

O ENSINO DE GEOGRAFIA E A UTILIZAÇÃO DE RECURSOS ICONOGRÁFICOS NA CONSTRUÇÃO DE APRENDIZAGENS SIGNIFICATIVAS

Gustavo Gomes Barbosa¹, Thiago Breno de Medeiros Carmo²

¹Discente de graduação em Geografia (Licenciatura) na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: gustavo-barbozza@hotmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7035-9508>;

²Discente de graduação em Geografia (Licenciatura) na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). E-mail: professorthiagobreno@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-2378-7884>;

Artigo recebido em 07/06/2020 e aceito em 14/07/2020

RESUMO

O presente trabalho tem como desígnio, promover a reflexão em como se dá o reconhecimento, no âmbito escolar, das relações entre o Homem e o Meio e suas influências na produção de novas paisagens, isto, por intermédio de análises em obras artísticas, com autoria na pintora modernista Tarsila do Amaral. Destaca-se ainda, que a importância deste trabalho está englobada na aplicabilidade de importantes pesquisas que demonstram as potencialidades que podem ser desenvolvidas entre estudantes, com a utilização de expressões artísticas através de aplicações metodológicas. Assim, buscamos então, integrar a formação de ideias e conceitos geográficos a partir da identidade artística nacional, e em consequência disto, inquirir as possibilidades e perspectivas do que tange: as formações, significações e ressignificações de saberes e suas pluralidades disciplinares. Utilizou-se como campo de pesquisa, a sala de aula de Geografia duma turma de 6º ano da educação básica, situada na cidade do Paulista-PE, onde: diagnósticos, reflexões e conceituações, somaram-se as expectativas discentes e docentes para a significação e personificação dos resultados e discernimentos aqui expostos. **Palavras-chave:** Ensino de Geografia. Objetos Artísticos. Metodologias de Ensino.

TEACHING GEOGRAPHY AND THE USE OF ICONOGRAPHIC RESOURCES IN THE CONSTRUCTION OF SIGNIFICANT LEARNING

ABSTRACT

The purpose of this work is to promote reflection on how recognition takes place, at school, of the relations between Man and the Environment and their influences on the production of new landscapes, that is, through analysis in works artistic works, authored by the modernist painter Tarsila do Amaral. It is also highlighted that the importance of this work is encompassed in the applicability of important researches that demonstrate the potential that can be developed among students, with the use of artistic expressions through methodological applications. Thus, we seek to integrate the formation of ideas and geographical concepts based on the national artistic identity, and as a consequence of this, to inquire about the possibilities and perspectives of what concerns: the formations, meanings and reframings of knowledge and their

disciplinary pluralities. The Geography classroom of a 6th grade class of basic education, located in the city of Paulista-PE, was used as a research field, where: diagnoses, reflections and conceptualizations, added the students and teachers expectations for the meaning and expression of the results and insights proposed here.

Keywords: Teaching of Geography. Artistic Objects. Teaching Methodologies.

ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA Y USO DE RECURSOS ICONOGRÁFICOS EN LA CONSTRUCCIÓN DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

RESÚMEN

El propósito de este trabajo es promover la reflexión sobre cómo reconocer, en el contexto escolar, las relaciones entre el Hombre y el Medio y sus influencias en la producción de nuevos paisajes, es decir, a través de análisis en obras artísticas, con autoría, en la pintora modernista Tarsila do Amaral. También se destaca que la importancia de este trabajo se engloba en la aplicabilidad de importantes investigaciones que demuestran el potencial que se puede desarrollar entre los estudiantes, con el uso de expresiones artísticas a través de aplicaciones metodológicas. Así, buscamos integrar la formación de ideas y conceptos geográficos a partir de la identidad artística nacional, y en consecuencia, indagar sobre las posibilidades y perspectivas de lo que concierne: las formaciones, significados y reencuadres del conocimiento y sus pluralidades disciplinarias. Se utilizó como campo de investigación el aula de Geografía de una clase de 6 ° año de educación básica, ubicada en la ciudad de Paulista-PE, donde: diagnósticos, reflexiones y conceptualizaciones, agregaron las expectativas de estudiantes y docentes para la significado y personificación de los resultados y conocimientos presentados aquí.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía. Objetos Artísticos. Metodologías de enseñanza.

INTRODUÇÃO

Na criação e/ou registros de identidades, diferentes elementos, cada qual a seu tempo, se destacaram em expressar os fenômenos e sentimentos de seu autor, ora por sobre suas vivências, ora pelas experiências de seu grupo. Neste sentido, destaca-se a arte, tanto como uma das mais antigas formas de se expressar, quanto de ser praticada, tendo em vista que entre os fragmentos dos mais antigos registros artísticos, foram encontrados indícios de utilizações de: musgos, sangue e até fezes. Hoje materiais, distantes de serem priorizados na construção duma determinada obra, mas para a época, nada muito fora do normal, se assim podemos dizer (TOMAZ, 1992).

A arte possui intimamente em suas expressividades, as condições necessárias para a transmissão do conhecimento. Em nossa atualidade a mesma é utilizada em suas mais variadas potencialidades, sobretudo; destaca-se sua participação em metodologias escolares voltadas a fertilização da transdisciplinaridade, direcionando os alunos a desvinculação dos saberes pré-produzidos e conduzindo-os no caminho do imaginário para a produção de ideias críticas (BARBOSA, 2006).

Diante desse cenário e especificando-nos as salas de aulas de geografia, temos na utilização de objetos artísticos a pluralidade representativa de elementos culturais, expressando significação em sua materialidade, seja ela: tátil, visual ou sensorial. E nesse meio tempo, idealizando novos saberes, ou potencializando a desconstrução de entendimentos pré-estabelecidos, em outras palavras, “as coisas não mudam de nome, nós é que mudamos o modo de nomear as coisas” (GUIBOURG, 1985, p. 18).

Este trabalho se justifica à medida em que, as áreas da educação são constantemente bombardeadas por novas demandas de construções discentes em um panorama de potencial flexibilidade e habilidades contextuais; tendo em vista a inserção destes alunos num mercado de trabalho cada vez mais competitivo e demandante de aptidões curriculares. Outro ponto de vista a ser avaliado é a investigação sobre a importância de se incluir a arte no ensino da geografia escolar; não somente no intuito de engrandecer as metodologias aplicáveis na disciplina, mas também alimentar e se possível, ressignificar os padrões da educação nacional, pois como tratou Kant (1996, p.35) “[...] o “fim” da educação é desenvolver, em cada indivíduo, toda a “perfeição” de que ele seja capaz”, grifos nossos.

Para tal, teve-se aqui uma construção fundamentada na exploração investigativa que incorporou uma síntese bibliográfica de importantes autores que versam sobre o viés aqui estudado, e seus conhecimentos científicos. Entre eles: Coli (1995) em destacar a construção de registros e memórias através da arte; Wendell (2010) em respaldar a arte como uma das fontes de conhecimento e sua importância para a educação básica; Ausubel (1963) em interdisciplinar a não literalidade de alguns objetos artísticos e Santos (1994) em integrar tais representações sobre os cenários de interação: homem/meio na formulação de novas paisagens.

A pesquisa ainda, contou com um levantamento de campo entre os dias: 12 e 19 de dezembro de 2019, numa escola da rede pública de ensino, no bairro de Paratibe, Paulista-PE. Objetivando analisar através da prática de ensino a aplicação de recursos iconográficos como a utilização de pinturas artísticas modernista de Tarsila do Amaral, voltado ao mapeamento de possíveis contribuições e articulações de ideias singulares e conjuntas, contidas nas interpretações geográficas das imagens, por uma turma de 6º ano educação básica.

A coleta dos dados se deu por técnica de observação direta extensiva, contando com: apurações diagnósticas por sobre os níveis de conhecimentos dos estudantes em relação à temática que lhes foi apresentada; diálogos teóricos conceituais com o intuito de minimizar os desentendimentos sobre a proposta metodológica dos pesquisadores; verificações perceptivas no

decorrer do desenvolvimento das atividades, principalmente, no momento prático das análises artísticas; e por fim, uma autoavaliação discente, propiciando uma inquirição dos dados coletados em aspectos qualitativos e quantitativos, para a soma das perspectivas obtidas pelos observadores e personificação dos resultados e considerações aqui propostas.

A CONSTRUÇÃO DE REGISTROS E MEMÓRIAS ATRAVÉS DA ARTE

As utilizações de pinturas em prol dos registros de memórias, contribuíram para que os saberes que a princípio eram guardados e por vezes esquecidos nos pensamentos dos sujeitos após suas mortes, agora pudessem ser preservados por mais tempo, permitindo que outras pessoas ou outros grupos se utilizassem e também, aperfeiçoassem aqueles relatos, em sua maioria estampada em: paredes de rochas, árvores, artefatos e entre outros. A pintura revolucionou o aprendizado à medida que potencializou a comunicação por imagens para um grau mais elevado e complexo comunicacional, o da escrita (SIQUEIRA, 1997).

No conceito de Coli (1995), a arte detém:

[...] uma função que poderíamos chamar de conhecimento, de ‘aprendizagem’. Seu domínio é o do não-racional, do indizível, da sensibilidade: domínio sem fronteiras nítidas, muito diferente do mundo da ciência, da lógica, da teoria. Domínio fecundo, pois nosso contato com a arte nos transforma. Porque o objeto artístico traz em si, habilmente organizados, os meios de despertar em nós, em nossas emoções e razão, reações culturalmente ricas, que aguçam os instrumentos dos quais nos servimos para apreender o mundo que nos rodeia. Entre a complexidade do mundo e a complexidade da arte existe uma grande afinidade. (COLI, 1995, p.109)

Para o autor, as expressões artísticas superam os critérios racionais, que em relação à escrita formal, apresenta-se de forma inseparável a finalidade do ato de se comunicar. A arte no que lhe concerne, não se limita as barreiras do entendimento coletivo, pois extrapola seu propósito comunicativo e adentra num território de abstratividade, de domínio do seu criador, e em convite dos seus observantes. No que tange a comunicação, esta pode se dar de várias maneiras, uma delas é através de estímulos em pontos específicos das imagens artísticas, ou do conjunto destes, que ora propiciam o reconhecimento, ora o estranhamento, ora a concatenação dos dois, que em síntese, resultam na interpretação pelo observador e fundamenta-o em se posicionar criticamente sobre o observado.

Por outra perspectiva, a arte pode ser delimitada em dois universos, um interior e outro exterior, cabendo ao primeiro, a interpretação do artista sobre aquilo que o mesmo, busca descrever/apresentar, e vale destacar, que não necessariamente, esperasse um entendimento pleno

sobre tal expressividade, podendo ou não produzir pontos de vistas concordantes e divergentes. Já em relação a externalidade deste universo, podemos basilar que o entendimento dos espectadores, por vezes, pode estar limitado a não compreensão da técnica, que são as habilidades e características intrínsecas a cada artista e seus parâmetros de *eloquentiam illam*, expressividades. Enfatiza-se ainda, que embora os espectadores portem um certo domínio sobre as técnicas artísticas, não está garantido que eles consigam analisar a obra em sua plenitude (COLI, 1995).

Esta falta de coesão entre o resultado artístico e sua finalidade, instiga os debates entre as ciências: artísticas, sociais e humanas, que se diga de passagem, atrelam-se às duas últimas a desmistificação e compreensão da primeira, uma vez que enxergam os produtos artísticos por outras óticas que não só as do deslumbramento. De tempos em tempos, são apresentados elementos que podem ser vistos de formas contraditórias, as expectativas esperadas pelos artistas, as vezes chegando a gerar incômodos entre estes, e os cientistas, que tomam para si, a prerrogativa de Pierre Bourdieu¹ em ter “bons ouvidos” para se extrair através da visão, aquilo que possa contribuir para o debate e engrandecimento de ideias.

Ao lincarmos uma ponte entre o tempo pré-histórico e a atual modernidade globalizada ao qual nos encontramos, observamos que o conceito de lugar/paisagem está intimamente ligado as descrições características dadas por sujeitos pretéritos ao nosso tempo, e que apesar das modernizações aos quais tais conceitos são submetidos, tem-se nestas primeiras referências a essência da identidade criada a partir de tal conceito. A este panorama Fischer (1979) nos exprime:

O homem anseia por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si; anseia por estender pela ciência e pela tecnologia o seu “Eu” curioso e faminto de mundo até as mais remotas constelações e até os mais profundos segredos do átomo; anseia por unir na arte o seu “Eu” limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade (FISCHER, 1979).

Para Fischer o Homem é fruto do Meio em que se insere, isto tanto no sentido literal, moldando-o e sendo modificado a partir de tais interferências no meio, quanto no sentido figurado, normatizando tais interações de acordo com seus interesses e assim, socializando ideias e concomitantemente, a gestão de sistemas a partir da subjetividade. Wendell (2010) classifica estes

¹Pierre Bourdieu (1930-2002), foi um filósofo francês e professor universitário, foi também autor de diversos trabalhos abordando questões antropológicas e sociológicas de vieses: educacionais, culturais, literais, artísticos, midiáticos, linguísticos e políticos. Derivando sua expressão “bons ouvidos” da análise por sobre o portal institucional: *Les pratiques culturelles des français*, que desde 1974 levanta dados estatísticos culturais das regiões francesas.

interesses como alavancas impulsionadoras dos desenvolvimentos: cognitivas (aprender a conhecer), sociais (aprender a conviver), produtivos (aprender a fazer) e pessoais (aprender a ser).

Além disso, Wendell destaca o quanto uma perspectiva, ainda que subjetiva, é capaz de ser disseminada numa sociedade tão conectada quanto a nossa, pois facilmente pode ser diluída em âmbitos de educações formais e informais, ficando a cargo dos sujeitos receptores uma avaliação crítica a cerca daquilo que lhes é oferecido como orientações identitárias e informacionais.

A ARTE, UMA DAS FONTES DE CONHECIMENTOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

À medida que utilizamos das capacidades sensoriais na tentativa de decifrar os eventos que os cercam, estamos naturalmente valendo-se da relação sujeito-objeto em nossos processos de aprendizagens, onde segundo Fontenele e Silva (2012, p. 4) temos então a “[...] a possibilidade de formar, a partir de estímulos externos os conhecimentos que precisam ser determinados”.

Neste mesmo ponto de vista Wendell (2010) nos esclarece que:

Hoje em dia, as artes estão sendo utilizadas como metodologia em diversas outras áreas do conhecimento, presentes como meio para apreensão ou vivência de conteúdos diversos, e também como área fim e específica para o aprendizado eixo de cada uma das artes. Isto é visível no exemplo da educação escolar, em que as artes estão na maioria das disciplinas como técnicas corporais, visuais, interpretativas etc., além de estarem nos projetos especiais com produtos ou vivências estéticas. Mas, é também uma disciplina específica para o aprendizado teórico e prático de cada experiência artística, seja teatral, coreográfica, visual ou musical.

A este ponto de desenvolvimento do texto, é notório que a arte nunca esteve separada da educação, e neste panorama, Wendell (2010) nos convida a pensar no que ele intitulou por: “arteducação”, referenciando que antes mesmo de chegarem a fase da educação básica, cada indivíduo, ainda que ingênuo, e inconsciente as complexidades da vida coletiva que o espera, durante a infância constrói primitivamente a base do que será aprimorado em seu processo de formação educacional.

Neste sentido, e destacando a importância da educação geográfica na formação dos alunos, enquanto futuros cidadãos, justifica-se a implantação e permanência da educação pela arte e por objetos artísticos na facilitação da compreensão e interpretação de mundo. Rabiscos, gravuras, pinturas, todas elas relevantes didaticamente por se constituírem materiais didáticos de abstração, auxiliando não só o professor de geografia em seu dia a dia escolar, como também em outras disciplinas: linguagens, matemática, etc. O que se confirma nas palavras de Barbosa (2005):

[...] é tão óbvia a importância da arte na vida e, portanto, em qualquer forma de institucionalização da vida, como a escola, que fico tentada a dizer apenas: Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo.

Para Duarte Jr (2001) a educação através da arte não só proporciona aos alunos novas formas de se alcançarem o conhecimento como também estimulam os educadores a buscarem métodos inovadores de levar a seus alunos possibilidades modernas de leituras visuais. Segundo Bombini (2001, p.73) “os psicólogos da percepção são unânimes em afirmar que a maioria absoluta das informações que o homem moderno recebe lhe vem por imagens”.

Assim, migrando nossas reflexões a uma análise sobre as normatizações que regem a educação básica brasileira, temos na Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ou LDB de 1996, e nos Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCNs de 1997, respectivamente considerando:

SEÇÃO III: Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

[...] II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; (BRASIL, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, p.22-23).

E:

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que nossas experiências geram um movimento de transformação permanente, que é preciso reordenar referências a todo momento, ser flexível. Isso significa que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender. (BRASIL, 1997, p. 20)

Verificasse que em ambos os textos normativos, em se tratando do ensino fundamental II, compreender o papel da sociedade na ocupação e reorganização da paisagem em que se insere os estudantes, corresponde a um dos objetivos principais a serem atingidos pelas instituições de ensino. Em contrapartida, e tendo em mente as variadas dificuldades que possam se apresentar no desenvolvimento dos processos educacionais, e porque não dizer diretamente, na sala de aula de Geografia, temos no educador as possibilidades de se contornar tais barreiras, uma vez que, através de metodologias que promovam uma maior adequação daquilo que se pretende ensinar com o que se espera desenvolver, tanto os alunos como os educadores podem ser enriquecidos integralmente.

A estas práticas formativas, pode-se destacar o uso da ludicidade, que em síntese, prioriza a análise e compreensão de conhecimentos geográficos, através de atividades alusivas capazes de despertar um maior interesse dos alunos durante a construção do aprendizado. Tais experiências, por sua vez, personificam o sentido do vocábulo grego “metodologia” que significa: *metà* (para mais de), *odòs* (via) e *logos* (análise), em transcrição, “para mais da via analisada”, ou seja, o emprego de atuações lúdicas se alternativa em amenizar o engessamento metodológico-educacional, presente em muitas escolas do nosso país.

Empoderado como um facilitador, o docente que faz uso de representatividades assimila o que Brandão (1981) classificou sobre a educação, como sendo um reflexo da sociedade, comunidade escolar, em que está inserida. Então, se são indissociáveis as manifestações sociais das práticas estudantis, por que não levar para dentro das salas de aula, conteúdos aplicados a identificação das transformações da paisagem provenientes das interações humanas, isto, é claro, por expressões artísticas? Entretanto, a verdadeira questão não é o porquê? Mas sim, o como? E na tentativa de se aproximar a uma resposta iniciamos o próximo tópico.

OBJETOS ARTÍSTICOS NUMA PERSPECTIVA DE REPRESENTAÇÕES GEOGRÁFICAS, AS INTERAÇÕES HOMEM/MEIO

À medida que vamos adquirindo conhecimentos através de nossas experiências de vida, somos constantemente apresentados a objetos de onde podem ser extraídos os aprendizados. Uma relação mútua, entre a linguagem perpassada pelo elemento, e a consciência formada pelo receptor, algo que nas palavras de Alves (2000) em sua obra: “Lógica – Pensamento Formal e Argumentação”, caracteriza-se como:

[...] a operação imanente pela qual um sujeito pensante representa um objeto. É o ato de tornar um objeto presente à percepção, à imaginação ou à inteligência de alguém. É o ato de sentir, perceber, imaginar ou pensar um objeto. Esse processo cognitivo está fundado, portanto, em três elementos: a representação, o objeto representado e o sujeito que representa o referido objeto (ALVES, 2000, p.27).

Assim, logo que um indivíduo assume uma língua como sendo a seu referencial para a construção linguística, e conseqüentemente também, de sua visão de mundo, o mesmo está se direcionando para a significação, e a criação de saberes a partir da imagem que cada palavra possui na cultura ao qual se insere, criando-se um vínculo, uma unidade que se forma através da soma da coisa vista (a imagem), e da coisa falada (a acústica) (SAUSSURE, 1999).

Com isto, denota-se a importância do ensino básico no processo formativo dos sujeitos, sobretudo, ao ensino de geografia, pois cabe a esta disciplina, a integração de informações mais precisas, acima de tudo, pela formação dos pontos referências aos termos intrínsecos as percepções analíticas dos ambientes. Isto, no sentido de reconhecimento das ações dos humanos e suas organizações sociais, que na maioria das vezes, resultam na formação de novos sentidos visuais a aprendizagem desses sujeitos, em exemplo disto, temos as configurações de novas paisagens, seja pela derrubada duma floresta ou por tantas outras modificações que se podem ser impetradas ao meio natural.

Destarte, Corrêa (1995) diserta sobre esta mesma importância da disciplina de geografia nos processos formativos dos indivíduos, uma vez que intitula, tais correlações entre o espaço geográfico global e suas vertentes ambientais, em síntese, como sendo o domínio das ações antrópicas pela superfície terrestre, ainda as caracterizando como uma das primeiras complexidades a serem apresentadas ao conato de reconhecimento das realidades e formações identitárias. Por outro lado, tem-se ainda na Geografia, a integração das complexidades, tanto imperceptíveis, quanto sensíveis às vivências cotidianas, que por sua vez está relacionada as vivências e posicionamentos dos organismos e elementos, sejam eles: vivos, naturais, minerais, etc.

Esta relevância encontrasse ainda citada na prestigiada obra: “A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção”, de Milton Santos, que destaca a aplicabilidade da Geografia em:

[...] ajudar o discente a desvendar o mundo pelo método de análise e investigação procurando formar um cidadão participativo, levando a conhecer a organização do espaço local, nacional e mundial, bem como as inter-relações, enfim entender a sociedade como um todo, despertando a sua verdadeira cidadania e necessidade de conquista de seu próprio espaço, capaz de transformar e usufruir os benefícios da natureza e a preservando (SANTOS, 2006).

O que nos leva a pontuar a interpretação de cada sujeito, agora considerando os alunos primeiramente nas escolas da vida, e a *posteriori* nos estabelecimentos formais de educação, respectivamente, pelas matrizes dos conhecimentos primários, e pelos aprendizados escolares, sendo estes últimos, considerados mais fundamentados que os primeiros. Em outras palavras, o que é visto no ambiente escolar se caracteriza como aprendizagens científicas, e em alguns casos, podem ressignificar totalmente os saberes primários dos estudantes.

A este contexto formal de aprendizagem, podem ser abarcados diversas definições e atribuídas na formação de conceitos geográficos, contudo, destaca-se o da relação homem/meio, assimilada antes mesmo dos vínculos as instituições de ensino, e dentro destas, presentes em toda a

educação básica, do primeiro ao último ano. Sobre esta relação, o que mais se percebe como destaque é a questão das transformações ambientais, como afirma: Gutiérrez & Prado (2000):

Enquanto o ambientalismo superficial apenas se interessa por um controle e gestão mais eficazes do ambiente natural em benefício do ‘homem’, o movimento da ecologia fundamentada na ética reconhece que o equilíbrio ecológico exige uma série de mudanças profundas em nossa percepção do papel que deve desempenhar o ser humano no ecossistema planetário (GUTIÉRREZ & PRADO, 2000, p. 33).

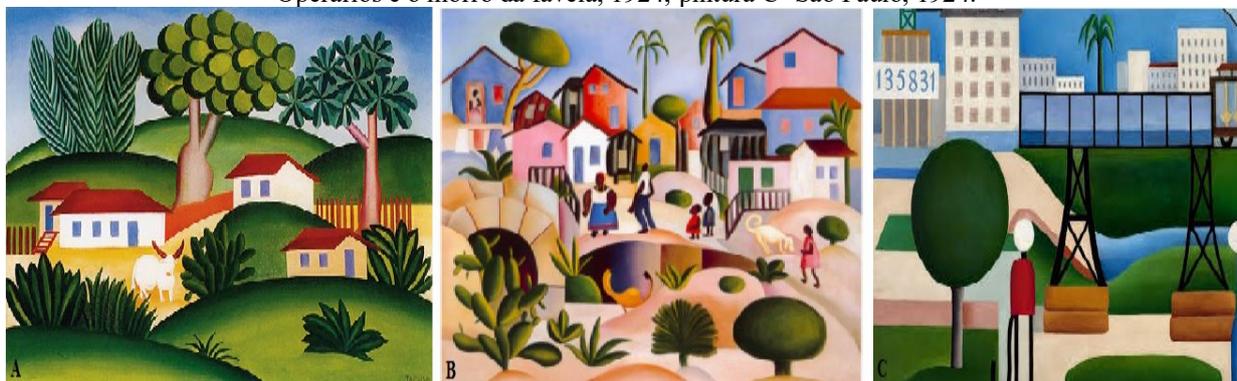
Assim, ao analisarmos tais palavras, e suas consonâncias ao viés trabalhado por Santos (1994), percebesse que a interpretação do termo paisagem, está intrínseca ao destaque das palavras: interação e conjunto, ou ao intercâmbio destas com todos os instrumentos necessários as relações sociais, tal como para as de produção e reprodução do espaço. Com efeito de integrar tais racionalidades sem que haja a complexidade de pontos de vista sobre a temática, levando os educadores de geografia assumirem este desafio, de proporem meios onde a assimilação de conhecimentos se dê de forma não arbitrária, ou nas palavras de Ausubel (1963, p. 58), por um processo “do qual uma nova informação relaciona-se, de maneira substantiva (não-literal) e não-arbitrária, a um aspecto relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo”.

Nota-se nas palavras Ausubel, a utilização da não-literalidade como ferramenta respeitosa aos saberes pré-existentes nos educandos, entretanto, sem que haja prejuízos aos componentes curriculares educacionais, aquilo que deve ser ensinado. Nesse seguimento, estabelecer conexões que respeitem e promovam a consciência socioambiental, deve ser visto por uma ótica humanista, próprias as realidades dos estudantes, preparando-os para autonomia e exercício da liberdade (LAROUSSE, 1999). Noutro ponto de vista, a Base Nacional Curricular Comum, vincula esta liberdade ao ato de se: “desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas” (BNCC, 2017, p. 336).

Já no que se refere a escolha das obras compatíveis ao ensino de Geografia e eventual desenvolvimento de suas habilidades contextuais, optou-se em utilizar as obras da pintora modernista brasileira, Tarsila do Amaral (1886-1973). Destacamos também, que esta opção se deu por dois principais motivos: primeiro pela expressividade da artista ao retratar suas obras, contrastadas nas aqui selecionadas, fiéis em retratarem os processos de desenvolvimento social e urbano entre as décadas finais do século XIX e início do século XX no Estado de São Paulo. E segundo pelo fato das imagens se assemelharem as condições da grande maioria dos desenvolvimentos urbanos do país, lógico que

em menores proporções que as do conglomerado paulista, todavia, familiares em processos de modificações da paisagem natural em detrimento da “concretização” do espaço.

Imagem 1: Compilação de obras artísticas de Tarsila do Amaral. Pintura A- Paisagem com Touro, 1925; pintura B- Operários e o morro da favela, 1924; pintura C- São Paulo, 1924.



Fonte: Compilado pelos autores a partir do Google Arts & Culture (2020).

A essa explosão das configurações urbanas, Ribeiro (2015, p. 2) vincula a dinamização da economia do café, que modificou abruptamente as relações de moradias e convívios sociais da época, ao mesmo modo que materializava a construção e o preenchimento da nova megalópole, São Paulo, a “capital do ouro verde”.

Ainda nas palavras de Ribeiro:

O progresso acelerado envaidecia os habitantes da capital do café e a pujança recente propiciava à cidade e a seus habitantes acesso a novos padrões de consumo e estilos de vida. A elite enriquecida tinha, principalmente na cultura francesa e no consumo de artigos importados da França, suas referências de erudição, elegância e prestígio (IBID., p. 2).

Através das relações: reflexão/criticidade e sujeito/objeto, podem ser identificados nas imagens artísticas de Tarsila do Amaral, os estímulos necessários, ao reconhecimento de diferentes interações entre o social e o ambiental, bem como suas concomitâncias na produção de novas paisagens. Como destacado na pintura (A), a presença de elementos intrínsecos a uma área semirural, correspondente a um lugar onde a unicidade das relações, configuram o processo de identidade daqueles que vivem no local, produzindo assim uma feição visível do arranjo espacial;

Na pintura (B), enxerga-se, o início duma aglomeração urbana, com padrões variados arranjos construtivos, e a prevalência de multiplicidades relacionais, que podem ser das mais simples, as mais complexas, inclusive, percebe-se a diminuição da área arborizada em demanda de novas áreas habitacionais. Quanto a pintura (C), pode-se notar o nível de urbanização que se destaca a mediada em que se pode ser constatado a pluralidade dos sistemas presentes, como: de transportes,

comunicações e de pessoas, possibilitando assim, interconexões em tempos simultâneos, caracterizando uma mudança quase que total da paisagem, quando se comparada a imagem (A).

ANÁLISE DOS RESULTADOS

Sendo a fase do ensino fundamental II, o período que compreende formação dos alunos entre o 6º ano e o 9º ano. Denotar a aquisição de conhecimentos científicos, proporcionados pelo ambiente escolar, se remonta ao paralelo entre as experiências normatizadas e os mais variados saberes, contidos nos sujeitos por frutos de suas realidades socioculturais. Logo, têm-se nas ações do professor de Geografia, especificamente, para a temática aqui tratada, a importância da mediação por mecanismos pedagógicos de promoção a significações e ressignificações, que de tão necessárias a fundamentação crítica dos saberes, incentiva efetivamente a formação dos estudantes em caráter de futuros cidadãos.

Destarte, na esfera de sentido substancial, é indissociável ao ensino em Geografia a elevação de seus alunos a uma condição de reconhecimento e busca a valores sociais para a resolução de problemáticas, sejam elas, referentes aos conteúdos estudantis, ou ainda, sobre suas vivências sócio cotidianas. Estes últimos pontos, debruçamos as possibilidades compreensivas desenvolvidas por sobre a prática metodológica deste trabalho, aplicando a fundamentação teórica de forma a contextualizar as análises produzidas em conjunto, socializando as percepções de: professores, pesquisadores e alunos.

Assim, expomos que foram analisados 28 alunos de uma turma do 6º ano, do ensino fundamental II, e que apesar da incessável inquietação que pairava sobre eles, os mesmos foram capazes de cumprir com todas as fases metodológicas deste trabalho. Outro sim, foi a facilidade de se trabalhar com as pinturas artísticas para a identificação de possíveis aprendizados geográficos, tendo em vista que antes desta fase, foram realizados diálogos em complemento as perspectivas presentes nos estudantes sobre às formações e transformações retratadas nas obras. E em meio a uma tempestade de ideias, os alunos foram direcionados a pensarem sobre a história da arte, a finalidade da Geografia, e o quê a partir da junção destas duas, poderiam estar identificáveis nas três imagens que lhes foram apresentadas.

Também se notou que a metodologia respeita os saberes pré-existentes nos educandos para a formulação de conhecimentos mais aprofundados, os mesmos se mostraram menos propensos a confusão de ideias e complexação de conceitos, assimilando de forma proveitosa as assistências conceituais lecionadas pelos pesquisadores. Quanto ao momento de observação das imagens, os

alunos foram divididos em grupos, para facilitar a formação de reflexões acerca das pinturas e identificação dos pontos ali presentes, também lhes foram aconselhados a começarem suas análises pela identificação de pontos familiares as suas vivências cotidianas, e assim, sobre a pintura (A) - *Paisagem com Touro, 1925* -, percebemos que os pontos mais descritos nas fichas das imagens, pelos alunos foram expressões: grupo de pessoas, casas, floresta, cachorro e boi sugerindo-nos que os mesmos, apropriaram-se da ideia de identificações por familiaridades.

A lógica deste pensamento de identificação também foi seguida para as demais imagens e demonstram como principais resultados, expressões como: na pintura (B) - *Operários e o morro da favela, 1924* -, muitas casas, muitas pessoas, menos floresta, e para a pintura (C) - *São Paulo, 1924* -, prevaleceram as expressões: Prédios altos, linha de trem, duas árvores. Assim, dentre vários pontos comuns entre as imagens, percebe-se que os alunos notaram a diminuição das áreas de vegetações e aumento das áreas construídas, evidenciando também o aumento do número de pessoas à medida que a paisagem continha diferentes graus de urbanizações. Após as respostas dadas pelos estudantes, lhes perguntamos com relação a pintura (C), onde estavam as pessoas? E foi interessante se constatar que os alunos, após produzirem uma nova tempestade de ideias, entraram em consenso ao afirmarem que as pessoas estavam trabalhando nos prédios, por ser dia e se tratar de uma “cidade grande”, fazendo alusão a um centro industrial, onde muitas pessoas trabalham em prédios de escritórios.

Imagem 2: Momento de análise das obras artísticas, grupos 1, 3, 4 e 5:



Fonte: Autores (2019).

A esta resposta coube a personificação de diversas habilidades, em destaque, a espacial-visual e lógico-contextual, pois apesar de os estudantes não estarem enxergando as pessoas na pintura, os mesmos foram capazes de inferir, a partir do contexto espacial da imagem, onde as pessoas

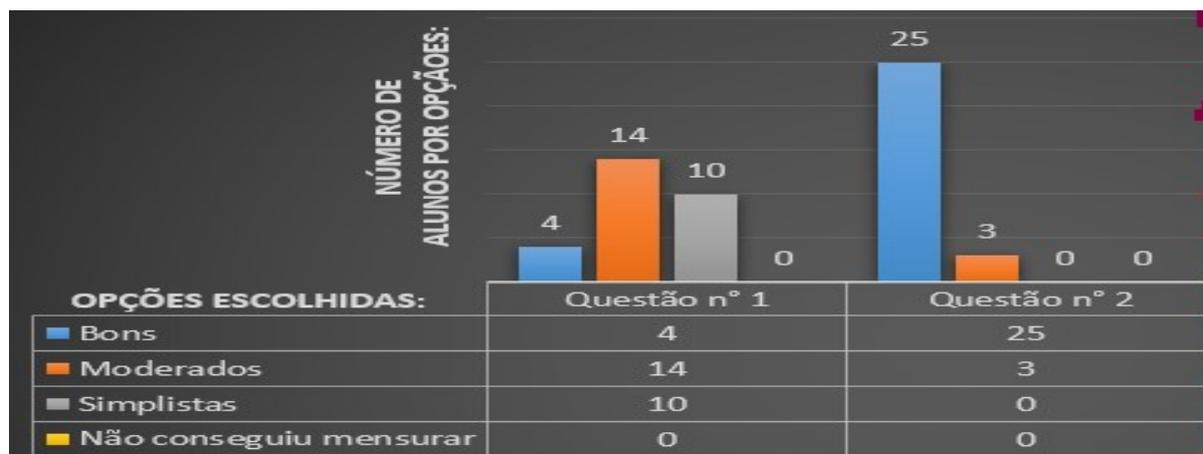
poderiam estar. Expõe-se também que poucas foram as percepções de saberes cristalizados, que em síntese, segundo Ausubel (1963), provem de conhecimentos pautados por aprendizados errôneos ou inconsistentes, frutos dos saberes primários dos estudantes, e que vale ressaltar, são de difícil ressignificação, em exemplificação, seria o mesmo que os estudantes afirmassem que as pessoas não estavam nos prédios, pois alguém ou algo, em dado momento de suas vidas, lhes fizeram acreditar que pessoas não podem estar dentro de prédios, e sim, apenas pelas ruas, ou suas casas, e sem nenhuma fundamentação, as crianças passam a acreditar nisto.

Para Manguel *apud* Buoro (2002), a decifração dos signos necessita não só da capacidade de observar, mas também de saber posicionar-se caso a significação observada se choque a conceitos antes estabelecidos. Nitidamente esta máxima se personificou nas ações dos estudantes, em função da prática metodológica que lhes foi trazida, uma vez que, e de acordo com a perspectiva de Bouro (2002), a todo o momento, os alunos demonstraram estar confiantes em opinarem, sobre as possibilidades discursivas do trabalho, sem medo de estarem se expressando ou não de forma errônea, pois pode-se perceber, que em momentos de não reconhecimento daquilo que se esperava, os mesmos se mostravam destemidos em buscar, e vale ressaltar, que de forma conjunta, as finalidades do ato metodológico.

Em continuidade, as respostas obtidas pela autoavaliação da prática, não só nos deu uma noção de como os alunos se sentiam a respeito daquilo que lhes foram propostos, como também, nos alerta em que aspectos, esta pedagogia pode ser melhorada, e assim, potencializar de forma ainda mais efetiva, a construção de novos saberes em uma posterior aplicação.

Acompanhe o gráfico abaixo, ele expõe as considerações dos estudantes em como os mesmos se mensuravam, a níveis de conhecimentos sobre tipos e modificações de paisagens, antes desta atividade trazida pelos pesquisadores - Questão nº 1 -; como eles avaliavam seus desempenhos no decorrer desta ação formativa - Questão nº 2 -; os resultados poderiam ser considerados entre: bons; moderados; muito simplistas e não consigo mensurar.

Tabela 1: Percentual de respostas da autoavaliação estudantil, questões – 1 e 2.



Fonte: Autores, 2020.

Nota-se que com relação as estas indagações, nenhum dos estudantes se posicionou sobre a opção de não ter conseguido mensurar suas práticas, o que consideramos ser algo bom, pois seria difícil de se obter conclusões sobre inconclusões estudantis. Ainda, pontua-se que com relação a portabilidade de conhecimentos prévios sobre a temática das paisagens e suas modificações, poucos alunos, em torno de 11%, se consideraram possuidores de boas noções, e a grande maioria, cerca de 89% dos alunos, se dividiram entre portadores de conhecimentos simplistas e moderados, o que é bastante aceitável uma vez que, uma boa parcela destes, relataram nos diálogos iniciais da proposta, já terem presenciado a urbanização de alguma área.

Já com relação a segunda questão, os estudantes foram quase que unânimes em se considerarem bons em seus desempenhos formativos, em contrapartida, apenas 3 (11%) estudantes se mensuram ter desenvolvido as atividades com um engajamento pairando entre o moderado, o que é compreensível, já que como também foi exposto nos diálogos iniciais, alguns dos alunos afirmaram nunca ter notado a modificação duma área, nem mesmo, em comparem a paisagem de seu bairro com as feições de um grande centro urbano. A isto atribuímos, como postula Ausubel (1968, p. 79), o fato de grande parte das significações e formações de saberes serem: “[...] devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se tornam possível”, e como estes três alunos em questão, integram os portadores de poucas experiências sobre a temática das paisagens, justificam-se suas respostas.

E pensando em posteriores melhorias a esta prática de ensino, as questões: 3 e 4, que também direcionam os alunos a se posicionarem a respeito de novas possibilidades, induzindo-os assim, a uma racionalidade crítica, considera em quais formatos, o exercício de contextualização que lhes foram apresentados através das obras artísticas de Tarsila do Amaral, poderiam ter si personificados

- Questão nº 3-; Logo, e após lhes terem sido apresentadas algumas das habilidades que foram por eles trabalhadas da dinâmica da pesquisa, os estudantes deveriam se considerar de acordo com as opções estabelecidas. Aprecie o gráfico a seguir, em elucidação a questão de número três.

Gráfico 1: Respostas da questão nº 3.



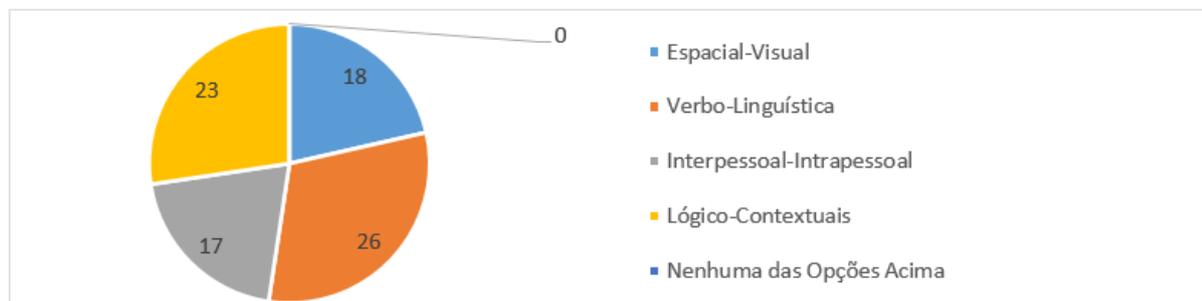
Fonte: Autores, 2020.

Ao examinarmos o gráfico, fica explicitado que as respostas foram as mais diversas possíveis, havendo um curto espaço para o estreitamento do pensamento crítico/reflexivo. Logo, é visível que a maior porcentagem dos estudantes (39%), considerou que seria bem aceito, se ao invés de pinturas artísticas, fossem utilizadas fotografias. E isto nos foi justificado em diálogo, que as fotografias são para os estudantes, recursos de maior acesso e, conseqüentemente de identificações, os mesmos ressaltaram ainda que, até em seus livros didáticos, existem mais fotos do que pinturas, levando-nos mais uma vez, a destacarmos o quanto a familiaridade com os objetos, impactam no desenvolvimento dos estudantes. Em continuidade, 25% prefeririam textos de jornais; 18% optariam por letras de músicas; 11% elegeriam verso de poesias; e apenas 2 estudantes (7%), relataram ter pensado apenas nas obras artísticas, como opção para o desenvolvimento contextual da aula que lhes foi trazida.

Por conseguinte, a última inquirição auto avaliativa, a questão de número 4, buscou mensurar, através das percepções dos próprios alunos, quais habilidades os mesmos tinham desenvolvido por meio da prática de ensino. Para tal, lhes foram dadas as opções que consoante a teoria das inteligências múltiplas dadas por Gardner (1994), estavam contidas e possibilitadas na atividade. Dentre as quais, podemos citar: Espacial-visuais – disposição para conhecer e decifrar expressões visuais; Verbo-linguística – capacidade de utilizar a fala e a escrita para se atingir objetivos; Inter/intrapessoais – capacidade de entender as intenções e desejos sociais, da mesma forma que se é capaz de entender a si mesmo; Lógico-contextuais – capacidade de realizar operações numéricas e fazer deduções.

Acompanhe o gráfico abaixo:

Gráfico 2: Respostas da questão nº 4.



Fonte: Autores, 2020.

A este último ponto, é importante esclarecer, que como em todo o trabalho, buscou-se acompanhar de forma efetiva todos os desdobramentos dos estudantes, principalmente, a respeito de suas considerações exposta a autoavaliação, para que os resultados fossem os mais claros e fundamentados, possíveis. Pensando nisto, e posterior a conceituação das capacidades/habilidades contidas na atividade e que, os alunos poderiam ter desenvolvido, todos relataram ter desenvolvido ao menos, uma das características, sendo que: 31% dos estudantes reconheceram ter trabalhado suas características verbo-linguísticas, que em suma, se personificaram pelos debates e formulações das percepções na fase das transcrições das análises sobre as pinturas; 21% afirmaram ter utilizado suas habilidades espacial-visuais, ao qual podemos remeter as contextualizações sobre as expressividades das pinturas; 20% relataram perceber estarem utilizando suas capacidades Inter-intrapessoais, podemos validar estas afirmações, pelas próprias ações dos alunos, que em síntese, foram capazes de personificar as propostas estabelecidas pelos pesquisadores, como por exemplo, não só em entender a atividade, como ainda, também propor melhorias a mesma.

E por fim, 27% dos educandos, relataram ter aplicado suas capacidades lógico-contextuais, principalmente, no que se refere as hipóteses dedutivas realizadas pelos mesmos nos momentos de diálogos reflexivos e análises grupais das obras artísticas. Intrínseco a esta questão, podemos destacar Ausubel (1968, p. 79) que nos afirma que: “Para todas as finalidades práticas, a aquisição de conhecimento na matéria de ensino depende da aprendizagem”, e como neste caso, foi através de prévias fundamentações conceituais que os estudantes puderam expressar suas deduções verbais e simbólicas, na promoção de seus aprendizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dados as exemplificações trazidas na execução prática da metodologia do trabalho, fica-nos destacado que o processo de ensino-aprendizagem é demandante da construção social dos alunos, e sobre este panorama, estão as suscetibilidades de criações significativas de vieses discordantes aos saberes científicos, que em suma, são trabalhados nos ambientes escolares. Logo, pôde-se perceber através das verificações obtidas *in loco*, que apesar da ingenuidade científica, ao qual podem ser classificados os alunos do 6º ano, os mesmos apresentaram-se numa condição de alta abstratividade sobre aquilo que lhes foi proposto, e ainda que passivos a eventuais correções de interpretações, vistas como errôneas, e que em sua maioria são condicionadas à margem dos conhecimentos escolares, mesmo sendo estes, as primeiras bases formadoras das percepções dos indivíduos, uma vez que as relações sociais, antecedem as relações escolares.

Assim, tornou-se explícito que para os estudantes desenvolverem a atividade proposta, foi necessário, primeiramente, que estes dominassem algumas características do mundo das linguagens, tornando-os então, abertos as possibilidades reflexivas ao qual a contextualização das imagens demandava. Destaca-se ainda, que os alunos se mostraram capazes em se desvencilhar de padrões e influências tendenciosas ao erro, implícitos e explícitos aos ambientes socioeducacionais de cada qual, e tal desenvoltura se deu tanto pelo acompanhamento efetivo das fases da atividade, como também pelo engajamento dos estudantes.

No mais, os objetivos metodológicos, personificados no decorrer construtivo deste artigo, não só se fizeram valer das contextualizações teóricas aqui abarcadas, como apresentaram, desde a formação de registros de memórias, pautadas pela não literalidade de obras artísticas, e familiaridade destas as percepções humanas através de interações que vão muito além das escalas comunicativas, como as aqui exemplificadas, pelas feições de tipos e modificações das paisagens.

E foi sobre estas feições que este trabalho se debruçou, mais precisamente, na identificação/reconhecimento destas marcas humanas. E para tal, vimos nesta aplicação metodológica, como as capacidades de extrair da linguagem não literal, estão desde muito cedo presente nos estudantes, e ainda, como a escola se torna importante, para o processo de aprofundamento destes conceitos e percepções, uma vez que, se tornam necessários serem realizadas algumas ressignificações destes saberes. A escola se mostra neste caso, como o ambiente promotor de negação das percepções individuais em prol das de nível coletivo, sendo esta última, fundamentada pelo ambiente escolar, de acordo com currículos normativos e nessa lógica, atribuindo aos processos

de aprendizagens dos alunos, mecanismos que ampliem suas noções abstrativas e assimilativas de conhecidos e de novos conhecimentos.

REFERÊNCIAS

AUSABEL, D.P (1963) **A psicologia da aprendizagem verbal significativa**. Nova Iorque, Grune e Stratton.

AUSUBEL, D.P. (1968). **Psicologia educacional: uma visão cognitiva**. Nova Iorque, Holt, Rinehart e Winston.

ALVES, A.C. **Lógica – Pensamento formal e argumentação – Elementos para o discurso jurídico**. São Paulo. Quartier Latin, 2000, p.27. 4ª. ed.

BARBOSA, A.M. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. 6ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BARBOSA, A.M. **Arte-Educação no Brasil**.-5. ed - São Paulo: Perspectiva, 2006.

BOMBINI, R.F.R. **O fuzilamento: um olhar de Goya, outro do leitor**. In: Salzedas, N. A. M.(org.) *Uma leitura de ver: do visível ao legível*. São Paulo: Arte e Ciência Villipress, 2001.

BRANDÃO, C.R. **O que é educação**. 1ªed. (1981). 33ªed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://planalo.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acessado em: 24 mai. de 2020.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acessado em: 30 de abr. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. (Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017c. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 12 de fev. de 2020.

BUORO, A.B. **Olhos que Pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte**. São Paulo: Educ; Fapesp; Cortez, 2002.

CORRÊA, R.L. **Espaço, um conceito-chave da geografia**. In: Castro, Iná E. De et al. (Orgs). *Geografia, conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

COLI, J. **O que é arte**. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DUARTE, JR.J.Fr. **Por que arte-educação?** 1ªed. (1985). 2ª ed. Campinas: Papirus, 2001.

FISCHER, E. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

FONTENELE, S.M.C.; SILVA, K.S. **A contribuição do método Montessoriano ao processo de ensino-aprendizagem na educação infantil**. Paraíba: Realize Editora, 2012. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/fface8385abbf94b4593a0ed53a0c70f.pdf>
Acessado em: 07 de mar. de 2020.

GARDNER, H. **Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas**. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOWIN, D.B. (1981). **Educando**. Ithaca, NY, Cornell University Press.

GUIBOURG, R. **Introdução ao conhecimento científico**, Buenos Aires, Eudeba, 1985.

GUTIÉRREZ, F.; PRADO, C. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São Paulo, Cortez, 1999.

IMAGEM 01-A. **PAISAGEM com Touro**. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2328/paisagem-com-touro>>. Acesso em: 05 de abr. 2020.
Verbetes da Enciclopédia.
ISBN: 978-85-7979-060-7. Acessado em: 2 de set. de 2020.

IMAGEM 01-B. **MORRO da Favela**. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2324/morro-da-favela>>. Acesso em: 05 de abr. 2020.
Verbetes da Enciclopédia.
ISBN: 978-85-7979-060-7. Acessado em: 2 de abr. de 2020.

IMAGEM 01-C. **SÃO Paulo**. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2019. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra2325/sao-paulo>>. Acesso em: 05 de abr. 2020. Verbetes da Enciclopédia.
ISBN: 978-85-7979-060-7. Acessado em: 5 de abr. de 2020.

KANT, I. **"Sobre a pedagogia"**. Piracicaba, Unimep, 1996.

LAROUSSE Cultural, **Grande Enciclopédia**. [S.l.]: Nova cultural Ltda. 1999. Vol. 13.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística geral**. Trad. Antonio Chellini, José Paulo Paes e Izidoro Blinkstein. São Paulo: Cultrix, 1999.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**, 4ªEd, São Paulo: EDUSP, 2006.

SANTOS, M. **Território globalização e fragmentação**. São Paulo: Hucitec, 1994.

SIQUEIRA, D.C.O. **"Comunicação e Memória: das narrativas às Novas Tecnologias"**. Logos Comunicação e Universidade. (Comunicação e Memória). Rio de Janeiro: Faculdade de Comunicação Social UERJ, ano 4, nº 7, 2º semestre, 1997.

RIBEIRO, M. I. M. R. B. **Tarsila: modernismo e moda nos anos 1920**. Nava, v. 1, p. 108, 2015.

TOMAZ, C. **Memória e Emoções**. Ciência Hoje, nº 83, agosto de 1992. VALÉRY, Paul. *Variedades*. Tradução: Maiza Martins de Oliveira, Iluminuras, São Paulo, 1999.

WENDELL, N. **Metodologias de formação de públicos: experiências com ações artístico-pedagógicas nas escolas**. In: VI Congresso da Associação Brasileira de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas, 2010, São Paulo. *Memória Abrace Digital*, 2010.