

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Campus Experimental de Ourinhos – Geografia

DANICIO SOARES DE LIMA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E MÚSICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM
GEOGRAFIA COM O AUXÍLIO DO XOTE E BAIÃO NORDESTINOS**

Orientadora: Prof^a. Márcia Cristina de Oliveira Mello

OURINHOS – SP
NOVEMBRO / 2014

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Campus Experimental de Ourinhos – Geografia

DANICIO SOARES DE LIMA

*Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à comissão de avaliação
de TCC para obtenção do título de
Bacharel em Geografia pela UNESP
– Campus Experimental de Ourinhos*

OURINHOS – SP
NOVEMBRO / 2014

DANICIO SOARES DE LIMA

**ENSINO DE GEOGRAFIA E MÚSICA: UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM
GEOGRAFIA COM O AUXÍLIO DO XOTE E BAIÃO NORDESTINOS**

Comissão Examinadora

Profa. Dra. Márcia Cristina de Oliveira Mello (Orientadora)
Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos

Prof. Dr. Lucas Labigalini Fuini
Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos

Prof. Dr. Paulo Fernando Cirino Mourão
Universidade Estadual Paulista – Campus de Ourinhos

OURINHOS – SP
NOVEMBRO / 2014

"Sem a música, a vida seria um erro". F. Nietzsche

Dedico a todos os amantes da música, de todas as partes da Terra.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, por me financiarem em todos esses anos de estudos e também pelo “apoio distante”, que foi fundamental à autonomia da minha formação. À professora Márcia Cristina de Oliveira Mello, por ter acreditado na ideia, pelas contribuições fundamentais, paciência e compromisso sem o qual o projeto não se realizaria. Ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da CAPES, do qual fiz parte entre os anos de 2012 e 2014. Às equipes escolares pela abertura e recepção. Aos meus amigos (de graduação ou não) que por meio de ricas conversas contribuíram direta ou indiretamente com este trabalho. Muito obrigado!

RESUMO

O objetivo desta pesquisa consistiu em analisar a possibilidade de aprendizado do processo de migração da população nordestina do Brasil, por meio da prática em grupo de ritmos do forró como o xote e o baião. A ideia principal era a de que os próprios alunos, além de participarem das exposições teóricas sobre o assunto, pudessem tocar os ritmos escolhidos pelo professor, o que se caracterizaria uma *experiência física*. Por meio de pesquisa bibliográfica envolvendo autores do ensino de Geografia, da Geografia, do ensino de Música, da Pedagogia e musicólogos, além é claro, do estudo de caso, investigamos a validade de uma prática pedagógica alternativa na construção do conhecimento geográfico envolvendo a música, nos terceiros anos do ensino médio da escola estadual Nikola Martins Romeira, em Ribeirão do Sul, interior de São Paulo. Durante a pesquisa bibliográfica, percebemos que o tema em questão podia ser explorado também através de uma ótica política de múltiplas escalas, tanto em termos da relação Centro-periferia quanto das desigualdades regionais presentes no próprio Brasil e os preconceitos resultantes de tal realidade. Procuramos também entender as origens da comparação negativa e baixa autoestima cultural do brasileiro em relação à cultura estrangeira (lê-se americana), e concluímos que tais fatos são, em partes, resultado de nosso passado colonial. Com o objetivo de explorar as diversas possibilidades do tema escolhido, percorremos o caminho de uma construção cuidadosa do histórico de cada um dos ritmos estudados e seus principais autores. Privilegiamos o contexto social, político e econômico da época, por acreditarmos ser estas informações importantes na construção dos conceitos pelos alunos. A atividade prática foi baseada na pedagogia Histórico-Crítica, apresentada por Gasparin. Esta, consiste em cinco momentos: Prática social inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática social final. Os resultados apontados, são baseados na experiência obtida na escola supracitada.

Palavras-chaves: Ensino de Geografia; conceitos geográficos escolares; didática do ensino de Geografia.

ABSTRACT

The objective of this research was to examine the possibility of the concept / category migration in northeastern Brazil learning through group practice rhythms of forró as xote and the baião. The main idea was that the students themselves, and participate in theoretical expositions on the subject, could play the rhythms chosen by the teacher, which characterize a physical experience. Through literature research involving authors of teaching Geography, Geography, Music education, Pedagogy and musicologists, and of course, the case study, we investigate the validity of alternative pedagogical practice in the construction of geographical knowledge involving music , in third year high school of public school Nikola Martins Romeira in Ribeirão do Sul, São Paulo. During the literature search, we realized that the subject matter could also be explored through a political perspective of multiple scales, both in terms of the relative center-periphery and regional inequalities in Brazil presents itself and prejudice resulting from that reality. We seek to understand the origins of negative and low cultural esteem in relation to the Brazilian foreign culture (read as American) comparison, and concluded that such facts are in part results from our colonial past. Aiming to explore the various possibilities of the chosen topic, walked the path of a careful construction of the history of each of the studied rhythms and its principal authors. Privilege the social, political and economic context of the time, these being fundamental information in the construction of concepts by students. A practical activity was based on the Historical-Critical pedagogy, by Gasparin. This consists of five stages: initial Social Practice, Curriculum, Instrumentation, and Catharsis Ultimate Social Practice. The results presented are based on the experience obtained in the aforementioned school.

Keywords: Teaching of Geography; school geographical concepts; didactic teaching of Geography

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
HIPÓTESE.....	9
2. OBJETIVOS.....	9
2.2. Objetivos específicos	9
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	10
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	10
4.1. Da importância política da utilização da música brasileira em sala de aula16	
5. GEOGRAFIA E REGIÃO.....	21
5.1. Migração: o movimento populacional interno do povo nordestino	22
6. POR QUE O RITMO?.....	25
6.1. Sobre os ritmos do nordeste: o xote e o baião	26
6.2. Uma história do baião: ascensão e queda de um ritmo que tinha tudo para ser a cara do Brasil.....	28
6.3. Baião, sucesso nacional da indústria do entretenimento	33
6.4. A internacionalização do baião	35
6.5. O ostracismo de Luiz Gonzaga	37
6.6. O retorno do rei do baião	38
7. FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS	40
7.1. Antecedentes: tentativas sem sucesso na escola Josepha Cubas da Silva.....	42
7.2. Da atividade prática na escola Nikola Martins Romeira	45
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	53
APÊNDICE 1.	57

1. INTRODUÇÃO

A Geografia, pode ser caracterizada como a ciência que estuda o espaço geográfico, investigando a relação do homem com a natureza e o resultado desta relação na paisagem. Constitui assim uma dimensão das ciências humanas.

A Música, é a arte (mas também ciência) de combinar sons de modo agradável aos ouvidos, de manifestar os afetos e sentimentos por meio do som. Ambas são dimensões fundamentais presentes em nossa vida desde tempos imemoriais, fazendo parte de nossa cultura universal. Procurar uma possível combinação entre uma e outra com objetivo final de transmitir conhecimento é praticamente unir "o útil ao agradável".

No plano individual, nosso cotidiano está profundamente envolvido, mesmo que de forma inconsciente, com ambas, a Geografia e a Música, o que em momento algum podemos ignorar. A música é utilizada pelas pessoas desde nossos primeiros anos, seja para relaxar, para cultivar, para se divertir ou mesmo passar o tempo de forma agradável, entre outras. Já com a Geografia, o contato que temos de forma consciente, se dá na escola, onde nos apresentam a necessidade de pensar geograficamente, localizar lugares nos mapas, saber sobre os rios, sobre curiosidades do mundo e etc. Em nosso dia-a-dia, estas duas áreas do conhecimento são geralmente apresentadas de forma separada; a finalidade do presente trabalho foi justamente estabelecer um ponto de contato entre elas.

Ao se tratar de música e ensino de Geografia, é comum o foco na interpretação de letras somente, tendo como objetivo específico, a análise de termos que facilitem uma leitura geográfica de mundo. Evita-se a prática em música como elemento da prática pedagógica de fato. Isso por conta tanto da falta de formação profissional artística dos professores, como também de recursos materiais, dentre outros motivos. Uma mudança na forma de abordagem desse conteúdo seria possível a partir de uma abordagem multidisciplinar, por exemplo.

Um estudo que busque relacionar a Geografia à música se justifica por si só, por se mostrar um campo riquíssimo de trabalho ainda pouco explorado, principalmente quando tratarmos especificamente do tema Música Popular¹. Tal afirmação está ancorada na ideia de Lilly Kong (2009), que diz que os geógrafos em geral por muito tempo desprezaram a música popular como fonte de pesquisa científica, logicamente por uma questão de juízo parcial em relação a esse tipo de cultura (não dominante). A

¹ É interessante qualificar que música popular seria a música de mais fácil acesso à grande população, geralmente tem origem no folclore. Música erudita ou clássica é aquela que possui suas bases na erudição e não no folclore.

origem deste desdém, estaria na postura adotada por tais pesquisadores de encarar a cultura popular apenas como algo *efêmero* ou produto de *entretenimento trivial*. Por isso, esta autora defende que esta abordagem ainda não foi *devidamente explorada*.

HIPÓTESE

E possível uma prática pedagógica em Geografia, sobre o tema migração da população da região Nordeste, explorando o xote e o baião como ferramenta (letras, história, ritmos) mesmo com alunos aparentemente distantes de tal realidade cultural? Existirá a oportunidade de se criar motivação para o estudo do assunto proposto nos alunos da escola Josepha Cubas ou Nikola Martins Romeira, a partir da prática de percussão?

2. OBJETIVOS

O objetivo geral da pesquisa foi investigar a validade de práticas pedagógicas alternativas na construção do conhecimento geográfico envolvendo a música, além de possibilitar uma experiência de flexibilização no processo de ensino-aprendizagem.

2.1. Objetivos específicos

Relacionar ritmos comuns como o xote e o baião, junto à música pau de arara de Luiz Gonzaga ao processo de migração da população da região nordeste do Brasil, no 3º ano do ensino médio das escola envolvida.

Explorar a dimensão política do uso da música em sala de aula através de uma revisão bibliográfica sobre o tema.

Explorar a história, as principais composições e os compositores do xote e do baião na música popular brasileira.

Organizar uma sequência didática para as aulas de Geografia, utilizando a letra da música: *Pau de arara* (1952) de Luiz Gonzaga e Gui Morais, para um melhor entendimento do processo de movimento populacional interno dos nordestinos no Brasil.

Formar com alunos, grupos de percussão para executarmos os ritmos propostos no projeto em conjunto.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se desenvolveu por meio de levantamento bibliográfico e estudo de caso. Organizamos nos dois primeiros meses da pesquisa uma sequência de estudos bibliográficos sobre o tema, seguida de seleção e fichamento de textos.

Para o estudo de caso, elaboramos uma sequência didática que foi aplicada durante a semana de Geografia realizada na escola Nikola Martins Romeira, em Ribeirão do Sul, interior de São Paulo, no mês de setembro de 2014. Consideramos os preceitos da Pedagogia Histórico-crítica para a elaboração das atividades, devido a sua capacidade de escutar o aluno durante o processo de ensino-aprendizagem, conforme apontados por Gasparin (2007), contidos no plano de aula apresentado no apêndice 1.

Os resultados das atividades desenvolvidas durante o estudo de caso serão apresentados no item 5 deste texto.

4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O pesquisador americano George Carney, " no texto "o som dos lugares" (2007, p. 130 -131), nos indica um possível caminho ao estudo da relação entre Geografia e música, evidenciando as principais correntes norteadoras desses estudos. O autor procura construir uma taxonomia do estudo da música na Geografia, dando destaque para quatro:

Delimitação de regiões musicais e interpretação de música regional a partir de uma leitura geográfica, ou as diferenças, de lugar para lugar, das preferências e gostos musicais das pessoas e etc. As dimensões espaciais da música com relação à migração humana (o que em parte nos interessa bastante), vias de transporte e redes de comunicação (por exemplo, transnacionalização da música com a troca de artistas entre países, assim como importação/exportação de vinis, cassetes e discos compactos de gêneros de música Country norte-americana no Japão e do Jazz na Rússia). A função da música nacionalista e antinacionalista (por exemplo, o papel catalizador da música para incentivar o nacionalismo, como encontrado nas composições de Dvorak, Bartok e Smetana, comparado ao sentimento antipatriótico percebido no punk rock "God save the queen", do Sex Pistols (O que poderíamos rotularemos no presente trabalho como dimensão política do uso da música). Os elementos psicológicos e simbólicos da música relevantes na modelagem do caráter de um lugar, isto é, na imagem, no sentido e na consciência deste (por exemplo, percepção de lugares, pelas letras de músicas, tal como a descrição do sul da Califórnia pelo rock do surfe, nos anos de 1960). Embora se tratando outras realidades geográficas, as propostas do autor mostram-se gerais e aplicáveis à qualquer outra realidade nacional.

Em nosso caso, o objetivo principal do trabalho está no uso da música como elemento mediador na prática do ensino de Geografia, acreditando que a utilização deste recurso possa contribuir diretamente para uma aprendizagem mais satisfatória.

Embora o ensino seja a motivação primeira, não pretendemos deixar de lado a dimensão política, econômica, simbólica ou cultural presente nesse recurso.

Com o intuito de diversificar a prática pedagógica no ensino de Geografia, visando a torná-la mais prazerosa (CATROGIOVANNI, 2007), a pesquisa pretende propor a utilização de alguns ritmos do nordeste brasileiro, como, por exemplo, o xote e o baião, executados em grupos de percussão, além da análise da letra da canção "*Pau de arara*" (1952), de Luiz Gonzaga e Gui Morais, como caminho possível ao ensino de Geografia.

Ancorados em Vygotsky (2005), sublinhamos a relevância do uso da música e seus diversos elementos (instrumentos musicais, letras, ritmos e etc.), como mediadores² na internalização de conceitos científicos, uma vez que esse autor postula que é necessário que se tome como ponto de partida, no processo de ensino-aprendizagem, o fato de considerarmos os níveis de desenvolvimento já alcançados pelos alunos (zona de desenvolvimento real), para atuar sobre o que Vygotsky chamou de zona de desenvolvimento potencial, ou seja, o que criança é capaz de fazer com o auxílio de alguém mais experiente. "O que a criança é capaz de fazer hoje com o auxílio dos adultos, poderá fazê-lo amanhã por si só" (VYGOTSKY, 2005, p. 37).

Por meio dessa concepção, o autor citado compreende que: "[...] a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas uma relação mediada, sendo os sistemas simbólicos os elementos intermediários entre o sujeito e o mundo" (OLIVEIRA, 2006, p. 24). Além disso, destaca-se o valor do trabalho em grupo como elemento positivo na construção do conhecimento, a partir da socialização, onde:

[...] a interação face a face entre indivíduos particulares desempenha um papel fundamental na construção do ser humano [...] a interação social, seja diretamente com outros membros da cultura, seja através dos diversos elementos do ambiente culturalmente estruturado, fornece a matéria-prima para o desenvolvimento psicológico do indivíduo. (OLIVEIRA, 2006, p. 38).

Destaca-se ainda que ao se trabalhar a música em sala de aula como forma para desenvolver a prática de ensino em Geografia, aproveita-se o aspecto lúdico da aprendizagem, associado ao que Kaercher (2003) denomina como *práticas cotidianas* que, por sua vez, consiste numa aproximação da Geografia à realidade do discente através de atividades que sejam "prazerosas" para os alunos.

Ampliando as reflexões de Kaercher (2003), Lana Cavalcanti ao tratar do conceito de práticas cotidianas, sublinha o seu papel amalgamador entre a Geografia científica e a realidade vivida pelo aluno, afirmando que:

² O autor fala da importância de ferramentas e seus usos simbólicos de forma geral, a inclusão da música nesse meio foi utilizada para dar legitimidade ao trabalho.

Na verdade, o raciocínio geográfico só é construído pelos alunos se for encarado como tal, como um processo do aluno, que dele parte e nele se desenvolve. Não se desconsidera, aqui, o importante papel do conhecimento científico e do professor (ele próprio ligado a um contexto histórico-cultural) como mediação do aluno com o objeto a conhecer; ao contrário, o texto insiste no entendimento de que se trata de o aluno aproveitar formas de mediação, de colaboração coletiva, para a construção e o desenvolvimento de funções psicológicas pessoais, de pensamento por conceitos. (CAVALCANTI, 2005, p. 201).

A esse respeito, temos também a posição de Helena Callai (2000), que sustenta ser fundamental que tanto o professor quanto todos aqueles envolvidos no processo da aprendizagem, considerem que esta é um processo do aluno, e as ações que sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo.

O processo de construção do conhecimento que acontece na interação dos sujeitos com o meio social, mediado pelos conceitos (sistema simbólico), é um processo de mudança de qualidade na compreensão das coisas, do mundo. Não é um processo linear, nem de treinos, mas de construção pelos alunos de conhecimentos novos, na busca do entendimento de suas próprias vivências, considerando os saberes que trazem consigo e desvendando as explicações sobre o lugar". [...] Os alunos têm suas próprias concepções a respeito de muitas coisas. Porém o trabalho de superação do senso comum como verdade e a busca das explicações que permitem entender os fenômenos como verdades universais, exige que se faça reflexões sobre o lugar como o espaço de vivência, analisando a configuração histórica destes lugares para além de suas aparências. (CALLAI, 2000, p. 104).

A mudança de atitude pedagógica por parte do professor, deve considerar a *interdependência* como principal estratégia para o êxito da aprendizagem:

Segundo Vygotsky, para que ocorra o aprendizado é necessário considerar 'o processo de ensino-aprendizagem, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas [...] justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. (OLIVEIRA, 1997 *apud* CALLAI, 2000, p. 104).

No tocante ao uso da música em sala de aula, não podemos deixar de citar a postura defendida por Kong (2009), que percebe a utilização desta ferramenta como elemento fundamental na prática do ensino de Geografia. Para esta autora: "[...] a música pode auxiliar no ensino de conceitos geográficos como origem da cultura, difusão cultural, via de difusão e percepção ambiental, assim como imagens características de diferentes lugares". (p. 137).

Pretendemos que o estudo da região nordeste, por meio do uso da música, ajude os alunos a compreenderem os "por quês" de outras questões como: a presença da cultura nordestina nas regiões sul/sudeste e os motivos histórico/naturais que causaram a migração dessa população pelo país.

Tendo em vista estas considerações iniciais, fizemos uma revisão bibliográfica contendo dezesseis estudos que tratam das temáticas música e ensino; música e ensino de Geografia; e Arte e ensino.

No que se relaciona aos estudos sobre “música e ensino” selecionamos as pesquisas de Camargo (2007); Constantino (2011); Curtú (2011); Fernandes (2009); Guimarães (2008); Henriques (2011); Lima (2012); Lombardi (2010); Monteiro Junior (2012); Raimundo (2011); Sampaio (2004) e Seren (2009).

Camargo (2007), que é um pesquisador da área da música, procura estabelecer a relação entre o pensamento musical e a prática docente, identificando as demandas da contemporaneidade no ensino da música. A partir da constatação da distância entre a música ensinada e a música consumida, propõe a discussão de metodologias e tendências presentes na escola. A autora traça uma linha histórica do ensino da música que começa na Grécia antiga e chega aos dias de hoje, buscando o sentido dessa prática, assim como a sua validade para o conhecimento.

Constantino (2011), analisa os possíveis procedimentos metodológicos para a apreciação da música no Ensino Médio, com o objetivo de colaborar para uma formação diversificada do aluno. Através de temas correntes no rádio e na televisão, procurou-se compor um conjunto heterogêneo de gêneros musicais, com o objetivo da expansão do conhecimento musical e artístico.

Curtú (2011), estuda a relação entre música, educação e indústria cultural, concentrando-se na temática do “loteamento do espaço sonoro no espaço escolar”, conforme Adorno e Canclini. A expressão está relacionada a falta de autonomia cultural, entre os alunos, na escolha de suas preferências musicais, como um fenômeno da atualidade.

Fernandes (2009), examina o tema música na escola na perspectiva da formação continuada de professores da rede pública. A partir do estudo das contribuições de Caldeira Filho e da análise de projetos como o “*Experimental da Lapa*”, ou mesmo o “*Tocando, cantando... fazendo música com as crianças*”, da Secretaria Municipal de Educação de Mogi das Cruzes, São Paulo, objetivou-se a criação de uma formação contínua que superasse o tradicional no ensino da música e a preparação de um profissional bem formado para trabalhar com música.

Guimarães (2008), investiga a prática musical na escola paulista tendo como pano de fundo as políticas públicas. Através de um exame histórico do ensino da música nas escolas municipais de São Paulo, a autora procurou o resgate das leis, decretos e currículo que tratam do assunto.

Henriques (2011), em sua pesquisa sobre o ensino de música oferece uma visão

geral sobre a situação atual da música nos cursos de Pedagogia do Estado de São Paulo, com o objetivo de identificar propostas de ensino desse conteúdo, como também seus desafios e necessidades. Conclui que a disciplina de ensino de música tem sido pouco valorizada nos cursos superiores, estando geralmente inserida em alguma outra especialidade.

Lima (2012), pesquisa como o recurso da musicalidade pode ajudar no ensino de História da Arte nas escolas, influenciando e criando uma esfera de aprendizagem significativa. Seu local de estudo foi uma escola privada, na cidade de São Paulo. Para tanto, o autor se considerou o papel central do professor como agente que promove o interesse e o diálogo entre o aluno e a Arte.

Lombardi (2010), estuda, por meio de pesquisa qualitativa, os desafios em relação ao ensino da música para crianças da escola pública. Dentre os principais obstáculos a essa disciplina, encontra-se a má formação do professor, problema que a autora propõe que possa ser solucionado com cursos de formação continuada. Sua pesquisa está baseada nos conceitos da educadora e etnomusicóloga Lydia Hortélio.

Monteiro Junior (2012), em sua pesquisa busca estabelecer a ligação existente entre ciência, tecnologia e cultura por meio da educação sonora. Privilegia a visão freireana de oposição a uma educação bancária.

Raimundo (2011), faz uma análise histórica das políticas públicas para o ensino de música, dos programas oferecidos pela secretaria municipal de São Paulo durante o período de 1956 a 2008. Baseia-se nos estudos de orientações curriculares, materiais de apoio e cursos de formação continuada do período. Buscou principalmente avaliar as orientações advindas da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), em meados da década de 1990.

Sampaio (2004), investiga o papel da música como elemento de apoio a outras disciplinas do Ensino Fundamental. A autora destaca que a música, como integrante da Arte, possui função elementar no auxílio à aprendizagem em geral. Seren (2009), em sua pesquisa buscou, a partir da música cotidiana dos alunos, estabelecer uma investigação sociológica do indivíduo e sua cultura.

Estas pesquisas produzidas nas interfaces entre os cursos de Ciências, Pedagogia, Artes e Educação, em nível de Graduação e Pós-Graduação indicam o caráter interdisciplinar do tema, assim como a intensificação dos estudos na última década.

No que se relaciona aos estudos sobre música e ensino de Geografia selecionamos as pesquisas de Correia (2009), Panitz (2010) e Fuini (2012).

Correia (2009), busca constatar por meio do uso da música em sala de aula, os papéis da razão e da emoção na construção de conceitos geográficos com alunos das

séries iniciais do Ensino Médio no estado do Paraná. Ele procurou demonstrar que a música/canção dinamiza a intencionalidade e equilibra os saberes: conhecer, fazer, ser e viver, uma vez que a linguagem musical facilita a comunicação e a função pedagógica da Geografia, além de favorecer a abordagem empírica e aplicação das atividades, ressignificando os conteúdos, proporcionando o resgate das emoções, motivadas pelas canções escolhidas e compartilhadas pelos alunos que concebem percepções e representações signo-imagéticas sistematizadas em textos e imagens configuradas em mapas mentais.

Panitz (2010), em seu trabalho procura estudar a representações sociais do espaço em um grupo de compositores do espaço platino, com vistas a compreender as relações entre música popular e espaço geográfico, sendo o espaço platino tido como um espaço sul-americano situado na fronteira de três países: Argentina, Brasil e Uruguai, baseado no conceito de espaço geográfico de Milton Santos.

Fuini (2012), estuda o papel das letras de músicas *Disneylândia*, de Arnaldo Antunes; Sérgio Britto; Paulo Miklos e *Parabolicamará*, de Gilberto Gil, com o objetivo de ilustrar as transformações do mundo atual no processo de construção do conhecimento geográfico, buscando demonstrar como a música pode ser utilizada como elemento criativo e socialmente relevante para a aderência dos jovens à aprendizagem de conteúdos geográficos por meio do diálogo, interação e reflexão por parte do aluno sobre seu espaço de vivência³.

Esses estudos, ainda escassos, demonstram a necessidade de uma maior aproximação entre o campo do ensino de Geografia e a música. A temática ganhou relevância no Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia (ENPEG), realizado em setembro de 2013, na cidade de João Pessoa, na Paraíba, onde percebemos um destaque considerável no número de pesquisas envolvendo Geografia e música. Os estudos foram apresentados nas seções: *Outras modalidades de ensino e Linguagens no ensino de Geografia: novas possibilidades*. No total, localizamos doze trabalhos, dos quais selecionamos três, os que mais se aproximam de nossa temática.

Guedes e Santos (2013), numa escola pública no estado da Paraíba, buscaram

³São também pertinentes os estudos que se relacionam a Arte e ensino, neste sentido, selecionamos as pesquisas de Cravo (2011), Leila e Silva (2012). Cravo investiga o papel da Arte, especificamente da dança, na sociabilidade escolar, numa escola da periferia de São Paulo. Nesse contexto, a dança foi um elemento aproximador, que trouxe resultados claros em relação a problemas como violência e maus tratos entre os alunos. Leila e Silva estuda as transformações físicas e educacionais sofridas pela escola municipal Amorim Lima, situada no bairro do Butantã, zona oeste de São Paulo entre os anos de 2005 a 2011. A partir de tais transformações a Arte passou a ocupar um espaço cada vez maior no dia a dia da escola, contribuindo para o aumento da cultura entre os alunos e comunidade

construir por meio da música *Asa Branca*, de Luiz Gonzaga uma nova maneira de os alunos interpretarem a região onde vivem, mostrando sempre que os motivos que justificam a pobreza da região são comumente carregados de ideologia. Juntos com os alunos puderam discutir a partir da música questões como planejamento, investimento, tecnologia, desenvolvimento e etc.

Farias e Dias (2013), produziram um estudo que consiste numa proposta interdisciplinar de alunos do Programa de Institucional de Bolsa Iniciação à Docência (PIBID), da Federal de Campo Grande. Sugeriu-se investigar as diferenças regionais a partir da diversidade cultural, musical, rítmica de cada região do Brasil.

Morais, Santos e Assis (2013), investigam a possibilidade de interação entre os alunos e professor no processo de ensino de Geografia, tornando as aulas mais motivadoras e interessantes. De acordo com a temática abordada, privilegiou-se alguns compositores, dentre estes Luiz Gonzaga, Caetano Veloso e Chico Buarque de Holanda.

Esses textos abordam em comum a necessidade da ludicidade⁴ no ensino como elemento motivador da aprendizagem; além do papel do professor como mediador, o que também focamos em nosso trabalho.

Além disso, é importante considerar a prática social final dos conteúdos, ou seja, o que o aluno fará com o conhecimento geográfico adquirido nas aulas. Neste sentido, espera-se que com o desenvolvimento da pesquisa, sejam destacados aspectos que possam despertar nos alunos a curiosidade de conhecer o valor das composições musicais, seu conteúdo, assim como o ritmo, o tipo de música e sua relação com o lugar de origem, enfim identificar a Geografia presente nas composições musicais.

4.1. Da importância política da utilização da música brasileira em sala de aula

Quando o tema é a produção do conhecimento científico, certamente, há na proposta do conteúdo questões político-ideológicas, uma vez que é impossível se esquivar de uma concepção norteadora, pois não existe neutralidade na ciência.

Em nosso caso, objetivamos apontar a importância da cultura nacional, por meio de um tipo de música regional brasileira, o forró (xote e baião), que representa um pouco da riqueza e da diversidade cultural presentes em nosso país, além, é claro, da possibilidade de uso geográfico dessas composições.

⁴ Relativo a práticas pedagógicas que privilegiam jogos, brincadeiras e diversões em suas atividades.

A dimensão política explorada na pesquisa, consiste na abordagem da perspectiva: as relações internacionais e suas expressões na cultura (cultura como instrumento ideológico).

No texto intitulado "Música popular nas análises geográficas", Lilly Kong (2009) traz à luz uma discussão importante relativa ao tema música e ideologia, ou música e política externa que pode servir de base para nossa discussão. Citando Fitch (1989) e Hatch (1989), expõe a visão positiva destes em relação ao tema, os mesmos afirmam que atualmente, a ideia de que [...] "a música comercial anglo-americana devasta a música de outros locais foi contestada [...] Para esses autores, [...] o pop importado pode, na verdade, ser uma fonte de novos sons, instrumentos e ideias que os músicos de outros locais utilizam de suas próprias maneiras, adaptando-o às suas circunstâncias". (p. 148).

Tal ideia nos parece realmente interessante, porém podemos ampliá-la, se levarmos em consideração que a relação centro-periferia não está desligada da interpretação das atividades e expressões culturais. Sendo assim, defendemos a tese da necessidade de afirmação da cultura nacional, uma vez que está é muitas vezes percebida como inferior quando comparada com a cultura de países desenvolvidos economicamente, em nosso caso os Estados Unidos, principalmente. Tal necessidade surge a partir do histórico de colonização do Brasil, que dentre os vários resultados que promoveu, acaba por refletir de forma direta em nossa "autoestima cultural", sugerindo um ambiente que Samuel Pinheiro Guimarães chama de vulnerabilidade cultural. Para este autor:

A vulnerabilidade cultural decorre do atraso cultural e da valorização excessiva da cultura dos centros europeus – e hoje americanos – em combinação com a desvalorização, o desprezo sistemático e irônico das manifestações culturais brasileiras pela mídia (e por muitos intelectuais de qualquer tendência política). A isto se soma a ausência histórica de política cultural firme que as promova, preserve e defenda [...]. (2006, p. 24).

Logicamente, consideramos tal realidade de dominação cultural em seu aspecto geral, uma vez que esta é resultado da divisão internacional do trabalho no qual o Brasil está inserido. Além disso, é importante ressaltar que dependendo da escola a ser trabalho o conteúdo, pode ocorrer o inverso, pode existir uma maior influência da música nacional, por exemplo em casos de escola rural, onde pode predominar o gosto pela música sertaneja, ou mesmo em escolas urbanas onde o *funk* carioca e o sertanejo universitário agradam a maioria. Para se ter a certeza da preferência dos alunos, o mais indicado é fazer um diagnóstico cuidadoso envolvendo entrevistas. Em nosso caso, não foi possível a realização de um diagnóstico devido a falta de tempo disponível para realização do trabalho.

A discussão em relação à cultura como forma de dominação e resistência é também abordada pela geógrafa Lilly Kong (2009), que a esse respeito faz importantes afirmações:

A música está envolvida de múltiplas maneiras na expressão de resistência a imposições de valores e identidades, sendo que as expressões de valores e identidades, sendo que as expressões específicas são contingente das condições de lugar e tempo. (p. 148).

O filósofo Mario Vieira de Mello (1980), no livro *Desenvolvimento e cultura*, o problema do esteticismo no Brasil precede o argumento de Guimarães (2006), buscando mostrar no detalhe o processo de dominação cultural sofrido pelo Brasil em sua história recente:

Antigamente vivíamos no Rio de Janeiro como se um clima ameno nos tivesse propiciado os benefícios a que estão habituados os europeus. Nossos antepassados usavam colarinho duro, fraque, chapéu-coco e outras peças de vestuário absurdas para o excessivo calor do clima carioca. Recebíamos os jornais e os últimos livros de Paris, frequentávamos o Teatro Municipal para assistir as peças da '*Comédie Française*' e de outras companhias francesas, seguíamos com paixão a política do *Quai d'Orsay* e confiávamos importantes trabalhos de urbanismo a franceses que, naturalmente, procuravam sem sucesso trazer para as nossas rudes plagas um pedaço de Paris.

Mais tarde durante a segunda guerra mundial, o prestígio da França baixou, como era natural. Os Estados Unidos começaram a influir nos hábitos, costumes e maneiras do povo brasileiro. (MELLO, 1980. p. 42-43).

A dominação cultural é tratada também pelo jornalista e crítico musical José Ramos Tinhorão, que nos oferece uma possível interpretação, através do conceito de dominação econômica, para os motivos que contribuíram para tal realidade, o autor diz que:

Do ponto de vista cultural e ideológico tal realidade de dominação econômica traz para o povo dependente uma consequência cruel: é que, ao envolver a ideia de modernidade e de universalidade (quando se sabe que o que se chama de universal é o regional de alguém imposto para todo o mundo), o som importado leva os consumidores nacionais ao desprezo pela música do seu próprio país, que passa então a ser julgada ultrapassada e pobre, por refletir naturalmente a realidade de seu subdesenvolvimento. (TINHORÃO, 1998, p. 11).

Esses dois autores possuem em comum uma interpretação mais geral, que privilegia aspectos históricos, econômicos e etc. para poder explicar a realidade cultural do Brasil. É, sobretudo, através do estudo do conceito de ideologia que podemos entender melhor o quadro apresentado. A esse respeito, Guimarães (2006) procura estabelecer o devido valor da dimensão ideológica da cultura quando afirma ser esta:

A mais importante, pois influencia todas as políticas e atitudes do Estado e da sociedade brasileira (empresas, associações, partidos, ONGs, igrejas, indivíduos etc.) e agrava as outras facetas da vulnerabilidade externa, é a de natureza ideológica. É ela que, por meio

de diversos mecanismos, mantém e aprofunda a *consciência colonizada* não só das elites dirigentes tradicionais como até de segmentos das oposições políticas, intelectuais, econômicas, burocráticas. A consciência colonizada expressa-se em uma atitude mental timorata e subserviente que alimenta sentimentos de impotência na população, ao atribuir as mazelas brasileiras à *escassez de poder* do Brasil, à *incompetência* brasileira, ao nosso *caipirismo*, ao *arcaísmo* social, à *xenofobia*, enfim, à nossa inferioridade como sociedade. (p. 225-226).

Vale lembrar que a vulnerabilidade cultural brasileira, termo emprestado do embaixador Guimarães, não é algo de nosso tempo. Na verdade se trata de uma postura histórica que sempre privilegiou a cultura estrangeira em detrimento da própria cultura. Um outro exemplo, embora menos recente, que pode ilustrar o argumento é o caso do acordo chamado de "política de boa vizinhança" de colaboração cultural entre Brasil e Estados Unidos (pós Segunda Guerra), que possibilitou uma maior difusão da música estrangeira no mercado fonográfico brasileiro, em detrimento da música nacional. (SANTOS, 2004, p. 48).

Mais uma vez, Guimarães (2006) volta a classificar o entendimento da questão da vulnerabilidade ideológica sofrida pelo Brasil como algo *fundamental*, uma vez que "ela se refere diretamente à coesão ou desintegração social, à construção ou fragmentação nacional, à autoestima ou auto rejeição e à própria possibilidade de êxito de uma política de desenvolvimento da sociedade brasileira". (p. 227).

A obra de Samuel Pinheiro (2006) busca a compreensão da dominação ideológica em seus termos práticos/políticos, nos mostrando os males de tal realidade em seus diversos aspectos:

A vulnerabilidade ideológica afeta a identidade cultural brasileira. Essa identidade é fundamental para os que admitem que a sociedade brasileira se desenvolveu em um território geográfico específico, com uma composição étnica e religiosa distinta, com uma experiência histórica, política e econômica única. A consciência disso é essencial para que a sociedade possa encontrar soluções originais para seus próprios desafios. A vulnerabilidade ideológica e a hegemonia cultural estrangeira impedem, dificultam e confundem os distintos segmentos da sociedade brasileira e tendem a eliminar a consciência de suas características específicas e da própria evolução dessas características, que é a sua história. (p. 227-228).

Embora essas questões sejam de difícil aceitação por grande parte da população, seja por desconhecimento ou mesmo por se tratar de um terreno imaterial/subjetivo, a questão da ideologia como meio de dominação da consciência ingênua é descrita pelo também filósofo Hélio Cyrino, no livro *Ideologia hoje*, onde o autor busca explicar seus efeitos nocivos, numa outra perspectiva (filosófica), o que complementa nossa discussão:

A influência ideológica faz a consciência perder a autonomia, torcendo sua visão de acordo com as ideias geradas no interior da vida social. Nem sempre tais ideias representam interesses de toda a coletividade, mas são projeções de parte dela, isto é, de forças que a dominam. Ideologicamente representadas e transmitidas, passam a ser interiorizadas por todo mundo, como se fossem aspirações legítimas de todo o conjunto social. Tornam-se mentalmente universais e justificadas, mesmo que na prática se ajustem apenas a casos particulares e a certo tipo de pessoas. (CYRINO, 1986. p. 26).

Para este autor, a finalidade da ideologia dominante é "alienar os dominados, fazendo com que assumam uma linguagem que não a deles: são valores veiculados pelos mitos e pelos meios de comunicação". (p. 74).

Quando na escola tivemos contato com o estudo do processo histórico de colonização de nosso país, geralmente nos é apresentado um conteúdo a partir de uma ótica acabada, que não privilegia suas relações com o estado atual das coisas. Não se ensina e não aprende nas escolas os resultados de tal processo na mentalidade da nação, a cultura do desprezo pela produção nacional, em seus diversos aspectos, os males desta postura para a autoestima da população. A esse respeito, é o dramaturgo recifense Nelson Rodrigues quem explica a psicologia e mentalidade colonizada vivida pelo povo brasileiro. Por meio do conceito "complexo de vira-latas", busca ilustrar os motivos que conduzem o brasileiro a se comportar de maneira tacanha diante da comparação com o estrangeiro. Para ele, o complexo do vira-latas seria: "a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo. Isto em todos os setores e sobretudo no futebol". Considerando o contexto histórico no qual foi escrito este artigo (Copa do mundo de 1958), o tema se relaciona principalmente com o futebol, porém o uso mais abrangente do conceito, para exemplificar uma diversidade de situações onde o brasileiro é tido como coitado, acabou por tornar o complexo de vira-latas um modelo de explicação da mentalidade nacional⁵.

A importância do estudo da música como instrumento ideológico a partir da Geografia é ainda ressaltada por Kong (2009). A autora nos lembra que este é ainda um tema ainda pouco explorado por geógrafos, que podem explorar diversos "caminhos" para o estudo do tema:

O uso ideológico da música para socialização política pode inspirar-se na análise sociológica e cultural da música clássica. Assim como sociólogos analisaram as maneiras como os alemães foram, no tempo de Hitler, persuadidos quanto à superioridade da raça ariana e estivera, sujeitos a um processo de controle social por meio da *inter alia*, da música clássica (Warren, 1972; Perris, 1985; Meyer, 1991), as agendas políticas de líderes que buscavam inculcar um senso de lealdade por meio da música popular devem encontrar analistas argutos entre geógrafos interessados em questões relativas à construção social da identidade nacional. (p. 145).

⁵ CAPRONI (2014).

5. GEOGRAFIA E REGIÃO

O estudo do conceito de região perpassa, naturalmente, pela necessidade de discussão da história do pensamento geográfico, uma vez que desde o seu nascimento como disciplina acadêmica, a Geografia possuiu diversos paradigmas norteadores. Logo, o conceito de região transfigurou-se de acordo com a abordagem adotada em cada época, Cavalcanti (2010). É Corrêa (2003), no livro intitulado "região e organização espacial" quem elenca as mais importantes escolas do pensamento geográfico, para ele:

As principais correntes do pensamento geográfico ou paradigmas da Geografia são: o determinismo ambiental, o possibilismo, o método regional, a *nova* geografia e a geografia crítica. Foram formalmente explicitadas a partir do final do século XIX, constituindo uma sequência histórica de incorporações de práticas teóricas, empíricas e políticas que, não excluindo nenhuma delas, apresenta a cada momento um ou dois padrões dominantes. Assim, o determinismo ambiental e, menos ainda, o possibilismo não desapareceram totalmente, mas perderam destaque, sobretudo o determinismo ambiental. (p. 7).

Dessa forma, compreendemos que região terá um significado variado de acordo com a evolução histórica do pensamento geográfico, e justamente aqui reside sua complexidade.

Num primeiro momento da ciência geografia, sob o paradigma do determinismo ambiental, considerava-se a região como determinada porção da superfície terrestre onde as variáveis naturais (clima, relevo, solo, vegetação) apresentavam certa uniformidade.

Sob outras perspectivas como a do possibilismo e da nova geografia, o conceito de região acabou por adquirir outros rumos. O possibilismo, embora considere a importância da natureza, evidencia que o homem possui a habilidade de contornar os desafios impostos por ela:

O possibilismo considera a evolução das relações entre o homem e a natureza, que, ao longo da história, passam de uma adaptação humana a uma ação modeladora, pela qual o homem com sua cultura cria uma paisagem e um gênero de vida, ambos próprios e peculiares a cada porção da superfície da Terra. (CORRÊA, 2003, p. 28).

Por outro lado, à luz da escola do pensamento da nova geografia, o conceito de região passa ser caracterizado por outros conjuntos de fatores, pois este paradigma da geografia tinha como objetivo a superação das ideias possibilistas. Para a nova geografia, região consistia num:

Conjunto de lugares onde as diferenças internas entre esses lugares são menores que as existentes entre eles e qualquer elemento de outro conjunto de lugares. As similaridades e diferenças entre lugares são definidas através de uma mensuração na qual se utilizam técnicas estatísticas descritivas como o desvio-padrão, o coeficiente de

variação e a análise de agrupamento. Em outras palavras, é a técnica estatística que permite revelar as regiões de uma dada porção da superfície da Terra. (CORRÊA, 2003, p. 32).

A partir da década de 1960, a discussão a respeito da metodologia na geografia envolveu seus autores de forma profunda, estes passaram a questionar os paradigmas até então aceitos. Esse movimento foi batizado de geografia crítica, que possui por principal característica a preocupação com a utilização da teoria histórica e a dialética marxista como orientadora da disciplina geográfica. Na geografia crítica, o conceito de região ganha novos significados, podendo ser percebido como:

O resultado da lei do desenvolvimento desigual e combinado, caracterizada pela sua inserção na divisão nacional e internacional do trabalho e pela associação de relações de produção distintas. Estes dois aspectos vão traduzir-se tanto em uma problemática, ambas específicas de cada região, problemática que tem como pano de fundo a natureza específica dos embates que se estabelecem entre as elites regionais e o capital externo à região e dos conflitos entre as diferentes classes que compõem a região. (CORRÊA, 2003, p. 45).

Em nosso caso, o estudo do conceito de região se faz necessário, pois o seu entendimento é de fundamental importância para entendermos a dinâmica da migração populacional que será o tema explorado na prática pedagógica proposta no trabalho.

5.1. Migração: o movimento populacional interno do povo nordestino

A migração ou movimento interno da população nordestina foi, durante muito tempo, entendido como um problema tipicamente natural, que considerava a seca como único e principal fator responsável pela desdita desse povo. Tal visão está ligada a uma interpretação baseada no paradigma do determinismo ambiental, que como concebe a natureza como determinante na formação das comunidades humanas. Dessa forma, sendo um problema unicamente natural, não havia outra opção senão respeitar a imposição do meio e aceitar a condição de infortúnio. (MARTINS, VANALLI, 2004).

Quando submetido a um exame crítico, o tema pobreza na região nordeste, justificado pela seca, não responde a todas as perguntas. Afinal, a região não é totalmente constituída pelo semiárido, há também parcelas com índice pluviométrico alto, como é o caso da Zona da Mata, próximo ao litoral.

Figura 1. Região nordeste e suas subdivisões internas.



Fonte: <http://www.infoescola.com/geografia/agreste/>.

Se a abordagem do determinismo natural, que considera a seca como fator crucial do desenvolvimento da região e de sua população, procura justificar a pobreza do povo nordestino através da seca, como explicar a existência da miséria em índices próximos ao do sertão em áreas onde há chuvas abundantes, como é o caso da Zona da Mata?

O problema do desenvolvimento regional no nordeste perpassa por uma discussão que envolve a propriedade da terra na história do Brasil. A posse da terra, foi desde a colonização um instrumento promotor de desigualdade. Uma vez que doada pelo rei aos nobres que se aventurassem a criar riqueza no novo mundo, desde cedo cumpriu o papel de criadora de desigualdade, (MARTINS, VANALLI, 2004). Nesse contexto (capitalista), privar o homem do acesso à terra é a única forma de obrigá-lo a vender sua força de trabalho.

A esse respeito, podemos fazer uma relação com o processo de expropriação ocorrido na Inglaterra do século XVII e XVIII denunciado por Marx (1963), no livro "a origem do capital: a acumulação primitiva". Marx chama de revolução o processo iniciado no século XVI, que teve como objetivo a criação forçada de uma mão de obra livre (livre dos meios de produção), o que causou intensas mudanças na ordem econômica da sociedade inglesa.

Na Inglaterra do século XV, 80% da população encontrava-se ocupada no campo em condições de trabalho servil. Esse quadro de distribuição populacional impedia o avanço dos planos da burguesia emergente, a produção industrial, que para sua realização exigia um novo modelo de produção, a partir da mão de obra assalariada. A solução encontrada foi a expulsão dessa massa populacional de seu local de origem, um processo violento de expropriação de terras e expulsão de pessoas para as cidades, para trabalharem na indústria nascente. Nas terras agora desocupadas, foi instalado o sistema de pastagens, que visava o também o abastecimento da indústria têxtil com a lã. A observação dessa nova dinâmica no campo (a conversão de terras agricultáveis em pastagens) deu ao economista R. Malthus os elementos de sua teoria sobre a população e a produção de alimentos⁶.

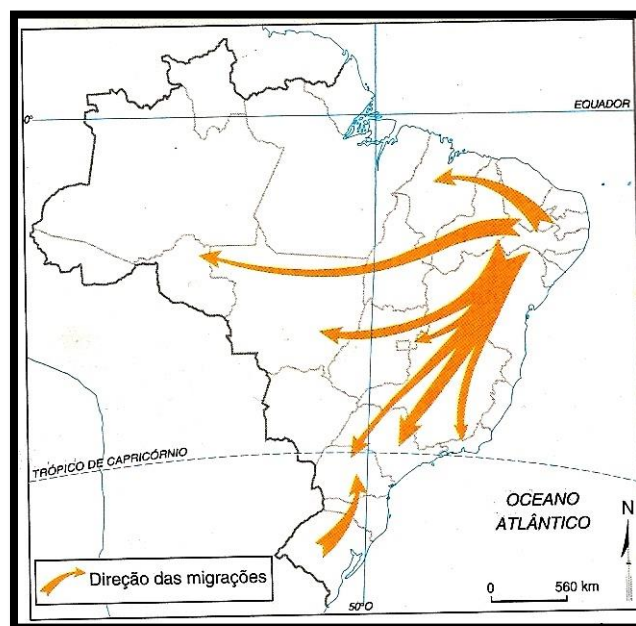
Os apontamentos feitos por Marx (1963), servem para mostrar que a dinâmica dos movimentos populacionais é inerente ao modo de produção capitalista. A esse respeito, podemos situar também a realidade nacional:

Não poderíamos, porém, estudar os problemas migratórios do Brasil, como se fossem um fato isolado, próprio do nosso país. Isso porque a questão das migrações é universal e tem sua origem ligada a um momento histórico marcado pelo cercamento das terras que expulsa o homem do campo, assim como pelo desenvolvimento do sistema fabril, que explora sua força de trabalho. (MARTINS, VANALLI, 2004, p. 12).

As autoras ainda nos lembram que "o jeitinho capitalista de produzir riquezas e misérias é que fez e faz tanta gente brasileira ou estrangeira andar de um lado para o outro, buscando terra ou emprego, que lhes são negados em seus rincões natas". (p. 34).

⁶ Segundo Robert Malthus, o crescimento da população se dava em progressão geométrica (2,4,8,16,32) enquanto a produção de alimentos, de forma aritmética (1,2,3,4). A fome, segundo ele, seria algo certo num futuro próximo.

Figura 2. Movimentos de migração interna no Brasil entre os anos de 1940-50.



Fonte: Google imagens – extraído de: ADAS, Melhem. Panorama geográfico brasileiro. São Paulo: Moderna, 2004, p. 307.

À luz dessa discussão, com base nos autores supracitados, podemos concluir que a desigualdade regional é necessária no capitalismo, pois sem ela não haverá mão de obra livre para a produção capitalista nas regiões onde o capital é mais desenvolvido. Além disso, a promoção da migração é uma das medidas tomadas pelo governo para diminuir a tensão social gerada por uma grande população desempregada, pois esta oferece riscos de saques, roubos e até revolução. A migração também pode ser entendida como uma medida para se "diminuir salários" (MARTINS, VANALLI, 2004).

6. POR QUE O RITMO?

"O ritmo cabe em qualquer canto!". Dominginhos

Em sua estrutura, a música (som) conta com três dimensões básicas que são: a harmonia, a melodia e o ritmo. De maneira muito simplificada, harmonia, seria o encontro de mais de uma nota de forma simultânea, caracterizando o acorde⁷. Enquanto que a melodia seria a sequência de sons um após o outro⁸. Há também o ritmo, que em nosso caso representa a dimensão que motiva o presente trabalho. Este, [...] se refere

⁷ Exemplo de instrumento de harmonia: violão, piano, guitarra. Nestes, é possível a execução de várias notas ao mesmo tempo.

⁸ Exemplo: Saxofone, Flauta, Voz. São instrumentos que tocam uma nota por vez.

à pauta de repetição a intervalos regulares ou irregulares dependendo da ocasião e do tipo de som, fortes ou fracos, longos e breves incluídos em uma composição musical"⁹.

Tanto historiadores da música quanto as demais autoridades no assunto, nos propõem que ao raciocinarmos historicamente, verificaremos uma respectiva "ordem" de complexidade entre estas três dimensões, onde o ritmo seria a dimensão primeira, o primeiro dentre os elementos a se constituir. A constatação de tais questões relacionadas à história da música fez que com que o grande pianista e maestro alemão do século XIX Hans de Buelow chegasse a afirmar que "no princípio era o ritmo" *apud* Mário de Andrade, 1944, confirmando assim a proposição.

De posse destas premissas, podemos nos perguntar: por que o ritmo se constituiu primeiro, antes de outras dimensões musicais? A resposta quem nos dá é Mário de Andrade (1944), quando afirma que:

Os elementos formais da música, o Som e o Ritmo, são tão velhos como o homem. Este os possui em si mesmo, porque os movimentos do coração, o ato de respirar já são elementos rítmicos, as mãos percutindo já podem determinar todos os elementos do ritmo. (p.13).

Outra característica básica do ritmo ressaltada por Andrade (1944), é que ele representa o elemento da música que se desenvolve mais rapidamente. Fazendo parte não só da música em específico, mas presente também na poesia e na dança, sendo assim, a entidade que une estas, permitindo sua *manifestação em conjunto*. Além disso, não podemos esquecer a qualidade de absorção coletiva que ritmo possui, uma vez que ele "mexe" com as pessoas, instigando-as a socializarem seja pelo culto religioso ou mesmo pela dança desinteressada, envolvendo apenas o entretenimento. No livro *Pequena história da música*, Andrade (1944), nos ensina que o ritmo [...] "possui a propriedade de aguçar as faculdades do corpo, por conta de seus valores dinamogênicos, produzia entre os grupos tribais absorção do indivíduo pela coletividade, socializando-o, determinando o movimento coletivo" (p. 17).

6.1. Sobre os ritmos do nordeste: o xote e o baião

Na pesquisa, o primeiro ritmo que trabalhamos foi o xote. A escolha deste ritmo está ligada à facilidade de execução e possibilidade fácil aprendizagem por parte dos alunos; isso porque possui uma subdivisão simples, em *colcheias* apenas. Exemplo: Se considerarmos um compasso em quatro tempo (1,2,3,4), O surdo (grave) toca abafado (Com a mão) no tempo 1. O tamborim ou qualquer outro instrumento médio toca apenas

⁹ Disponível em: < <http://queconceito.com.br/ritmo>>

no tempo dois, e nos tempos 3 e quatro, toca-se o novamente o surdo, porém agora "solto", sem nenhum tipo de abafamento.

O xote, é um ritmo de difícil conceituação, pois muitas vezes as informações sobre ele acabam por se contradizerem. O que de certa forma pode se afirmar em relação a esse ritmo é que sua origem está relacionada a um tipo dança de pares, em compasso binário (em dois tempos), apresentado pela primeira vez no Rio de Janeiro em 1851 pelo professor de dança José Maria Toussant¹⁰. A palavra xote teve origem na palavra alemã "schottisch", que significa escocesa, pois a dança inicialmente era uma referência à polca escocesa.

No Brasil, tal gênero conheceu um enorme sucesso, logo a partir de sua "estreia" em meados do século XIX, sendo executado por diversos grupos de choro no Rio de Janeiro, e na região nordeste por sanfonas nos bailes populares. A popularização deste ritmo no nordeste se deu como resultado da excelente adaptação do ritmo à instrumentação da região (sanfona, triângulo, zabumba), este passando então a ser chamado de *Xótis*¹¹ ou Xote.

No livro *Brasil musical*, uma conceituada enciclopédia da música popular brasileira datada de 1988, temos o que mais se aproxima do conceito de xote, que seria uma:

Dança nordestina muito semelhante à polca. Seu nome, advém do alemão: "*schottshe*", dança de salão aristocrática que aqui chegou nos tempos do império. Os sanfoneiros nordestinos a assimilaram, modificaram, tornaram ainda mais vivo o seu ritmo 2/4, transformando-a em música que Luiz Gonzaga também ajudaria a popularizar no Sul. (MÁXIMO, 1988, p.183).

É interessante ressaltar que, o xote é ritmo que possui uma instrumentação muito parecida com a do baião (como veremos a seguir), esta consistindo basicamente de Sanfona, Zabumba e Triângulo, estando aberto à participação de mais instrumentos percussivos, como o Agogô, por exemplo.

Por outro lado, o baião é também um ritmo do forró, um dos ritmos típicos da região nordeste. Consiste num compasso binário, porém sua subdivisão rítmica, muito diferente da do xote, se dá em oito semicolcheias por compasso, executada pelo triângulo. Seu instrumental característico é composto de zambumba, triângulo e harmônica. É transformado em gênero de música popular urbana a partir de meados da

¹⁰Disponível em: < <http://www.dicionariompb.com.br/schottisch/dados-artisticos> >

¹¹ Disponível em: < <http://www.ernestonazareth150anos.com.br/works/view/90> >

década de 1940, graças ao trabalho de estilização do acordeonista pernambucano Luiz Gonzaga e do advogado cearense Humberto Teixeira. Sua origem está num determinado tipo de batida executado na viola, denominado "Baião". (FRUNGILLO, 2003, p. 251).

Outros autores, nos indicam que o termo vem de [...] "baiano, dança popular nordestina. Já era conhecida em fins do século XIX, geralmente executada por sanfonas do sertão, sempre em unidade de compasso par. Já tinha influência do samba e de outros ritmos urbanos". (MÁXIMO, 1988, p.184).

A ideia de combinação do instrumental composto pelos instrumentos citados (sanfona, zabumba, triângulo), é também de Luiz Gonzaga, que mesmo entre controvérsias, reivindica sua criação numa entrevista dada à revista *Veja* em 1972:

Quando eu toquei um baião para ele, saiu a ideia de um novo gênero. Mas o baião já existia como coisa do folclore. Eu tirei do bojo da viola do cantador, quando faz o tempero para entrar na cantoria e dá aquela batida, aquela cadência no bojo da viola. A palavra também já existia. Uns dizem que vem de *baiano*, outros que vem de *baía grande*. Daí o baiano que saiu cantando pelo sertão deixou lá a batida e os cantadores do nordeste ficaram com a cadência. O que não existia era uma música que caracterizasse o baião como ritmo. Era coisa que se falava: 'Dá um baião aí...'. Tinha só tempero, que era o prelúdio da cantoria. É aquilo que o cantador faz, quando começa a pontilhar a viola, esperando inspiração. (TINHORÃO, 2013, p. 254).

Além dos conhecidos Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga, a criação e divulgação do baião está ligada a um outro nome da música popular muitas vezes esquecido: Zé Dantas (MÁXIMO, 1988).

Temos, portanto, a seleção de dois ritmos principais, o xote e o baião. A escolha do primeiro se justifica pela sua simplicidade e facilidade de aprendizagem até mesmo por pessoas que nunca tiveram a experiência de tocar percussão antes, a do segundo pela sua importância na história da música popular brasileira, como veremos a seguir.

6.2. Uma história do baião: ascensão e queda de um ritmo que tinha tudo para ser a cara do Brasil

Ao se estudar o Baião e sua importância na história da música popular brasileira, nos deparamos com pelo menos três nomes de compositores fundamentais que deram ao estilo sua *personalidade*, são estes: Luiz Gonzaga, Humberto Teixeira e Zé Dantas. Procuramos, de forma resumida, apresentar a biografia de cada um destes por acreditarmos que seja fundamental para entendermos a trajetória desse ritmo.

Luiz Gonzaga é figura central, isso por conta do magnetismo e carisma que ele tinha como cantor; além, é claro, de sua imensa habilidade artística.

Luiz Gonzaga do Nascimento, nasceu em dezembro de 1912 na Fazenda Caiçara, em Exu, na Serra do Araripe, no estado do Pernambuco. É o segundo de nove irmãos nascidos do casal Januário José dos Santos (mestre Januário, conhecido na região) e Ana Batista de Jesus. O interesse pela música se deu desde a infância. Por influência do pai, aprendeu a tocar sanfona. Seu primeiro instrumento, comprado com o próprio trabalho, foi aos treze anos de idade, uma sanfona *Koch* de oito baixos, que adquiriu a partir de um empréstimo concedido por seu patrão, o coronel Manoel Ayres de Alencar, que o empregou como cuidador oficial do cavalo particular do coronel. Gonzaga sabia que era possível sobreviver apenas tocando, pois observava que seu pai recebia alguma remuneração nas festas em que se apresentava. Ao possuir seu próprio instrumento, decidiu abandonar o emprego, para se dedicar totalmente à "carreira" nascente¹².

Alguns problemas pessoais e familiares envolvendo aventuras amorosas o motivou a mudar-se para o estado do Ceará, no ano de 1929. Em 1930, o ano da Revolução, alistou-se no exército brasileiro, servindo em diversas cidades. Porém, a maior parte de sua carreira militar se deu no estado de Minas Gerais, onde em 1936, teve aulas de sanfona de 120 baixos, com Domingos Ambrósio, um personagem central em sua formação musical.

Passados quase dez anos de serviço militar, Gonzaga foi dispensado no ano de 1939, e nesse meio tempo, foi ao Rio de Janeiro, com a intenção de embarcar o quanto antes para sua terra natal (tinha a passagem de navio até Recife já comprada). Durante a espera, visitou casas noturnas e se apresentou com seu acordeom, o que lhe rendeu algum dinheiro. Nessa época, os ritmos de sucesso eram a valsa, o tango, o *foxtrot*, o choro, estilos que o sanfoneiro interpretava com facilidade. Estes acontecimentos foram o bastante para que Gonzaga esquecesse de voltar para o Recife (CAVALCANTI, 2009).

Ocorre, porém, que o projeto baião, ainda não havia nascido. Sua gênese se dará a partir de 1945, após o encontro de Gonzaga com o compositor Humberto Teixeira (TINHORÃO, 2013).

Humberto Cavalcanti Teixeira, nasceu em Iguatu, no estado do Ceará, em janeiro de 1915. Seu primeiro contato com a música se deu principalmente pela influência de seu tio, o maestro Lafaiete Teixeira que por saber tocar vários instrumentos, o ajudou a aperfeiçoar a técnica em flauta e bandolim. Logo aos 13 anos de idade Humberto Teixeira já compunha suas primeiras canções. Aos quinze, mudou-se para o Rio de Janeiro, o que contribuiu com sua formação cultural, dando a esta um

¹² Disponível em: < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Biografia.php>. >

aspecto mais urbano. Embora apaixonado pela música, escolheu como profissão o direito, graduando-se pela Faculdade Nacional de Direito da Universidade Federal do Rio de Janeiro, no ano de 1943¹³.

O interesse pela música regional do nordeste do Brasil, aproximou Teixeira do cantor e músico Luiz Gonzaga, que nessa altura, já residia no Rio de Janeiro. Gonzaga, era conhecido de um parente de Teixeira, o maestro Lauro Maia, que os apresentou no ano de 1945. Enquanto este, procurava um expositor da música regional nordestina, aquele, precisava de um letrista que compusesse suas canções. Nas palavras do Cantor Otto (2008), "Humberto Teixeira era a pólvora, Gonzaga era o canhão. O encontro dos dois gerou a explosão"¹⁴, a explosão do baião.

A partir desse encontro, surge uma parceria muito produtiva que será responsável pela divulgação do ritmo baião, que até este momento era conhecido apenas no nordeste do Brasil como nos lembra (MÁXIMO, 1988):

O termo vem de baiano, dança popular nordestina. Já era conhecida em fins do século XIX, geralmente executada por sanfonas do sertão, sempre em unidade de compasso par. Já tinha influência do samba e de outros ritmos urbanos. (p.184).

Temos como resultado dessa parceria, dentre outras, as músicas *Asa Branca*, *No meu pé de serra*, *Juazeiro*, porém uma composição que pode ser considerada um marco (TINHORÃO, 2013) dessa parceria é *Baião*, de 1946, canção que possui a característica de ser "didática e antológica". (MÁXIMO, 1988, p. 181):

*Eu vou mostrar pra vocês
Como se dança o baião
E quem quiser aprender
É favor prestar atenção
Morena chega pra cá
Bem junto ao meu coração
Agora é só me seguir
Pois eu vou dançar o baião*

*Eu já dancei balancê
Xamego, samba e xerém
Mas o baião tem um quê
Que as outras danças não têm*

¹³ Disponível em: < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Humberto.php>. >

¹⁴ FERREIRA (2009).

*Oi quem quiser é só dizer
Pois eu com satisfação
Vou dançar cantando o baião*

*Eu já cantei no Pará
Toquei sanfona em Belém
Cantei lá no Ceará
E sei o que me convém
Por isso eu quero afirmar
Com toda convicção
Que sou doido pelo baião*

A segunda e não menos importante parceria de Luiz Gonzaga, se deu com o médico e poeta Zé Dantas.

José de Souza Dantas Filho nasceu em fevereiro de 1921 na cidade de Carnaíba, localizada no sertão do Pajeú, no estado do Pernambuco. Compositor e poeta filho do fazendeiro José de Souza Dantas e Josefina Alves de Siqueira Dantas, teve a possibilidade de estudar medicina no Recife, onde também atuava de forma amadora em rádios e revistas estudantis. Na maioridade, trabalhava na Rádio do Comércio, postura que contrariava os desejos de seu pai, que o queria apenas praticando a medicina. O encontro com Luiz Gonzaga, se deu num Hotel em Recife, onde Dantas pôde mostrar algumas de suas composições. Dantas possuía grande conhecimento das tradições do sertão nordestino, que utilizava com maestria em suas canções. Gonzaga prometeu gravar suas canções, porém Dantas o advertiu que não tornasse público a autoria de suas letras, pois isto lhe traria problemas com sua família¹⁵.

Na década de 1950, agora já formado em medicina, Zé Dantas, como gostava de ser chamado, mudou-se para o Rio de Janeiro com o objetivo de se especializar. A mudança para o Rio estreitou a parceria entre ele e Gonzaga, resultando em diversas composições gravadas, o que rendeu sucesso e dinheiro à dupla, possibilitando à Zé Dantas autonomia financeira. Dentre os sucessos da dupla, podemos citar o *Xote das meninas*¹⁶ de 1953, uma canção conhecida onde Zé Dantas faz uma comparação entre a floração do mandacaru, uma planta típica da caatinga e a menina adolescente:

*Mandacaru
Quando fulora na seca*

¹⁵ Disponível em: < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Zedantas.php>. >

¹⁶ Disponível em: < <http://letras.mus.br/luiz-gonzaga/47104/>. >

*É o sinal que a chuva chega
 No sertão
 Toda menina que enjôa
 Da boneca
 É sinal que o amor
 Já chegou no coração...*

A parceria durou até o ano de 1962 (praticamente dez anos), ano da morte de Zé Dantas, que faleceu com apenas 41 anos de idade. Seu legado, que inclui músicas de outros estilos mais românticos, gravados em sua maioria por Ivon Cury, é coroado de sucessos. Especificamente na música nordestina, temos alguns exemplos como o já citado *Xote das meninas*, *A volta da Asa Branca*, *Riacho do navio* entre muitos outros. Sua morte prematura, de certa forma, contribuiu para que seu nome como compositor fosse esquecido. Hoje, ao tratar da música nordestina em geral e do baião em específico, poucas fontes citam a importância da obra de Zé Dantas.

Ao analisarmos as composições de Zé Dantas, podemos destacar a presença da tradição rural do nordeste, (o que o consagrou como compositor do sertão, em contraposição com Humberto Teixeira, compositor dos aspectos da cidade como veremos posteriormente) assim como o conteúdo geográfico presente nas composições. Um bom exemplo desse último aspecto está impresso na letra “Riacho do navio” de 1955:

*Riacho do Navio
 Corre pro Pajeú
 O rio Pajeú vai despejar
 No São Francisco
 O rio São Francisco
 Vai bater no mei' do mar
 O rio São Francisco
 Vai bater no mei' do mar*

*Se eu fosse um peixe
 Ao contrário do rio
 Nadava contra as águas
 E nesse desafio
 Saía lá do mar pro
 Riacho do Navio*

*Eu ia direitinho pro
Riacho do Navio*

*Pra ver o meu brejinho
Fazer umas caçada
Ver as "pegá" de boi
Andar nas vaquejada*

*Dormir ao som do chocalho
E acordar com a passarada
Sem rádio e sem notícia
Das terra civilizada
Sem rádio e sem notícia*

6.3. Baião, sucesso nacional da indústria do entretenimento

A letra *Baião* dos autores citados acima, traz elementos de sua origem assim como a novidade da proposta evidenciando seu objetivo, que era o de servir como *ritmo de dança*. Há uma ligação entre o Baião e outro ritmo criado pelo maestro cearense Lauro Maia, o *balanceio*, o que também pode ser percebido na composição supracitada (TINHORÃO, 2013, p. 254). A respeito do lançamento da novidade do baião José Farias dos Santos nos lembra que:

O processo de lançamento do baião no mercado fonográfico obedeceu a uma estratégia até então jamais planejada por nenhum outro gênero musical no Brasil. Essa estratégia contemplava uma análise perspicaz do contexto sociopolítico e musical brasileiro, com a identificação do baião com a região do nordeste, utilizando-se, inclusive, de indumentária que associava Luiz Gonzaga ao vaqueiro e ao movimento do cangaço. (SANTOS, 2004, p. 41).

O sucesso do baião e sua irradiação pelo sul do país está ligado, em partes, ao grande número de nordestinos residente no sudeste, resultado da migração populacional, que obrigou uma parte considerável da população nordestina a migrar por conta de fatores climáticos e econômicos (FRUNGILLO, 2003). Nestes casos, a música trazia além do entretenimento, a função de amenizar o "sentimento de saudade do migrante nordestino, e cumprir a função de demonstrar aos sulistas a novidade cultural e a riqueza rítmica de um sertão até o momento desconhecido no resto do país". (SANTOS, 2004).

A "Era do baião", para nos apropriarmos da expressão do pesquisador Jairo Severiano (2009), durou de 1946 a 1957, "alcançando o auge no triênio de 1949-1951" (p. 281). Nesses tempos, o sucesso alcançado por este ritmo foi tão grande que algumas pessoas chegaram a compará-lo a uma epidemia, a Coqueluche, uma doença altamente contagiosa: [...] "a ordem agora é o baião – Coqueluche nacional de 1949" (DREYFUS, 1996, apud SANTOS, 2005, p. 51).

A citação abaixo nos deixa a par da dimensão do sucesso do baião alcançado em seu auge, nos anos de 1949 a 1951:

Dançando em bailes da cidade e do campo, o baião chegou a dominar 80% das execuções musicais em todo o território brasileiro. Em toda a parte só se ouvia o baião e compositores do sul, como Hervê Cordovil e Waldir Azevedo, logo aderiram. Foi uma revolução. A música popular brasileira, que então oscilava entre samba-canção e os ritmos importados, foi surpreendida por algo completamente novo e gostoso: o baião. (OLIVEIRA, apud SANTOS, 2004, p. 50).

O autor nos indica um outro importante fato que confirma a grandeza do sucesso do baião nesse período:

Entre os anos de 1949 e 1950, a gravadora RCA foi obrigada, em detrimento de outros artistas, a dedicar suas prensas e quase toda sua produção aos discos de Luiz Gonzaga – o artista que mais discos vendeu no período de 1946 a 1955. Para confirmarmos esse fato, basta verificarmos que, em apenas dois meses de lançamento, as músicas *A dança da moda* e *Qui nem jiló*, propiciaram o número de 150 mil discos vendidos. (FERREIRA, 1986 apud SANTOS, 2004, p. 54).

Não podemos deixar de destacar, o papel decisivo que o rádio teve como principal meio de comunicação do período, o que contribuiu de forma decisiva para o sucesso da música de Gonzaga:

A força do rádio, nos anos 40 e 50, foi tão abrangente e tão irresistível que o Brasil inteiro cantou em coro com os astros e estrelas do microfone. Mais que isso, aprendeu e identificou-se com eles, fez deles seus ídolos. Assim, mais que o disco, o cinema e o teatro juntos, o rádio foi o veículo que influiu decisivamente nos gostos e tendências do público em relação à música popular da época. Guardadas as devidas proporções, mais ainda que a televisão de hoje. Isso não se deu por acaso: a Rádio Nacional nasceu para cumprir o papel político-social de integração cultural do país. Tudo mudaria: a música do nordeste invadiria o Sul, a sanfona gaúcha seduziria o pernambucano Luiz Gonzaga, o samba seria conhecido em toda a parte, sertanejos e caipiras ganhariam seu lugar ao sol. (MÁXIMO, 1988, p. 181).

O projeto da Rádio Nacional acabou popularizando, ou divulgando, para todo o Brasil, os gêneros e ritmos da música regional que até então tinham ficado confinados aos seus lugares de origem. Aliás, [...] "a nova emissora vinha exatamente para isso, ter uma abrangência nacional, chegar a todos os pontos do país e desse modo integrar cultural, social e politicamente todo o povo brasileiro". (SANTOS, 2004, p. 182).

Mesmo não possuindo um número tão expressivo de aparelhos em território nacional, o rádio foi um importante difusor da música regional. [...] "Em 1952, o Brasil possuía, aproximadamente, dois milhões e quinhentos mil aparelhos de rádio (Com uma população de aproximadamente 51 milhões de habitantes, isso seria o equivalente a 1 rádio para cada vinte habitantes, em média). Segundo Mundicarmo Ferreti, entre meados da década de 40 e 50, a porcentagem que expressava a execução do baião na cidade de São Paulo era de 90%, restando 10% para os demais ritmos, incluindo-se aí o samba". (p. 57).

Embora o baião estivesse no auge de sua popularidade, a parceria entre Humberto Teixeira e Luiz Gonzaga chegou ao fim no ano de 1952:

Infelizmente, a conjunção dos talentos musical do primeiro e poético do segundo desfez-se em 1952, quando eles, já não se entendendo muito bem, passaram a pertencer a diferentes arrecadoras de direitos autorais. Mesmo assim, rendeu 27 composições, das mais expressivas, como os baiões 'Juazeiro' (1949); 'Baião de dois', 'Paraíba', 'Qui nem jiló' e 'Respeita Januário' (1950); as toadas 'Asa branca' (1947), 'Légua tirana' (1949), 'Assum preto' e 'Estrada de Canindé' (1950). (SEVERIANO, 2009, p. 280).

Neste ano, Humberto Teixeira se candidatou a deputado federal pelo estado do Ceará. Sua candidatura foi apoiada por Gonzaga, que utilizava de sua música para fazer comícios pelo interior do estado e assim conquistar votos para Teixeira, que foi eleito deputado federal pelo estado do Ceará.

6.4. A internacionalização do baião

Eleito com folga, o então deputado federal abandonou as composições para se dedicar à vida política. Em 1958, conseguiu a aprovação, pelo Congresso Nacional, da Lei Humberto Teixeira, que consistiu, dentre outras funções, na formação de caravanas artísticas de divulgação da cultura brasileira no exterior por meio do patrocínio estatal.

A partir da aprovação desta lei, a ideia de internacionalização do baião como um ritmo tipicamente brasileiro ganha corpo. Este fato é documentado por José Ramos Tinhorão, que em seu livro *Pequena história da música popular: segundo seus gêneros*, procura evidenciar que havia sim motivos técnicos suficientes para crer na possibilidade de internacionalização:

O ritmo do baião, por sinal, sendo muito marcado e sem a complexidade da batida do samba, prestava-se admiravelmente para a exportação, pois os bateristas estrangeiros se tornavam capazes de aprender ao menos sua cadência básica, o que até então só acontecera com os pomposos sambas cívicos para grande orquestra, lançados por Ary Barroso a partir da composição *Aquarela do Brasil*, de 1939. (TINHORÃO, 2013, p.256).

O baião nordestino buscou conquistar sua fatia no mercado mundial, e de fato o conseguiu! O sucesso internacional do baião pode ser visto no cinema italiano, por exemplo, no filme "Arroz Amargo", dirigido por Giuseppe De Santis, de 1949.

O processo de exportação do baião como gênero representante da música popular brasileira no exterior se apoiava na figura do cantor e acordeonista Luiz Gonzaga, que através de sua sanfona, sua voz negra, seu sentimento nordestino e pungência de certas melodias que compôs e de algumas letras que fez, conquistava facilmente o público que o assistia. (MÁXIMO, 1988).

Para solucionar o problema da falta de um letrista, Luiz Gonzaga se aproximou de Zé Dantas, que o supriu com importantes composições de grande sucesso (Severiano, 2009). Mesmo com a primeira parceria desfeita, Luiz Gonzaga nunca deixou de prestar homenagens a Humberto Teixeira. Enquanto Gonzaga era conhecido como o "Rei do baião", fez questão de apelidar seu grande parceiro de "Doutor do baião". Esta postura de Gonzaga, serviu para evidenciar o papel central do compositor na vida dos intérpretes.

Os resultados da exportação do baião em termos financeiros não foram animadores. Embora a mão de obra e produto fossem brasileiros, os lucros do baião foram absorvidos por outras nações, que gravaram o ritmo com outras instrumentações sem pagar os devidos *royalties* a seus inventores. Dentre os obstáculos enfrentados para a internacionalização do ritmo, podemos citar a falta de força da indústria do disco no Brasil. [...] "A matéria prima era brasileira, mas os lucros foram gozados pelos países desenvolvidos". (TINHORÃO, 2013, p. 259).

No Brasil, a indústria do disco não teria forças para conter as gravações internacionais do baião, muito menos de exigir qualquer reconhecimento ou coisa do tipo, a situação acabou fugindo do controle:

Artistas internacionais começaram a gravar também a novidade do baião. Entre essas primeiras gravações estrangeiras estava a do norte americano Stan Kenton, responsável pela versão orquestral do *Delicado* lançada com sucesso no disco Capitol número 5 226, o que levou o então cronista de discos do jornal carioca *Última Hora* a escrever em sua coluna do dia 24 de maio de 1952: 'Como veem os leitores, depois de *Tico-tico no fubá* de Zequinha de Abreu e *Aquarela do Brasil* de Ary Barroso, o *Delicado* de Valdir Azevedo será a nossa terceira música com âmbito internacional de indiscutível sucesso e popularidade. (TINHORÃO, 1977 apud SANTOS, 2004, p. 58).

Além disso, o ritmo estilizado pelo sanfoneiro Luiz Gonzaga não teria condições de competir com a novidade do *rock*, que então estourava no mercado internacional firmado no magnetismo pessoal do cantor Elvis Presley e na força da indústria norte-americana do disco (TINHORÃO, 2013, p. 260).

O momento musical vivenciado pelo meio urbano não era propício para Luiz Gonzaga e seu baião. Existiam outras referências: o chapéu de couro fora trocado pela jaqueta de couro; a alpercata, substituída pelos sapatos mocassim; e a sanfona, relegada pelo violão e pela guitarra elétrica. As novidades norte-americanas influenciaram os tradicionais gêneros da música popular brasileira. (SANTOS, 2004, p. 62).

No Brasil, já na década de 1960 outro fenômeno musical chegava com força, a Bossa Nova. Além disso, outros autores afirmam que o baião sofreu de um mal causado por ele mesmo: a saturação do mercado. A partir de 1958, com o advento da bossa nova, esse estilo que combinava o samba com elementos do jazz, a figura de Gonzaga cai no esquecimento de uma vez por todas. (SEVERIANO, 2009, p. 284).

Humberto Teixeira, que pode ser considerado o pioneiro promotor da cultura brasileira no exterior, morreu no ano de 1979, aos 64 anos de idade, no Rio de Janeiro.

6.5. O ostracismo de Luiz Gonzaga

Para Luiz Gonzaga, o ostracismo e o esquecimento foram inevitáveis, fruto de mudanças na estrutura política do país:

Os fatores determinantes do ostracismo urbano do sanfoneiro estão relacionados às transformações políticas e culturais ocorridas na sociedade brasileira entre os anos de 1956 a 1967. As manifestações artístico-culturais, iniciadas em meados dos anos 50, intensificaram suas ações com base no governo de Juscelino Kubitschek. O novo presidente, ao assumir a presidência do país em janeiro de 1956, apresentava um projeto político ambicioso, denominado *Plano de metas*, cuja função essencial era transformar e empreender mudanças estruturais na sociedade brasileira considerada atrasada economicamente. (SANTOS, 2004, p. 62).

Além destes fatores, havia no inconsciente político, e por que não popular, uma associação da música regional e com atraso econômico vivido pelo país até o momento:

A exclusão de Luiz Gonzaga do cenário musical deu-se, principalmente, pela identificação do baião como música regional. Essa identificação – essencial no início da carreira do sanfoneiro e no surgimento do gênero musical – será entendida como um aspecto negativo de sua música. [...] Outro fator que contribuiu para o processo de exclusão do ritmo nordestino dos meios de comunicação foi a associação como o período político brasileiro anterior. A nova mentalidade governamental considerou os governos antecedentes sinônimos do atraso na evolução da sociedade brasileira. (p. 66).

Com as novas propostas de progresso econômico e industrial do novo governo, visualizava-se mudanças no padrão cultural (Kubitschek foi apelidado de presidente da bossa nova) e ampliação da indústria de consumo no país. Nesse contexto, a novidade e consolidação da televisão como um veículo essencial para o entretenimento da população brasileira desempenha papel preponderante para entender o processo de ostracismo urbano de Luiz Gonzaga. (SANTOS, 2004).

6.6. O retorno do rei do baião

É só na década de 1970 que Gonzaga reconhece algum sucesso. O governo militar impôs o exílio obrigatório a vários jovens artistas que ofereciam algum "transtorno à ordem" nacional; este movimento cultural foi mais tarde chamado de *Tropicália*. Dentre estes, cabe um destaque para Caetano Veloso, que gravou em 1970, na Inglaterra, a canção "Asa Branca". Este fato revelou-se um impacto positivo na vida de Gonzaga, pois demonstrava o reconhecimento dos tropicalistas pela sua obra. (SANTOS, 2004) [...] "Caetano e Gil, que eram gozavam de grande prestígio na época, se voltaram para as músicas de Gonzaga, o que influenciou a juventude intelectualizada da época". (TINHORÃO, 2013, p. 262).

Um outro caso curioso que beneficiou o retorno do Rei do baião foi a criação de um boato de que os *Beatles* gravariam seu arranjo de "Asa Branca" (TINHORÃO, 2013):

Outro episódio que contribuiu para a redescoberta do sanfoneiro foi o boato, promovido pelo jornalista e radialista Carlos Imperial em 1968. Em seu programa, *Os Brotos Comandam*, o radialista anunciou que os Beatles iriam gravar a música *Asa Branca* no próximo álbum da banda, denominado *White Album*. Essa brincadeira foi incorporada pelos meios de comunicação que convidaram Luiz Gonzaga para conceder várias entrevistas e explicar a "impressionante existência" da associação do baião como *rock* inglês. (SANTOS, 2004, p. 80).

A partir do ano de 1970, Luiz Gonzaga passa a realizar shows novamente nas em grandes cidades.

Mesmo diante de altos e baixos na vida artística, Gonzaga atingiu seu objetivo, que era ver [...] "a música do Nordeste definitivamente incorporada à história da música brasileira". (SEVERIANO, 2009. p. 282).

Gonzaga nunca escondeu o seu sentimento de agradecimento aos novos artistas que o resgataram e o fizeram voltar ao sucesso:

Como retribuição à juventude que o havia recolocado em seu trono, Luiz Gonzaga os presenteou com a gravação do disco *O canto Jovem de Luiz Gonzaga*. Nesse disco, gravado em 1971, o Rei do baião interpretava sucessos da nova geração de artistas: Caetano Veloso, Gilberto Gil, Antônio Carlos e Jocaí, Edu Lobo e Capinan. (SANTOS, 2004, p. 80 e 81).

Já com idade avançada, Gonzaga havia anunciado seu sucessor artístico, Dominginhos. Na canção "Hora do adeus", dos compositores Onildo de Almeida e Luiz Queiroga, temos o registro da despedida de Gonzaga, que termina sua carreira com grandes objetivos alcançados e uma vida financeira bem diferente da que conheceu quando criança, Severiano (2009):

*O meu cabelo já começa prateando
 Mas a sanfona ainda não desafinou
 A minha voz vocês reparem eu cantando
 Que é a mesma voz de quando meu reinado começou*

*Eu agradeço ao povo brasileiro
 Norte Centro Sul inteiro
 Onde reinou o baião
 Se eu merecí minha coroa de rei
 Esta sempre eu honrei
 Foi a minha obrigação*

*Modéstia à parte é que eu não desafino
 Desde o tempo de menino
 Em Exu no meu sertão
 Cantava solto que nem cigarra vadia
 E é por isso que hoje em dia
 Ainda sou o rei do baião*

*Minha sanfona minha voz o meu baião
 Este meu chapéu de couro e também o meu gibão
 Vou juntar tudo dar de presente ao museu
 É a hora do Adeus
 De Luiz rei do baião*

A respeito do final da carreira do Rei do baião, quando este já estava consagrado como uma importante figura na história da música brasileira, Santos (2004), nos que diz que:

Coube a Luiz Gonzaga voltar a sentar-se em seu trono Real, gravar novos sucessos, receber inúmeras homenagens e finalizar sua trajetória artística em agosto de 1989 – quando sua sanfona foi silenciada e o Nordeste perdia o seu mais fiel e legítimo representante. (p. 81-82).

Luiz Gonzaga morreu no ano de 1989, aos 76 anos de idade. Deixando grande contribuição para música popular brasileira. Seu nome será sempre lembrado como uma das figuras centrais da história de nossa música popular.

7. FORMA DE ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados se deu *in loco*, a partir da observação do interesse dos alunos pela temática das aulas, tendo a prática em percussão como elemento gerador de motivação para a aprendizagem dos conceitos geográficos. Desta forma é possível avaliar por meio dos relatos apresentados pelos alunos, a capacidade de organização, o trabalho em grupo, e o potencial de criticidade frente aos temas geográficos relacionados as musicas trabalhadas em aula, visto que a elaboração de uma atividade desse tipo requer a internalização dos conceitos, a sistematização e a síntese, podendo se enquadrar no processo de catarse apontado por Gasparin (2011, p.123):

Uma vez incorporados os conteúdos e os processos de sua construção, ainda que de forma provisória, chega o momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão. Esta é a fase em que o educando sistematiza e manifesta aquilo que assimilou, isto é, que assemelhou a si mesmo os conteúdos e os métodos de trabalho na fase anterior. [...] A Catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola. É a expressão teórica dessa postura mental do aluno que evidencia a elaboração da totalidade concreta em grau intelectual mais elevado de compreensão. Significa, outrossim, a conclusão, o resumo que ele faz do conteúdo aprendido recentemente, É o novo ponto teórico de chegada; a manifestação do conteúdo adquirido.

Assim, poderemos analisar os resultados, conforme a sugestão de Castellar e Vilhena sobre o papel do professor:

Acreditamos que o objetivo principal do professor é o de auxiliar o aluno a organizar seu pensamento e a formar o pensamento científico. Essa organização do pensamento e formação científica é feita, fundamentalmente, por meio de operações mentais que o professor incentiva em seus alunos. Operar mentalmente é agir sobre o pensamento, é dar sentido ao conhecimento que se está adquirindo, é tornar o aluno capaz de reconstruir por si só aquilo que se aprendeu (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p.146).

Na fase de aplicação prática da pesquisa nossa atividade procurou, na medida do possível, se pautar na Pedagogia histórico-crítica proposta por João Luiz Gasparin (2011), registrada no livro *Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*.

Essa concepção pedagógica tem por principal característica o planejamento das atividades em sala de aula em cinco etapas: 1. Prática social inicial. 2. Problematização. 3. Instrumentalização. 4. Catarse. 5. Prática social final.

De forma simplificada, iremos tratar cada um dos aspectos supracitados.

A prática social inicial, segundo o autor, consiste basicamente no primeiro momento da aula, onde o professor deverá buscar a mobilização do aluno para a construção do conhecimento escolar. Trata-se de uma *primeira leitura* da realidade a

ser estudada, um *contato inicial* com o tema a ser investigado (p. 13), uma abordagem sobre o que os alunos e professor já sabem sobre o assunto. As palavras do próprio autor explicam de forma clara o objetivo dessa primeira etapa:

O educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem. Uma das formas de motivar os alunos é conhecer sua prática social imediata a respeito do conteúdo curricular proposto. Como também ouvi-los sobre a prática social imediata, isto é, aquela prática que não depende diretamente do indivíduo, e sim das relações sociais como um todo. Conhecer essas duas dimensões do conteúdo constitui uma forma básica de criar interesse por uma aprendizagem significativa do aluno e uma prática docente significativa. (GASPARIN, 2011, p. 13).

Concluída essa primeira parte, onde a partir de um diálogo com os alunos, o professor pode elaborar um diagnóstico das necessidades da classe, partimos para a segunda fase, a Problematização.

A Problematização consiste, basicamente, no processo de *busca*, de *investigação* para solucionar as questões em estudo, no caminho que predispõe a consciência do aluno para a aprendizagem, considerando que são elaboradas *situações-problema* que estimulam o raciocínio. Além disso:

A problematização é também o questionamento do conteúdo escolar confrontado com a prática social, em razão dos problemas que precisam ser resolvidos no cotidiano das pessoas ou da sociedade. Ao relacionar o conteúdo com a prática social, definem-se as questões que podem ser encaminhadas e resolvidas por meio desse conteúdo específico. O processo ensino-aprendizagem, nesse caso, está em função das questões levantadas na prática social e retomadas de forma mais profunda e sistematizada pelo conteúdo curricular. De acordo com essa proposta teórico-metodológica, as grandes questões sociais precedem a seleção de conteúdos. (GASPARIN, 2011, p. 35).

Terminado este momento, o próximo passo será a Instrumentalização, que será a etapa onde o conteúdo é apresentado de forma sistemática por meio do professor ou dos alunos. A Instrumentalização [...] "é o caminho pelo qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional" (p. 51). Nesse momento da prática pedagógica, professor e alunos efetivam um processo conjunto de construção do conhecimento que vai do empírico ao abstrato ou vice e versa. Aqui, é fundamental não perder de vista que a educação é uma prática mediada e relaciona-se dialeticamente com a sociedade. Após o momento da Instrumentalização, a etapa posterior será a Catarse.

A Catarse consiste no poder de síntese do *cotidiano* e *do científico*, por parte do aluno, do conteúdo trabalhado nas aulas, com o objetivo de marcar sua nova *posição* em relação ao conhecimento trabalhado. "É a expressão teórica dessa postura mental

do aluno que evidencia a elaboração da totalidade concreta em grau intelectual mais elevado de compreensão" (p. 124). Nas palavras de Saviani, a Catarse seria:

[...] a expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social. [...] Daí porque o momento educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor. (SAVIANI, 1999. p. 81-82 apud GASPARIN, 2011, p. 124).

Passado este momento, onde o aluno já reconhece e expressa uma nova forma de pensamento em relação ao seu conhecimento a respeito de determinado assunto, partimos para a última fase proposta pela pedagogia Histórico-Crítica, a Prática Social Final.

A Prática Social Final, como o próprio nome sugere, é o ponto de chegada do processo pedagógico. A partir do momento em que professor e aluno se modificam intelectual e qualitativamente em relação as concepções sobre o conteúdo que reconstruíram, passando de um estágio de menor conhecimento científico para um conhecimento mais detalhado, passa a existir a possibilidade de uma intervenção na realidade cotidiana. O conceito de Prática Social Final pode ser melhor entendido se considerarmos que:

Não basta, porém, atuar intelectualmente, possibilitando ao aluno a compreensão teórica e concreta da realidade. É mister, ainda que em pequena escala, possibilitar ao educando as condições para que a compreensão teórica se traduza em atos, uma vez que a prática transformadora é a melhor evidência da compreensão da teoria. (GASPARIN, 2011, p. 140).

7.1. Antecedentes: tentativas sem sucesso na escola Josepha Cubas da Silva

A princípio, a aplicação da atividade iria acontecer na escola estadual Josepha Cubas da Silva, durante o mês de maio do ano de 2014, o que era o mais indicado, pois esta escola é parceira do PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) a alguns anos, e mesmo antes já desenvolvia importantes projetos junto ao Núcleo de Ensino da Unesp Campus Ourinhos. Porém alguns obstáculos acabaram nos obrigando a desistir.

A escola estadual Josepha Cubas da Silva, localizada na rua jornalista Francisco de Almeida, 463. Bairro Minas Gerais, Ourinhos, interior de São Paulo, é uma típica escola de periferia. Situada numa vertente de inclinação média, sua posição dá vistas ao perímetro urbano, onde é possível observar a plantação de Cana de Açúcar que

permeia o entorno da cidade. Atende aproximadamente 650 alunos, que moram nos bairros próximos; estes estão distribuídos entre os níveis Fundamental II, Ensino Médio e Ensino de Jovens e Adultos (EJA)¹⁷.

Dentre os principais problemas vividos na realidade escolar, o Projeto Político Pedagógico aponta como fundamentais a indisciplina em sala de aula, a falta de articulação da escola com as famílias para resolução de problemas, o baixo rendimento escolar dos alunos, a falta de professores.

Os bairros atendidos pela escola são divididos em Jardim Independência, Vila Boa Esperança, Parque Minas Gerais, Jardim Vale Verde e Jardim Novo Horizonte. Em média, a população adulta residente nestas localidades apresenta nível escolar baixo, onde 10% são analfabetos, 33% possuem ensino fundamental incompleto, 13% completo; 14% afirmam ter o ensino médio incompleto, 19% completo; 4% apresentam ensino superior incompleto, 7% completo. Quando analisada a renda destas famílias, temos que em média que 60% dos lares contam com renda entre um e dois salários mínimos, enquanto que 30% contam com renda entre 3 e 4 salários mínimos, 6% recebem 5 ou 6 salários mínimos e 4% recebem 7 salários mínimos ou mais¹⁸.

Ao refletirmos sobre a renda familiar no entorno da escola, nos deparamos com um problema que parece não estar de acordo com os dados: o número *per capita* de aparelhos celulares entre os alunos. Aqui, o mais interessante é que não se trata de aparelhos simples ou obsoletos, muito pelo contrário, são em sua maioria celulares de última geração, com uma infinidade de recursos, que em muito atrapalham o desenrolar das atividades pedagógicas.

Um fato positivo da escola é a abertura concedida ao curso de Licenciatura em Geografia da Unesp Campus Ourinhos, o que tornou possível o desenvolvimento de atividades conjuntas que beneficiaram tanto a escola como a Universidade. Esta parceria que começou com o Núcleo de Ensino da Unesp Ourinhos, hoje conta com laços mais estreitos, resultado da atuação do PIBID no local.

O Josepha Cubas, conta também com uma razoável estrutura de informática, com computadores atualizados e acesso à internet. Um outro detalhe bastante positivo para a escolha dessa escola como local de aplicação de nossa pesquisa foi o fato da mesma possuir instrumentos musicais de percussão. Embora guardados sem muito cuidado numa sala mais parecida com um "depósito", pudemos contar com alguns tambores e caixas, que deveriam ter sido utilizados para formação de grupos de fanfarra

¹⁷ Para elaboração desta descrição da escola/campo, utilizamos algumas informações disponíveis no relatório coletivo PIBID Geografia – Ourinhos (2001).

¹⁸ Dados do ano de 2010.

tempos atrás. Após alguma procura, descobrimos uma variedade de instrumentos em números o suficiente para montar um pequeno grupo.

Esta breve descrição, conquanto superficial, se presta a um melhor entendimento do perfil dos alunos envolvidos no projeto, o que de certa forma pode nos ajudar a compreender alguns por quês da falta de sucesso na aplicação da atividade.

As dificuldades para realização do projeto não foram poucas. Podemos citar por exemplo a falta de espaço no calendário escolar. Mesmo com o funcionamento do PIBID, que conta com intervenções diretas nas aulas de Geografia, numa dinâmica que divide as turmas selecionadas pela metade, onde o aluno bolsista dá sua aula na sala do Projeto e o professor trabalha em sala o conteúdo curricular obrigatório, encontrar um espaço para uma abordagem diferente, que envolveria tirar os alunos da sala de aula e levá-los para a quadra (no caso, para se tocar os instrumentos que a escola já possuía!) se mostrou um obstáculo enorme. A alternativa encontrada foi combinar com a professora de Geografia sobre os horários e turmas disponíveis, e também com a professora de Artes o empréstimo de algumas aulas para que o projeto se realizasse em poucas semanas no mês de maio de 2014. A professora de Artes, quando comunicada, ficou entusiasmada com o projeto e se dispôs a ceder duas aulas suas por semana. A ideia era trabalhar com duas 8^{as}, A e C. O cronograma parecia perfeito, eu teria ao meu dispor quatro aulas por semana, duas com cada turma, por pelo menos três semanas. Era tempo o suficiente para desenvolver um projeto legal, pensava.

A primeira tentativa com a 8^aC foi desastre! Os dezesseis alunos que compunham a turma simplesmente não me deixaram falar! Não havia interesse nenhum por parte deles em nada do que eu trazia. Ainda tentei conversar, perguntar sobre o que eles sabiam sobre o tema ou o que gostariam de aprender, falei sobre a proposta do grupo de percussão, mas nada disso os convenceu, a maioria estava absorvida pelas mensagens do celular.

Pensei que era necessário mudar a estratégia, começar tocando os ritmos em grupo de percussão, cativar os alunos e só depois pretender construir uma discussão sobre o tema migração nas aulas de Geografia. Essa mudança de estratégia parecia ser o caminho alternativo à primeira tentativa fracassada.

Para continuar o projeto, agora com uma nova estratégia, nos esforçamos para ter acesso aos instrumentos de percussão da escola, que ficavam guardados numa sala próxima à quadra. A partir de então a dificuldade era outra, o pouco diálogo entre os próprios funcionários e a dificuldade de acesso. A chave da sala onde ficavam os instrumentos era de responsabilidade da coordenadora que dificilmente se encontrava na escola, e quando se encontrava estava em alguma reunião. Os outros funcionários

simplesmente não faziam ideia de como abrir a sala dos instrumentos e assim perdi alguns dias de tentativa.

Além disso, estávamos em ano de Copa do Mundo, o que ajudou a agravar a situação, pois a escola parou atipicamente no mês de junho, só retornando no mês de agosto. Depois de enfrentadas estas dificuldades (calendário escolar apertado, indisciplina por parte dos alunos, falta de diálogo e cooperação entre os funcionários da escola) nos preocupamos em buscar uma outra escola para realização da prática pedagógica proposta. Logo para o mês de setembro, surgiu a possibilidade de aplicação da atividade na escola Nikola Martins Romeira, em Ribeirão do Sul, durante a Semana da Geografia na Escola.

7.2. Da atividade prática na escola Nikola Martins Romeira

A segunda tentativa de atividade prática, desta vez com um resultado positivo, se deu na escola estadual Nikola Martins Romeira, situada no município de Ribeirão do Sul, interior do estado de São Paulo. As turmas escolhidas para realização das aulas foram os terceiros anos do ensino médio, que por sugestão do professor de Geografia da escola, encontravam-se mais preparados para o tema, uma vez que o conteúdo trabalhado em suas últimas aulas teriam sido África e cultura brasileira.

Nesse contexto, a convite do aluno Vinicius Queiroz e incentivo da professora Márcia Mello, que desenvolve projetos de extensão universitária articulando a UNESP e as escolas de educação básica, optamos pela E.E. Nikola Martins, de Ribeirão do Sul.

A prática pedagógica fez parte da programação da Semana da Geografia na escola. Esse evento é resultado da atuação dos alunos da disciplina de estágio, sob a orientação da professora Márcia Mello, que consiste numa aproximação entre a universidade e as escolas da região, aproximação mediada pelos próprios graduandos.

A recepção calorosa e a abertura dada pela escola à equipe da UNESP foram favoráveis para o sucesso da atividade, que começou com uma palestra sobre a relação da música com a Geografia, no auditório da escola, para pouco mais de duzentos alunos, minutos antes do intervalo. As dificuldades para se falar a tantas pessoas eram naturalmente esperadas, uma vez que experiências anteriores confirmavam a preocupação. Porém, tivemos dois fatores que nos ajudaram bastante, o primeiro foi o auxílio de um microfone e uma caixa de som gentilmente montados por alunos do Grêmio Estudantil, o segundo foi a colaboração e silêncio quase que absoluto de toda a plateia, que se mostrou bastante interessada durante toda a palestra, inclusive participando com respostas, piadas, pedidos e etc.

Figura 3 - Palestra de abertura da semana da Geografia na escola. Tema: a relação da Geografia com a Música. Data: 29/09/2014.



Fonte: O Autor, 2014.

A fala apresentada foi feita para todas as turmas, nesta, procuramos estabelecer uma relação geral entre a Geografia e a música, explicando a regionidade dos ritmos e estilos como por exemplo o *Reggae* na Jamaica, o *Jazz* nos Estados Unidos, o *Baião* no nordeste do Brasil. O instrumento utilizado para auxiliar na fala foi um *Djembé*, um tambor de origem africana que possui excelentes recursos sonoros, além de um aspecto visual interessante e chamativo. Com ele pude tocar alguns dos ritmos que abordei durante a palestra, buscando facilitar o entendimento de meus expectadores, além de prender a atenção de todos.

Após o intervalo, as aulas com os terceiros anos se deu na sala de vídeo, um espaço aconchegante, equipado com um aparelho de som, um projetor e um computador.

Figura 4 - Aplicação da atividade prática em sala com os alunos do 3ºA da Escola Estadual Nikola Martins Romeira, da cidade de Ribeirão do Sul, interior de São Paulo.



Fonte: O Autor, 2014.

Depois de uma breve reapresentação, convidamos os alunos a exporem o que já sabiam sobre o tema, e o que esperavam aprender com aquela aula (atitude que a pedagogia histórico-crítica chama de Prática Social Inicial/Problematização). Perguntamos também se eles já haviam escutado forró, ou alguma canção de Luiz Gonzaga. Na maioria dos casos, já haviam escutado forró, mas não conheciam Gonzaga, salvo raras exceções.

Uma impressão com a letra da música "Pau de Arara" foi distribuída entre os alunos para que todos pudessem acompanhar o que estava sendo cantado:

Pau de Arara – Luiz Gonzaga e Gui Morais - 1952

*Quando eu vim do sertão,
seu môço, do meu Bodocó
A malota era um saco
e o cadeado era um nó
Só trazia a coragem e a cara*

Viajando num pau-de-arara
Eu penei, mas aqui cheguei (bis)
Trouxe um triângulo, no matolão
Trouxe um gonguê, no matolão
Trouxe um zabumba dentro do matolão
Xóte, maracatu e baião
Tudo isso eu trouxe no meu matolão

Depois de escutarmos a música, questionamos os alunos sobre quais termos mais chamavam a atenção. As palavras que em geral mais causaram estranheza entre eles são aquelas comuns da região nordeste como *sertão*, *malota*, *bodocó*, *matolão*, *gonguê*, *pau de arara*.

Após esses primeiros questionamentos, procuramos construir uma discussão que contemplasse geograficamente os termos apontados pelos alunos. Para isso, tivemos que falar sobre questões naturais da região nordeste como a seca, suas causas econômicas e sociais. Depois uma exposição das causas históricas que fizeram a população nordestina migrar para outras regiões do Brasil, discutimos sobre a segunda dimensão explorada pela música, a dimensão cultural, motivados pelo seguinte trecho:

Trouxe um triângulo, no matolão
Trouxe um gonguê, no matolão
Trouxe um zabumba dentro do matolão
Xóte, maracatu e baião
Tudo isso eu trouxe no meu matolão

Quando questionados sobre como é possível guardar instrumentos tão volumosos em uma pequena *malota*, os alunos logo perceberam que os termos apresentados podiam tanto falar dos instrumentos de fato, de forma literal, quanto da cultura do nordestino, que foi trazida consigo na migração, portanto, num sentido figurado.

Após estas considerações, de posse dos instrumentos de percussão levados para a atividade (os instrumentos foram gentilmente cedidos pela batucada da Unesp Ourinhos), procuramos executar dois ritmos típicos do forró, o xote e o baião.

Entre as turmas, a participação foi grande, cerca de 70% dos alunos participaram da atividade, outros 30% evitaram a interação por vergonha e/ou timidez, dizendo que simplesmente não querem tocar. Divididos segundo a classe de seus instrumentos (grave, médio e agudo), explicamos a função que cada um teria para formar, em conjunto, o ritmo proposto. As dificuldades ou facilidades variaram de acordo com as turmas, sendo que no primeiro caso tocamos facilmente os ritmos, pois mais de aluno

da turma fazia parte também do projeto Guri, um programa estadual de ensino de música que funciona no município. Em outros casos, a dificuldade de algum aluno em tocar seu instrumento combinando com os outros, uniformemente, causou muitas risadas e descontração, o que foi importante para a dinâmica da aula.

Figura 5 - Alunos do 3º A da Escola Nikola Martins Ferreira tocando ritmos típicos da região nordeste como o xote e o baião na percussão.

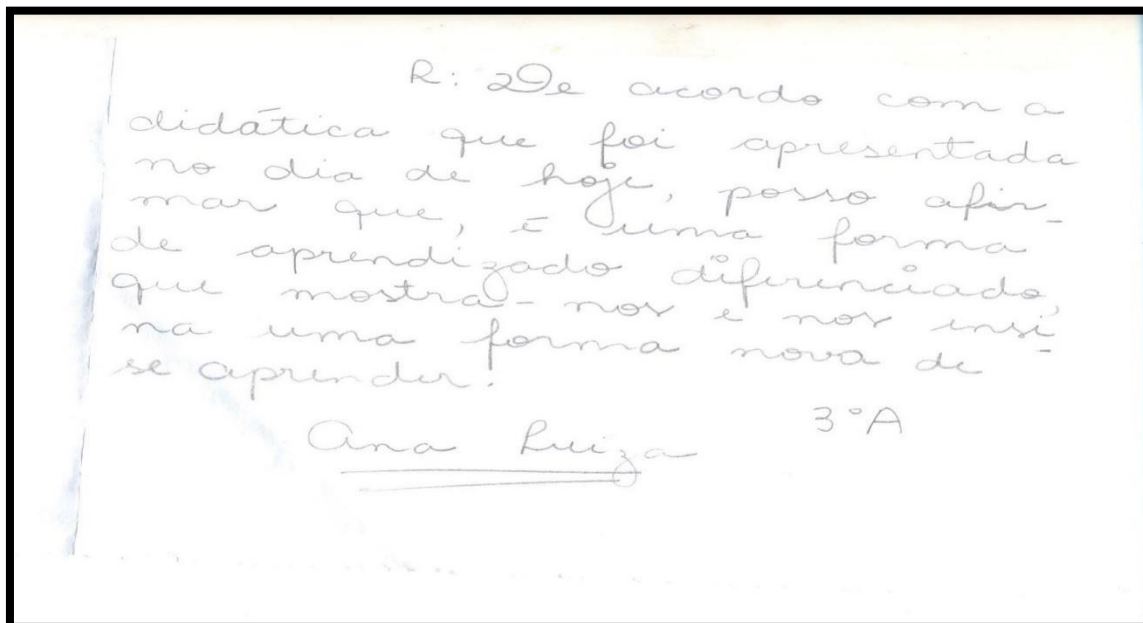


Fonte: O Autor, 2014.

Em nossa atividade prática, procuramos explorar duas dimensões possíveis para atividades que envolvam música, o que Kong (2009), chama de *Experiência física* e *Experiência emocional*. Para esta autora, a experiência física está ligada aos movimentos e usos do corpo, como: bater palma, batucar, cantar junto. Já a experiência emocional, está ligado ao pensar, refletir e envolver-se com o que é cantado/tocado. A primeira dimensão foi suprida com a prática do ritmo com os instrumentos de percussão levados até a escola. A segunda por meio da interpretação da letra "Pau de Arara".

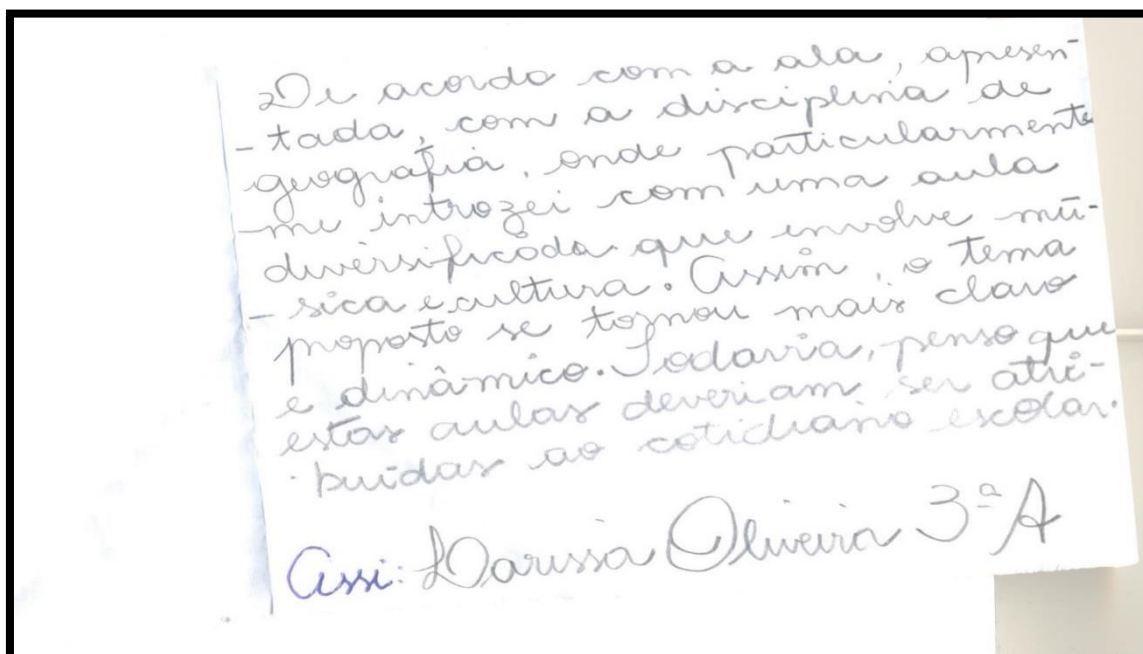
Ao término de cada uma das duas aulas, pedimos aos alunos para nos escrever um pequeno texto avaliando a aula, para que tivéssemos um retorno por parte dos envolvidos (Catarse). Obtivemos três relatos, dos quais destacamos dois:

Figura 6 - Relato da aluna Ana Luiza, do 3º A, sobre a aula de Geografia aplicada durante a Semana da Geografia na Escola.



Fonte: O Autor, 2014.

Figura 7 - Relato da aluna Larissa de Oliveira, do 3º A, sobre a aula de Geografia envolvendo música.



Fonte: O Autor, 2014.

Por meio dos relatos obtidos, que representam uma avaliação da atividade por parte dos alunos, concluímos que a proposta alcançou seus objetivos. Embora de forma

simples, pouco rebuscada, percebemos a preocupação dos alunos com uma prática pedagógica que fuja da mesmice, que cause interesse e sentido para o estudo. Esta preocupação deve ser levada em consideração, muito embora não seja nossa intenção culpabilizar tão somente a atuação do professor pela sua falta.

O estudo do contexto social, político e econômico, além do levantamento histórico desenvolvido durante a pesquisa bibliográfica se mostrou de grande valor, uma vez que foi muito comum, por parte dos alunos, perguntas referentes a curiosidades ou elementos específicos do forró, do baião e de Luiz Gonzaga. As informações difundidas, além de trazer credibilidade ao professor, ajuda os alunos a construírem os conceitos trabalhados em aula.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A impossibilidade de uma maior convivência com os alunos foi talvez o principal obstáculo à realização do projeto. Infelizmente, o calendário escolar possui uma dinâmica endógena que não permite intervenções de longo prazo em suas atividades pré-programadas. A questão do tempo de aplicação da atividade parece ser fundamental para uma melhor recolha de dados para análise. Encontramos em nossa revisão bibliográfica alguns estudos que evidenciam isso, como por exemplo a pesquisa de Correia (2009), que teve suas atividades envolvendo música nas aulas de Geografia a duração de um ano, fato que lhe proporcionou variadas formas de avaliação da aprendizagem de seus alunos, como desenhos e textos escritos. Esse também é o caso de Curtú (2011), que para investigar o loteamento do espaço sonoro numa escola pública do estado de São Paulo, precisou de três anos de coleta de dados. Nessa mesma lógica, poderíamos também citar: Camargo (2007), Lombardi (2010), Sampaio (2004), Seren (2009), Silva (2009).

O estudo da relação entre ensino de Geografia e música buscou assim dinamizar a prática pedagógica na escola, esse espaço que possui sua própria dinâmica, uma dinâmica dialética:

Como realidade dialética, a escola tem a possibilidade de contribuir para emancipar o homem, torná-lo cidadão autônomo, consciente, participativo, capaz de conduzir sua própria vida no cotidiano. A escola não é agência homogênea, ao contrário, nela convivem valores, conhecimento, modos de pensar, linguagem, que trazem a marca da diversidade social. É nessa mesclagem que está a possibilidade de confronto, da transformação, da reação. É nessa mescla que se confrontam o verbalismo com o simbolismo, o real congelado com o próprio real, o formalismo com o informal, o universal e o racional com o particular e não racional. Enfim, o currículo oculto e o "não oculto". (CAVALCANTI, 2010, p. 124).

Não podemos perder de vista o objetivo do ensino de Geografia, uma vez que esta pode contribuir diretamente para o aguçamento da sensibilidade dos educandos que relação à realidade que os cerca, desenvolvendo assim hábitos de atribuir valor ao que se observa, com o objetivo de quebrar a barreira da indiferença ante o mundo e suas propostas alienantes (CAVALCANTI, 2010).

O estudo da música na Geografia ainda tem muito a caminhar. É necessário "historicizar, contextualizar e pluralizar, evidenciando o contingente, o provisório, o variável, a tentativa, desviando e mudando". Só então chegaremos a uma compreensão mais ampla do lugar da música nas complexas matrizes de nossas vidas cotidianas como nos indica Kong (2009).

A proposta desenvolvida na presente pesquisa evidencia que uma flexibilização do currículo pode, na maioria das vezes, resultar em elementos positivos tanto para alunos quanto para o professor. Para isso, muitas vezes será necessário propor novas metodologias que fujam ao usual

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Mario de. *Pequena história da música*. 4ª Ed. São Paulo. Livraria Martins Editora, 1944.
- CAMARGO, Elizabeth Bueno de. *O pensamento musical e a prática docente: as demandas da contemporaneidade no ensino da música*. 2007. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007.
- CARVALHO, José Alexandre Leme Lopes. *O ensino do ritmo na música popular brasileira: proposta de uma metodologia mestiça para uma música mestiça*. 2011. 223 f. Tese (Doutorado em Música). Universidade de Campinas, Campinas, 2011.
- CARNEY, George O. *Música e Lugar*. CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny, *Literatura, Música e Espaço*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2007.
- CASTELLAR, S.; VILHENA, J. *Ensino de Geografia*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. *Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de Geografia na pós modernidade*. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor Andre; REGO, Nelson; *Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2007. p. 35-48.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia*. *Cadernos Cedes*, Campinas, v.25, n.66, p. 185-207, maio/ago 2005.
- CAVALVANTI, Lana de Souza de. *Geografia escolar e a construção de conceitos no ensino: encontros e desencontros entre os conceitos cotidianos e conceitos científicos na linguagem geográfica*. In: *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus 17ª ed. 2010. p. 87-136.
- CONSTATINO, Paulo Roberto Prado. *Apreciação de gêneros musicais no contexto do ensino médio: possíveis percursos*. 2011. 106 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.
- CORRÊA, Roberto Lobato. *Região e organização espacial*. 7ª ed. 3ª imp. Ática. São Paulo, 2003.
- CORRÊA, Marcos Antônio. *Representação e ensino a música nas aulas de Geografia: emoção e razão nas representações geográficas*. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
- CRAVO, Claudia de Souza Rosa. *A criança, a dança e a sociabilidade na escola*. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.
- CURTÚ, Anamaria Brandi. *Música, educação e indústria cultural: o loteamento do espaço sonoro no espaço escolar*. 2011. 21 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.
- FARIAS, Luis Felipe Costa de; DIAS, José Marcelo Cavalcante. *Uma proposta interdisciplinar: caracterizando as regiões brasileiras através dos ritmos*. In: *Encontro Nacional de Práticas em Ensino de Geografia*. 2013, João Pessoa. Anais ENPEG João

Pessoa: UFPB. 2013. p. 201-206

FERNANDES, Iveta Maria Borges Ávila. *Música na escola: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública*. 2009. 349 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FRUNGILLO. Mário David. *Mapa de ritmos do Brasil*. 2003. 203f. Dissertação (mestrado em música) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2003.

FUINI, L. L. O ensino da Geografia e de seus conceitos através da música. *Geografia*, Rio Claro, v. 38, n. 1, p. 93-106, jan./abr. 2013.

GASPARAIN, J. L. *Uma didática para a Pedagogia histórico-crítica*. 5. ed. rev. 1. reimpr. Campinas: Autores Associados, 2011.

GUEDES. Aldelane Jesus; SANTOS. Ana Rocha dos. *O ensino sobre o Nordeste: a música na ressignificação dos saberes*. In: Encontro Nacional de Práticas em Ensino de Geografia. 2013, João Pessoa. Anais ENPEG João Pessoa: UFPB 2013. p. 763–772.

GUIMARÃES, Leila. *Políticas públicas educacionais: prática musical na escola pública paulista*. 2008. 164 f. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2008.

GUIMARÃES. Samuel Pinheiro. *Desafios brasileiros na era dos gigantes*. Rio de Janeiro – Contraponto; 2006.

HENRIQUES, Wasti Silvério Ciszewisk. *A educação musical em cursos de Pedagogia*. 2011. 352 f. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

KAERCHER, Nestor André. *Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático*. In: CALLAI, Helena Copetti; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor Andre (Orgs). *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 135-170.

KONG, Lily. *Música popular nas análises geográficas*. Em CORRÊA, Roberto L.; ROSENDHAL, Zeny (orgs.). *Cinema, música e espaço*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2009, p.129-175.

LIMA, Luciana Calegari Santos. *Expressando-se: uma interface do ensino de artes visuais com a musicalidade*. 2012. 108 f. Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

LOMBARDI, Silvia Salles Leite. *Música na escola: um desafio à luz da cultura da infância*. 2010. 203 f. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2010.

MARTINS, Dora. VANNALLI, Sônia. *Migrantes: migração interna no Brasil "baianos" e "paraibas", a reforma agrária resolve?* Ed. Contexto. 6ª Edição. São Paulo, 2004.

MARX. Karl. *A origem do Capital: a acumulação primitiva*. 1. Ed. São Paulo. Fulgor, 1964. p. 1-55.

MÁXIMO, João. *A era do Rádio*. In SOUZA, Tarik de. VANCONCELOS, Ary. MOURA, Roberto M. MÁXIMO, João. MUGGIATI, Roberto. MANSUR, Luiz Carlos. SANTOS,

Turibio. SANT'ANNA, Affonso R. de. CAÛRIO, Rita. **Brasil musical**. Art Bureau Representações e Edições de Arte. Rio de Janeiro, 1988.

MELLO. Mario Vieira de. *Desenvolvimento e cultura: o problema do esteticismo no Brasil*. 3ª Ed. – Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1980.

MONTEIRO JUNIOR, Francisco Nairon. *Educação sonora: encontro entre ciência, tecnologia e cultura*. 2012. 315 f. Tese (Doutorado em Ciências) Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2012.

MORAIS. Renan Dias de; SANTOS. Célia Regina dos; ASSIS. Keila Suzana Glicério de. *A utilização da música como ferramenta de ensino-aprendizagem dos conteúdos de Geografia*. In: Encontro Nacional de Práticas em Ensino de Geografia. 2013, João Pessoa. Anais ENPEG João Pessoa: UFPB. 2013. p. 688-696.

OLIVEIRA. Marta Kohl de. *Vigostsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. São Paulo: Contexto, 2006. p. 38-49.

PANITZ. Lucas Manassi. *Por uma Geografia da Música: o espaço geográfico da música popular platina*. 2010. 201 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.

RAIMUNDO, Elaine Cristina. *Políticas públicas para o ensino de Música: análise dos programas oferecidos pela Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo (1956-2010)*. 2011. 163 f. Dissertação (Mestrado em Música) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2011.

SAMPAIO, Valéria Cristina Santos. *A Música como elemento de apoio a outras disciplinas da etapa básica do ensino fundamental (1ª a 4ª série)*. 2004. 46 f. Trabalho de conclusão de curso (graduação em pedagogia). Universidade de Campinas, Campinas, 2004.

SANTOS. José Farias dos. Luiz Gonzaga: *a música como expressão do nordeste*. São Paulo: IBRASA, 2004.

SEREN, Lucas Gibin. *Gosto, música e juventude: uma pesquisa exploratória com grupos de alunos da rede pública e privada de ensino em Araraquara*. 2009. 140 f. Universidade Estadual *Amorim Lima*. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012. Paulista, Araraquara, 2009.

SEVERIANO. Jairo. O estouro do baião. In: *Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade*. 2ª ed. São Paulo. Editora 34, 2009. p. 279-288.

SILVA, Marose Leyla e. *Intervenção artística na escola pública: reflexões de uma experiência na EMEF Des. Amorim Lima*. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2012.

TINHORÃO. José Ramos. *História social da música popular brasileira*. São Paulo. Editora 34, 1998.

TINHORÃO. José Ramos. O baião. In: *Pequena história da música popular segundo seus gêneros*. 7ª ed. São Paulo. Editora 34, 2013. p. 251-263.

Sítios consultados

- < <http://queconceito.com.br/ritmo>> Acessado em 09-04-2014
- < <http://www.dicionariompb.com.br/schottisch/dados-artisticos> >Acessado em 14-04-2014
- < <http://www.dicionariompb.com.br/schottisch/dados-artisticos> >Acessado em 14-04-2014
- < <http://www.ernestonazareth150anos.com.br/works/view/90> > Acessado em 14-04-2014
- < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Biografia.php>. > Acessado em 29 abr. 2014
- < <http://www.letras.com.br/#!/biografia/humberto-teixeira>. > Acessado em 17 abr. 2014.
- < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Humberto.php> > Acessado em 17 abr. 2014.
- < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Zedantas.php>.> Acessado em 17 abr. 2014.
- < <http://letras.mus.br/luiz-gonzaga/47101/>. > Acessado em 17 abr. 2014
- < <http://letras.mus.br/luiz-gonzaga/47104/>. > Acessado em 17 abr. 2014
- < <http://www.recife.pe.gov.br/mlg/gui/Biografia.php>. > Acessado em 17 abr. 2014

FILMES E DOCUMENTÁRIOS:

"COMPLEXO DE VIRA-LATAS". Produção de Leandro Caproni. São Paulo: Cabrueira Filmes, 2014. Documentário.

"DOMINGUINHOS CANTA E CONTA GONZAGA". Produção de Maurício Machado e Wagner Malagine. Pernambuco: M.3 Filmes, 2012. Documentário *on line* Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=gKVavm_QiZ4.> Acesso em 15 abr. 2014.

"O HOMEM QUE ENGARRAFAVA NUVENS". Produção de Lírio Ferreira. Rio de Janeiro: GOOD JU JU em parceria com *Total Entertainment*, 2009. Este documentário conta a história de Humberto Teixeira.

"O HOMEM QUE VIROU SUCO". Produção de João Batista de Andrade. São Paulo. 1980. Filme Disponível em:< <https://www.youtube.com/watch?v=FF70tq8QSS4> > Acessado em 17 nov. 2014.

APÊNDICE 1.**PLANO DE AULA – Na perspectiva histórico crítica, adaptado de Gasparin (2007).****Dados de identificação:**

Escola: E.E Nikola Martins Romeira - Ribeirão do Sul – SP

Disciplina: Geografia

Série: 3º A e 3º B.

Desenvolvimento: 02 aulas

Professor: Danicio Soares de Lima

OBJETIVO GERAL:

Estabelecer relações entre a Geografia e música, por meio da interpretação da canção "Pau de arara" (1952), de Luiz Gonzaga e Gui Morais.

Objetivo específico:

- Buscar explorar, em conjunto com os alunos, os aspectos físicos, econômicos e sociais da região passivos de interpretação letra da música "Pau de arara".
- Estudar os diversos fatores que determinam o processo de migração populacional.
- Executar, em grupos de percussão, os ritmos comuns do nordeste (xote e baião) com base na música escutada.

PRÁTICA SOCIAL INICIAL – CONTEÚDO

- Região nordeste
- Interpretação da canção "Pau de arara"

PROBLEMATIZAÇÃO:

- As pessoas migram por que querem? Por vontade própria?
- O que mais chama a atenção na letra da música? Quais palavras?

- O que podemos deduzir nas primeiras linhas da composição?
- O que levou a população da região nordeste a migrar para outras regiões do país
- A música regional incorpora e/ou representa os aspectos estudados?
- Podemos fazer uma leitura geográfica de uma região, a partir de uma canção?

INSTRUMENTALIZAÇÃO

Serão desenvolvidas duas aulas teóricas em sala de aula e uma palestra, apresentando e discutindo o conteúdo. Após esse momento, iremos analisar a letra da música: "Adeus, de arara", de Luiz Gonzaga e Guildo Morais (1952).

Posteriormente serão compostos os grupos de percussão para atividade prática: atividade.

Avaliação se dará a partir de uma avaliação pessoal escrita que será proposta ao professor ao final da atividade

PRÁTICA SOCIAL FINAL DO CONTEÚDO:

Espera-se que os alunos apreendam os diversos aspectos estudados e possam construir uma visão crítica em relação ao nordeste e aos nordestinos superando preconceitos existentes no cotidiano. Além disso, espera-se que os alunos reflitam criticamente sobre o papel da música como instrumento de aprendizagem e comunicação social.

OBSERVAÇÃO:

Os instrumentos utilizados na prática pedagógica foram gentilmente cedidos pelo professor atlétrico Ramon Valdez e Batucada resistência da Unesp Campus Ourinhos.