e como ele deve estar presente na atividade criativa que eles vão realizar. A proposta é: “E se fosse você, elogiando e prestigiando o seu lugar – aquele pelo qual se tem essa relação de afeto e carinho, onde se sente “em casa” - como ficaria a sua música?”

VII – Recursos:

Para a reprodução das músicas e das imagens: datashow, notebook e caixas de som ou notebook, televisão e cabo HDMI.

Para a elaboração do mapa mental: lousa e canetas coloridas.

Para a elaboração da letra da música: caderno, lápis ou caneta.

A atividade deverá ser realizada em dois tempos de aula (100 minutos): a primeira destinada a parte teórica e a segunda para que os alunos criem a sua música.

Fonte: A autora, 2021

Quadro – Plano de aula 8º ano do ensino fundamental

I – Unidade Temática:

8º ano: “O Mundo do trabalho”. Objeto de conhecimento: Transformações do espaço na sociedade urbano-industrial na América Latina

II – Habilidades:

(EF08GE17) Analisar a segregação socioespacial em ambientes urbanos da América Latina, com atenção especial ao estudo de favelas, alagados e zona de riscos.

III – Objetivos:

Refletir sobre a realidade de algumas favelas cariocas, comparando as informações presentes na obra musical com as notícias veiculadas sobre as favelas retratadas na canção. **Debater** sobre a questão da insegurança urbana, ressaltando a dimensão do conflito presente nesses espaços e **apresentar** o conceito de território, explorando as esferas de poder contidas na letra da música.

IV – Desenvolvimento da atividade (exposição da música e de reportagens):

No primeiro momento, o (a) professor (a) comunicará a turma que vai apresentar o samba “Nomes de Favela – Paulo César Pinheiro”⁴ e também distribuirá a letra da canção para os(as) estudantes. Coloca-se a música e então:

Pausa em 1:23: A primeira parte da composição vai ter sido apresentada. Aqui, ressalta-se a necessidade de refletir com os(as) educandos(as) sobre o que está sendo retratado na canção, enfatizando os problemas de segurança pública. É importante que seja mostrando como isso está presente nos versos da música, conforme exposto no capítulo 4 desse trabalho. Além disso, verifica-se a materialização do conceito de território, com poderes antagônicos presentes naquela porção do espaço. De onde e/ou de quem são os tiros expostos na letra? Como isso influencia a percepção e vivência dos moradores das favelas? Depois da reflexão fomentada por essas questões, dar prosseguimento, ouvindo o restante da canção. Ao fim da música, registrar na lousa o conceito: Território: Espaço dominado, controlado. De quem é dono, que exerce o poder.

No segundo momento, após a passagem da música e a apresentação do conceito de território, trabalhar com o (as) estudantes reportagens, veiculadas em veículos de comunicação, que corroboram a realidade apresentada na canção, conforme anexo B, mostrando que o exposto na música é o que acontece na realidade, inclusive dos dias atuais. Aqui, o interessante é mostrar como a arte, nesse caso especificamente o samba, tem a capacidade de retratar e criticar problemas sociais reais, vividos pela população e como isso pode ser considerado uma prática de resistência. Além disso, mais uma vez, o conceito de território permeia no que está sendo exposto já que as reportagens claramente demonstram esferas de poder em conflito nas áreas abordadas no samba. No terceiro momento, após a reflexão sobre o que é exposto na música e as notícias, se encontra os elementos para a realização da atividade

V – Desenvolvimento da atividade (debate):

O primeiro passo para a realização da atividade é dividir a turma em grupos de quatro alunos(as) e registrar na lousa as perguntas que vão nortear o debate que será realizado por eles(as). As perguntas a serem respondidas são:

- O que foi entendido da letra desse samba e quais críticas essa canção traz?
- Quais conflitos presentes na música e quem está envolvido? Esses conflitos possuem uma espacialidade, ou seja, uma distribuição no espaço que estamos estudando?

É importante que estejam presentes elementos da canção que justifiquem as respostas dadas. Os (as) estudantes deverão apresentar as respostas para toda turma, fomentando assim a troca de ideias sobre a questão ajudando a consolidar, na prática, o conceito de território.

VI – Recursos:

Para a elaboração da música e exibição das notícias: datashow, notebook e caixas de som ou notebook, televisão e cabo HDMI.

Para a realização do debate: lousa presente em sala e canetas coloridas, caderno, lápis ou caneta. A atividade é elaborada para ser realizada em dois tempos de aula (100 minutos): uma destinada à parte teórica e para o debate e construção das respostas e a segunda para que os(as) alunos(as) apresentem as respostas registradas.

Fonte: A autora, 2021

5.CONCLUSÕES

Nenhum discurso é neutro e todo posicionamento é político. Partindo assim, aqui defendemos um viés alinhado a práticas de resistências, por meio do qual educadores(as) sejam incentivados a buscarem novas óticas, novos discursos, novos significados e novas práticas escolares. Dessa maneira, em busca de uma via alternativa, a partir do estudo desenvolvido no presente trabalho, concluímos que o uso de letras de músicas de samba se configura como uma excelente ferramenta a ser utilizada em sala de aula.

⁴ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=WDd91k13_G8 Último acesso em 05/09/2021

A construção do pensamento crítico é um processo no qual a escola exerce uma parcela de grande importância. Sendo assim, com o uso e desenvolvimento de atividades com letras de samba, verificou-se possibilidades de tornar esse processo mais leve, divertido e atraente para os(as) estudantes. Além disso, as práticas de resistência expostas no presente artigo se contrapõem às formas trabalhadas nas práticas mais tradicionais de ensino.

A busca de uma fuga da mesmice de práticas educacionais engessadas, muitas vezes, aprisionadas ao livro didático e a uma ótica derivada de padrões de dominação, se torna fundamental no processo ensino aprendizagem para mostrar aos estudantes como a Geografia e seus conteúdos podem ser trabalhados de uma outra maneira, mais interativa, aplicada a situações cotidianas. Nessa linha, destaca-se a importância de se produzir conexões do conteúdo visto, a práxis, e a Geografia vivida, que extrapola o ambiente escolar, como pudemos observar nas letras das composições que foram aplicadas nas atividades, assim como também está presente em outros produtos culturais.

Destacamos também o papel de protagonismo dos(as) educadores(as) e dos(as) estudantes na construção e ampliação dos horizontes de práticas geográficas. Dessa forma, por meio das atividades propostas, acreditamos que na contribuição das mesmas para a construção dessas conexões, oferecendo possibilidades para que o samba esteja cada vez mais presente nas escolas, assim como novos discursos, práticas e resistências.

REFERÊNCIAS

ANTONIO, Éros Mendes; Telles. **A Nova Geração do Samba do Rio de Janeiro: Reflexões e discursos dos músicos sobre as características do "ofício sambista"**. 2020. 96p. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Departamento de Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

AZEVEDO, Amailton Magno. Samba: um ritmo negro de resistência. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 70, p. 44-58, ago. 2018.

BARTHOLL, Timo. **Por uma Geografia em movimento**: a ciência como ferramenta de luta. Rio de Janeiro: Consequência, 2018. 168 p.

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

CAETANO, Altair. O samba nas aulas de geografia: o que pensam os professores? **Élisée** - Revista De Geografia Da UEG, v.3, n.1, p.135-156, jan./jun. 2014. Disponível em: <<https://www.revista.ueg.br/index.php/elisee/article/view/2898>>. Acesso em: setembro de 2021

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Didática e Prática de Ensino de História**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

CALORI, Jucemar; PEREIRA, Patrícia Silva. **Geografia e a utilização dos recursos didáticos**. 2011. 29 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia) - Universidade Federal de Alfenas, MG, 2011.

CECÍLIA, Cícera; ALVES, Esmeraldo. Ensino de Geografia e suas diferentes linguagens no processo de ensino e aprendizagem: perspectivas para a educação básica e geográfica. **Revista Geosaberes**, Fortaleza, v. 6, número especial 3, p.27-34, fev. 2016.

DOZENA, Alessandro (Org.). **Geografia e Música: diálogos**. Natal: EDUFRN, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 18. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 2019.

HAESBAERT, Rogerio. (2010). Território e multiterritorialidade: um debate. **GEographia**, v.9, n. 17, p. 19-46, 2007.

LOPES, Nei. **Partido-alto**: samba de bamba. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

LOPES, Nei & SIMAS, Luiz. **Dicionário da história social do samba**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

MACEDO, Aldenora Conceição de; BARBOSA, Jaqueline Aparecida (Orgs.) **Práticas pedagógicas de resistência**: a escola como lugar da diversidade. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço** - Uma Nova Política da Espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MELLO, João B. Ferreira de. O Triunfo do Lugar Sobre o Espaço. In: MARANDOLA JR., Eduardo. Sobre ontologias. In: MARANDOLA JR., Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Livia de (Orgs.). **Qual o espaço do Lugar?**: geografia, epistemologia, fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, p. XIII-XVII, 2012. Coleção Estudos/E.302.

MONTEIRO, Aldyr de Oliveira; JUCÁ, Sandro César Silveira & SILVA, Solonildo Almeida da (2019). O livro escolar e sua influência na formação dos alunos da educação básica de escolas públicas. *Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento*, [S. l.], v. 8, n. 1, e4981643, 2019.. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/643>. Acesso em: outubro 2021.

NETO, Lira. (2017). **Uma história do samba**. As origens. Vol. I, 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

PEREIRA, Edir Augusto Dias. **A territorialidade e a resistência**: subscrição de um conceito. *Boletim Campineiro de Geografia*, Campinas, ano 2020, v. 10, n. 1, p. 121-136, 2020. Disponível em: <http://agbcampinas.com.br/bcg/index.php/boletim-campineiro/article/view/466>>. Acesso em: 5 set. 2021.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. Tradução de Maria Cecília França. São Paulo: Ática, 1993.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; SILVA, Ana Lúcia Calbaiser da; SOUZA, Andreliza Cristina; BERNARDES, Joelma dos Santos; ROTHEN, José Carlos; BORTOLIN, Letícia; BORGES, Regilson Maciel (2016). A qualidade no ensino superior: discursos hegemônico e contra-hegemônicos em disputa. In XXIV Seminário da Rede UNIVERSITAS/BR: dívida pública e educação superior (p. 521-536). Maringá, PR.

SAVIANI, Demerval. TEORIAS PEDAGÓGICAS CONTRA-HEGEMÔNICAS NO BRASIL. **Ideação**, [S. l.], v. 10, n. 2, p. 11–28, 2000. DOI: 10.48075/ri.v10i2.4465. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4465>. Acesso em: 30 nov. 2021.

SILVA, Catia Antonia da; MODESTO, Nilo Sérgio D’avila. **Por uma geografia das existências**: movimentos, ação social e produção do espaço. Rio de Janeiro: Consequência, 2014. 116 p.

SILVA, Katia Gomes da; RODRIGUES, Patrícia Gabriele Oliveira “Meu Lugar” – resistência e pertencimento no sambar de Madureira. In: I Congresso Internacional Interdisciplinar em Ciências Sociais e Humanidades, 2012, Niterói. **Anais... ANINTER-SH/PPGSD-UFF**. Niterói: Murillo, 2012.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O Território: Sobre Espaço e Poder, Autonomia e Desenvolvimento. In: CASTRO, Iná E. de; GOMES, Paulo C. da C.; e, CORRÊA, Roberto L. Geografia: Conceitos e Temas. 15ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012

SOUZA, Victor Tinoco de. **Transformações Espaciais e Práticas Espaciais de Resistência no Entorno do Arco Metropolitano do Rio de Janeiro**: A Luta das Comunidades Vila de Cava, Marajoara e Sol da Manhã pela Permanência na Terra. 2020. 245 p. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia e Meio Ambiente, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2020.

STRAFORINI, Rafael. **O ensino de Geografia como prática espacial de significação**. Estudos Avançados, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018.

TROTTA, Felipe. **O samba e suas fronteiras: “Pagode romântico” e “samba de raiz” nos anos 1990**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.

ANEXO A – MADUREIRA – MEU LUGAR

Figura 1 – Mercado de Madureira. Imagem a ser utilizada na atividade com sexto ano do ensino Fundamental. Disponível em: <https://diariodorio.com/cariocas-fazem-fila-na-reabertura-do-mercado-de-madureira-nesta-terca-feira/>. Último acesso em 06/09/2021



Figura 2 – Quadra da escola de samba Portela. Imagem a ser utilizada na atividade com sexto ano do ensino Fundamental. Disponível em: <https://www.gresportela.com.br/Noticias/Detalhes/encontro-na-portela-vai-debater-formas-de-estimular-turismo-e-desenvolvimento-em-madureira>. Último acesso em 06/09/2021



Figura 3 – Quadra da escola de samba Império Serrano. Imagem a ser utilizada na atividade com sexto ano do ensino Fundamental. Disponível em: <https://pt.foursquare.com/v/gres-imp%C3%A9rio-serrano/4beec8d83686c9b69e35256e>. Último acesso em 06/09/2021



Figura 4 – Tia Euália, uma das fundadoras do Império Serrano. Imagem a ser utilizada na atividade com sexto ano do ensino Fundamental. Disponível em: <https://lulacerda.ig.com.br/homenagem-fundadora-do-imperio-serrano-vira-nome-de-rua/>. Último acesso em 08/09/2021



ANEXO B – VIOLÊNCIA PRESENTE NAS COMUNIDADES – “NOMES DE FAVELAS”

Figura 5: Reportagem intitulada: “Moradores do Morro dos Prazeres, em Santa Teresa, reclamam dos tiroteios constantes na comunidade”. Sugestão a ser utilizada na atividade do oitavo ano do ensino fundamental. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/03/31/moradores-do-morro-dos-prazeres-em-santa-teresa-reclamam-dos-tiroteios-constantes-na-comunidade.ghtml>. Último acesso em 08/09/2021



Figura 6: Reportagem intitulada: “PMs da UPP da Mangueira são atacados a tiros e confronto assusta moradores da região”. Sugestão a ser utilizada na atividade do oitavo ano do ensino fundamental. Disponível em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/04/16/moradores-da-regiao-da-mangueira-acordam-ao-som-de-tiroteio.ghtml>. Último acesso em 08/09/2021

