



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - UFPA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE ARTE - ICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM REDE NACIONAL - PROF-ARTES

PATRÍCIA GARCIA RIBEIRO

**A LINGUAGEM MUSICAL NAS AULAS DE ARTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS
PREFERÊNCIAS MUSICAIS DOS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM
ANANINDEUA - PA**

Belém - PA

2024



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ - UFPA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DE ARTE - ICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES EM REDE NACIONAL - PROF-ARTES**

PATRÍCIA GARCIA RIBEIRO

**A LINGUAGEM MUSICAL NAS AULAS DE ARTE: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS
PREFERÊNCIAS MUSICAIS DOS ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA EM
ANANINDEUA - PA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Artes em Rede Nacional - Prof-Artes, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.

Orientador: Prof. Dr. Marcos Jacob Costa Cohen

Linha de Pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes

Belém - PA

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

-
- R484l Ribeiro, Patrícia.
A linguagem musical nas aulas de arte: considerações sobre as preferências musicais dos estudantes de uma escola pública em Ananindeua/PA / Patrícia Ribeiro. — 2024.
165 f. : il. color.
Orientador(a): Prof. Me. Marcos Jacob Costa Cohen Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes, Belém, 2024.
1. Ensino de artes; Educação Básica; Preferências musicais; Estudantes. I. Título.

CDD 780.7

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DA DEFESA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES DO PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO PROF-ARTES/UFPA

No dia 22 de janeiro de 2024, às 11:00, reuniu-se na Sala 02 do PPGARTES-UFPA a Comissão Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Artes para julgar a discente **Patrícia Garcia Ribeiro** pela apresentação de sua dissertação de mestrado denominada **A linguagem musical nas aulas de arte: considerações sobre as preferências musicais dos estudantes de uma pública em Ananindeua - PA**. A Comissão Examinadora foi composta, segundo o que determina Regimento Geral dos Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Federal do Pará (Resolução CONSEP 3.870/2009, Art. 52), pelos docentes **Prof. Dr. Marcos Jacob Costa Cohen**, orientador e presidente da banca, **Profa. Dra. Joziely Carmo de Brito**, membro externa, e **Profa. Dra. Líliam Cristina Barros Cohen**, membro interna. Após a apresentação da dissertação pela discente, foi dada a palavra aos examinadores para arguição, tendo a candidata respondido às perguntas formuladas. Logo após, reuniu-se a Comissão Examinadora para proceder ao julgamento, sendo atribuído o seguinte parecer unânime: dissertação **aprovada** com conceito **Excelente**. Nada mais havendo a tratar, o Presidente da Banca Examinadora deu por encerrado os trabalhos sendo lavrada a presente ata, devidamente assinada pelo Presidente, examinadores e discente.

Belém, 22 de janeiro de 2024.

Presidente

Prof. Dr. Marcos Jacob Costa Cohen

CPF 603.053.042-91

Membro (externa)

Profa. Dra. Joziely Carmo de Brito

CPF 675.060.622-91

Membro (interna)

Profa. Dra. Líliam Cristina Barros Cohen

CPF 634.142.872-34

Discente

Patrícia Garcia Ribeiro

CPF 008.207.652-95

A Deus,
à Raida e Wilson, queridos pais,
à Thalita, minha irmã,
e ao estimado professor Marcos Cohen.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me concedido vida, sabedoria, força e saúde.

Ao meu professor orientador, Marcos Cohen, pela paciência, conselhos, correções, dicas, conversas e pela disposição em orientar-me, meu muito obrigada.

À minha família, Raida, Wilson, Eunice e Thalita, que me apoiaram nessa etapa vencida.

Aos meus alunos da Escola Estadual José Marcelino de Oliveira, que contribuíram para a realização dessa pesquisa.

Aos professores e colegas do PPGARTES, pelos ensinamentos e companheirismo nesses anos.

À minha banca de defesa, pelas colaborações.

Às pessoas que gostam de coisas só porque é um costume social, chamamos de 'snobs'. Ouvir música é uma experiência profundamente pessoal, e hoje, com a sociedade caminhando para o convencional e uniforme, é realmente corajoso descobrir que você é um indivíduo com mente e gostos individuais em arte.

Murray Schafer

RESUMO

RIBEIRO, Patrícia Garcia. **A linguagem musical nas aulas de arte: considerações sobre as preferências musicais dos estudantes de uma escola pública em Ananindeua - PA.** 2024. 165 fls. Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Artes em Rede Nacional - Prof-Artes, UFPA, Belém.

Este trabalho consiste em um relato de experiência desenvolvido em uma escola estadual localizada na cidade de Ananindeua/PA; o foco está na linguagem musical trabalhada dentro da disciplina arte e tem como objetivo investigar as preferências musicais de estudantes de duas turmas da referida escola, assim como propor atividades pedagógicas dentro da disciplina, as quais integrem essas preferências musicais ao conteúdo da mesma. A problemática da pesquisa surgiu do questionamento de alguns alunos sobre o porquê de suas músicas nunca entrarem no ambiente escolar e serem ‘marginalizadas’ pelo fato de não apresentarem ‘nada de bom’ (nas palavras deles), além da inquietação pessoal, como docente, pois na condição de professora pesquisadora e com o passar dos anos, pude perceber que nem sempre é fácil incluir as vivências dos estudantes em nossos conteúdos diários, às vezes por não estarmos familiarizados com o assunto, outras pela correria do dia a dia em ter que cumprir prazos e cronogramas da escola e, ainda, pela falta de tempo de sentar e elaborar atividades totalmente diferentes daquelas corriqueiras. Assim, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, baseada também na pesquisa bibliográfica, o método utilizado consistiu no relato de experiência. A técnica de coleta de dados foi realizada, em um primeiro momento, a partir da observação participante e das entrevistas em grupo durante as aulas, registradas no diário de campo, além das reflexões sobre atividades propostas baseadas nas escolhas musicais dos estudantes. A pesquisa aborda uma visão geral sobre a atual situação da educação brasileira e o ensino de artes; como fundamentação teórica foram utilizados alguns autores como: Freire (2022), Barbosa (2012; 2015), Souza (2004; 2014). Sobre a educação e gosto musical, os seguintes autores: Paes (2020), Gomes (2012), Oliveira (2012), Schafer (1977; 1991), entre outros. No decorrer da pesquisa, percebeu-se a necessidade de ampliar o repertório musical usado nas aulas de arte e refletir sobre toda bagagem musical que os estudantes carregam em sua vivência, a qual não pode ser excluída da aprendizagem escolar.

Palavras-chave: Ensino de artes; Educação Básica; Preferências musicais; Estudantes.

ABSTRACT

RIBEIRO, Patrícia Garcia. **The musical language in art classes: considerations about the musical preferences of students at a public school in Ananindeua - PA.** 2024. 165 fls. Dissertação - Programa de Pós-Graduação em Artes em Rede Nacional - Prof-Artes, UFPA, Belém.

This work consists of an experience report developed in a state school located in the city of Ananindeua/PA; the focus is on the musical language worked within the art discipline and aims to investigate the musical preferences of students from two classes of that school, as well as to propose pedagogical activities within the discipline, which integrate these musical preferences to the content of the same. The research problem arose from the questioning of some students about why their songs never enter the school environment and are 'marginalized' because they do not present 'nothing good' (in their words), in addition to personal concern, as a teacher, because as a research teacher and over the years, I could see that it is not always easy to include students' experiences in our daily content, sometimes because we are not familiar with the subject, sometimes because of the daily rush of having to meet deadlines and school schedules and, also, for the lack of time to sit down and elaborate activities totally different from those commonplace. Thus, the research presents a qualitative approach, also based on bibliographic research, the method used consisted of an experience report. The data collection technique was carried out, at first, from participant observation and group interviews during classes, recorded in the field diary, in addition to reflections on proposed activities based on students' musical choices. The research addresses an overview of the current situation of Brazilian education and the teaching of arts; as theoretical foundation, some authors were used, such as: Freire (2022), Barbosa (2012; 2015), Souza (2004; 2014). On education and musical taste, the following authors: Paes (2020), Gomes (2012), Oliveira (2012), Schafer (1977; 1991), among others. During the research, it was noticed the need to expand the musical repertoire used in art classes and reflect on all the musical baggage that students carry in their experience, which cannot be excluded from school learning.

Keywords: Music Education; Primary school; Music preferences; Students.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1: LEIS, DIRETRIZES SOBRE O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E UMA BREVE CRONOLOGIA SOBRE A DISCIPLINA	18
1.1 O Cenário Atual da Educação Brasileira: a Tecnologia no Ensino	32
1.2 O Contexto Histórico e Político do Brasil Durante a Pandemia da Covid-19.....	39
1.3 A Educação Brasileira no Contexto Pandêmico	42
1.4. O Ensino de Arte e seus Desdobramentos na Escola no Contexto Pandêmico, e uma Visão Geral sobre a Atuação Docente.....	49
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	56
2.1. In Loco: quem é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Marcelino de Oliveira?	56
2.2. A Música como Elemento Destaque na Vida desses Estudantes.....	59
2.3 Mundos Musicais e as Identidades Sociais/Musicais	67
2.4. Gosto Musical e alguns Fatores Influenciadores	73
CAPÍTULO 3: METODOLOGIA	83
Fase Exploratória.....	85
Identificação do Problema	86
Planejamento.....	87
Coleta de Dados	88
Análise dos dados	91
Intervenção e Mudança (plano de ação).....	95
Avaliação	109
CAPÍTULO 4: RESULTADOS DA PESQUISA	110
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	125

INTRODUÇÃO

Atrevo-me a iniciar com uma frase de Paulo Freire: “...não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio” (FREIRE, 2022, p. 51). Assim, não há como pensar em educação sem antes ter um olhar panorâmico e crítico sobre a sociedade, o mundo, a humanidade. Afinal, somente com uma atitude crítica, o homem poderá integrar-se ao mundo (estar com o mundo e não apenas no mundo) e não se permitir cair na alienação que nos cerca. “A consciência crítica é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações casuais e circunstanciais” (FREIRE, 2022, p. 138). Como o autor trabalhou em seus escritos, a educação deve ser libertadora e gerar no ser humano a autonomia para lidar com conflitos e o percurso da vida em si.

E quando falo de educação, é fácil notar que este tema sempre esteve em alta nas pesquisas científicas e no meio acadêmico, mas, de fato, o quanto a educação se desenvolveu em nosso país nas últimas décadas? Passamos por mudanças nos últimos dois anos e, com a pandemia da covid-19, o ensino sofreu alterações abruptas que tiveram consequências na vida estudantil: evasão, defasagem na aprendizagem, falta de recursos para acompanhar as aulas etc.

Em termos quantitativos, observo como parâmetro o último Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb - 2021)¹: os anos iniciais do ensino fundamental foram da nota 5,9 em 2019 para 5,8 em 2021; os anos finais do ensino fundamental foram da nota 4,9 em 2019 para 5,1 em 2021; o ensino médio permaneceu em 4,2. Entretanto, a meta para 2021, antes da pandemia, era a seguinte: anos iniciais - 6,0; anos finais - 5,5; ensino médio - 5,2. Nota-se, portanto, que o Brasil ainda está aquém das pontuações propostas. É interessante citar esses números, pois diversas vezes observo que a qualidade educacional está reduzida a eles, mas será que percebo esses índices de forma prática na sala de aula ou eles se resumem apenas a números?

Infelizmente, nos últimos anos, a educação brasileira passou por momentos que considero sombrios, fomos testemunhas de muitos retrocessos: leis que desfavoreceram os profissionais da educação, mudanças no currículo escolar com o discurso de “alcançar” a excelência, entre outras decisões inadequadas em relação à educação, por parte de alguns governantes. Essas atitudes não foram novidade em nosso país, pois ao falar de educação, esta já trilhou caminhos bem difíceis no decorrer da história do Brasil. E neste ínterim, trago o

¹ Disponível em: <https://exame.com/brasil/ideb-2021-resultados/>. Acessado em 28/09/2022.

olhar ao ensino das artes na educação básica, o qual suportou preconceitos, exclusões no currículo escolar, falta de sistematização das leis, precariedade na formação docente, pobreza na organização de conteúdo, entre outros.

Por muitos anos as escolas seguiram uma sistematização de ensino onde não havia relação do aprendizado com o contexto das vivências do alunado, era o chamado ensino “tradicional”, além disso, as artes também ficavam fora do currículo escolar. É importante lembrar das antigas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDBs), as quais propuseram que a arte era definida apenas como atividade complementar e não como disciplina (1961); cunharam o termo “Educação Artística”, mas o ensino buscava apenas a tecnicidade e profissionalização dos alunos (1971). Somente em 1996, com a Lei nº 9.394, as artes voltaram como componente curricular obrigatório nos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento da cultura nos alunos. Foi neste contexto que foram criados os PCNs (parâmetros curriculares nacionais) e o RCN (referencial curricular nacional, para a educação infantil).

Um marco importante ocorreu no ano de 2008, quando foi sancionada a nova LDB no. 11.769, que tornou a música componente curricular obrigatório na Educação Básica; mas o fato é que a própria lei deixava lacunas ao prosseguir dizendo que o componente era obrigatório, mas não exclusivo nas escolas. Outro ponto do artigo defendia a exigência de um professor com formação específica, mas foi vetado². Isso também nos traz diversos questionamentos: até que ponto o ensino de música está garantido nas escolas? E como é transmitido este conhecimento para que o ensino seja satisfatório? O que fazer com a questão da falta de profissionais nessa área específica? Como se dá o ensino de música hoje, frente à grande influência da indústria e do mercado cultural? Estes são pontos para reflexão que precisam ser considerados desde as entidades governamentais até a equipe escolar.

Vale lembrar que paralelo ao ensino nas escolas, houve grande crescimento do mercado musical, amplamente divulgado pelas mídias, e que este mercado também traz influências ao meio estudantil. Hoje em dia, ensinar música deve ser algo atrativo, criativo, dinâmico, o professor precisa saber utilizar algumas tendências musicais de maneira educativa, com o fim no aprendizado. As músicas divulgadas pelas mídias são consumidas e difundidas em quase todos os ambientes, por isso, é preciso ter equilíbrio e coerência para abordar tal assunto – sobre o qual posteriormente comentarei. Para tanto, esta lei sobre o ensino de música nas escolas deveria ser um avanço, pois todos poderiam ter acesso a

² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm. Acessado em 28/09/2022.

experiências e vivências musicais dentro da escola. Assim, ela voltaria aos espaços escolares, uma vez que “a música é, primariamente, um espaço livre e um campo experimental para a fantasia estético-musical e sociomusical” (BASTIAN, 2009, p. 47). O autor ainda comenta que a educação musical tem grande influência na consciência e personalidade do indivíduo, e vai além, ao afirmar que “uma educação musical expandida é uma garantia segura na profilaxia/metafilaxia da vivência e da agressão entre crianças e jovens” (BASTIAN, 2009, p. 64).

Entretanto, noto que se passaram quatorze anos desde a promulgação da lei e, na prática, muitas escolas não utilizam a música nem como uma vivência social/coletiva, nem como atividade curricular. Ao ampliar a visão, noto que a carência vem desde a base: os professores têm formações variadas dentro das artes, mas na prática, devem trabalhar com as artes como um todo; muitas escolas não possuem um espaço diferente da sala de aula para uma experimentação prática, o que torna um pouco restrita a movimentação e o uso de aparelhos de som, por conta das salas em redor; alguns gestores não atrelam valor significativo à disciplina, chegando a eliminá-las de simulados e provas, entre outras situações.

Como citei algumas leis que marcaram a trajetória das artes na educação brasileira, menciono a última e mais recente, a Lei 13.278/2016, que inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. Ela altera o artigo da LDB de 1996 que falava sobre arte. Assim, a legislação já prevê que o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, seja componente curricular obrigatório na educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. Foi necessário o passar de muitos anos, várias leis e diretrizes para mudar em passos lentos a educação no país, a qual ainda precisa de atualização e valorização constantes.

A despeito de todos os percalços na educação brasileira, encontro-me na posição de docente de artes na rede pública estadual e municipal, mas iniciei minha vida profissional lecionando em escolas privadas por vários anos. Concluí o curso técnico em piano pelo Conservatório Estadual Carlos Gomes; cursei Licenciatura Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará (UEPA); concluí duas especializações: uma em gestão escolar e docência do ensino superior (UNIESAMAZ) e outra em pesquisa em música (UEPA), e atualmente estou cursando o mestrado profissional em artes pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Apresentei em poucas palavras o resumo de minha formação para lembrar o que mencionei anteriormente sobre os docentes de artes: as graduações são variadas dentro das

linguagens da arte e ao sermos aprovados em um concurso público, entramos para o cargo de professor de artes. Muito se debateu sobre os problemas da polivalência do professor de artes, entretanto, na prática, encontramos-nos em situação semelhante, pois o governo não tem interesse em colocar um profissional para cada linguagem da arte; isso geraria mudanças no currículo das turmas, aumento de pessoal e por consequência, aumento na folha de pagamento, penso que este seja um dos grandes motivos para não mudar esse quadro. Entretanto, não é meu intuito debater aqui sobre a questão da polivalência, apenas não poderia deixar de citar o que de fato acontece em minha prática pedagógica, e no contexto da região norte, no Estado do Pará, na cidade de Ananindeua.

E sobre esta cidade, na qual resido há oito anos, ela integra a região metropolitana de Belém. A palavra Ananindeua deriva da palavra Tupi “Anani”, sendo este, nome de uma espécie de árvore (*Symphonia globulifera*) muito abundante na região no início de seu desenvolvimento. O município teve sua origem nas comunidades ribeirinhas (onde hoje seriam os bairros do Maguari e Distrito Industrial), e nos Quilombos, sendo um dos primeiros a Colônia do Abacatal, hoje pertencente ao bairro do Aurá; data-se de 1790 o registro dos primeiros moradores. Ananindeua era uma cidade rural, mas também possuía ligações comerciais com outros municípios

É importante citar que, com o desenvolvimento da Estrada de Ferro de Bragança, muitos operários vieram ao município para trabalhar no trecho, logo, foi criada uma vila de trabalhadores onde hoje seria hoje o centro de Ananindeua. Até então, o município ainda não era regulamentado, o que ocorreu somente em 1943 com o Decreto-Lei nº 4.505, cuja instalação ocorreu em 3 de janeiro de 1944, data marcada como aniversário da cidade. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2020, Ananindeua foi considerada a segunda cidade mais populosa do Estado do Pará; sua população era estimada em 478.778 habitantes.³

Atualmente, meu campo de atuação abrange quatro escolas todas do mesmo município, a maioria delas encontra-se em bairros periféricos, apenas uma está localizada no bairro central da cidade, e nesta ocorreu minha pesquisa, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Marcelino de Oliveira, considerada a primeira escola do município, fundada aproximadamente em 1900 pelo próprio José Marcelino e sua esposa Tereza de Jesus. Inicialmente a escola chamava-se Quinta Carmita e funcionava em regime de

³ Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pa/anandindeua.html>. Acesso em: 26/08/2023

internato para os seus parentes, filhos de fazendeiros e filhos de algumas famílias tradicionais de Belém.⁴

Assim, meu foco está em duas turmas do fundamental (7º e 8º ano), onde a pesquisa se desenvolve, são adolescentes entre doze e quinze anos (alguns estão em distorção idade-série). Apesar da escola encontrar-se mais centralizada, nosso público pertence às áreas periféricas da cidade, sendo assim, o deslocamento ocorre de várias formas: por meio de bicicletas, ônibus, transporte alternativo, a pé e por meio de carros, em poucos casos.

Desta forma, é preciso perceber e entender o contexto no qual estamos inseridos, por isso voltei o olhar à escola, pois ela é considerada mediadora e incentivadora do conhecimento, além de permear nossas relações e construções com o mundo desde cedo. O ambiente escolar é propício para o desenvolvimento das artes, e sua relação com o currículo escolar é de grande importância, desde que tenha um direcionamento focado na transdisciplinaridade e em metas práticas para alcançar o alunado (COUTO e SANTOS, 2009, p. 116). E sendo a música uma das linguagens artísticas, é essencial que ela não seja abordada de maneira descontextualizada do seu ambiente social. Na educação musical há aprendizado dentro da escola e fora dela, mas infelizmente, pelo histórico do ensino das artes no país, é perceptível o quanto houve uma hierarquização da música, priorizando, e digo, até, imitando o estilo europeu em detrimento das músicas nacionais e regionais.

A questão da música na atualidade é um desafio pertinente ao professor; para este profissional, não basta apenas a execução musical para realizar suas atividades, é necessária uma visão global. Penna (2006, 2007 apud MELO, BARROS e PENNA, 2012, p. 12) afirma que, para este educador:

[...] é necessário construir alternativas pedagógicas e metodológicas capazes de atender às especificidades de diferentes contextos e comunidades com distintas vivências culturais [...] a formação do professor não se esgota apenas no domínio da linguagem musical, sendo indispensável uma perspectiva pedagógica que o prepare para compreender a especificidade de cada contexto educativo e lhe dê recursos para sua atuação docente e para a construção de alternativas metodológicas.

E quando falo sobre o contexto musical dos alunos, foco o olhar nas preferências musicais de um indivíduo, que de modo geral, estão diretamente ligadas ao contexto social, cultura, às influências externas (da mídia ou de pessoas próximas), à educação, ao comportamento, aos valores, princípios, crenças, à popularização da música e sua comercialização, às tecnologias e sua expansão, entre outros.

⁴ Disponível em: <https://www.ananindeua.pa.gov.br/consultoria/noticia/4139/79-anos-conheca-a-historia-de-ananindeua-desde-sua-origem>. Acesso em 24/08/2023

E falando sobre os alunos, Green (1987, p. 100 apud SOUZA, 2004, p. 8) escreve que “[...] a relação que os adolescentes mantêm com a música representa uma manifestação de uma identidade cultural caracterizada por dupla pertença: classe de idade e do meio social [...]”. É importante que o professor esteja inteirado das vivências musicais de seus alunos, afinal, quando observamos suas preferências, não podemos ignorar o reflexo que estas causam no indivíduo, seja no jeito de vestir-se, sua linguagem, comportamento, gestos etc.

Para tanto, precisa haver um diálogo e compreensão neste processo de aprendizagem; cabe ao educador “[...] reconhecer a importância pedagógica daquilo que as crianças trazem para a sala de aula ou qualquer outro local de aprendizagem como sendo crucial para descentrar o poder na sala de aula” (GIROUX, 1995 apud OLIVEIRA, 2012, p. 53). A autora também comenta que as aulas de música na atualidade precisam ser repensadas e redirecionadas; é cabível usar recursos tecnológicos e alguns elementos da mídia, mas sem esquecer de criar a consciência crítica em cada indivíduo, tornando-o ser pensante, e não alienado.

Não posso criticar, mas sim entender e discutir estes temas atuais, para usar de bom senso na hora do planejamento das aulas, afinal, o primeiro desafio é do professor, que deve “[...] elaborar uma aula de música que esteja em sintonia com a comprovada alegria pela música e que coloque a exigência da arte como orientação da cultura musical, tanto tradicional quanto moderna” (BASTIAN, 2009, p. 47).

Assim, chamo a atenção para um ponto: o fato de a música estar presente na vida dos alunos não significa que seja algo de grande relevância para eles, afinal, para cada indivíduo ela ganha momentos e destaques variados; a intenção desta pesquisa não consiste em promover um juízo de valor sobre músicas e gêneros, mas entender os processos de apropriação musical e como eles podem ser utilizados tendo como foco a aprendizagem de crianças e adolescentes.

Em face do exposto e atuando como docente nesse ambiente, surgiram algumas inquietações: como alcançar o interesse dos alunos pela disciplina? Será que é possível trazer suas vivências musicais para a escola? E como seria usá-las de modo positivo em atividades pedagógico-musicais dentro da disciplina arte?

Assim, tenho como objetivo principal da pesquisa: averiguar se o gosto musical pessoal é importante para a construção do conhecimento na disciplina. Em desdobramento deste, enfatizo a linguagem musical, mas é possível aplicar a outras áreas da arte. Sendo assim, destaco alguns objetivos específicos: compreender os gostos musicais dos estudantes e seus

contextos socioculturais; aplicar essas preferências musicais por meio de atividades dentro da disciplina e incentivar seu envolvimento nas aulas.

Para tanto, em sua metodologia, a pesquisa tem uma abordagem qualitativa, sendo assim, foi realizada análise bibliográfica abordando os temas sobre o ensino de arte na escola básica, a música no contexto escolar, as preferências musicais que os estudantes trazem consigo, a inclusão desse contexto social dentro dos conteúdos corriqueiros, entre outros. A partir de então, a pesquisa-ação foi selecionada como método principal, pois ela contém todos os passos da minha pesquisa: identificação do problema, coleta de dados, interpretação dos dados, ação proposta e avaliação.

Por fim, a partir do resultado da pesquisa, busco criar um material de apoio pedagógico (cartilha) com sugestões de atividades utilizando algumas músicas da escolha dos alunos, além de compreender quais os benefícios que esta ação poderá trazer aos estudantes em relação à disciplina.

CAPÍTULO 1: LEIS, DIRETRIZES SOBRE O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E UMA BREVE CRONOLOGIA SOBRE A DISCIPLINA

Não há povo sem arte e não existe arte sem povo! É perceptível o quanto as artes caminham com a humanidade desde os primórdios do mundo, uma não existe sem a presença da outra. E juntando-se a elas tem-se a educação com sua trajetória. O ser humano está em processo de aprendizagem desde sua origem, afinal, tudo o que foi descoberto e inventado, foi transmitido às suas gerações.

Assim, a arte, cultura e educação andam juntas na trajetória da sociedade. Então, quando foi que as coisas começaram a “sair dos eixos”? Quando olho para a história do Brasil, é difícil pensar o porquê de as artes terem sido tão hostilizadas e marginalizadas na história educacional do país. Onde tudo começou a “dar errado”? Creio que o erro começou desde a colonização, na forma como as autoridades enxergavam as artes e como tentaram transmiti-la.

Ainda assim, a arte acompanhou o desenvolvimento da humanidade, além de ser uma forma de representar o povo; infelizmente, essa representação nem sempre foi respeitada, principalmente no início do desenvolvimento de nossa nação. Como é sabido, na colonização a educação ficou a cargo dos jesuítas e sobre esta, era notável “o rigor metodológico de uma ordem de inspiração militar e a imposição da cultura lusitana, que desconsiderava a cultura e os valores locais” (FONTERRADA, 2008, p. 208).

A autora discorre sobre o tema e não há dúvidas de que toda a cultura dos indígenas e de outros povos locais foi suprimida pela tradição europeia. As crianças “aprendiam músicas e autos europeus; a educação no geral estava vinculada à igreja; o ensino era baseado em memorizações, repetições e averiguações do conhecimento” (Idem, p. 209). Percebe-se que não houve diálogo, tudo chegou de repente e foi imposto, como se nada do que já existisse aqui possuísse valor; e na verdade, aos olhos estrangeiros, não possuía.

Os anos passaram e, em 1759, os jesuítas foram expulsos do país por razões político-administrativas, apesar disso, seus modelos de ensino continuaram e outras nações também vieram ao Brasil com o intuito da colonização e, claro, trazendo seus costumes, tradições e influências (BARBOSA, 2012, p. 21).

A partir daqui, irei pontuar algumas datas e acontecimentos relevantes para o contexto das artes no país. Um deles diz respeito à chegada da Missão Francesa, como ficou conhecida; artistas franceses foram contratados para ensinar arte no país e assumir o que seria a Academia Imperial de Belas-Artes em 1826, mudando de nome depois da proclamação da

República para Escola Nacional de Belas-Artes. Ainda assim, os estudos de desenho e pintura eram baseados em observações e cópias dos modelos europeus, além de ter como prioridade o público de classe média-alta.

Entretanto, as artes ensinadas na Academia não eram bem recebidas pela maioria da população, pois não havia valorização dos artesãos locais e suas produções, assim como o ingresso na academia não era acessível a qualquer indivíduo. Então, “As Belas-Artes [...] eram vistas como uma prenda, um luxo, um passatempo de ociosos, um requinte de distinção reservado ao cultivo das classes sociais mais ricas ou à vocação excepcional [...] eram desprezadas como inutilidade [...]” (BARBOSA, 2012, p. 30).

Então, a partir do período da República, o ensino começou a ser estruturado, passando a acompanhar as mudanças sociais da época. “[...] tivemos um prolongamento das ideias filosóficas, políticas, pedagógicas e estéticas que embasaram o movimento republicano de 1889, refletindo-se sobre objetivos do ensino da Arte na escola secundária e primária” (BARBOSA, 2012, p. 31). As tendências pedagógicas e ideológicas, por exemplo, sempre acompanharam o ensino de arte e estavam em conformidade com as mudanças políticas que ocorriam na sociedade, por isso é notável como houve mudanças na forma de aprender e ensinar arte nas escolas.

Com a influência de países estrangeiros e as ideias liberais, o interesse pelas artes voltadas à indústria cresceu no país no fim do Século XIX e início do XX, em contrapartida ao ensino elitista da Escola Nacional de Belas-Artes (começaram os estudos com desenhos de produtos, maquinários, construções). “[...] as Artes aplicadas à indústria e ligadas à técnica começaram a ser valorizadas como meio de redenção econômica do país e da classe obreira” (BARBOSA, 2012, p. 31). O ensino de artes passou a preparar mão-de-obra que pudessem unir a criação individual à técnica de trabalho. Foi até criada uma classe de profissionalização feminina, visando novas ‘ocupações’ para as mulheres com a “[...] necessidade de empregar o desenho como meio de profissionalizar a mulher e ‘redimi-la’ da inutilidade e do parasitismo ao qual estavam condenadas pela sociedade” (Idem, p. 41).

Portanto, o objetivo aqui era claro: preparar o povo para o trabalho. Nesse período, as escolas reduziram o ensino de arte apenas às artes visuais, onde prevalecia o ensino do desenho, pois afirmavam que ele deveria ser tão essencial quanto a escrita, afinal, faz parte da natureza do homem, pois os primeiros registros encontrados foram desenhos nas cavernas – uma forma de comunicação.

Barbosa (2012, p. 44) comenta que um dos principais nomes que difundiu as ideias liberais e novas concepções pedagógicas foi o advogado, político e escritor, Rui Barbosa.

“Sua teoria política liberal se dirigia para a função prática de enriquecer economicamente o país [...] através do desenvolvimento industrial e educação técnica artesanal do povo” (Idem, p. 45). No mesmo período, outros escritores também falavam sobre o assunto, como André Rebouças, por meio do jornal *O Novo Mundo*, Abílio César, em seu livro *Geometria Popular* e os escritos do americano Walter Smith, nos quais Rui Barbosa embasou suas teorias sobre a aplicação da arte ligada a indústria.

De acordo com Barbosa (2012, p. 60-61), pode-se perceber que, nessas condições históricas nas quais se despontava uma nova configuração social para o país, que alteraria o modo do trabalho, o desenho se tornara uma necessidade. É, pois, neste cenário que adentramos o Século XX, onde uma nova reforma educacional foi decretada: o Código Epitácio Pessoa, que vigorou de 1901 a 1910, sobre o qual ainda encontramos registros sobre o ensino do desenho: “todo ensino, tendo por fim educar no aluno o lance de vista rápido e seguro e desenvolver nele o sentimento das formas e proporções, deverá ter por base a morfologia geométrica” (Idem, p. 79).

Houve até um fato polêmico em nosso Estado, pois saiu um artigo no jornal *O Estado do Pará* em 1915, criticando a prática do desenho natural, afirmando que esta de nada adiantaria se os alunos não souberem o mínimo sobre linhas, geometria e o uso de materiais como o esquadro, por exemplo. É importante citar que, nessa época, o Pará estava em grande desenvolvimento econômico por conta da produção da borracha, algo que foi de interesse do país inteiro:

Enquanto que o ensino do Desenho a nível secundário continuou arrastando-se, até pelo menos 1925, asfixiado pelas rígidas correntes matematizantes, torturando os adolescentes com as exigências de exatidão e conceituação geométrica, a nível primário esse ensino receberia um influxo renovador que partiu dos novos modos de entender a Pedagogia como a “Psicologia em ação” (BARBOSA, 2012, p. 96).

Assim, novos ares estavam despontando na educação brasileira com os reflexos do movimento da Escola Nova. E no início do Século XX houve uma expansão do pensamento filosófico, estético e político que influenciaram e apoiaram o movimento republicano. E, como resultado, o ensino de arte nas escolas. Ressalta-se que a partir desse momento a arte passou a ser utilizada como disciplina curricular, com o objetivo de ampliar e reconhecer o processo criativo de crianças e adolescentes de escolas públicas. Acreditamos que a inclusão da disciplina de arte-educação no currículo escolar esteve em sintonia com o movimento nacional desenvolvimentista da virada do século, que visava tanto a industrialização quanto o

desenvolvimento cultural do país. Esse movimento teve influência nas ideias modernistas que eclodiram em 1922 (BARBOSA, 2012, p. 96).

No início do Século XX, o modernismo trouxe a proposta da arte como expressão para o campo da educação, o que se fortaleceu após o evento conhecido como Semana de Arte Moderna, nos dias 13, 15 e 17 de fevereiro de 1922 no Teatro Municipal de São Paulo, com artistas, arquitetos, escritores e compositores brasileiros, que procuravam expor uma arte brasileira que mostrasse a realidade do país. Durante essa semana também houve palestras, leituras de poesia, danças e canções, e debates sobre novas ideias não mais baseadas nos modelos europeus então vigentes. No campo das artes plásticas, destacam-se as obras de Anita Malfatti, Tarsila do Amaral e Emiliano Di Cavalcanti, no campo da literatura destacam-se Menotti Del Picchia, Mário de Andrade, Oswald de Andrade, Manuel Bandeira e Cassiano Ricardo, na área de música, Guiomar Novaes e Heitor Villa Lobos; por fim, na área de escultura, Victor Brecheret (FONTERRADA, 2008, p. 212).

E sob essa influência, surgiram vários trabalhos, os quais enfatizavam a educação com base nos aspectos psicológicos e sociológicos. As ideias de Dewey se espalharam na educação brasileira graças a Anísio Teixeira, o qual foi o idealizador do Centro Educacional Carneiro, na Bahia, em 1930, onde funcionava um tipo de ‘escola-sede’ para as atividades formais e uma ‘escola-parque’ para as tarefas artísticas. Nessa instituição foram desenvolvidos os estudos que ele realizou na Universidade de Columbia, em 1928, junto com Dewey (BACARIN e NOMA, 2005, p. 1).

O Centro Educacional Carneiro Ribeiro foi o primeiro a adotar as técnicas de ensino de Dewey, que eram baseadas na ideia de que o aprendizado deve ser um processo contínuo de experimentação, de exploração e de aplicação. A educação deveria ser apropriada à realidade brasileira, buscando a criação de ambientes que permitissem o desenvolvimento das capacidades e talentos dos alunos. No entanto, deve-se dizer que suas ideias levaram a uma interpretação diferente do ensino de arte no Brasil. Observemos algumas das concepções baseadas em Dewey, as quais influenciaram o cenário educacional brasileiro.

A primeira concepção estava relacionada à observação naturalista, onde o professor deixava a criança livre para desenhar de memória, em seguida havia uma análise da imagem e, após essa fase, era proposto um novo desenho incluindo elementos da realidade; a segunda concepção ficou conhecida como desenho pedagógico, no qual os estudantes se restringiam a apreciar e copiar a imagem apresentada pelo professor; e a terceira concepção era relacionada à arte como expressão consumatória, pois acreditava-se que, através da arte, a criança poderia ser incentivada a se expressar, explorar e descobrir a si mesma. (SILVA, 2019, p. 906-907).

Portanto, a arte poderia auxiliar a criança a desenvolver a habilidade de pensar por si mesma, o que a ajudaria a se tornar um indivíduo mais autônomo, criativo e responsável, além de ajudar a criança a desenvolver habilidades sociais, como a colaboração e a capacidade de se relacionar com outras pessoas. Essas ideias vigoraram até 1937, quando o Estado Novo foi implementado, a partir de então a arte foi concebida como uma ‘atividade para liberação emocional da criança’ (SILVA, 2019, p. 907-908).

Assim, em 1947 surgem alguns ateliês específicos para crianças e em 1948 é criada por Augusto Rodrigues a primeira Escolinha de Arte no Brasil (EAB) no Rio de Janeiro. Por meio dos ateliês de arte para crianças, elas puderam desenvolver sua criatividade e expressão livremente, com o auxílio de professores especializados e recursos variados. Essa nova experiência de ensino de arte permitiu que as crianças tivessem a oportunidade de desenvolver habilidades, como o desenho, pintura, modelagem, escultura, artesanato, dentre outros. E não só abriu novas portas para o desenvolvimento de habilidades artísticas, mas também estimulou a criatividade e a expressão livre entre as crianças.

Passados dez anos após a implantação da EAB, precisamente em 1958, o governo federal criou classes experimentais, com o objetivo de investigar alternativas. Experimentando variáveis para os currículos e programas organizados pelo Ministério de Educação, buscou-se um convênio com as EAB para que suas práticas fossem inseridas nas escolas de educação básica. Entretanto, de acordo com Barbosa (1985, p. 15), o ensino de arte vivenciado nas aulas experimentais foi o aprendizado de diversas técnicas, como pintura, desenho, gravura, que os professores adotaram em uma sequência didática, respeitando o desenvolvimento gráfico das crianças. No entanto, apesar do entusiasmo dos professores, a arte ainda não havia sido avaliada como disciplina no ensino fundamental até então.

A partir da LDB nº 4.024/61, as artes marcaram presença de forma tímida, pois este ensino aparece sob forma de atividade complementar: “Título VII - Da Educação de Grau Médio. Art. 38: “Na organização do ensino do grau médio serão observadas as seguintes normas: IV - Atividades complementares de iniciação artística”.

Apesar dessa timidez, de acordo com a lei, as artes deveriam ser ensinadas nas escolas de 1º e 2º grau. No primeiro grau, a arte foi classificada como uma introdução em artes aplicadas, de acordo com a idade e o sexo dos alunos. O ensino médio consistia em disciplinas obrigatórias e eletivas estabelecidas pelos conselhos federal e estadual, e a educação artística era ensinada como atividade eletiva de acordo com os padrões do ensino médio da época, ou seja, como não possuía um campo específico no currículo, tornava-se um suporte para as outras disciplinas, isso porque o conceito de arte foi baseado em atividade

complementar (uma iniciativa de arte), ou seja, limitava-se a desenhos sugestivos e celebrações sociais e religiosas (SILVA, 2019, p. 909).

Então, percebe-se que, teoricamente, a arte fez-se presente ao “voltar” para a Educação Básica (da qual nunca deveria ter saído), mas também se observa que isso foi uma maneira de ‘cumprir tabela’, pois não havia regulamentação específica da disciplina, já que a mesma era considerada apenas uma atividade complementar sem peso no currículo. Foi difícil a trajetória das artes na educação brasileira, o que podemos perceber no decorrer de seu histórico:

Desde sua implantação, observa-se que a Educação Artística é tratada de modo indefinido, o que fica patente na redação de um dos documentos explicativos da lei, o Parecer nº 540/77: ‘não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses’ (FUSARI, 2001, p. 40 apud CORREA, 2007, p. 104).

Pelo texto é claro notar como a arte apresentava um caráter flexivo e indefinido nas escolas, os conteúdos eram abordados de acordo com o contexto histórico e cultural da época; não havia uma organização e nem sistematização de conteúdos e séries. Muitos professores se basearam em livros estrangeiros onde o foco principal era a pintura e reprodução de desenhos padronizados (CORREA, 2007, p. 105).

E seguindo a cronologia, passados alguns anos, o governo militar toma o poder e se afasta ideologicamente de todas as propostas educacionais e projetos pensados até então, foi um momento de retrocesso no país como um todo. Foram estabelecidos Atos Institucionais (AI), os quais ditavam leis legitimando o poder dos militares, além de muita censura e repressão aos meios de comunicação e as artes em geral.

Nesse contexto, em 1971, foi promulgada a LDB nº 5.692, que no Art. 7º apresentava a seguinte resolução: “será obrigatória à inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus”.⁵

A lei determina que a arte deveria ser obrigatória, mas concomitantemente o ensino de arte ainda estava vinculado à nomenclatura Educação Artística e entrou nos currículos das escolas apenas como atividade educativa. Dá-se ênfase ao ensino técnico, atividades que foram incluídas nos currículos escolares, mas sem prejuízo para o aluno, ou seja, o mesmo não era reprovado nesse componente. Outro ponto de grande discussão em torno dessa lei foi

⁵ Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 29/05/2023.

a polivalência, onde se propunha que um único professor deveria ministrar a disciplina de artes em todas as suas vertentes.

Devido à atividade polivalente expressa na lei, um professor deveria dominar várias linguagens artísticas de acordo com o currículo; desde sua implementação, constatou-se que o tratamento dado ao ensino das artes é indeterminado, o que se evidencia na redação de um dos documentos interpretativos da lei, o Parecer 540/1977, que diz:

Neste quadro, confirma-se a inequívoca importância da educação artística, que não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses [...] A partir da série escolhida pela escola, nunca acima da quinta série, sem prejuízo do que se disse até aqui, é certo que as escolas deverão contar com professores de educação artística, preferencialmente polivalentes no 1º grau. Mas o trabalho deve-se desenvolver, sempre que possível, por atividades e sem qualquer preocupação seletiva [...] A propósito, a verificação da aprendizagem nas atividades que visem especificamente a educação artística nas escolas de 1º e de 2º graus não se harmoniza também com a utilização de critérios formais.⁶

O próprio texto confirma que arte não era considerada ‘matéria’ e por isso, não havia critérios formais para uma avaliação, logo, não haveria impedimento para o estudante avançar de série se o mesmo não obtivesse êxito nas atividades artísticas. Assim, a ênfase estava mais voltada para as habilidades manuais e para o despertar da criatividade. Então, para avaliar o quanto o aluno tinha sido bem-sucedido nas aulas de artes, os professores avaliavam o nível de interesse e o empenho do aluno. O processo de avaliação era, portanto, intuitivo e não havia nenhum critério formal estabelecido, tornando-o instável e passivo de qualquer ação.

O parecer também menciona o tema do professor polivalente, o qual a lei já nos apresentava. “[...] a polivalência é uma marca da Lei nº 5.692/71, e a Educação Artística foi concebida como a formação de um único profissional capaz de ministrar aulas de artes plásticas, educação musical e artes cênicas em um único programa” (ALVARENGA e SILVA, 2018, p. 1010). Para os professores de arte e a classe artística, essa lei significou um atraso no desenvolvimento do ensino de arte nas escolas e, por consequência, na formação de novos professores:

[...] Formar um profissional que ministrasse com qualidade diferentes linguagens artísticas em uma ou duas horas semanais, essa era a proposta e esse sempre foi motivo de divergência entre licenciaturas, professores e gestores, dividindo opiniões e apontando as contradições entre o desejo dos professores de atender aos desafios da profissão e as condições objetivas de formação e atuação. Iniciou-se, assim, a formação de professores de Educação Artística para a educação básica no Brasil,

⁶ Texto completo disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/view/87401>. Acessado em 13/06/2023.

marcada por um arremedo de formação polivalente (ALVARENGA e SILVA, 2018, p. 1010).

Visando esse objetivo, em 1973 o governo federal criou uma licenciatura curta na área de arte. De acordo com o Parecer 1.284/73 e a Indicação 23/73, que estabelecem:

a) a licenciatura de 1º grau – que capacita para o exercício profissional neste nível de ensino, também chamada de licenciatura curta, em função de sua duração –, que proporciona uma habilitação geral em Educação Artística; b) a licenciatura plena, que combina essa habilitação geral a habilitações específicas, “relacionadas com as grandes divisões da Arte” – Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho (PENNA, 2004, p. 21).

Além disso, o projeto foi criticado por privilegiar quantidade em detrimento da qualidade, já que os professores seriam obrigados a ensinar muito mais conteúdo do que o necessário para cada área específica. Isso poderia afetar a qualidade dos professores formados, uma vez que eles não teriam tempo suficiente para se aprofundar em cada área (ainda envolvendo a questão da polivalência). Nesse contexto, os profissionais também argumentaram que a lei não garantia que os salários dos professores aumentassem de acordo com a sua qualificação (PENNA, 2004, p. 21).

Nesse período ditatorial, "o ensino de 1º e 2º graus tinha por objetivo geral proporcionar ao educando a função necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo consciente da cidadania" (BRASIL, Lei nº 5.692/71)". Portanto, as práticas de ensino na disciplina de educação artística foram baseadas na preparação técnica para o trabalho, voltado ao contexto industrial, principalmente nas fábricas. De tal forma, que nas aulas de arte, dava-se ênfase ao desenho geométrico, o qual teve ascensão devido sua utilidade ao trabalho neste período. Como nos lembra Fusari e Ferraz:

O desenho de ornatos e o desenho geométrico eram considerados ‘linguagens’ úteis para determinadas profissões e quando transformadas em conteúdo de Ensino, dava-se ênfase aos aspectos técnicos e científicos. Os professores exigiam e avaliavam esse conhecimento dos alunos agregando métodos que tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a imaginação (memórias e novas composições), o gosto e o senso moral (FUSARI e FERRAZ, 2001, p. 29).

Em consequência do contexto social da época, a disciplina de Educação Artística, estava voltada para a formação do aluno para a atuação nas fábricas por meio da execução de trabalhos manuais. O objetivo era proporcionar aos aprendizes uma sólida formação artística que os capacitasse para a execução de trabalhos mecânicos com maior qualidade e precisão. O conteúdo abordado se voltava para as disciplinas de Desenho, Pintura, Modelagem, Escultura,

Cerâmica, Fotografia, Música e Teatro, a fim de desenvolver nos alunos habilidades específicas que pudessem ser aplicadas aos trabalhos manuais. A educação artística, inserida no currículo escolar pela LDB de 71, preconizava a avaliação do tecnicismo e do profissionalismo que dizia respeito apenas à habilidade individual, sem se aprofundar nos temas emergentes da arte. O conteúdo com mais ênfase era o desenho geométrico, pois era direcionado ao processo de Arte Industrial. (VIEIRA, 2011, p. 68).

Barbosa (1991) comenta que nesse período houve um ‘mascaramento’ humanístico e nacionalista dessa lei, pois no fim ela apresentava-se extremamente tecnicista, baseando-se em modelos estrangeiros:

Esta lei estabeleceu uma educação tecnologicamente orientada que começou a profissionalizar a criança na sétima série, sendo a escola secundária completamente profissionalizante. Esta foi uma maneira de proporcionar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no país sob o regime da ditadura militar (BARBOSA, 1991, p. 10).

Foram tempos difíceis no percurso das artes no Brasil, nessa época foi criado um curso de Educação Artística dentro do Projeto Nacional de Propaganda Educacional, em 1980, onde foram desenvolvidos alguns volumes de uma apostila com temáticas diversas, como expressão oral, escrita, plástica, musical e corporal. A ideia do governo era de transformar em profissionalizante todas as escolas de segundo grau, mas não foi possível, pois a realidade estrutural e organizacional não permitiu (SILVA, 2019, p. 911), e sobre isso Barbosa também escreveu:

Como as escolas continuaram pobres, sem laboratórios que se assemelhassem aos que eram operados nas indústrias, os resultados para aumentar a empregabilidade dos jovens foram nulos. Por outro lado, o fosso entre elite e pobreza se aprofundou, pois as escolas particulares continuaram preparando os estudantes para o vestibular, para a entrada na universidade, embora os currículos fingissem formar técnicos. Enquanto isso o ensino médio público nem preparava para o acesso a universidade nem formava técnicos assimiláveis pelo mercado (BARBOSA, 2014, p. 10)

Devido à grande discrepância entre teoria e prática e a grande dificuldade dos professores de arte em ministrarem suas aulas, muitos movimentos e surgiram com o objetivo de discutir a implementação de teorias que sustentassem a real prática dos docentes em arte. Assim, em 1982 foi fundada a Associação de Arte-Educadores do Estado de São Paulo (AESP) e em 1987 a Federação Nacional dos Arte-Educadores do Brasil (FAEB). Houve encontros e debates entre os docentes para avaliar, questionar e propor melhorias para o ensino das artes no país.

Então, transcorridos vinte e cinco anos da antiga lei, em 1996 foi promulgada a nova LDB nº 9.394, na qual destaca-se no Art. 26, § 2º, sobre o ensino de arte como obrigatório na Educação Básica: “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”; e complementa: “as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”⁷

Volta-se a falar da obrigatoriedade da disciplina, com a diferença que agora ela foi ajustada como componente curricular, não somente uma atividade; é notável também a mudança na nomenclatura, não mais chamada de Educação Artística, mas de Arte, além da inserção das quatro linguagens, as quais deveriam ser trabalhadas dentro da disciplina. Apesar de uma aparente melhora no caminho da arte, a autora comenta que:

A maneira como é encarada a disciplina artes na escola brasileira atual é reflexo de uma ‘visão de mundo’ que valoriza o saber e as técnicas, e vê a arte como entretenimento ou passatempo [...] um dos mais importantes ganhos decorrentes da promulgação da nova lei seja o fato de a arte ter passado a ser oficialmente considerada campo do conhecimento (FONTERRADA, 2008, p. 229).

Assim, o ensino de arte passa a ser visto como algo que ajuda a desenvolver nas crianças e adolescentes a capacidade de se expressar de forma criativa e, com isso, tornam-se mais abertos às diversidades, pois estão sendo expostos a diversos conteúdos e situações. Assim, seria importante que os educandos tivessem acesso a diversas linguagens artísticas para que pudessem desenvolver sua sensibilidade e aperfeiçoar suas habilidades.

Nessa época, teoricamente, não deveria haver tanta dificuldade na implantação da lei, pois já existiam as licenciaturas em cada linguagem da arte (música, teatro, dança e artes visuais). Haveria um ganho para o alunado, o qual poderia ter contato com profissionais específicos para cada área; o ensino/aprendizagem em Arte deixaria, pois, de se fazer numa perspectiva generalista, mas numa perspectiva de aprendizagem baseada na linguagem da formação do professor responsável pela lecionação dos cursos.

Neste sentido, a escola deveria ser mais inovadora, proporcionando aos alunos o contato com diversas linguagens artísticas, promovendo o desenvolvimento da criatividade, da consciência estética e da sensibilidade. Uma solução que poderia ser adotada seria a parceria entre escolas e instituições de artes, de modo a permitir aos alunos terem acesso a essas diversas linguagens, como aulas de teatro, dança, música e artes visuais.

⁷ Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em 30/05/2023.

Entretanto, um velho problema novamente aparece: as escolas não possuíam recursos econômicos, materiais, estruturais e nem professores suficientes especializados em cada área, ou seja, o fantasma da polivalência surgia do mesmo modo que anteriormente. Assim, os docentes, na maioria formados em uma linguagem artística, administravam todas elas de forma básica para que os estudantes vislumbrassem o geral, assim como ocorre ainda hoje, principalmente na rede estadual de educação. Portanto, é importante que os profissionais das linguagens artísticas permaneçam em uma luta constante para esclarecer que o ensino da arte já ultrapassou esse senso comum.

Esta era e ainda é uma das dificuldades enfrentadas nas escolas e sobre essa questão, Fonterrada (2008, p. 232) sugeriu que a interdisciplinaridade poderia entrar nesse contexto e não mais a polivalência, “[...] pois a arte pode comparecer de modo bastante positivo com outras áreas de expressão artística e com as demais disciplinas do currículo”. Posso dizer que o ‘medo’ em questão seria que as linguagens artísticas se tornassem apenas atividades de suporte para outras disciplinas ou de cunho comemorativo para a escola (como anteriormente), que essas linguagens fossem relegadas a uma posição secundária e não fossem realmente valorizadas por seus méritos intelectuais e educacionais. Isso levaria a um ensino de qualidade inferior, ignorando os aspectos criativos e culturais das artes e diminuindo a importância destas áreas na formação dos alunos.

Um claro exemplo: o trabalho com o teatro, o qual diversas vezes é usado apenas como suporte para outra disciplina ou para alguma comemoração dentro da escola, mesmo sabendo que o ensino do teatro na escola contribui para o desenvolvimento da capacidade de pensar, de analisar, de expressar e de comunicar. Além disso, ele ajuda os alunos a desenvolver a capacidade de trabalhar em equipe, pois a arte teatral é um trabalho coletivo e um meio de comunicação importante para o desenvolvimento integral do indivíduo, pois contribui para a criatividade, o raciocínio, a memória e a concentração.

O que foi relatado acima também poderia ocorrer com a música, dança e artes visuais; é claro que em alguns momentos se fará necessário a participação das artes em eventos escolares e afins, mas o ponto em questão é que não seja apenas como um entretenimento ou para ocupar um espaço ocioso, mas que sirva de prática para apresentar-se o que vem sendo desenvolvido corriqueiramente com os discentes.

Vale lembrar que no mesmo período da LDB, o Ministério da Educação elaborou documentos orientadores para sistematizar o ensino, estes foram destinados aos seguintes níveis de ensino: educação infantil - Referencial Curricular Nacional (RCN), e ensino fundamental - Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que vigoraram no país a partir do

ano 1997. Observa-se que nestes documentos foi dada grande abrangência à área de arte, que agora marca sua presença regular no currículo, além de incluir mais subtemas dentro da área, os quais ainda não haviam sido citados em documentos oficiais:

[...] referem-se ao modo de realizar as atividades e às intervenções educativas junto dos estudantes nos domínios do conhecimento artístico e estético. São ideias e práticas sobre os métodos e procedimentos para viabilizar o aperfeiçoamento dos saberes dos alunos em Arte. Mas não quaisquer métodos e procedimentos e sim aqueles que possam levar em consideração o valor educativo da ação cultural da Arte na escola (PCN - Arte, 1997, p. 105).

O conteúdo abordado nestas modalidades é variado e abrangente, e inclui tanto a apresentação de obras de artes, como também a produção de trabalhos práticos e teóricos dentro de cada área. As técnicas e materiais utilizados são enfatizados, assim como o desenvolvimento de habilidades e capacidades dos alunos, relacionando-as às manifestações culturais:

São diretrizes que retomam, embora não explicitamente, os eixos da chamada “Metodologia Triangular”, ou melhor, “Proposta Triangular”, defendida por Barbosa (1998) na área de Artes Plásticas [...] três eixos norteadores: produzir, apreciar e contextualizar [...] Nesse sentido, podem ajudar a consolidar uma nova postura pedagógica e a concepção da Arte como uma área de conhecimento específico. Com isso, a (re)construção do conhecimento em Arte se dá por meio da inter-relação de saberes que se concretiza na experiência estética (VIEIRA, 2011, p. 69).

Além disso, os Parâmetros Curriculares também propõem a abordagem de temas e assuntos diversos relacionados às Artes, como história, estética, economia da cultura, antropologia, educação e direitos humanos. Estes temas deveriam ser abordados de forma interdisciplinar e contextualizada. Um grande avanço foi dado nessa época em relação ao ensino de arte, pois muitas escolas brasileiras precisaram incluir as aulas de arte em seus currículos, permitindo que os alunos explorassem mais esta área e descobrissem o seu amor pela arte. Estas aulas também contribuíram para que os alunos desenvolvessem habilidades de liderança, pois os alunos são incentivados a trabalhar em grupo, enfatizando assim a sua capacidade mental e coletiva.

Fato é que houve um significativo avanço no ensino de arte no país, mas que ainda precisa desenvolver-se mais. Assim, a cronologia do ensino de arte no Brasil segue com a Lei nº 11.769 de 2008, onde é acrescido o § 6º: “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”.⁸

⁸ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm. Acessado em 30/05/2023.

Aqui a música ganha maior notoriedade na educação básica com validade legal e nacional, mas não podemos esquecer que sua trajetória caminha junto com o desenvolvimento das artes no país, a diferença que nem sempre estava amparada por alguma lei. Desde a vinda dos jesuítas ao país, a música tornou-se um requisito na ‘educação’ que eles propunham, infelizmente, essas músicas e cantos destoavam completamente da nossa realidade, pois eram ao estilo europeu.

Em 1845 inaugurou-se o Conservatório Brasileiro de Música no Rio de Janeiro; em 1854, o ensino de música foi instituído nas escolas públicas brasileiras (mas reduzia-se a “noções de música e exercícios de canto”); em 1890, passou-se a exigir a formação especializada do professor de música, por meio de um decreto federal, mas infelizmente, não vingou; e na década de 1920, o folclore, a música popular, ganham espaço na formação da identidade musical brasileira. Aparece no cenário musical Heitor Villa-Lobos, com suas peças e o ensino do canto orfeônico (1960) nas escolas públicas; sabe-se que com toda essa prática havia uma questão política e ideológica, mas não iremos nos atentar a esta questão (FONTERRADA, 2008, p. 212-214).

Muitos compositores modernistas uniram-se a este movimento que modernizou o ensino da música nas escolas brasileiras, mas em 1960, o canto orfeônico foi substituído pela educação musical e a proposta também se modificou, principalmente em relação à prática do canto coral. Já em 1971, com a LDB, a educação musical foi extinta dos currículos e passa a vigorar apenas a educação artística nos moldes que citamos anteriormente; em 1996 com a nova LDB, o termo música surge novamente como uma das linguagens da arte; e em 2008, ela ganha um artigo próprio que apresenta sua obrigatoriedade. Entretanto, em todo esse período da educação brasileira, a presença da música foi mínima na sala de aula, em detrimento das artes visuais, por exemplo.

Muitas vezes, a única oportunidade de algum contato com a música é através de cantos, danças e brincadeiras que fazem parte de jogos infantis. Embora a música possa oferecer muitos benefícios, incluindo o desenvolvimento da linguagem, da coordenação motora, da memória e do pensamento criativo, ela ainda não é considerada uma parte importante da educação básica. Esta lacuna na educação pode contribuir para a falta de interesse dos alunos, pois eles não têm a mesma oportunidade de se envolver e aprender sobre música quanto outras disciplinas:

Assim, o grande desafio é tornar o ensino de música presente na escola de forma mais efetiva, intensa e significativa, como parte da formação de todos os alunos, através do desenvolvimento de ações pedagógicas capazes de promover a interação

dos estudantes com as diversas sonoridades presentes em seu cotidiano, de modo a ampliar seu universo sonoro-musical. Para tanto, a música precisa entrar em sala de aula, com caráter curricular (PENNA, 2013, p. 62).

A partir disso, é possível perceber a importância desta lei para a educação musical, pois ao garantir a inclusão desta disciplina nos currículos escolares, ela contribui para a formação de um cidadão mais consciente e apto para a compreensão e a fruição da música. A lei foi o ponto de partida, mas a luta continua atualmente para que a música não perca seu espaço na comunidade escolar, mas que se faça presente de forma positiva no cotidiano dos estudantes.

Por fim, temos as leis mais recentes sobre a arte na educação básica: Lei nº 13.278 de 2016⁹ § 6º, a qual nos diz: “As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo”.

E a Lei nº 13.415 de 2017¹⁰ § 2º: “O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica”. Dessa forma, fica claro que a disciplina foi dividida em quatro linguagens principais, onde todas elas tornam-se legalmente obrigatórias no currículo, além da inclusão das manifestações artísticas regionais; pela lei, as escolas teriam cinco anos para adaptar-se e pôr em prática as novas diretrizes.

Ainda se tem um longo caminho a trilhar e solidificar nesta área; uma pena a arte ter tido tamanha dificuldade para se estabelecer solidamente no currículo brasileiro. E logo as artes! Uma disciplina completa que envolve tantas áreas e conhecimentos; a arte está no mundo todo, pense, como seria sem sua presença? Imagine a ausência de cores, imagens, sons/barulhos, design de roupas, joias e móveis, fotografias, movimentos e expressões corporais, artesanato etc.

Torna-se difícil entender como as autoridades não enxergavam e até hoje alguns ainda não enxergam dessa maneira. Uma área com grande abrangência, mas que no decorrer de sua trajetória se criou conceitos pré-estabelecidos sobre a mesma a ponto de lidar com um caminho tão árduo na educação brasileira. Que tristeza e revolta! Foram muitos empecilhos, preconceitos, descaso. Uma área tão presente na realidade, mas que precisou ‘lutar’ para sobreviver no sistema educacional do país.

⁹ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113278.htm. Acessado em 01/06/2023.

¹⁰ Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acessado em 01/6/2023

1.1 O Cenário Atual da Educação Brasileira: a Tecnologia no Ensino

É possível elencar vários elementos que compõem o cenário educacional do país atualmente, mas irei abordar agora somente um assunto: a utilização da tecnologia no ensino.

Contudo, antes de adentrar nesse assunto, é preciso que se faça uma breve reflexão sobre a escola dos tempos atuais. Será que hoje a escola atende à necessidade dos alunos, dos pais e da sociedade? Essa resposta depende de fatores locais, incluindo a especificidade de cada escola e as necessidades desse lugar. A escola pode ter iniciativas para atender às necessidades de seus alunos, pais e sociedade, mas o grau de sucesso desse processo depende de fatores específicos, como a estabilidade financeira da escola, a qualidade e a disponibilidade de recursos, a habilidade dos professores e administradores da mesma, a cultura local e a abertura a mudanças.

Além disso, as necessidades de cada grupo também podem variar substancialmente. Soares (2021) comenta sobre essa rápida mudança na sociedade:

No campo social, destacam-se o aumento do fluxo de informações via internet e a dependência tecnológica, as quais foram intensificadas pelo uso das redes sociais que permitem receber muitas informações rapidamente. Surgem novas práticas sociais e culturais com a utilização intensiva da tecnologia figurando uma nova estrutura social (SOARES, 2021, p. 76).

Com essa realidade, a integração de saberes é importante para a educação, pois possibilita a ampliação do conhecimento, favorecendo, assim, um ensino mais eficiente e de melhor qualidade. Além disso, essa integração traz aos alunos a oportunidade de um desenvolvimento holístico, ou seja, o desenvolvimento nos aspectos intelectuais, sociais, emocionais e físicas. Essa integração de saberes também estimula a criatividade, a inovação e a colaboração. Por fim, ela contribui para a formação de cidadãos críticos e conscientes, pois possibilita a compreensão da complexidade do mundo e a construção de uma visão ampla da realidade:

A interdisciplinaridade, pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade são avanços na construção de uma nova visão social, que leva em conta os avanços científicos e os desafios do mundo contemporâneo. Existe uma gama de diferentes entendimentos sobre os termos inter, pluri, meta, multi e transdisciplinaridade. Assim, eles devem ser elucidados para uma melhor abordagem de seus significados dentro da organização do trabalho pedagógico (SOARES, 2021, p. 79).

Desta forma, a educação na atualidade deve buscar a integração de diferentes saberes, com destaque para o conhecimento interdisciplinar. O ensino não pode se restringir à transmissão de conteúdos pré-estabelecidos, mas sim estimular o desenvolvimento de habilidades e competências a partir da reflexão e da análise de diferentes áreas do conhecimento. É importante que o ensino traga aos alunos oportunidades de aprenderem a colaborar entre si e serem capazes de solucionar problemas complexos. O desenvolvimento de habilidades de pesquisa e de análise também é essencial para que os alunos possam enfrentar as mudanças que a sociedade moderna exige.

No decorrer dos anos, nota-se que a educação busca caminhar em paralelo com a contemporaneidade, mas sua trajetória nem sempre conseguiu acompanhar concomitantemente todas as transformações da sociedade, pois por muito tempo ela esteve presa a algumas práticas e métodos obsoletos. Esses métodos antigos eram desatualizados e impediam a escola de acompanhar as demandas de seu contexto social. Foi apenas na metade do Século XIX que a modernidade começou a adentrar timidamente nas escolas por meio da:

[...] presença cada vez maior dos livros de destinação específica para a escola, os quais, crescentemente, ao lado dos quadros negros, dos cartazes, dos quadros ilustrado, das carteiras escolares e dos cadernos, permitirão que a escola dialogue com as melhores tecnologias de seu tempo. Do mesmo modo, as excursões escolares e os museus buscarão dar mais dinamicidade ao ensino escolar e colocá-lo em diálogo contínuo com a comunidade em torno da escola (FILHO e GONÇALVES, 2021, p. 5).

Os autores nos mostram como pequenas mudanças foram adentrando no ambiente escolar, talvez aos nossos olhos, estas não fossem consideradas elementos tecnológicos, mas pense que no meio do Século XIX ter um cartaz e livros ilustrados, quadros de giz, entre outros, eram mudanças que indicavam o início do que seria a modernidade.

E com o desenvolvimento da sociedade e seu avanço, houve a renovação da educação com a Escola Nova no Século XX, onde o objetivo era promover uma abordagem inovadora para a educação, a qual se concentrava na criatividade, pensamento crítico e autonomia dos alunos. O modelo foi criado para incentivar a participação ativa destes, a abordagem prática dos conteúdos e a conexão entre a escola e a vida real, buscando desenvolver uma educação personalizada, dando oportunidades aos estudantes de serem ativos e responsáveis pelo seu próprio aprendizado para que desenvolvessem as habilidades necessárias para o sucesso na vida adulta (FILHO e GONÇALVES, 2021, p. 6 - 7).

Assim, com o desenvolvimento da globalização e o passar dos anos, outros meios tecnológicos se incorporaram ao ambiente escolar:

[...] a escola nova lançou mão dos recursos laboratoriais, oficinas, salas ambientes, museus, bibliotecas, hortas e jardins, além de auditórios e quadras esportivas. Ou seja, são escolhas de espaços e materialidades que servissem como meios para a prática da observação e da experimentação (FILHO e GONÇALVES, 2021, p. 8 apud SOUZA, 2013).

Nesse período, a educação buscava estar em consonância com a vida moderna e aberta a novos horizontes, então, todos os recursos disponíveis poderiam entrar no ambiente escolar com o objetivo de melhorar o aprendizado e a dinâmica do ensino; alguns exemplos foram os "aparelhos de projeção luminosa, álbuns diários, brinquedos, jogos, gravuras, tabuleiros, calendários, aquários, além de materiais para o funcionamento do cinema e do rádio educativos, para os laboratórios e gabinetes" (FILHO e GONÇALVES, 2021, p. 8). É interessante também o que Souza, Moita e Carvalho (2021) dizem a esse respeito:

A escola de hoje é fruto da era industrial, foi estruturada para preparar as pessoas para viver e trabalhar na sociedade que agora está sendo convocada a aprender, devido às novas exigências de formação de indivíduos, profissionais e cidadãos muito diferentes daqueles que eram necessários na era industrial (SOUZA, MOITA e CARVALHO, 2021, p. 20).

Durante esse período, as habilidades e conhecimentos necessários para o sucesso profissional eram diferentes dos que são valorizados hoje em dia. A escola na época industrial era focada na padronização, eficiência e na formação de trabalhadores disciplinados e obedientes, capazes de desempenhar tarefas repetitivas nas fábricas. As disciplinas tradicionais, como matemática, ciências e línguas, eram enfatizadas, enquanto habilidades como criatividade, pensamento crítico e resolução de problemas nem sempre eram priorizadas.

É fato que nem sempre a educação e os recursos tecnológicos estiveram lado a lado, mas é perceptível uma busca pela mútua adequação, uma forma de se reinventar de acordo com o percurso e desenvolvimento da sociedade. A partir disso, a educação tem se modernizado em seus processos e métodos de ensino, abrindo espaço para a interação entre alunos e professores, e para o aprofundamento de conteúdos de forma digital.

A transição de um modelo de escola voltado para a era industrial para um modelo mais adequado à sociedade atual é um desafio complexo que requer mudanças em currículos, práticas pedagógicas, avaliações e infraestrutura escolar. No entanto, é um processo necessário para garantir que os indivíduos estejam preparados para enfrentar as demandas e oportunidades do mundo contemporâneo.

Dessa forma, o uso de recursos tecnológicos em sala de aula tem se tornado cada vez mais comum. Ferramentas digitais, como tablets, softwares de produção de conteúdo e plataformas de colaboração estão sendo usadas para aprimorar as experiências de aprendizado dos alunos, possibilitando o acesso a vários conteúdos e materiais didáticos de qualidade, aumentando a interação e contribuindo para o desenvolvimento de habilidades e competências exigidas pelo currículo, as quais são úteis até para o atual mercado de trabalho. "Portanto, podemos dizer que não é mais possível excluir das práticas de ensino e aprendizagem o uso da tecnologia, seus recursos e ferramentas, é necessário sim, uma reflexão, a práxis, de sua prática pedagógica no contexto educacional" (PEREIRA, 2021, p. 226).

O uso dessas tecnologias tende a tornar as aulas mais dinâmicas e interessantes, potencialmente ajudando a aumentar o interesse dos alunos em relação ao conteúdo e a melhorar seus resultados, além de permitir a interação com professores e demais alunos e incentivando-os a estarem sempre atualizados com as novidades da área:

O que se vem afirmando na literatura e na experiência até aqui construída é que no cenário escolar integrado com vivências em multimídia, estas geram: a dinamização e ampliação das habilidades cognitivas, devido à riqueza de objetos e sujeitos com os quais permitem interagir; a possibilidade de extensão da memória e de atuação em rede (CARVALHO, MOITA e SOUZA, 2021, p. 22).

Para isso, é necessário a adaptação dos docentes frente a esse novo recurso, pois "a rapidez das inovações tecnológicas nem sempre corresponde à capacitação dos professores para a sua utilização e aplicação, o que muitas vezes, resulta no uso inadequado ou na falta de criação diante dos recursos tecnológicos disponíveis" (CARVALHO, MOITA e SOUZA, 2021, p. 24). Neste sentido, é preciso que governos e instituições de ensino promovam ações para incentivar a qualificação dos professores, como, por exemplo, oferecer cursos de capacitação para que estes possam aprender como aplicar as inovações tecnológicas em sala de aula.

Infelizmente, ainda existem docentes que veem o uso de tecnologia e de atividades na modalidade EAD (educação à distância) como ferramentas que prejudicam o nível de ensino, pois acreditam que, dado o fato de que os alunos não estão presentes fisicamente na sala de aula, não são capazes de obter a mesma qualidade de ensino que teriam presencialmente. No entanto, várias pesquisas têm demonstrado que o uso de tecnologia e de atividades na modalidade EAD pode ser muito benéfico para o ensino, se usado de maneira apropriada (PEREIRA, 2021, p. 225).

Demo (2008, p. 1 - 2)¹¹ ressalta que o maior problema está no lado educacional e não no tecnológico, pois ocorre que algumas escolas preferem manter um "tradicionalismo" no ensino, como sinônimo de disciplina e excelência, quando na verdade, não se importam com o conhecimento prévio dos estudantes, ao mesmo tempo em que estão restringindo o acesso a tantos recursos que os ajudariam no processo de aprendizagem:

Muitos educadores acabam apenas reproduzindo os modelos tradicionais de ensino quando propõem atividades com objetos digitais em sala de aula, desconsiderando a transição do paradigma aprendizagem/sala de aula/escola para aprendizagem/redes sociais/sociedade do conhecimento (CARVALHO, MOITA e SOUZA, 2021, p. 27).

Não basta apenas levar um slide ou vídeo, por exemplo, e não propor a interação dos estudantes com os conteúdos abordados. Por isso, exige-se da escola capacitações aos docentes para que haja conhecimento e manuseio adequado das TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação), afinal, "o que transforma tecnologia em aprendizagem, não é a máquina, o programa eletrônico, o software, mas o professor, em especial em sua condição socrática" (DEMO, 2008, p. 3). Assim, além das formações e qualificações na área, a mudança de pensamento por parte dos docentes torna-se algo urgente, pois:

[...] vai depender da convicção de cada professor, que influenciará na usabilidade das TICs sua prática pedagógica ou não. Desta forma, aqueles que não consideram substancialmente as tecnologias como técnica de ensino, faz-se necessário promover uma transformação em suas ideologias, acarretando numa mudança de comportamento que colabora com o processo educativo, e consequentemente, as TICs venham a serem empregadas no decorrer da intervenção docente (PEREIRA e SILVA, 2021, p. 22).

É necessário que os professores se esforcem para entender e aproveitar todos os recursos que a tecnologia oferece para melhorar suas práticas de ensino e aprimorar o desempenho dos alunos; que deixem concepções preconcebidas sobre a inserção da tecnologia na educação; que abandonem o medo do novo e venham interagir com os novos meios de aprendizado.

Além da questão do uso e domínio das TICs por parte dos docentes, podemos citar também outras barreiras que podem travar esse percurso, por exemplo, o acesso tecnológico, a infraestrutura das escolas, entre outras. Infelizmente, essa realidade não chegou de forma igualitária a todos. Muitos ainda hoje padecem por não possuir acesso à rede de internet ou a aparelhos que comportem o uso das mesmas; tudo por uma questão social e

¹¹ Disponível em

<https://docs.google.com/document/d/14dejY7qrRoyQsjS4NIjpJCukcWhWE7Y0XaTjaeXn2c/pub>. Acessado em 07/04/2023.

financeira que acaba refletindo no meio educacional, pois estudantes nesta situação ficam aquém em relação a todas as facilidades que a tecnologia nos dá.

Também é fato que muitas escolas públicas sequer possuem uma rede de internet própria, computadores ou aparelho de mídias para uso contínuo; como Pereira e Silva (2021, p. 27) afirmam, "[...] a quantidade de ferramentas tecnológicas que não atende a demanda de professores e alunos, e a qualidade das mesmas, que muitas vezes, quando uma escola dispõe de aparatos tecnológicos, ou estão em mal estado ou não funcionam [...]".

Assim, é verdade que a falta de quantidade e qualidade adequadas de ferramentas tecnológicas pode ser um desafio para professores e alunos nas escolas. A tecnologia desempenha um papel cada vez mais importante na educação, e quando as ferramentas não estão disponíveis ou não funcionam corretamente, pode haver impactos negativos na experiência de aprendizagem. A qualidade das ferramentas tecnológicas também é uma preocupação. Às vezes, as escolas podem adquirir equipamentos de baixa qualidade devido a restrições orçamentárias. Esses equipamentos podem apresentar problemas de funcionamento ou durabilidade limitada, o que prejudica a experiência dos professores e alunos.

Talvez, uma forma de ajudar essas pessoas e, consequentemente, as escolas, a terem acesso à internet, seria fornecer programas de assistência social que oferecessem computadores, smartphones e serviços de banda larga para aqueles que não podem pagar por tais. Outra forma seria fornecer treinamento para que saibam como usar um computador, navegar na internet de forma segura, além de ensinar como usá-la para procurar empregos, educação e informações sobre serviços públicos.

Esta seria a sociedade dos sonhos, onde os governos entrariam em parceria para subsidiar serviços como esse para a comunidade. Aqui no Pará, já presenciamos algumas tentativas similares: a implantação de redes de wifi grátis em pontos da cidade (o NavegaPará), e a distribuição de chips de celulares aos alunos concluintes do ensino médio, no período da pandemia, para que pudessem acompanhar as aulas online e acessar outros conteúdos. Durante a pesquisa, encontrei ainda ativo o site do programa NavegaPará, até pensei que o mesmo não estivesse mais disponível; e sobre ele:

É uma iniciativa do Governo do Estado do Pará para promover a Inclusão Social através da Inclusão Digital, a democratização do acesso à Internet pelos órgãos de Governo e pela sociedade, possibilitando a implantação do governo digital e a aproximação do cidadão das políticas públicas eletrônicas. O NAVEGAPARÁ é um importante programa de integração e desenvolvimento para o Estado do Pará, pois além de permitir a adoção de novas tecnologias para melhorar a comunicação entre municípios, melhora a qualidade dos serviços públicos prestados, modernizando a

gestão e aumentando a eficiência, melhorando a qualidade de vida do cidadão paraense.¹²

No site do programa NavegaPará encontramos uma lista de todos os municípios do Estado onde o programa alcança, além de ter uma listagem dos locais de cada município onde o público poderia acessar a rede móvel. Porém, não houve uma estrutura para que essas iniciativas se mantivessem; são pouquíssimos lugares nas cidades onde de fato a conexão funciona, por exemplo, do meu município inteiro (Ananindeua), apenas na localidade da Praça da Bíblia seria possível o acesso, e nem sempre conecta o sinal. Assim como em outros municípios, a presença do programa é mínima.¹³ Onde aparecem mais pontos de acesso é em Belém, e mesmo assim, muitos nem funcionam mais, talvez por falta de manutenção, outras por roubo de cabeamento etc.

No geral, a ideia foi boa, mas há outros elementos que fazem parte desse contexto; além da contínua manutenção que deveria acontecer nas redes, o alcance do sinal de internet nas cidades, o qual nem sempre é eficaz, além do fator da segurança, pois há o risco de assalto aos usuários, afinal, são pontos de acesso em lugares públicos e infelizmente a segurança não é eficiente em todos os momentos.

Outra medida que houve no Estado foi a distribuição de chips de celulares, como citei acima, que foram entregues na região metropolitana para estudantes concluintes do ensino médio no ano de 2020, onde as aulas ainda ocorriam de forma remota:

[...] O Governo do Pará, por meio da Secretaria de Estado de Educação (Seduc), distribuiu nesta quinta-feira (1º) quase 27 mil chips de internet para alunos do 3º ano do ensino médio, que estudam em escolas da rede pública estadual de ensino da Região Metropolitana de Belém e estão se preparando para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Para garantir o acesso dos alunos às aulas virtuais, o governo vai entregar 105 mil chips em todo o Estado. Os chips têm pacote de dados com internet de 20 GB, para que os alunos tenham acesso aos conteúdos programáticos educacionais disponibilizados pela Seduc no próprio site, pela TV Cultura, redes sociais e plataformas digitais, como o Enem Pará.¹⁴

Entretanto, volto a dizer: foi uma boa ideia, mas não houve manutenção dessas medidas; logo em seguida, ouvimos relatos de estudantes e reclamações nos jornais locais, dizendo que não conseguiam mais utilizar os chips, pois não havia conexão, ou seja, a recarga precisava ser contínua, mas não foi o que aconteceu. O fato é que não houve uma estrutura

¹² Disponível em <http://www.navegapara.pa.gov.br/o-que-e>. Acessado em 07/04/2023.

¹³ Disponível em <http://www.navegapara.pa.gov.br/pontos-de-acesso-livre>. Acessado em 07/04/2023.

¹⁴ Disponível em <https://www.agenciapara.com.br/noticia/22525/governo-entrega-quase-27-mil-chips-e-garante-internet-para-alunos-do-3-ano-do-ensino-medio>. Acessado em 07/04/2023.

para que essas iniciativas se mantivessem, portanto, penso que este seja um dos maiores empecilhos quando falamos do avanço e da modernidade da educação: acessibilidade a todos.

E justamente quando o mundo atravessou o período de pandemia da covid 19, este assunto foi de extrema importância, pois todo o ensino precisou adaptar-se para não parar por completo; é o que direi adiante, mas antes, não posso deixar de citar o que ocorreu no Brasil, no âmbito político e social nesse contexto.

1.2 O Contexto Histórico e Político do Brasil durante a Pandemia da Covid-19

O mundo parou quando uma doença se alastrou por toda a Terra, algo nunca visto antes por novas gerações; não há como deixar de citar o terrível período assombrado pelo vírus SARS-CoV-2 (Covid-19), foram dois anos muito difíceis (2020 e 2021), onde milhares infelizmente perderam as vidas, enquanto outros sofreram e ainda sofrem com duras sequelas, além da tristeza por seus entes queridos e sérios problemas psicológicos e comportamentais, os quais muitos desenvolveram ou agravaram nessa época, sem contar os problemas econômicos.

Neste período no Brasil, se presenciou duros momentos, além de atitudes negativas do governo da época: falas que negavam a pandemia, menosprezando-a como algo banal, disseminação de falsas notícias (fake news) pelas redes sociais, piadas e comportamentos extremamente desrespeitosos para com as vítimas e os familiares, incentivo a uso e distribuição de medicações para as quais não havia comprovação de eficiência, negacionismo científico quando não se deu importância e celeridade na compra e produção de vacinas, entre outros (RICHTER, SOUZA, SILVA e SOUZA, 2021, p. 972).

Tanto se falou sobre crise econômica, como se esta fosse o único ponto relevante, mas é importante citar que muito do que os governantes apontaram como crise, já estava ocorrendo no Brasil antes da expansão da pandemia. "[...] já vivenciávamos um cenário de desemprego, desmonte de direitos sociais, baixos investimentos públicos em saúde, pesquisa, educação, precarização do trabalho, sendo que, a partir da pandemia, algumas dessas questões ficaram mais evidenciadas" (PALÚ, 2021, p. 90). Na mesma linha de pensamento da autora, temos os conceitos e ideias do sociólogo e escritor Ricardo Antunes quando afirma em uma das suas entrevistas:

A pandemia eclode em um momento em que temos 40% de informalidade no Brasil. Naquele momento [...] fevereiro, comecinho de março. Cerca de 40 milhões de homens e mulheres na informalidade, 12,9 milhões de trabalhadores e trabalhadoras desempregados, quase 13 milhões. Quase 5 milhões em desalento. Mais uma massa de subutilizados e subocupados.¹⁵ [...] a pandemia do capital mostrou o flagelo, a virulência, a devastação, que o capitalismo dos nossos dias pratica em relação à classe trabalhadora. E ele é diferenciado. Prejudica mais a classe trabalhadora feminina do que a masculina. Mais a classe trabalhadora negra, do que a branca. Mais a trabalhadora negra do que a mulher branca. Mais a trabalhadora indígena em relação à mulher branca. Mais o trabalhador e trabalhadora imigrante do que o trabalhador nativo.¹⁶

O autor fez duras críticas ao sistema capitalista, pois nesse período ficou claro como este sistema também apresenta impactos negativos na vida das pessoas. Destacou como este pode criar abismos sociais e concentrar mais riqueza nas mãos de poucos; como pode ser extremamente desigual, aumentando a cada dia essa desigualdade. Além disso, o capitalismo pode gerar um sistema de exploração, onde quem tem mais dinheiro tem mais poder e acesso aos bens e serviços; além de ser uma fonte de desigualdade de gênero, pois em muitas situações, as mulheres ainda recebem menos que os homens e têm menos chances de acessar posições de liderança; por fim, ele também destacou como a crise da pandemia tem exposto as falhas do capitalismo, que tem priorizado lucros financeiros às custas da saúde e bem-estar das pessoas.

A crise econômica que a pandemia veio a acelerar expôs milhares de trabalhadores à desigualdade, à falta de oportunidades de emprego e à falta de acesso a direitos básicos, incluindo alimentos, água, abrigo e cuidados médicos. Muitas pessoas perderam seus empregos e foram forçadas a viver na pobreza, enquanto grandes empresas e corporações foram capazes de se beneficiar e aumentar seus lucros mesmo durante a crise. A pandemia também mostrou como os governos ricos parecem mais preocupados com a preservação de seus sistemas de poder e de seus próprios interesses do que com a sociedade.

Foi notável o quanto a economia e a vida estão em lados opostos da balança; a economia é geralmente medida em termos de crescimento econômico, enquanto a vida é medida em termos de qualidade, saúde, educação e outros fatores. Teoricamente, à medida que a economia cresce e mais pessoas são beneficiadas, a qualidade de vida tende a melhorar, mas na realidade, o que vemos são desigualdades sociais, desemprego, precariedade na saúde e outras questões de interesse geral. Assim, a economia e a vida estão diretamente

¹⁵ Disponível em <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/27/ricardo-antunes-pandemia-desnuda-perversidades-do-capital-contra-trabalhadores>. Acessado em 27/03/2023.

¹⁶ Idem.

relacionadas, mas não necessariamente correlacionadas. E na pandemia tudo foi agravado em maior escala, como disse Souza (2020):

É preciso oferecer à população serviços além da saúde, como acesso à água potável, moradia adequada, educação e saneamento básico. A solução para esses problemas envolve as instâncias municipal, estadual e federal. Isso seria viável se houvesse consenso dos governos e investimento público, sem os quais o enfrentamento da pandemia, ou de qualquer outra calamidade, não terá êxito no Brasil. A diminuição da desigualdade passa por ações, como taxar as grandes fortunas, proibir o socorro bilionário a bancos privados, suspender o pagamento da dívida pública, redistribuir de forma justa os royalties de mineração, petróleo e outros, cortar privilégios dos altos cargos da administração pública, dos parlamentares e dos poderes Executivo e Judiciário, e oferecer, aos pobres, a possibilidade de cuidarem de si e dos outros. Sem políticas sérias que apontem para essa direção, a desigualdade continuará sendo uma barreira intransponível (SOUZA, 2020, p. 8).

Eram medidas urgentes para mudanças urgentes, as quais deveriam ter sido tomadas há tempos, para que o país diminua a barreira da desigualdade social. E voltando à autora Janet Palú, ela encerra este assunto afirmando que:

Somente políticas públicas efetivas poderão contribuir para a melhoria dos sistemas de saúde, para o financiamento de pesquisas que possam encontrar uma vacina, para o desenvolvimento de programas sociais e educacionais que deem conta da realidade que estamos enfrentando e iremos vivenciar no pós-pandemia (PALÚ, 2021, p. 92)

Para isso, é necessário que sejam implementadas medidas que garantam maior acesso à saúde, tais como a universalização do Sistema Único de Saúde (SUS), a realização de programas de prevenção e promoção da saúde, a regulação dos serviços privados, a melhoria da infraestrutura, a ampliação da oferta de serviços, a capacitação dos profissionais de saúde, a inclusão de novas tecnologias, a garantia de acesso aos medicamentos entre outras inúmeras medidas (PALÚ, 2021, p. 92).

Além de todo esse contexto caótico, uma série de mudanças ocorreu em nossas vidas, desde a adoção de novos hábitos de higiene às medidas de distanciamento social, às limitações de viagens e às restrições de funcionamento de muitas atividades; a adoção de medidas de prevenção, como o uso de máscara, por exemplo, tornou-se recomendação obrigatória para evitar a disseminação da doença, além do afastamento entre pessoas para evitar contato físico.

A pandemia também provocou diversas mudanças nos modelos de trabalho, onde muitas empresas passaram a adotar o sistema de trabalho remoto (online), proporcionando maior flexibilidade e certa "comodidade" aos profissionais. Aqui abro um parêntese para dizer que coloco entre aspas a palavra comodidade, pois vi muitos exemplos, até pessoais, de como

a demanda de trabalho aumentou, gerando sobrecarga e ultrapassando os limites do horário de trabalho. Talvez com o pretexto de que estávamos em casa, foi nítida como a demanda de trabalho cresceu, causando também estresse, ansiedade e cansaço exagerado (irei comentar mais adiante). Já o outro lado dessa moeda mostrou como muitos perderam seus empregos e tiveram salários diminuídos, como vimos anteriormente.

Entretanto, houve alguns fatores positivos como: a grande quantidade de startups¹⁷ criadas, com novas soluções tecnológicas para problemas enfrentados durante a pandemia; o aumento nas vendas de produtos online, bem como o aumento do uso de serviços de streaming de conteúdo. E outra vantagem foi que o trabalho remoto permitiu que as empresas contratassem profissionais de outras partes do mundo, o que aumentou a flexibilidade e a produtividade. Isso significa que as empresas tiveram acesso a mais talentos e às melhores competências para o seu negócio. De qualquer forma, todas essas mudanças também afetaram a educação; é o que veremos a seguir.

1.3 A Educação Brasileira no Contexto Pandêmico

A educação brasileira, principalmente a pública, vem sofrendo há anos em termos estruturais e políticos, é como se a luta nunca acabasse. Isso se dá devido à falta de investimento, à falta de recursos humanos qualificados e à falta de políticas públicas de educação que possam melhorar as condições de aprendizagem dos alunos. Além disso, as escolas públicas frequentemente sofrem com a falta de recursos materiais, como livros, computadores, projetores, redes de internet.

Também existem problemas com a infraestrutura das escolas, como falta de água, banheiros adequados, eletricidade, acesso à internet, segurança etc., além da valorização dos professores e de todos os profissionais envolvidos na escola (pois nem todos os estados garantem o piso nacional, sempre é uma luta para as classes). É necessário mais investimento em educação para garantir que os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade.

Dessa forma, é importante citar algumas mudanças que aconteceram na educação brasileira nesses últimos governos do país; de acordo com Palú e Petry (2020):

¹⁷ Startup: termo criado nos EUA entre os anos 1996 e 2001 refere-se a empresas que nascem em torno de uma ideia diferente, escalável e em condições de extrema incerteza ou é uma empresa inovadora com custos de manutenção muito baixos, mas que consegue crescer rapidamente e gerar lucros cada vez maiores. O significado literal seria “empresa emergente” - na verdade, o termo é intraduzível literalmente. Disponível em: <https://sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/artigos/o-que-e-uma-startup,6979b2a178c83410VgnVCM1000003b74010aRCRD>. Acessado em 19/05/2023.

Entre as mudanças que podem ser associadas à tendência neoliberal e neoconservadora, no Brasil, destacamos a Emenda Constitucional Nº 95, de 15 de dezembro de 2016, a Reforma do Ensino Médio, a publicação da Base Nacional Comum Curricular, a Militarização das Escolas, o Movimento Escola sem Partido, influência e a presença de instituições privadas no âmbito da educação pública em diferentes arranjos e combinações e a defesa da legalização do homeschooling (ensino domiciliar). Todas essas ofensivas foram reforçadas a partir de 2016 e podem levar a educação pública brasileira a um quadro de regressão, no que diz respeito ao acesso, à qualidade e, principalmente, à democratização da educação e da escola em todos os seus sentidos (PALÚ e PETRY, 2020, p. 14).

São mudanças políticas no âmbito educacional, mas que na visão dos autores não foram medidas realmente necessárias para o país, pois não se pensou nos diversos contextos do alunado brasileiro. E em meio a todo esse cenário que se arrasta, veio a pandemia para mostrar outras formas de realizar o ensino, consequentemente revelando também outras dificuldades.

No início da pandemia, quando a maioria das atividades precisaram parar, e foi necessário o isolamento social, o governo federal sancionou portarias e medidas provisórias que permitiam a substituição das aulas presenciais por meios digitais, além de ter desobrigado as instituições de ensino de cumprirem todo o calendário letivo de 2020, dada a situação em que o país se encontrava, assim:

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), 99,3% das escolas brasileiras suspenderam as atividades presenciais, sendo que 90,1% não retornaram às atividades presenciais no ano letivo de 2020 – 98,4% da rede federal, 97,5% das escolas municipais, 85,9% das estaduais e 70,9% das privadas (RICHTER, SOUZA, SILVA e SOUZA, 2021, p. 975).

Assim, a Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, a qual "dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19"¹⁸. Além da Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020: Art. 1º "O estabelecimento de ensino de educação básica fica dispensado, em caráter excepcional, da obrigatoriedade de observância ao mínimo de dias de efetivo trabalho escolar, desde que cumprida a carga horária mínima anual estabelecida [...]"¹⁹. E por fim, o Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020, que trata da "Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não

¹⁸ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/portaria/prt/portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm. Acessado em 17/04/2023.

¹⁹ Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm. Acessado em 17/04/2023.

presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19."²⁰

Talvez alguns pensassem que seria a primeira vez que o Brasil permitia a substituição do presencial, contudo, um fato curioso nos diz que atividades à distância já eram permitidas desde o Decreto nº 1.044, Art. 2º de 21 de outubro de 1969: "atribuir a esses estudantes, como compensação da ausência às aulas, exercício domiciliares com acompanhamento da escola, sempre que compatíveis com o seu estado de saúde e as possibilidades do estabelecimento."²¹

Com a suspensão das aulas presenciais, deu-se espaço ao ensino remoto; desde que a pandemia se instalou, a modalidade passou a ser amplamente utilizada pela maioria das escolas e universidades, principalmente para continuar oferecendo serviços educacionais. Neste momento, foi possível encontrar diversas opções de cursos online, desde os mais simples até os mais sofisticados. E sobre esta modalidade no ensino, os autores corroboram ao dizer que:

A educação a distância rompe com a relação espaço/tempo, que tem caracterizado a escola convencional, e se concretiza por intermédio da comunicação mediada, por meio da mídia. Diferentemente de uma situação de aprendizagem presencial, onde a mediação pedagógica é realizada pelo professor em contato direto com os alunos, na modalidade a distância a mídia torna-se uma necessidade absoluta para que se concretize a comunicação educacional (MORAES e PEREIRA, 2009, p. 1).

Por meio de ferramentas de videoconferência, por exemplo, os professores podiam dar aulas e atender alunos individualmente, permitindo que eles continuassem aprendendo mesmo que estivessem longe da instituição de ensino. Dessa forma, acelerou o crescimento dessa modalidade no Brasil, e mesmo após o ensino voltar ao presencial, esta opção continuou sendo utilizada em várias ocasiões.

Em algumas instituições, foi possível realizar aulas síncronas, ou seja, aulas ao vivo por meio de salas online ou aplicativos de videoconferência, onde a interação ocorria simultaneamente; outra maneira se dava quando os professores deixavam videoaulas gravadas e disponibilizavam em grupos de conversas, contudo, como esta não era a realidade da maioria do sistema público, muitos estudantes não acompanharam dessa forma por falta de acesso e recursos, como já citado no início do capítulo. "Em 2018, segundo pesquisa TIC

²⁰ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/90771-covid-19>. Acessado em 17/04/2023

²¹ Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del1044.htm#:~:text=Art%202%C2%BA%20Atribuir%20a%20%C3%AAsses,e%20as%20possibilidades%20do%20estabelecimento. Acessado em 17/04/2023.

domicílio, 30% dos lares brasileiros não possuem internet, na sua maioria são residências de pessoas mais pobres" (BARRETO e ROCHA, 2020, p. 9).

Tive algumas conversas sobre esse período com alunos, professores e corpo técnico da E.E.E.F.M. José Marcelino de Oliveira, para saber a visão deles sobre o momento de adaptação o qual passamos. De acordo com a vice-diretora, na época, foram realizadas reuniões com os professores e posteriormente com os responsáveis dos alunos para orientá-los; inicialmente as tarefas eram impressas (cadernos interdisciplinares), buscadas e devolvidas na escola, mas infelizmente muitos não fizeram a devolutiva e outros nem chegaram a buscar o material. Um professor entrevistado comentou que:

Creio que por conta do "muito trabalho" que estava dando para a escola, tivemos que fazer nossas aulas de maneira mais interativas com alunos. Depois de várias ideias e discussões sobre qual recurso utilizar, a conclusão foi de que o whatsapp seria o meio pelo qual a maioria dos alunos teria acesso.

Assim, foram criados grupos para cada turma no aplicativo Whatsapp, onde cada docente postava sua tarefa, áudio ou vídeo para explicar o assunto do dia, seguindo seu horário de aula; a entrega também era feita no grupo da turma ou às vezes no privado do professor; ainda assim, muitos não devolviam essas atividades. E segundo a direção da escola, para aqueles alunos que não possuíam acesso ao celular ou internet, as atividades impressas continuaram sendo entregues.

Em relação à resolução das tarefas, os dois estudantes do nono ano entrevistados disseram:

Conseguimos fazer as tarefas, mas nem sempre dava pra entender completamente mesmo com os vídeos ou áudios dos professores; a gente tirava dúvida no grupo ou no privado do professor, eles demoravam às vezes pra responder, mas respondiam. Também foi difícil ter foco e concentração em casa pra fazer as atividades, porque em casa queremos conforto e vimos que muitos colegas não entravam online na aula, alguns só apareciam pra chamada.

Desse modo, vemos como o contexto de ensino-aprendizagem foi afetado nesta época, e além desse quesito, a socialização também sofreu as consequências, como afirma Palú (2021):

É por meio da escola que muitos alunos têm oportunidade de estar em um espaço adequado para estudar [...] A escola, além de se constituir em um espaço destinado ao aprendizado também é um local de convívio. É também por meio da escola que muitos alunos participam de programas que contribuem para o seu desenvolvimento físico e intelectual, como, por exemplo, a alimentação escolar, programas de reforço, entre outros (PALÚ, 2021, p. 94).

A escola é um local onde alunos têm a oportunidade de desenvolver aspectos sociais e intelectuais, é um espaço onde o diálogo, o respeito e o aprendizado são estimulados, proporcionando aos estudantes o ambiente ideal para o desenvolvimento e a construção de sua personalidade; ela também promove a socialização dos alunos, incentivando-os a criar e manter relações saudáveis. Os dois alunos entrevistados afirmaram que

A parte mais difícil foi justamente essa falta de socialização com os colegas, professores, merendeira, tio da limpeza etc. Foi bem difícil você estar sozinho fazendo as tarefas sem poder conversar com os outros, tirar dúvida na hora, estar no ambiente escolar, ver as pessoas etc.

Palú (2021) fala sobre a falta dessa interação, a autora fez uma enquete em uma escola estadual de Santa Catarina durante o período de aulas remotas, e uma das questões perguntava sobre o que mais os estudantes sentiam falta; 50% disseram que era a interação entre professor e aluno, 36% o convívio no ambiente escolar, 7% o acesso à biblioteca e outros espaços e 7% o ensino presencial (PALÚ, 2021, p. 99). Além disso, outros problemas de cunho pessoal surgiram ou foram aflorados nos alunos:

[...] falta de estrutura física, de locais em suas residências que ofereçam condições para o aprendizado; novas tarefas que tiveram de assumir, como o cuidado com os irmãos, que também estão sem acesso às escolas; sobrecarga de atividades escolares/domésticas, sendo que muitos tiveram de ir para o mercado de trabalho formal e não formal, para complementar a renda da família, pois em muitos casos os pais e familiares perderam seus empregos; problemas de saúde, pois tiveram seus familiares infectados pelo vírus; dificuldade de aprender sem a mediação do professor, desânimo e falta do convívio (PALÚ, 2021, p. 100).

Academicamente, os alunos foram forçados a se adaptar rapidamente ao ensino remoto, incluindo aprender a usar novas tecnologias para acessar conteúdos e participar de aulas online. Isso também trouxe a preocupação de que alguns alunos não conseguiriam ter acesso às tecnologias necessárias para acompanhar aulas online, o que viria a comprometer a qualidade da educação.

Pessoalmente, os alunos também enfrentaram desafios, como a necessidade de se adaptar ao isolamento social, o luto de pessoas próximas ou outras circunstâncias adversas. Também é importante lembrar que, em meio à pandemia, muitas pessoas desenvolveram ou tornaram-se evidentes sintomas de ansiedade, depressão, estresse, síndrome do pânico, transtornos alimentares, alterações no sono, transtorno bipolar, entre outros. Foram momentos bem difíceis, alguns obtiveram o apoio da família na busca de tratamento e acompanhamentos

adequados, mas outros não conseguiram tal atendimento e seguiram tentando por si sós, o que é sabido não ser a melhor opção.

E o que falar de nós, professores? Neste período, muitas formações online foram realizadas, pois algo novo entraria em nossa prática pedagógica. Não significa que as tecnologias não fizessem parte do ensino, mas elas eram utilizadas como um apoio, um tipo de complemento às aulas, e não, o principal meio de ministrá-las. No Pará, a Secretaria de Estado de Educação (Seduc) realizou três edições de formação continuada para os docentes abordando temas como ferramentas digitais para a Educação a Distância (EAD), metodologias para esse ensino, adequação de um novo planejamento e diferenças entre as modalidades remota e EAD.²²

As formações foram importantes? Claro que sim! Mas, não posso negar que muitas coisas faladas ali estavam totalmente fora de nossa realidade prática, me refiro a cada contexto escolar; em conversas com outros professores, percebemos a Seduc realizando tais ações para "cumprir tabela", mostrar que estão ali "fazendo a parte deles", entretanto, nem sempre se atentam para as infinitas realidades existentes nas escolas do Estado; dando a impressão de um funcionamento genérico, ou seja, deu certo ali, vai dar certo em qualquer lugar, apesar de estarem cientes que não funciona assim.

Assim, foram necessárias várias adaptações, tais como: aprender a manusear alguns aplicativos para interação online, aprender a produzir e salvar videoaula, melhorar nossa internet e aparelhos (notebooks e celulares) para suportar a demanda de tarefas enviadas e recebidas, além de disponibilizar um novo número de celular exclusivamente para ter o contato com os estudantes, pais, equipe pedagógica e os inúmeros grupos de conversas, os quais foram criados nessa época.

Outro professor entrevistado disse que eles buscaram informações e sugestões por conta própria:

A escola nos orientou que deveríamos procurar aprender novos métodos para alcançar e estimular os alunos a estudarem. Deveríamos preparar aulas por meio de vídeos ou áudios para podermos ficar 'mais próximos dos alunos'. Tudo isso deveria ser feito com nossos próprios recursos, sem o auxílio do Estado. Em outra Rede, ainda houve um 'Auxílio conectividade', no Estado, nada!

²² Disponível em <https://www.seduc.pa.gov.br/noticia/10606-educadores-apostam-na-formacao-continuada-durante-isolamento-social>. Acessado em 18/04/2023.

Com um olhar mais amplo sobre os docentes, alguns autores apontaram outros problemas relacionados a eles que foram percebidos em suas pesquisas, os quais se arrastam há anos, mas que também ficaram evidentes na pandemia.

Um deles diz respeito à desmotivação pessoal gerando a insatisfação profissional, que podem ser provocada pela desvalorização da profissão perante as outras, desrespeito de pais e estudantes, violência nas escolas, falta de estrutura, cobranças excessivas e desnecessárias por parte da equipe pedagógica (a qual muitas vezes mais atrapalha ao invés de colaborar), sobrecarga de trabalho, acúmulo de cargos (muitos fazem isso buscando ganhar um valor razoavelmente bom para viver), trabalho contínuo fora do horário de expediente (situação bem comum, pois com a demanda grande, levamos diversas tarefas para casa), entre outros (MAYER, PALÚ e SCHUTZ, 2020, p. 171-172).

Foi nítida a sobrecarga de trabalho nesse período, outra docente entrevistada disse:

Sim, a pandemia sobrecarregou a rotina de muitos professores, pois as horas do dia do professor, passaram a ser divididas entre a preparação de aulas e materiais de apoio para o ensino remoto, o atendimento aos alunos, e à rotina doméstica exigindo adaptação no método de ensino e readaptação da vida doméstica, além de horas preenchendo as benditas planilhas que nos foram exigidas nesse tempo. Podemos dizer, que a mudança foi bem difícil e que gerou desgaste devido à falta de familiaridade com as novas tecnologias, e o excesso do tempo de trabalho.

Essa sobrecarga aconteceu em âmbito nacional, como fala a autora, se referindo à mesma situação, mas no Estado de Santa Catarina:

Nesse sentido, o trabalho dos professores e professoras duplicou ou até mesmo triplicou, pois além da participação na formação para trabalhar em todas essas novas ferramentas, passaram a ter que alimentar plataformas *on-line*, fazer a conferência dessas atividades, dar a devolutiva para os alunos, atender pais, alunos e equipes escolares via aplicativos, preencher o diário de classe atendendo às novas exigências, planejar e disponibilizar atividades remotas que não utilizam as tecnologias digitais para alunos que não têm acesso à internet, realizar a avaliação do processo ensino-aprendizagem nesses novos moldes (PALÚ, 2021, p. 97).

Talvez o pior, foram comentários infelizes de pessoas alheias à educação, insinuando que estávamos com a ‘vida boa’, recebendo o salário sem trabalhar; falas assim foram-nos direcionadas até pelo governo do país na época. Um absurdo! Justo em um momento em que mais nos adaptamos para dar conta de toda a demanda.

1.4. O Ensino de Arte e seus Desdobramentos na Escola no Contexto Pandêmico, e uma Visão Geral sobre a Atuação Docente.

Já mencionei anteriormente como a arte se desenvolveu em paralelo à humanidade, e não apenas como algo lúdico, mas tendo funções na sociedade, inclusive auxiliando na humanização e na autorrealização do ser humano, como Subtil (2011, p. 243) corrobora ao dizer: “pode-se afirmar que a atividade artística resulta da necessidade fundamental do homem de superar os limites da mera sobrevivência, criando novas necessidades eminentemente humanas que vão além do atendimento ao apelo primário do alimento e do abrigo”.

No decorrer da trajetória humana, a prática artística buscou desenvolver a autonomia, identidade, autoafirmação entre outros; é um processo contínuo que se estendeu à escola, principal instrumento de inclusão social e cultural. Por meio da educação, a escola oferece às crianças e jovens a oportunidade de crescer academicamente, além de auxiliar no desenvolvimento de aspectos sociais, emocionais entre outros. Ao interagir com colegas de diferentes origens e culturas, os estudantes aprendem a respeitar e valorizar a diversidade, promovendo uma sociedade mais inclusiva. “Neste contexto social a escola deixou de ser somente uma instituição responsável pela transmissão de conhecimento, existindo a necessidade de entender todos os aspectos sociais que permeiam a existência do aluno” (VIEIRA *et al.*, 2010, p. 160).

No entanto, é importante reconhecer que a inclusão social e a promoção da cultura não são responsabilidades exclusivas da escola. A sociedade como um todo deve trabalhar em conjunto para criar um ambiente inclusivo, onde todas as pessoas tenham oportunidades iguais de participação. Isso envolve ações governamentais, políticas educacionais inclusivas, apoio da comunidade e conscientização sobre a importância da inclusão.

Dessa forma, o ambiente de uma escola deveria ser construído de maneira a incentivar os alunos a se sentirem acolhidos, bem-vindos e confortáveis para aprender e participar, afinal, para muitas crianças, é na escola que se tem contatos e vivências práticas com as quais elas ainda não haviam experimentado; essa proximidade entre o estudar, fazer e compartilhar com o outro torna-se primordial na atualidade, ainda mais em tempos de crise, como esta que passamos. Foi uma crise de saúde global, que apresentou impactos severos no estado emocional de muitos. Alguns estudos foram feitos nesse período e um deles mostrou que, “durante a primeira onda de contágio no país, os níveis de ansiedade chegaram a 80%,”

enquanto o TEPT (transtorno de estresse pós-traumático) e a depressão atingiram cerca de 65% dos entrevistados” (ROSA e SILVA, 2021, p. 192).

Crianças e adolescentes sofreram o impacto da pandemia de forma diferente dos adultos. Elas precisam de maior atenção e contato social para seu desenvolvimento. E justamente nesse momento houve o distanciamento social, culminando no fechamento das escolas, o que interferiu diretamente no desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social dessas faixas etárias. O isolamento tornou-se mais difícil de superar quando se tratou de crianças e adolescentes, pois elas dependem de outras pessoas para se desenvolverem. Esse distanciamento social afetou o período vital de desenvolvimento e de afirmação de sua identidade infantojuvenil (ROSA e SILVA, 2021, p. 193).

Diante disso, ficou a cargo das instituições de ensino oferecer suporte para que os alunos pudessem continuar seus estudos, mesmo que a distância. Para isso, foram desenvolvidas diversas ferramentas de ensino à distância, como plataformas online e aulas ao vivo, além de outros recursos que permitiam o acompanhamento das aulas, como vídeos, aplicativos, livros, artigos, entre outros. Também foi necessário oferecer assistência aos alunos que não possuem acesso a equipamentos e recursos tecnológicos, viabilizando assim o acompanhamento das aulas.

Assim, como citei anteriormente sobre os desafios do ensino em sua versão à distância, para as artes não foi diferente, mesmo sendo uma área do conhecimento que vai criando, moldando, transformando a sociedade. Chegou um momento em que ela também precisou se moldar. O período das aulas remotas foi um desafio para todos, era como se estivéssemos perdido o controle; além da dificuldade de internet no geral, em casa, tudo era imprevisível: muitas pessoas causando barulho excessivo, animais de estimação buscando atenção, vizinhos barulhentos, ruídos na rua, queda repentina de conexão etc. Além do fato de que a arte requer uma relação interpessoal e atividades práticas em seu processo de ensino, mas tudo precisou ser adaptado.

Sobre o ensino à distância, nós, professores de arte, buscamos estratégias criativas para engajar os alunos remotamente. Utilizamos videoconferências para ministrar aulas ao vivo, compartilhamos vídeos tutoriais, enviamos materiais de arte para as casas dos alunos e incentivamos a realização de projetos individuais. Também exploramos plataformas digitais e aplicativos que permitiam aos alunos criar e compartilhar seu trabalho artístico. É importante salientar que cada instituição e professor adotou abordagens diferentes, dependendo dos recursos disponíveis do público alvo. Muitos professores de arte fizeram um esforço extra para manter o engajamento dos estudantes, oferecer suporte individualizado e incentivar a

expressão criativa, mesmo à distância. Como citei anteriormente foi um trabalho árduo que extrapolava as ‘horas de serviço’, tudo para tentar conseguir alcançar a todos.

Em relação a esse assunto, Nogueira (2021) fez uma análise com alguns professores de arte da rede Estadual do Rio de Janeiro e suas percepções especificamente sobre o ensino de arte nessa época. Alguns pontos positivos são destacados como:

[...] as possibilidades de contar com material digital diversificado. São citados como material didático: vídeos de performances de dança, música ou teatro, visitas virtuais a museus, websites de artistas visuais, lives com a presença de artistas e/ou críticos de arte. Também são citadas as atividades nas quais os artistas são convidados a participar das aulas remotas e interação com os estudantes, o que tem potencializado um crescimento das possibilidades de trabalho com a arte contemporânea (NOGUEIRA, 2021, p. 8).

Foram citadas várias atividades online propostas naquele momento, e a autora também comenta sobre alguns pontos positivos, por exemplo: os docentes do campo das artes visuais destacaram o uso de aplicativos para desenhar e a facilidade de acessar imagens e vídeos, os quais nas aulas remotas puderam ser bem mais frequentes do que nas aulas presenciais, visto que nem sempre há equipamentos disponíveis para projeção nas escolas, e nem todos os professores possuem tais. No campo da música, teatro e dança, as falas são similares: houve a facilidade em usar alguns aplicativos que trabalhassem com os sons, timbres dos instrumentos musicais, exercícios para o corpo etc. (NOGUEIRA, 2021, p. 8-9).

De tal modo, também foram elencados alguns pontos negativos na prática das áreas de música, teatro e dança, pois são atividades que envolvem o corpo, movimento, e onde nem sempre os estudantes estavam disponíveis a executar tarefas por meio da tela, por várias situações: pouco espaço em casa sendo dividido com muitas pessoas, vergonha, impaciência, lentidão na conexão, tamanho pequeno das telas etc. Na construção da disciplina, o fazer artístico é algo primordial, a autora também corrobora ao afirmar o seguinte:

É no fazer que o indivíduo percebe as possibilidades, dificuldades, desafios que o material impõe, seja ele plástico, musical, cênico ou coreográfico. É no trato com esse material que o estudante começa a perceber certas complexidades da profissão e valorizar o trabalho dos artistas e seu lugar da Arte na sociedade (NOGUEIRA, 2021, p. 11).

Em resumo, o processo de fazer artístico permite que os indivíduos se envolvam ativamente com o material e compreendam suas características, possibilidades e desafios. Essa prática contínua e exploratória ajuda a expandir a visão do artista e a aprimorar suas habilidades, permitindo a criação de trabalhos mais significativos e expressivos.

Então, me arrisco a afirmar que o ensino de arte durante a pandemia foi uma forma de resistência também e justamente nesse período ficou muito evidente como as artes foram importantes para nossa vivência. Além disso, a arte também desempenhou um papel importante na resistência cultural e na expressão individual durante a pandemia.

Nas conversas que tive com docentes e discentes, sobre esse assunto, ambos afirmaram *“que faltou mais a parte prática da disciplina; a maioria das atividades foram em apostilas, tiveram algumas pra gente fazer e gravar o vídeo, mas muita gente não fazia por vergonha de postar assim”* (fala de um discente). Digo por experiência própria que foi difícil realizar a parte prática da aula nesse período; nas minhas tarefas, gravava o vídeo explicativo com slides sobre o assunto e em seguida, quando a tarefa era prática, também gravava em vídeo o exemplo do que poderia ser feito, além de colocar o arquivo em formato pdf explicando a atividade proposta. Lembrando que nos lugares em que trabalhava, as aulas não ocorreram de forma síncrona, e sim, por intermédio do aplicativo WhatsApp. E realmente havia esse detalhe: a vergonha, pois nem todos os alunos enviavam seus vídeos quando solicitados.

Também conversei com alguns colegas que lecionavam na rede privada, e o contexto foi bem diferente, pois as aulas aconteciam de forma síncrona, seguindo o horário de aula do dia, afinal, a maioria dos estudantes possuíam acesso aos meios digitais; da mesma forma, quando era requerido vídeo nas tarefas, quase todos realizavam e enviavam ao professor. Ainda assim, seja na rede pública ou privada, todos os docentes que conversei, relataram sobre o excesso de trabalho e o cansaço que sentiram, como já comentei anteriormente.

Ainda na pandemia, foi perceptível como muitas pessoas encontraram na criação artística uma forma de lidar com o isolamento, o estresse e as emoções decorrentes do contexto atual. Por meio da pintura, escultura, música, dança, teatro e outras formas de arte, indivíduos encontraram uma saída para suas preocupações e uma maneira de se conectar com os outros. Portanto, o ensino e a prática da arte durante a pandemia não apenas representaram uma adaptação necessária, mas também foram uma maneira de resistir às dificuldades impostas pelo momento, cultivar a criatividade e manter a importância da arte viva. Há uma citação que se encaixa perfeitamente em nosso discurso:

[...] se faz preciso enxergar a Arte como objeto de estudo e não como simples atividade escolar, e também, deixar a mecanização de ensino de arte, pois a Educação/Arte não é um aprisionamento - onde só colocar ideias e informações na qual deixa-se pressas - mas uma liberdade - e um devenir de ideias e transformação, ou seja, neste ponto a Educação/Artes deve concentrar a atenção às coisas, em vez

de só fomentar conhecimento para que os educandos absorverem (SILVA, 2022, p. 1583).

Ao envolver-se com a arte, os estudantes são desafiados a explorar e expressar suas próprias percepções, sentimentos e ideias. Através da experimentação, da criação e da apreciação artística, eles aprendem a observar o mundo ao seu redor com maior sensibilidade, a refletir sobre questões complexas e a desenvolver sua própria voz criativa.

Além disso, o ensino da arte promove a apreciação e o respeito pela diversidade cultural, ao permitir que os alunos entrem em contato com diferentes formas de expressão artística ao longo da história e em diferentes contextos sociais. Isso contribui para uma compreensão mais ampla do mundo e fortalece o senso de identidade e pertencimento dos estudantes em relação à sua própria cultura e comunidade; o próprio PCN confirma isso:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (PCN, 1997, p. 15).

Ao articular as diversas formas de sentir e pensar, o ensino da arte promove uma educação integral, que valoriza não apenas a aquisição de conhecimentos intelectuais, mas também incentiva o desenvolvimento emocional, social e criativo dos indivíduos. Estimulando aspectos como a imaginação, a curiosidade, o pensamento crítico, a colaboração e a resolução de problemas, que são essenciais para a formação de cidadãos ativos e engajados (RAMALDES, 2017, p. 86).

Nota-se, teoricamente, como deveria transcorrer o ensino de arte, mas ainda vemos essa disciplina sendo utilizada para outros meios dentro da escola, por vezes, apenas como um instrumento pedagógico para servir a algum propósito, por exemplo: músicas e danças utilizadas para apresentações em datas comemorativas, cartazes ou painéis somente para decorações do ambiente, atividades de desenho e pintura sem orientação, tornando-se uma reprodução automática ou passatempo (RAMALDES, 2017, p. 84).

Dessa forma, há um reforço na ideia de que a arte pode ser apenas uma recreação ou distração nas atividades escolares. É claro que em vários momentos no ambiente escolar, ela vai auxiliar em atividades comemorativas ou recreativas; nesse momento, é importante termos a consciência que ela se torna um instrumento pedagógico, diferentemente da sua utilização mais eficaz como área do conhecimento. A autora abaixo, pertencente à área teatral, comenta essa questão:

[...] Se considerarmos que o símbolo elaborado pelo indivíduo através da imitação, do jogo, do desenho, da construção com materiais possui significado lógico, sensorial e emocional, podemos concluir que, pelo contrário, a educação artística constitui o próprio cerne do processo educacional (KOUDELA, 2002, p. 29-30 apud RAMALDES, 2017, p. 84).

Para que a arte não seja uma mera recreação, se faz necessário um planejamento cuidadoso, o qual é essencial para garantir que os alunos sejam expostos a uma ampla gama de experiências artísticas. Isso pode incluir o estudo de diferentes movimentos artísticos ao longo da história, a análise de obras de arte famosas, a exploração de técnicas artísticas e a experimentação com materiais e processos diversos, a criação e produção individual e coletiva etc. Os professores devem considerar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos ao projetar tais atividades:

Imitar coreografias já prontas, seja de vídeos da internet, ou criadas pelo professor; decorar textos prontos e imitar as ações determinadas pelo professor para uma dramatização; decorar letras de músicas e cantar sem compreender a razão de fazê-lo; copiar desenhos de artistas famosos, chamando isso de releitura, são atitudes impostas aos alunos que, também, não podem ser incluídas no Ensino da Arte (RAMALDES, 2017, p. 85).

Tais situações ocorrem cotidianamente em muitas instituições de ensino, não sejamos hipócritas. Creio que, infelizmente, todos nós, docentes, em um momento ou outro, já empregamos atividades dessa forma em nossas aulas. Talvez pela correria em ter que cumprir um cronograma ou pela falta de tempo em planejar algo diferente; o fato é: sabemos que essas práticas não devem ser normalizadas, pois assim, estaríamos apenas estimulando uma reprodução mecanizada, similar àquela das antigas LDB que tanto criticamos.

Nós, docentes, precisamos ir além da transmissão de conhecimento e incentivar os estudantes e orientá-los no processo de aprendizagem e criação nas artes em geral; “(...) o professor que está trabalhando com a arte precisa conhecer as noções e os fazeres artísticos e estéticos dos estudantes e verificar em que medida pode auxiliar na diversificação sensível e cognitiva” (SILVA, 2022, p. 1589 apud FERRAZ e FUSARI, 2018, p. 33).

A diversificação sensível refere-se à ampliação da sensibilidade estética dos estudantes, permitindo que eles explorem e apreciem diferentes formas de expressão artística. Isso pode envolver a exposição a uma variedade de estilos, técnicas e tradições artísticas, bem como a exploração de diferentes mídias, como pintura, escultura, dança, teatro, música, entre outras. Ao conhecer as habilidades e preferências artísticas dos alunos, o professor pode direcionar sua instrução de forma a oferecer experiências enriquecedoras e desafiadoras, as quais fugiriam do ensino tradicional e estariam baseadas nas vivências práticas de cada aluno.

Além disso, o ensino da arte também pode ser integrado a outras áreas do currículo, como história, literatura, ciências e matemática, para enriquecer a experiência dos alunos e promover a aprendizagem interdisciplinar. Através dessas conexões, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais profunda da arte e sua relação com o mundo ao seu redor.

Assim, o ensino de Arte também pode e deve utilizar as vivências e gostos dos alunos e criar conexões com outras áreas do currículo, para assim, auxiliar na compreensão de conceitos mais amplos que também contribuem para a formação como cidadão do mundo. Por exemplo, o ensino da Arte pode ser usado para explicar questões sociais e políticas, assim como para desenvolver a capacidade crítica dos alunos. Dessa forma, os professores podem aproveitar a oportunidade para abrir canais de diálogo e conhecimento, explorando assuntos diversos e do cotidiano dos educandos.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. In Loco: quem é a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Marcelino de Oliveira?

Diante de todas as mudanças e desafios que o mundo passou, depois de aproximadamente um ano e meio longe do convívio escolar, tudo foi voltando ao seu lugar, mas nada seria como antes. Aprendemos que “a educação é eficaz quando nos ajuda a enfrentar as crises, as etapas de incerteza, de decepção, de fracasso em qualquer área e a encontrar forças para avançar e achar novos caminhos e realizações” (MORAN, 2013, p. 6 apud ALMEIDA, *et. al*, 2021, p. 7).

Após esse cenário de incertezas e dificuldades em todos os aspectos, a sociedade voltou a organizar-se como um todo; a sala de aula tornou a ser o principal espaço de convivência entre alunos e professores. Ela é um espaço privilegiado para a formação humana, pois é nela que ocorre o processo de ensino-aprendizagem. Nesse ambiente, o professorado desempenha um papel fundamental, não apenas como transmissor de conhecimentos, mas também como mediador do desenvolvimento dos alunos.

Três aspectos foram fundamentais nesse retorno presenciais nas escolas: o acolhimento emocional, o qual consiste em ouvir atentamente as preocupações e angústias dos alunos, sem julgamentos, e oferecer o suporte necessário para que eles possam lidar com essas emoções; a empatia, pois ao se colocar no lugar do aluno, o professor consegue compreender suas emoções e necessidades, oferecendo o apoio adequado; e a paciência, pois houveram muitos prejuízos educacionais, os quais ainda estão sendo trabalhados até hoje.

Desta maneira, direciono o olhar ao nosso local de pesquisa. Eu disse anteriormente que a escola foi fundada com outro nome e após seu fechamento, outra escola foi construída, a qual levou o nome do seu idealizador, o professor José Marcelino de Oliveira; de acordo com historiadores locais, ele e sua família, prestaram grandes serviços ao município gerando trabalho, contribuindo para o comércio, renda, auxiliando a população com serviços de saúde e assistência social, além da educação. Por isso, um ex-aluno e posteriormente deputado estadual, Paulo Itaguay da Silva, o homenageou dando seu nome à escola e a rua onde ela se encontra atualmente (bairro central do município):²³

²³ Fotos da escola no Anexo 3.

A primeira escola do município contribuiu para a formação moral, cristã e educacional da comunidade que não dispunha de escola pública. Os alunos aprendiam idiomas, músicas, canto, pinturas e pirogravuras em madeira, prendas domésticas, assistência ao preparo a 1ª comunhão e ensino religioso ministrado por padres Capuchinhos e Lazaristas. Vale registrar que estes alunos recebiam também prática na escola-oficina, ali instalada, na qual aprendiam um ofício em carpintaria, marcenaria e funilarias.²⁴

A escola faz parte da rede estadual de educação, funciona nos três turnos, sendo que pela manhã e à tarde oferece o ensino fundamental maior (de 6º ao 9º ano), a noite é ofertado o Ensino de Jovens e Adultos (EJA) referente ao nível médio. Lembrando que as turmas escolhidas foram 7º ano e 8ºB; ambas possuem entre trinta e trinta e quatro alunos, alguns deles moram nos arredores da escola, e a maioria encontra-se nos bairros periféricos da cidade, onde a criminalidade tornou-se presente no cotidiano deles (as).

Outro detalhe diz respeito ao contexto socioeconômico desses adolescentes; em conversa com a equipe de secretaria e observando alguns registros, notamos que muitos responsáveis são trabalhadores informais (do comércio, feira, do lar), outros assalariados, alguns desempregados e a minoria com condições financeiras um pouco melhor.

Grande parte desses progenitores estão cadastrados em programas sociais do governo e recebem algum auxílio financeiro, o mais comum é o ‘bolsa família’. Em conversas na classe, alguns alunos afirmaram que também trabalham, alguns ajudando os pais, outros em programas do governo como, menor aprendiz, por exemplo. É possível afirmar que o público de nossa escola, mais especificamente dessas turmas, se encaixa na classe econômica D/E, a qual tem renda entre R\$ 901,00 a R\$ 1.966,00 mensais, de acordo com os dados do ano de 2022.²⁵

Nota-se também que muitos alunos não possuem a figura do pai presente, em alguns casos, a mãe não é presente, em outros, os adolescentes residem com outros parentes; no geral, há uma falta de ‘estrutura’ na maioria das famílias, acarretando, em alguns casos, um certo descuido no acompanhamento da vida escolar dos (as) filhos (as). Tal fato é perceptível quando a presença desses responsáveis é solicitada pela instituição, ou quando nós professores, enviamos algum recado a eles e não há retorno, ou até pela não realização das tarefas, quando notamos que os cadernos não estão sendo verificados por esses responsáveis.

Não posso afirmar com precisão, mas para nós, profissionais da escola, talvez este seja um dos motivos para que muitos estudantes se apresentem hoje fora da idade adequada para a

²⁴ Disponível em: <https://teclandoseaprende.wordpress.com/2010/09/05/anandindeua-a-origem-parte-iii/>. Acesso: 28/08/2023

²⁵ Disponível em: <https://gente.globo.com/infografico-pesquisa-panorama-das-classes-abcde/>. Acesso: 24/08/2023

série, e outros ainda apresentam grandes dificuldades de leitura e escrita, mesmo estando em séries avançadas. Sobre esse assunto, Borelli complementa:

Além disso, a análise dos efeitos sobre a escolaridade dos jovens revela que estudar em escolas de áreas periféricas, nas quais a maioria dos alunos tem baixa renda e pais com baixa escolaridade, apresenta resultados significativamente negativos sobre o desempenho escolar, que irão se refletir no acesso às estruturas de oportunidades (BORELLI, 2012, p. 7).

Apesar de todas as adversidades, a escola é uma referência no ensino fundamental maior no bairro; possui muitas turmas e os alunos são frequentes. E não se pode esquecer que no período da pandemia houve grande atraso no desenvolvimento educacional, assim como outros fatores externos. Não venho aqui por a ‘culpa’ nos responsáveis, sabemos que a vida é difícil, e muitas vezes a condição da família requer que os pais trabalhem demais, mas ainda assim, o acompanhamento deles (as) é crucial para esta formação, e faz a diferença.

Todo esse ambiente social faz-se importante quando trabalhamos com um grupo de indivíduos, pois o mesmo tem sua influência nessas pessoas. Como Elizabeth Borelli (2012) ressaltou em seu estudo:

A segregação observada em certos locais da cidade gera diferentes consequências perversas: menor acesso a serviços essenciais (devido às distâncias), maior exposição a certos tipos de agravos à saúde (condições de moradia insalubres), efeitos sobre a escolaridade dos jovens, menores oportunidades de mobilidade social (dada a maior fragilidade das redes de relações) (BORELLI, 2012, p. 5).

Em sua pesquisa, a autora afirma que a violência, a qual atinge os jovens tanto direta quanto indiretamente é fruto da vulnerabilidade social, pois a população periférica tende a sofrer uma exclusão do próprio sistema social. A autora destaca a importância de movimentos sociais como o *hip hop* que trazem um engajamento político e social e “também trouxe à tona certa visão propositiva, segundo a qual ‘ser da periferia’ significa participar de um estado de coisas, que inclui tanto uma capacidade para enfrentar as duras condições de vida, quanto pertencer a redes de sociabilidade, a compartilhar certos gostos e valores” (BORELLI, 2012, p. 6).

Há muito que se analisar quando é abordado o contexto social desses adolescentes, não com a intenção de colocá-los no papel de vítimas, mas para entender os processos sociais e poder mediar entre eles e a vida estudantil. O cotidiano das crianças e jovens é um espaço importante para a formação humana, pois é nele que eles vivenciam diferentes situações, desafios e interações com outras pessoas. É nesse contexto que aprendem a lidar com as próprias emoções, desenvolver aspectos sociais e exercitar a autonomia:

Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes (DAYRELL, 2003, p. 42).

O ponto chave da minha pesquisa gira em torno do gosto pessoal e das vivências extraclasse e do cotidiano musical dos estudantes das turmas escolhidas; a proposta da pesquisa tem o intuito de observar a relação desses adolescentes com a música e quais os benefícios podem surgir quando trazemos o cotidiano musical deles como atividades dentro da disciplina.

Reitero aqui o foco na linguagem musical por ser esta minha formação base, assim, é necessário entender um pouco sobre como a música está inserida diariamente na vida desses alunos. Sabe-se da existência de diversos fatores para tais escolhas, os quais estão ligados diretamente ao contexto em que esses alunos vivem.

2.2. A Música como Elemento Destaque na Vida desses Estudantes

Observa-se como no decorrer dos anos a música acompanhou o percurso da humanidade e também se desenvolveu com ela; a autora Anne-Marie Green comentou que a música deveria ser considerada fato social. Buscando um rápido paralelo com a sociologia: Émile Durkheim definiu o fato social como “o conjunto de regras e tradições que estão no centro de uma sociedade. Assim, o fato social obriga o ser humano a se adaptar às regras sociais”, ou seja, “é o instrumento social e cultural que determina a maneira de agir, pensar e sentir na vida de um indivíduo”.²⁶

Então, a música pode ser considerada um fato social, porque desempenha um papel significativo na vida das sociedades humanas, influenciando e sendo influenciada por diversos aspectos da cultura, da história e da interação social. Além de estar intrinsecamente ligada à vida social e cultural das pessoas e das comunidades, desempenhando um papel importante na expressão, na comunicação e na influência sobre o comportamento humano e nas interações sociais. É por isso que ela é certa quando afirmou:

²⁶ Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-fato-social/>. Acesso em: 19/09/2023

O que estaria no centro da aula de música seria as relações que os alunos constroem com a música, seja ela qual for. Ainda citando Anne-Marie Green, a autora acredita ser mais importante definir o tipo de relação que os adolescentes, por exemplo, mantêm com a música do que se limitar a um estudo da prática ou do consumo musical unicamente por seu conteúdo ou gênero de música apreciada ou escutada (GREEN, 1987, p. 95 apud SOUZA, 2004, p. 8).

E sobre essa relação, alguns autores corroboram ao apresentar em suas pesquisas indícios de como devemos observar a afinidade dos adolescentes e jovens com a música. Green (1996) nos explica que há tempos, os gêneros musicais estavam atrelados a condição social, por exemplo: pessoas de classe média-alta, tendiam a frequentar os concertos em teatros, apresentações de ópera, dança, além de a maioria das famílias colocarem seus filhos para aprender a tocar algum instrumento musical. Ao passo que as pessoas de classe baixa, tendiam a frequentar lugares de música popular ou afro-caribenhas e não havia a cultura desses filhos com a prática de algum instrumento (GREEN, 1996, p. 26-27).

Em sua pesquisa, ela menciona como a música estava presente em sua sociedade analisando alguns aspectos como: o contexto social, étnico-racial, de gênero, a produção, distribuição, consumo, além da construção desse significado social para o indivíduo. “Quando escutamos música, não podemos separar, inteiramente, nossas experiências dos seus significados inerentes de uma maior ou menor consciência do contexto social que acompanha sua produção, distribuição ou recepção” (GREEN, 1996, p. 29).

Assim, creio ser pertinente a rápida explanação sobre dois conceitos que a autora desenvolveu em sua pesquisa, os quais possuem relação com o significado musical para os indivíduos. Green apresentam dois termos: significado inerente e significado delineado; ambos possuem duas vertentes. No primeiro elas são chamadas de afirmativo e repulsa; o significado inerente afirmativo diz respeito a familiaridade e conhecimentos prévios que possuímos sobre determinado estilo musical, desde questões específicas musicais até conhecimentos comuns sobre as canções, bandas, cantores etc.; sendo assim, há uma receptividade positiva sobre aquele som, algo confortável e agradável de se ouvir. Entretanto, o significado inerente de repulsa é causado quando “não entendemos a música, não estamos familiarizados com o estilo, não nos faz sentido, não temos resposta para suas similaridades internas, diferenças, continuidade ou mudanças” (GREEN, 1996, p. 31).

Por fim, sobre o significado delineado, o qual também apresenta a vertente positiva e negativa, a autora nos diz:

Num extremo temos uma resposta positiva quando nos identificamos com o sentimento expresso que nos apoia socialmente, quando nos identificamos com a

música por que ela delinea a nossa classe social, nossas vestes, nossos valores políticos ou qualquer outra coisa. No outro extremo, encontramos uma resposta negativa quando sentimos que a música representa valores, sociais ou políticos, que discordamos, ou grupos sociais a que não pertencemos (idem).

Segundo Green, estes conceitos nos ajudam a entender o contexto da sala de aula quando trabalhamos com vários gêneros musicais e alguns são bem recebidos pelos jovens, enquanto outros, não. Na maioria das vezes, não é por falta de conhecimento musical, mas pelo sentimento de não-pertencimento em relação aquele estilo. Por isso, em nossa função como docentes, é importante que desenvolvamos conversas em classe, escutas coletivas e estejamos atentos a esse contexto musical presente entre esses jovens. Assim, “estaremos mais propensos a responder sensivelmente as convicções genuínas acerca do que seja música, de qual seja o seu valor, e do que seja ‘ser musical’ (GREEN, 1996, p. 35). Assim como Jusamara Souza (2004) nos confirma quando nos incentiva a:

[...] conhecer o aluno como ser sociocultural, mapear os cenários exteriores da música com os quais os alunos vivenciam seu tempo, seu espaço e seu “mundo”, pensar sobre seus olhares em relação à música no espaço escolar, são proposições para se pensar essa disciplina e ampliar as reflexões sobre as dimensões do currículo, conteúdo-forma e o ensino-aprendizagem oferecidos aos alunos (SOUZA, 2004, p. 9).

Um ponto que se torna pertinente no debate sobre como ocorre o ensino de música nas escolas e de que forma é construído o currículo na área das artes, afinal, há um público heterogêneo, onde cada um possui ampla vivência extraclasse, esta não deve ser posta de lado, pois por meio dela é possível extrair conhecimentos e entender muitas relações sociais que esses jovens trazem consigo.

Dessa forma, a música vem desempenhando um papel significativo na vida dos adolescentes da atualidade, assim como tem feito ao longo das gerações. No entanto, a forma como os jovens consomem, criam e interagem com a música evoluiu devido ao avanço da tecnologia e das mudanças culturais.

Durante o período de pesquisa na escola, além das conversas informais com as turmas, como citei anteriormente, também realizei um questionário inicial²⁷ para descobrir se os estudantes têm o costume de ouvir músicas, quais os gêneros mais escutados, quais os meios utilizados para ouvir, como conheceram esses estilos, o que mais lhe chama atenção e se os familiares também compartilham dos mesmos gostos musicais. No próximo capítulo irei comentar sobre a importância dos questionários na pesquisa.

²⁷ Questionários nos anexos 1 e 2.

Então, pude comprovar que os estudantes das turmas de 7º e 8º ano da Escola Estadual José Marcelino têm contínua relação com a música em seu cotidiano, alguns mais que outros. No total foram aplicados 53 questionários e desses, 73,5% responderam que são acostumados a ouvir músicas diariamente. A respeito disso, a autora Jusamara Souza (2004) comentou ao escrever sobre como os jovens ouviam música, em seu artigo, ela discorre sobre a diferença do ouvir e escutar baseado em outros autores:

[...] ouvir é captar fisicamente a presença do som, enquanto que escutar estaria mais próximo da dimensão interpretativa da percepção. Segundo o autor, poderíamos dizer que o ouvir refere-se ao conforto do previsível, enquanto o escutar demanda uma predisposição para a acuidade sonora (GRANJA, 2006, p. 65 apud SOUZA, 2004, p. 47).

Na escuta, há uma atividade consciente e interpretativa, ao passo que o ouvir refere-se apenas a um processo fisiológico, onde pode ocorrer sem a nossa real percepção; seria como o “o ouvir por ouvir”. Este fato também foi discutido em sala com os alunos, pois muitos não tinham essa percepção de como fazemos isso rotineiramente.

Como citei acima, foi realizado um primeiro questionário para averiguar alguns aspectos desses adolescentes em relação à música; o mesmo irá constar nos anexos da pesquisa. E sobre a questão do ouvir/escutar, percebi pelas respostas que 83% ouvem música pelo aparelho celular; sendo a televisão, a segunda resposta mais escolhida. Jusamara Souza (2004) também discorre sobre esses meios ao dizer que:

As experiências musicais vividas pelas crianças em relação à televisão contribuem para novos conhecimentos das pesquisas sobre os meios de comunicação e para uma visão diferenciada do papel da mídia no cotidiano de crianças e seus processos de apropriação. Sobretudo busca valorizar as experiências cotidianas das crianças, sua vida no bairro e seus consumos musicais, questionando o que os alunos aprendem dentro da escola e, não menos importante, fora da escola (SOUZA, 2004, p. 9).

Já discorri anteriormente sobre o avanço das tecnologias no contexto educacional, e não há nada mais prático e corriqueiro que o celular. Uma cena que observo cotidianamente são pessoas apressadas nas ruas ao mesmo tempo em que estão ‘super conectadas’ em seus celulares e fones de ouvido; o mesmo acontece nos meios de transporte, alguns de forma irregular, principalmente nos carros, mas essa é outra questão na qual não irei me adentrar.

O fato é: o celular ganhou um espaço significativo em nossa vida. “Com o surgimento de celulares capazes de reproduzir música, deu-se início a uma nova era da escuta musical, entretanto, atualmente fala-se muito mais dos smartphones, os telefones inteligentes” (MERIJE, 2012 apud FILHO e MEDEIROS, 2018, p. 62). Apesar das dificuldades

financeiras encontradas, a maioria dos alunos possuem o aparelho, nem sempre com internet disponível; sendo este o maior entrave observado, pois muitos não possuem rede wifi em casa e só utilizam os pacotes de crédito da operadora, os quais não duram muito tempo.

Faço uma observação sobre o que ocorre em minha escola: a direção proibiu o uso do celular no ambiente escolar; em um momento em que estamos rodeados de tecnologia e conectividade, creio que esta não foi a melhor decisão. É sabido que o aparelho também traz distrações no momento das aulas e que a maioria dos alunos não tem o domínio de usá-lo no momento certo. Assim, deveria acontecer uma conscientização do uso do celular na escola e atividades propostas onde eles pudessem utilizá-lo de forma positiva. Como tudo isso daria muito ‘trabalho’, penso que a forma mais fácil foi proibir o uso do aparelho e informar aos responsáveis que os alunos não devem leva-lo à escola.

Contudo, cito como exemplo duas tarefas que realizei, com o auxílio do celular, meses atrás (com a autorização da direção e aviso aos responsáveis). A primeira foi realizada uma breve pesquisa sobre as obras do movimento artístico Concretismo, e posteriormente, os alunos foram divididos em grupos para criarem suas próprias obras baseadas no movimento estudado, gerando trabalhos excelentes! E a segunda tarefa foi a culminância do assunto sobre fotografia, no qual cada aluno levou o celular para captar imagens interessantes dentro do ambiente escolar; finalizamos com outras imagens que eles trouxeram de fora da escola. Esse trabalho gerou um painel expositivo com essas fotos, o qual foi muito elogiado.²⁸

O que é importante nesses exemplos é o fato de a tecnologia estar tão presente em nossas vidas que não seria sábio excluí-las da educação escolar. E voltando para o contexto musical, pense como no decorrer dos anos foram desenvolvidos vários aplicativos musicais, não apenas para reprodução de sons e vídeos, mas para composição, arranjo, edição, gravação, entre outros. E de acordo com as autoras:

A popularização dos dispositivos digitais conectados à internet nas duas primeiras décadas do século XXI, e o desenvolvimento de plataformas de consumo musical on-line e em streaming, têm provocado mudanças na forma de consumir música e, em tese, uma percepção diferenciada desse consumo (FIGUEREDO; BARBOSA, 2019, p. 29).

Dentre esses dispositivos digitais, alguns são gratuitos, como o Youtube, por exemplo, o qual foi o mais indicado pelos alunos como meio de ouvir, assistir e até aprender música. Outro exemplo citado por eles é o aplicativo Tiktok, o qual se tornou uma rede social para compartilhamento de vídeos curtos gerando muitas visualizações, é perceptível a influência

²⁸ Fotos das atividades nos anexos 4 e 5.

que possui entre as pessoas (principalmente nas coreografias criadas), e não há empecilhos quanto a idade. Também foi elencado o Spotify, um aplicativo mais desenvolvido, onde ele monta álbuns separando por estilos musicais cria e sugere playlists baseadas no que a pessoa vem ouvindo diariamente. Além de reproduzir áudios (podcasts), o mesmo se apresenta na versão gratuita e na versão paga, onde possui mais vantagens. Como dizem as autoras:

[...] o Spotify surgiu com o propósito de proporcionar uma nova forma de ouvir música. Disponível para diversos dispositivos, a plataforma fornece conteúdo através da transmissão instantânea de dados de áudio e vídeo por meio de redes, serviço conhecido como *streaming*. Desde 2014 o Spotify passou a incluir algoritmos que possibilitam recomendações de conteúdo personalizado com o objetivo de aprimorar constantemente a qualidade do serviço (FIGUEREDO e BARBOSA, 2019, p. 30).

Todas as plataformas digitais têm sua parcela na influência que exercem sobre as pessoas, afinal, são meios de grande alcance e acessíveis a quase todos. Sobre esse assunto, as autoras afirmam que o aplicativo não apenas reproduz conteúdo musical, mas também induz seus ouvintes a conhecer outros cantores e estilos, por meio das escolhas do usuário, há algoritmos que supõem o que a pessoa poderia gostar e assim, são sugeridos novos gêneros em playlists separadas por temas pelo próprio aplicativo (Idem). Uma inteligência artificial, a qual nos faz recomendações e também tem o ‘poder’ de influenciar nossas escolhas musicais; não apenas este, mas a maioria dos aplicativos já funcionam desta forma.

E no decorrer do questionário, noto que 33% dos adolescentes têm a preferência pela música pop, sendo esta criada pós segunda guerra mundial nos Estados Unidos como algo ligado ao povo (popular), daí o termo ‘pop’; “foi projetada para ser cativante, com uma batida ou uma melodia ou uma letra ou um gancho (ou todos os quatro) que são facilmente acessíveis, especialmente para os jovens; ainda são características dos cantores pop o hábito de fazer cenários de shows extravagantes, muita dança e inúmeros outros artifícios”²⁹.

Em seguida destaco outros estilos como o trap (com 26,4% das respostas), o qual também se originou nos Estados Unidos nos anos 2000 como um subgênero do rap; “a palavra ‘Trap’ é uma gíria americana usada para designar localidades perigosas, geralmente periferias que sofrem com a desigualdade social e estão cercadas por gangues”; no Brasil, ela surgiu no ano de 2014 com os cantores Naio Rezend e Raffa Moreira. “O trap também

²⁹ Disponível em: <https://www.collectorsroom.com.br/2021/01/o-que-e-musica-pop.html> e <https://brasilecola.uol.com.br/artes/pop.htm>. Acesso em 05/10/2023.

acrescenta uma pegada mais agressiva, como se fosse um estilo punk se comparado ao rock, por retratar também sobre drogas, sexo, crimes e violência”³⁰.

Também foram citados: gospel, funk, sertanejo, brega e afins (tecno, melody, aparelhagens), rap, pagode, rock, clássica e k-pop, que consiste em um estilo da Coréia do Sul, a qual surgiu nos anos 2000; a palavra é uma abreviação de ‘Korean pop’, onde mistura diversos outros estilos, sendo o hip hop o de maior destaque e “tem como características músicas com refrãos que ‘grudam na cabeça’, batidas contagiantes, coreografias, videocliques super produzidos e um vestuário característico, por isso, o estilo se tornou um fenômeno mundial, principalmente entre os mais jovens”³¹.

Confesso que não possuía muito conhecimento sobre alguns gêneros musicais citados por eles, foi durante nossas conversas que me explicaram. É interessante ver o crescimento da indústria musical, afinal, existem atualmente muitos cantores (as) solos, bandas, grupos, duplas; pessoas bem jovens outros mais experientes, alguns muito conhecidos, outros nem tanto, mas o mercado musical não para e hoje, com as mídias sociais há um grande impulso nessa comercialização, tanto que 62,2% desses estudantes revelaram que conheceram esses gêneros musicais por meio das redes sociais e aplicativos de música, outras formas incluem amigos, familiares e religião.

Durante as conversas que tivemos nas aulas, é perceptível como a música é usada para fins diversos, cada um mostrou algumas maneiras de como ela serve para si. Dessa forma, Jusamara Souza e Torres (2009) nos confirmam esse fato, pois em sua pesquisa também elencaram como os jovens ouvem músicas e a finalidade que eles atribuem a elas. Cito aqui alguns exemplos:

- a) Entretenimento e Expressão: A música continua a ser uma forma poderosa de entretenimento para os adolescentes. Eles ouvem música para se divertir, relaxar e refletir sobre suas emoções. Muitos adolescentes também encontram na música uma maneira de se expressar, escrevendo letras, tocando instrumentos ou compondo músicas.
- b) Identidade e Pertencimento: A música desempenha um papel fundamental na construção da identidade dos adolescentes. Eles muitas vezes se identificam com artistas, gêneros musicais e letras que refletem suas próprias experiências e

³⁰ Disponível em: <https://agmt.pucsp.br/noticias/trap-brasileiro-o-som-que-promete-revolucionar>. Acesso em: 05/10/2023.

³¹ Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/voce-sabe-o-que-e-kpop>. Acesso em: 05/10/2023.

sentimentos. E também pode ajudá-los a se sentirem parte de um grupo, fornecendo um senso de pertencimento.

c) Socialização: A música é frequentemente usada como um meio de socialização entre jovens. Os festivais, shows ao vivo, festas e encontros casuais muitas vezes giram em torno da música. Compartilhar playlists, clipes e recomendações musicais também é uma maneira comum de os adolescentes se conectarem.

d) Tecnologia e Acesso: a tecnologia moderna, como smartphones, aplicativos e serviços de streaming, tornou mais fácil do que nunca para os adolescentes acessarem uma ampla variedade de música. Eles podem criar suas próprias playlists, seguir artistas favoritos e descobrir novas músicas com facilidade. A acessibilidade também permite que os adolescentes explorem gêneros e artistas de todo o mundo.

e) Ativismo e Conscientização: Muitos adolescentes e jovens usam a música como uma plataforma para levantar questões sociais e políticas. Eles escrevem músicas e se envolvem em movimentos de protesto para conscientizar sobre questões importantes, como direitos humanos, justiça social e mudanças climáticas, abuso sexual, violência contra a mulher, entre outros.

Em resumo, a música continua a desempenhar um papel fundamental na vida dos adolescentes e jovens da atualidade, influenciando sua identidade, emoções, relacionamentos e até mesmo seus pontos de vista sobre o mundo. A forma como os adolescentes consomem e interagem com a música pode ter evoluído, mas a importância da música em suas vidas permanece constante.

2.3 Mundos Musicais e as Identidades Sociais/Musicais

De tudo o que foi apresentado até aqui, há uma questão que me intrigou, como disse no início da pesquisa: o fato de os gostos musicais dos adolescentes não serem considerados algo ‘sério’ ou passível de estudo, devido o teor violento ou sensual de muitas músicas, mas não podemos esquecer que muitas dessas músicas retratam realidades sociais onde os jovens se identificam, ou seja, são situações corriqueiras em seu contexto social.

É exatamente esse contexto social que nos interessa! Olhando pelo âmbito musical, há tempos ouvíamos falar sobre ‘tribos musicais’, esse conceito referiu-se a grupos de pessoas que compartilhavam interesses musicais, estéticos e culturais semelhantes. Esses grupos costumavam se identificar com um gênero musical específico, estilo de vida e moda associados a esse gênero. Nos anos anteriores, esse conceito era especialmente relevante nas décadas de 1960, 1970, 1980 e 1990, quando a música desempenhou um papel central na cultura juvenil e na formação de identidades.

Esses anos foram marcantes para o surgimento e desenvolvimento desses grupos; algumas mais conhecidas incluíam: os Híppies, que nos anos 1960 eram conhecidos por seu amor à música psicodélica, folk e rock, e eram associados a valores de paz, amor e contracultura. O Punk: nas décadas de 1970 e 1980, "é uma expressão da língua inglesa que é usada para classificar um indivíduo ou grupo urbano antissocial que se desviava dos padrões normativos de conduta da época, visto como a parte inútil de uma sociedade"³². Os Ravers nos anos 1990 que eram conhecidos por sua afinidade pela música eletrônica, festas em clubes e raves, e um estilo de vida centrado na música e na dança. Os Headbangers: fãs de heavy metal e hard rock eram frequentemente associados a uma estética de cabelos compridos, roupas de couro e uma paixão por guitarras pesadas. E os Góticos: uma cultura ligada à música gótica e post-punk, e os adeptos desse estilo eram conhecidos por sua estética sombria, maquiagem pesada e moda única.

Ainda sobre este assunto, Matos e Belém (2019) lembram do início da modernidade, quando o ser humano frequentemente era visto como o centro do universo, e o pensamento moderno enfatizava a racionalidade, a ciência, a industrialização e a busca pelo progresso ao se basear nas teorias Cartesianas. No entanto, na pós-modernidade, houve uma mudança significativa nas perspectivas e no pensamento cultural; muitos argumentam que a ênfase no

³² Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/sociologia/estilo-punk.htm#:~:text=O%20punk%20teve%20seu%20in%C3%ADcio,da%20classe%20que%20faziam%20parte..>
Acesso: 11/10/2023

individualismo e na razão foi questionada, e há uma maior apreciação da diversidade de perspectivas, experiências e culturas. “Vivemos em uma era pós-moderna, que presencia o fracasso desse sujeito moderno centrado no Eu, fazendo com que eles se sintam ‘desalojados’ em relação à sua própria identidade” (MATOS; BELÉM, 2019, p. 3).

O ser humano não é necessariamente considerado o centro absoluto de tudo, e a ênfase recai na valorização da diversidade, da subjetividade e na crítica das narrativas universalizantes. Além disso, na pós-modernidade, a tecnologia da informação desempenhou um papel fundamental na descentralização do poder e na democratização da informação, permitindo que as vozes e perspectivas marginais tenham mais visibilidade e influência:

As tribos seriam um meio pelo qual os sujeitos poderiam “combater” a impessoalidade e anonimato dessas sociedades, permitindo aos seus membros a criação de um sentimento de pertença, de vínculos de sociabilidade e laços pessoais, assim como códigos de comunicação e comportamentos particulares (MATOS e BELÉM, 2019, p. 4).

Esse contexto, refere-se a grupos de pessoas que compartilham interesses, valores, identidades ou objetivos comuns, e que se unem em torno desses elementos compartilhados. Esses grupos podem variar em tamanho e natureza, desde grupos familiares e comunidades locais até grupos baseados em interesses específicos, como clubes, associações e subculturas.

Assim, os membros geralmente experimentam um senso de pertencimento, conexão e identidade compartilhada. Isso ocorre porque esses grupos oferecem um espaço onde as pessoas podem interagir e estabelecer laços pessoais mais fortes em contraste com as interações impessoais que muitas vezes ocorrem na sociedade moderna, especialmente em contextos urbanos e tecnológicos. A pertença a um grupo pode oferecer muitos benefícios, como apoio emocional, networking, oportunidades de aprendizado e um senso de propósito. Além disso, a criação de laços sociais e pessoais pode ajudar a combater a solidão e o isolamento que algumas pessoas experimentam em sociedades altamente urbanizadas e conectadas digitalmente.

Nesses grupos, o sendo de pertencimento está ligado diretamente a identidade que formada pelo grupo; a respeito da identidade social, o autor Juan Paredes (2004) em sua pesquisa nos diz:

A identidade define e caracteriza um modo de ser, o modo de ser próprio de cada uma das autoridades. [...] A identidade é construída sobre a autoridade e o mundo. Do ponto de vista individual, a identidade é constituída a partir dos componentes

fundamentais do self: uma consciência, uma percepção e uma prática. (PAREDES, 2004, p. 248, tradução nossa).³³

A consciência desempenha um papel crucial na construção da identidade, pois permite que uma pessoa compreenda quem é, seus valores, crenças e desejos. Através da reflexão e autoconhecimento, a consciência ajuda a definir o "eu" interior de alguém. A percepção envolve a maneira como uma pessoa percebe a si mesma e ao mundo ao seu redor. A forma como alguém é percebido pelos outros desempenha um papel importante na formação da identidade, além da autoimagem, ou seja, como uma pessoa se vê em relação a essas identidades e como isso afeta sua autoestima e autoconfiança. E por fim, a prática refere-se às ações e comportamentos de uma pessoa no mundo real. Nossas escolhas, ações e interações com os outros moldam nossa identidade (PAREDES, 2004, p. 248-249).

O autor usou o termo '*identidades coletivas*', o qual encaixa perfeitamente em nossa discussão sobre as tribos musicais. Ele afirmou que “[...]A consciência nos sujeitos coletivos apela ao sentido de compromisso com o grupo pela prática que realiza o seu interesse” (PAREDES, 2004, p. 249, tradução nossa).³⁴

A identidade coletiva se refere à percepção compartilhada de pertencimento e conexão entre os membros de um grupo. É como "nós" que transcende as individualidades, unindo as pessoas com base em características comuns, como cultura, valores, interesses, história ou objetivos compartilhados. Essa identidade pode influenciar a forma como o grupo se vê, como é percebido externamente e como seus membros interagem entre si. Em resumo, é a construção de uma identidade que vai além do indivíduo, abraçando a coletividade.

E como desdobramento do tema, o autor usou uma variação ao citar o termo identidades sociomusicais ao dizer que:

[...] a música funda uma identidade coletiva que se reflete em uma imagem, um consumo de tempo e dinheiro em ouvir tal música, uma autoexpressão (fala, dança), uma atitude diante das coisas, uma forma de socializar, uma definição de si mesmo, construção permanente de espaços de socialização, grupo de pessoas com ideias semelhantes, certos códigos comuns e sentimento de pertencimento (PAREDES, 2004, p. 251).³⁵

³³ Original: “La identidad define y caracteriza un modo de ser, el propio modo de ser de todas y cada una de las autidades. [...] La identidad se erige sobre la autidad y el mundo. Desde un punto de vista individual la identidad se constituye desde los componentes fundamentales del yo: una conciencia, una percepción y una práctica”.

³⁴ Original: “ [...] la conciencia em los sujetos colectivos apela al sentido de compromiso con el grupo para la práctica que realiza el interés de éste”.

³⁵ Original: “[...] la música funda una identidad colectiva que se refleja en una imagen, un consumo de tiempo y de dinero en la escucha de tal música, una expresión propia (el habla, el baile), una actitud ante las cosas, una forma de socializarse, una definición de sí, una construcción permanente de espacios de socialización, un grupo de afines, ciertos códigos comunes y un sentido de pertenencia”.

Assim, a identidade sociomusical refere-se à forma como as pessoas se identificam e constroem sua identidade com base em preferências musicais e práticas relacionadas à música. Isso inclui o tipo de música que gostam, os estilos aos quais se associam, os grupos musicais que apoiam e até mesmo as experiências sociais ligadas à música, como concertos ou festivais. A identidade sociomusical pode ser uma parte significativa da identidade geral de alguém, influenciando não apenas suas escolhas musicais, mas também suas interações sociais e o sentido de pertencimento a determinados grupos ou subculturas musicais.

Outro autor de destaque que discorreu sobre o tema da identidade social foi Henri Tajfel (1983), para ele, este é um conceito fundamental na psicologia social que se refere à parte da autoimagem de uma pessoa, a qual está ligada à sua associação com um grupo social. Tajfel e seus colaboradores desenvolveram a Teoria da Identidade Social, que postula que as pessoas categorizam a si mesmas e aos outros em grupos sociais com base em características compartilhadas, como gênero, idade, etnia, religião, nacionalidade, interesses comuns, e assim por diante. Essa categorização leva à formação de uma identidade social, que é a parte da autoimagem de uma pessoa que está relacionada ao grupo ou grupos aos quais ela pertence (TAJFEL, 1983, p. 291 apud MATOS; BELÉM, 2019, p. 6).

Tajfel também explorou os processos de identificação social e como a pertença a grupos sociais pode levar a preconceitos, discriminação e conflitos intergrupais. Essa teoria foi um importante marco na compreensão dos processos sociais que envolvem a formação de grupos e as interações entre esses grupos. Ela fornece insights sobre como as identidades sociais afetam o comportamento humano e como as pessoas se relacionam umas com as outras com base em suas identidades de grupo:

[...] percebe-se que ao escolher um determinado tipo de música e “entrar” em uma tribo urbana esses sujeitos passam a ter uma série de referências identitárias compartilhadas com os outros membros, como uma “cartilha” a seguir para, além de ser respeitado na tribo, também ser reconhecido pelo outgroup como fazendo parte daquela tribo (MATOS e BELÉM, 2019, p. 12).

Dessa forma, os mundos musicais não eram apenas sobre preferências musicais, mas também envolviam um senso de identidade compartilhada, ideologia e, muitas vezes, uma moda distintiva. Em suas pesquisas, Jusamara Souza (2004) já falava sobre esse tema: “com os estilos de música eles expressam também sentidos da cultura juvenil, manifestados no vestir, no comportar, no corpo, na linguagem e gestos, revelando a identidade: são pagodeiros, neosertanejos, roqueiros, etc.” (SOUZA, 2004, p. 10).

[...] a música, o vestuário, a aparência ou a linguagem são “elementos simbólicos” que dão coerência interna aos grupos, servindo para formar e consolidar uma identidade grupal e, conseqüentemente, diferenciações com outros grupos [...] os estilos musicais se manifestam muitas vezes na criação de ritos e linguagens próprias ou na apropriação de expressões e gírias utilizadas em outros meios; na utilização de elementos estéticos visíveis, como roupas ou cortes de cabelos, como também na participação em atividades ou eventos próprios de cada um deles (OLIVEIRA, 2012, p. 5 e 8).

Como Matos e Belém (2019) corroboram ao dizer: “o vestuário, a linguagem e modo de agir de determinadas tribos refletem um meio de diferenciação grupal, um modo de eles próprios se categorizarem e criarem e fortificarem sua identidade grupal [...] (MATOS e BELÉM, 2019, p. 5 - 6).

Embora o conceito de ‘tribos musicais’ não é mais utilizado, há termos similares encontrados em algumas pesquisas, como: ‘mundos musicais’, o qual foi proposto por Ruth Finnegan, uma renomada etnomusicóloga e antropóloga, conhecida por seu trabalho no campo da música e da cultura. O conceito de mundos musicais apareceu em seu livro "The Hidden Musicians: Music-Making in an English Town" (1989).

Esse conceito se refere à ideia de que a música desempenha um papel fundamental na construção e expressão da identidade cultural de diferentes grupos de pessoas. Os mundos musicais representam as comunidades musicais em que as pessoas vivem e participam. Cada comunidade ou grupo social pode ter seu próprio mundo musical único, com suas próprias tradições musicais, estilos, repertórios e práticas. Esses mundos musicais são moldados pela cultura, história, valores e experiências compartilhadas do grupo (FINNEGAN, 1989, p. 31 apud ARROYO, 2002, p. 100):

Mundos musicais no âmbito deste artigo significa um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais (ARROYO, 2002, p. 101).

Ruth Finnegan argumenta que a compreensão dos mundos musicais é essencial para entender como a música é usada para comunicar, expressar emoções, manter tradições culturais e reforçar a coesão social. Ela destaca a importância de reconhecer a diversidade de mundos musicais ao redor do mundo e como eles contribuem para a riqueza da experiência musical humana. Além disso, o conceito de mundos musicais também enfatiza a importância de abordar a música de forma contextual, levando em consideração o ambiente cultural e social em que ela ocorre (FINNEGAN, 1989, p. 131 apud ARROYO, 2002, p. 99).

Aqui abro um parêntese, pois esse conceito se relaciona com o conceito de ‘fazer musical’ de John Blacking, o qual é uma abordagem antropológica para entender a música e a performance musical em contextos culturais. Blacking, um etnomusicólogo britânico, desenvolveu essa ideia em sua obra "How Musical Is Man?" (1973) e em suas pesquisas posteriores. Sua teoria se baseia na ideia de que a música é uma atividade essencialmente humana, universal e inerente a todas as culturas, independentemente de quão diferentes possam ser suas expressões musicais.

A principal premissa do conceito de fazer musical é que a música não é apenas uma forma de arte ou entretenimento, mas sim uma atividade fundamental e vital para a experiência humana. Blacking argumenta que a música não se limita a ser uma manifestação de talento ou criatividade individual, mas é uma parte intrínseca da vida cotidiana das pessoas em todas as culturas. Ele enfatiza que a música é uma atividade coletiva, enraizada nas práticas sociais e rituais das comunidades (BLACKING, 2007, p. 201).

Essa perspectiva de fazer musical destaca a importância de entender a música dentro de seu contexto cultural e social. Para Blacking, a música está integrada às atividades diárias das pessoas, desde as canções de ninar até os rituais religiosos e as celebrações comunitárias. Ele acredita que a música desempenha um papel vital na formação da identidade cultural, na transmissão de conhecimento e valores, e na expressão de emoções (BLACKING, 2007, p. 204).

Ele também enfatiza a ideia de que a música não se limita apenas a performances altamente profissionais ou artísticas. Pelo contrário, ele argumenta que todas as pessoas, independentemente de seu treinamento musical formal, estão envolvidas no fazer musical de alguma forma em suas vidas diárias. Isso pode incluir cantar, dançar, tocar instrumentos ou até mesmo bater palmas em um concerto. Além disso, Blacking defende a ideia de que a música está intrinsecamente ligada a outros aspectos da cultura, como linguagem, movimento, emoção e cognição. Ele argumenta que a música é uma forma de conhecimento que pode revelar informações importantes sobre uma cultura, sua cosmovisão e seus valores (Idem).

Dessa forma, professores, coordenadores, gestores das escolas precisam ter um olhar amplo para as vivências extraclasse dos alunos, e mais especificamente, nós, professores de música/arte é importante conhecer um pouco sobre esses ‘mundos musicais’ presentes em nossas salas de aula. E sobre isso, Blacking também usou um termo semelhante quando fala sobre ‘grupos sonoros’: “é um grupo de pessoas que compartilha uma linguagem musical comum, junto com ideias comuns sobre a música e seus usos. A pertença aos grupos sonoros

pode coincidir com a distribuição das linguagens verbais e das culturas, ou pode transcendê-las” (BLACKING, 2007, p. 208).

Nas duas turmas pesquisadas foi possível notar a presença de diversos mundos musicais e grupos sonoros entre os adolescentes, mas no âmbito da aparência, vestimentas e acessórios, nem sempre conseguimos identificar tais tribos, pois a escola possui suas regras, e nesse quesito, algumas coisas são proibidas no ambiente escolar; aparentemente, todos estão parecidos, devido ao uso do uniforme. As características exteriores desses mundos musicais são mais visíveis no cotidiano deles fora da escola. Ainda assim, a instituição precisa reconhecer, valorizar e ressignificar essa diversidade cultural e musical presente ali em seu espaço:

Há, pois, necessidade de construirmos uma educação musical escolar que não negue, mas leve em conta e ressignifique o saber de senso comum dos alunos diante das realidades aparentes do espaço social e se realize de forma condizente com o tempo-espaço da cultura infanto-juvenil, auxiliando a construir suas múltiplas dimensões de ser jovem/criança. E, não desvinculadas dessa ação e reflexão, introduzir, no espaço da sala de aula, outras formas de pensar a música no mundo contemporâneo (SOUZA, 2004, p. 11).

Afinal, ao incluir estilos musicais populares e contemporâneos, os educadores podem se conectar com os interesses e experiências dos alunos, tornando o conteúdo mais relevante para eles. Isso pode aumentar o engajamento e o entusiasmo dos estudantes. Eles podem se sentir mais motivados a aprender música e a se envolver em projetos criativos quando podem relacionar o que estão fazendo com os estilos que apreciam.

2.4. Gosto Musical e alguns Fatores Influenciadores

Como apresentado anteriormente, foi realizado um primeiro questionário semiestruturado para obter algumas informações sobre as músicas preferidas pelos adolescentes, e então pudemos ter um panorama de como se apresentam os gostos musicais e os fatores influenciadores das turmas em questão.

Em certo tempo, o gosto era algo relativo e não devia ser discutido, muitos de nós ouvimos a frase “gosto não se discute”. Esta frase é uma expressão popular que refletia a ideia de que as preferências pessoais de cada indivíduo são subjetivas e não podem ser julgadas ou discutidas. Embora essa expressão fosse comumente usada, especialmente em contextos nos

quais as pessoas estão debatendo sobre gostos pessoais, ela não é completamente precisa e pode ser problemática em algumas situações.

Pois, embora seja verdade que os gostos pessoais variem de pessoa para pessoa, não é o mesmo que dizer que não podemos discutir a qualidade de algo. Por exemplo, podemos debater as qualidades artísticas de uma obra de arte, a técnica de um músico ou a narrativa de um livro, independentemente dos gostos pessoais. A qualidade objetiva de uma obra pode ser discutida, mesmo que o gosto pessoal desempenhe um papel na preferência individual.

Em muitos campos, como na crítica de filmes, livros, música e gastronomia, a discussão dos gostos é fundamental para o desenvolvimento e a melhoria das obras e produtos. Uma forma de crítica construtiva envolve a análise dos aspectos positivos e negativos de uma criação artística ou de um produto, e essa discussão pode ajudar os criadores a aprimorar seu trabalho. Assim, é perfeitamente válido discutir gostos pessoais, desde que o façamos de maneira respeitosa e considerando a diversidade de perspectivas.

E ao falar sobre gosto, é pertinente mencionar a concepção de alguns autores sobre este tema. O primeiro: Pierre Bourdieu, um renomado sociólogo e teórico social francês, desenvolveu uma teoria complexa sobre gosto e distinção social em seu livro *La Distinction: Critique sociale du jugement* (A Distinção: uma Crítica Social do Julgamento), publicado em 1979. A concepção de gosto de Bourdieu está profundamente enraizada em sua teoria da reprodução social e da estruturação do campo cultural. “[...] o gosto faz parte de um sistema de organização cultural que orienta escolhas e comportamentos, sendo estes incorporados de forma naturalizada e gradativa às estruturas do mundo social e biológico” (BOURDIEU e CHARTIER, 2011, p. 57 apud MACHADO, 2020, p. 302).

De acordo com Bourdieu, o gosto é socialmente estruturado e reflete as divisões de classe na sociedade. Ele identifica diferentes formas de capital cultural: o cultural incorporado (habilidades, conhecimentos adquiridos pessoalmente), o cultural objetivado (bens culturais, como livros, obras de arte) e o cultural institucionalizado (certificados, diplomas). Assim, o parâmetro de gosto "bom" está vinculado ao capital cultural e à posição social. Pessoas com maior capital cultural, muitas vezes associado a uma educação mais formal e experiências culturais mais amplas, são mais propensas a serem reconhecidas como tendo um "gosto bom" na sociedade. Essa ideia desafia a concepção de gosto como algo universal e subjetivo, argumentando que ele é moldado por fatores sociais e econômicos (BOURDIEU, 1976, p. 13-15).

Os autores Machado (2020) e Subtil (2006) trazem essa discussão à tona em suas pesquisas e nos mostram alguns conceitos para entendermos essa construção do gosto por

meio de Bourdieu. O primeiro é o *'capital cultural'*, como foi explicado logo acima. O segundo é o *'habitus'*, “o princípio gerador e estruturador das práticas e das representações (SUBTIL, 2006, p. 20). Se refere às disposições adquiridas que moldam o comportamento e as escolhas de uma pessoa, ou seja, aquilo que nasce com o indivíduo e o que ele adquire em sua vida. Assim, o *'habitus'* é formado pela socialização e pelas experiências individuais e influencia as preferências culturais de uma pessoa.

O terceiro conceito é o de *'campos culturais'*; Bourdieu argumenta que a cultura é composta por vários campos culturais, como a arte, a literatura, a música, o esporte, entre outros. Cada campo tem suas próprias regras e normas, e as pessoas que participam desses campos competem pela distinção social com base em seus gostos e práticas culturais (MACHADO, 2020, p. 305).

Para ele, o gosto está ligado à classe social, sendo que cada classe tem seus valores estéticos, seu gosto musical, o que funciona como um fator determinante à categorização das pessoas, onde não há algo tão poderoso para a distinção dos indivíduos quanto o gosto musical:

Em outras palavras, o “bom” e o “mau” gosto, para Bourdieu (1989), passam pela questão social e econômica, sendo que as classes reivindicam para si, sob suas óticas, o que é e o que não é bom, como, por exemplo, o sucesso nacional do momento, ou, mais particularmente, o que é eleita como boa música para determinado grupo, sendo diferente para outro. É o caso da música erudita, que comumente é relacionada como sendo do gosto da elite social, enquanto outro gênero de música é rotulado como sendo das camadas mais populares [...] (MACHADO, 2020, p. 306).

Atualmente, percebo que a visão de Bourdieu pode não ser totalmente adequada para capturar mudanças sociais e evoluções nas percepções culturais ao longo do tempo. A sociedade é dinâmica, e as ideias sobre gosto e cultura podem evoluir. Além de que a ênfase na hierarquia cultural pode levar a estigmatização e preconceito contra certas formas de expressão cultural, afinal o conceito de “bom e mal gosto” não deveria ser amparado com base na classe social, afinal, nem todos os membros de uma determinada classe social ou grupo cultural compartilham automaticamente os mesmos gostos e preferências; as pessoas tem experiências individuais e podem desenvolver gostos variados.

Por fim, o outro teórico que abordou o tema do gosto foi o sociólogo e teórico da música, Antoine Hennion, ele argumenta que o gosto musical é mais do que uma simples escolha pessoal, e é fortemente influenciado pelo contexto social e pelas interações culturais.

Seu trabalho se baseia na ideia de que o gosto musical é construído socialmente e está sujeito a mudanças ao longo do tempo, criticando assim o conceito desenvolvido por Bourdieu:

Assim, em vez de se buscar compreender o gosto como baseado em condições sociais preestabelecidas, em que o sujeito apreciador se situa, marcado pelo determinismo social (gosto associado à classe social, por exemplo), a atenção se volta para as ligações entre os amadores de música e o objeto musical durante a experiência com a música [...] o objetivo é dar atenção especial aos gestos, aos objetos, as mídias, aos dispositivos e as relações incluídas em um jogo ou uma escuta que não se limitam a formação de um gosto “que já estava lá”, mas que são redefinidos no processo da ação para dar um resultado em parte incerto (HENNION, 2010, p. 26 apud LIMA, 2016, p. 208).

Hennion enfatiza que o gosto musical não é apenas uma questão de apreciar a qualidade intrínseca da música, mas também está relacionado à como as pessoas se relacionam com a música em contextos sociais e culturais específicos. Ele argumenta que o gosto musical é moldado pelas interações sociais, pela exposição a diferentes influências e pela forma como as pessoas se identificam com certos estilos ou gêneros musicais. Em sua abordagem, ele reconhece que o gosto musical é fluido e mutável, sujeito a tendências e modas. Ele também ressalta a importância das práticas musicais e das comunidades musicais na formação do gosto musical. Portanto, o conceito de gosto musical de Hennion destaca a dimensão social e cultural do gosto, destacando que nossas preferências musicais são moldadas por uma série de fatores externos, além de nossa apreciação individual da música (LIMA, 2016, p. 209).

O público alvo de nossa pesquisa se encaixa melhor nos conceitos de Hennion, afinal, ele sugere que o gosto não é apenas uma questão de preferências individuais, mas é moldado pelas interações sociais e culturais; e os adolescentes, ao se envolverem em diferentes atividades culturais e interações com seus pares, constroem seus gostos de maneira ativa. Hennion destaca a importância da participação ativa na formação do gosto. Isso significa que os adolescentes não apenas consomem cultura passivamente, mas também participam ativamente dela, contribuindo assim para a construção de seus próprios gostos. Por fim, o gosto, de acordo com Hennion, não é estático. Pode evoluir ao longo do tempo à medida que os adolescentes experimentam novas experiências culturais e interagem com diferentes formas de expressão.

Ainda assim, abro um parêntese para uma breve reflexão: é verdade que já ouvimos e vimos alguns ‘efeitos negativos’ em relação a música, os exemplos mais comuns são letras que promovem e exaltam comportamentos sensuais, preconceituosos ou violentos, os quais podem influenciar os adolescentes de maneira negativa. Este é um dos grandes motivos para

os docentes e gestores ‘eliminarem’ a música considerada ‘de massa’ (das mídias) do contexto escolar:

Pode-se notar a tensão entre os elementos musicais, com a qual a EM (educação musical) lida, no estabelecimento do que é considerado música “séria”. Um é a reserva e a desconfiança da sensualidade dos tons e dos ritmos, considerados perigosos e subversivos. Outro, a preferência pela música simétrica, ordenada, que tem seu reflexo na relação dos modos com o caráter, sendo poderoso instrumento de educação moral (Lazzarin, 2004, p. 14).

É interessante como a música, ao longo da história, enfrentou essa tensão entre a expressão emocional e a ordem estrutural. A percepção da sensualidade dos tons e ritmos como algo perigoso remonta a diferentes épocas e contextos culturais. Muitas sociedades impuseram restrições sobre certos tipos de música, associando-os a comportamentos considerados inadequados ou desviantes. A busca por uma música simétrica e ordenada pode refletir não apenas preferências estéticas, mas também ideias sobre moralidade e educação. Acredita-se que certos modos ou estilos musicais possam influenciar o estado emocional e mental das pessoas, sendo assim, a música pode ser vista como uma ferramenta para moldar não apenas o gosto, mas também o caráter das pessoas.

No entanto, é importante notar que a percepção de música ‘séria’ pode ser subjetiva e variar culturalmente. O que é considerado ordenado e moral em uma cultura pode ser visto como limitado ou até mesmo repressivo em outra. A diversidade musical reflete a riqueza da expressão humana e, muitas vezes, desafia noções preestabelecidas sobre o que é aceitável ou apropriado.

A educação musical, portanto, enfrenta o desafio de equilibrar (palavra-chave nesse ponto) a compreensão e apreciação da música considerada tradicionalmente "séria" com a valorização da diversidade musical e o reconhecimento de que a expressão artística pode ser complexa e multifacetada. Não estou aqui para julgar nenhuma música, mas não posso fechar os olhos para o mal comportamento, ainda mais se este é influenciado por algum gênero musical, por isso, confirmo que há situações em que a orientação e conversa são indispensáveis.

Dessa forma, destaco aqui alguns dos principais fatores influenciadores para as escolhas musicais dos estudantes pesquisados. Já havia citado no início deste capítulo alguns deles de acordo com o primeiro questionário aplicado, e das respostas obtidas, selecionei os maiores resultados, sendo estes: 62,2% dos estudantes revelaram que conheceram seus gêneros musicais preferidos por meio das mídias (redes sociais e aplicativos de música),

20,7% por influência dos amigos e 11,3% por meio de familiares. Irei comentar brevemente sobre cada um deles.

O primeiro: plataformas digitais e os aplicativos de música (já citado anteriormente). Atualmente, são os meios mais acessados por esses adolescentes, os quais tem grande participação na disseminação e consumo dos gêneros musicais. “Na sociedade permeada pela tecnologia, surgem novas formas de fazer e consumir música [...] o sistema digital, bem como outros meios que integram a cibercultura, acabam por fazer parte diretamente da arte pós-moderna” (ARALDI, 2004, p. 142 apud GALIZIA, 2009, p. 81)

Lembro de um conceito muito debatido ao falar do consumo cultural/musical: a indústria cultural, um termo desenvolvido por Theodor Adorno e Max Horkheimer, “que se refere, basicamente, à transformação da cultura em mercadoria, ou seja, ao fato de as obras de arte passarem a ser criadas em função do lucro que geram e não por sua qualidade estética e técnica” (GALIZIA, 2009, p. 78).

Eles argumentavam que a cultura era cada vez mais moldada por forças econômicas e interesses comerciais, levando a uma produção em massa de produtos culturais que foram projetados para atender às demandas do mercado e, portanto, tendiam a ser padronizados, superficiais e comercialmente orientados. Ele argumentava que a indústria cultural criava uma cultura homogênea que é destinada a agradar a um público amplo, mas que, ao mesmo tempo, suprimia a criatividade genuína e a capacidade de pensamento crítico. Ele via a cultura de massa como uma forma de manipulação social que impedia as pessoas de desenvolver uma compreensão verdadeira e profunda do mundo ao seu redor (SUBTIL, 2006, p. 38-39).

Entretanto, mesmo sabendo que estes meios possuem certa influência em nossa vida, este conceito foi refutado por outros autores no decorrer do tempo, por exemplo, Subtil (2006) nos diz que:

[...] é necessário recordar, portanto, que hoje é quase impossível delimitar o campo da cultura erudita e da cultura massiva. Como se viu, essa divisão é muito tênue [...] assim, o conceito de ‘massa’ tal como abordado pelos teóricos críticos, necessita ser revisitado [...] alguns fatores como idade, etnia, e gênero, levam a escolhas que não se identificam inteiramente com um padrão massivo [...] é possível detectar, no cotidiano, as nuances e as particularidades em música que são próprias das individualidades e dos diferentes grupos (SUBTIL, 2006, p. 41 - 42).

Outro exemplo foi Walter Benjamin (1982) ao dizer que “a posição da obra de arte mudou, porque, ao romper com o distanciamento, a tecnologia liberta e reativa o objeto artístico por meio da reprodução [...] que transporta o meio artístico para locais longínquos e diferentes públicos” (BENJAMIN, 1982, p. 212 apud SUBTIL, 2006, p. 44).

Galizia (2009, p. 78) também nos disse que “mesmo que as músicas dos alunos façam parte da indústria cultural, tal fato não justificaria seu afastamento da sala de aula. Essas músicas poderiam ser utilizadas como elementos pedagógicos de motivação”. As músicas dos alunos refletem a cultura contemporânea e podem ser ferramentas incríveis para envolvê-los nas aulas. Elas não apenas refletem os interesses e a identidade dos estudantes, mas também podem ser exploradas para ensinar vários conceitos.

Ao incorporar músicas populares na sala de aula, os professores podem criar conexões mais significativas com os alunos, aumentar o engajamento e usar as letras como ponto de partida para discussões sobre temas relevantes. Além disso, as músicas podem ser usadas para ensinar sobre composição, estrutura musical, poesia, história da música e muito mais. O importante é encontrar o equilíbrio certo entre entretenimento e aprendizado, aproveitando o poder das músicas para motivar os alunos e tornar o ensino mais envolvente e significativo.

O segundo fator influenciador: o círculo de amizade (com 20,7% das respostas). A adolescência e juventude são um período crucial na vida das pessoas, onde há uma série de experiências, descobertas e desenvolvimentos significativos. Ela não é apenas um estágio de transição entre a infância e a vida adulta, mas também é um tempo de exploração, aprendizado e formação de identidade:

Assim, os jovens pesquisados constroem determinados modos de ser jovem que apresentam especificidades, o que não significa, porém, que haja um único modo de ser jovem nas camadas populares. É nesse sentido que enfatizamos a noção de juventudes, no plural, para enfatizar a diversidade de modos de ser jovem existentes. Assim compreendida, torna-se necessário articular a noção de juventude à de sujeito social (DAYRELL, 2003, p. 42).

É fundamental reconhecer que a juventude não é homogênea; as experiências variam amplamente de acordo com contextos culturais, sociais, econômicos e pessoais. Essas diferenças individuais contribuem para a diversidade de perspectivas e trajetórias que caracterizam a juventude. Como abordado anteriormente, esses jovens criam uma identidade social da mesma forma que constroem sua identidade musical como base nas suas vivências e influências externas, assim:

[...] na vida cotidiana, entram em um conjunto de relações e processos que constituem um sistema de sentidos, que dizem quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros. É o nível do grupo social, no qual os indivíduos se identificam pelas formas próprias de vivenciar e interpretar as relações e contradições, entre si e com a sociedade, o que produz uma cultura própria (DAYRELL, 2003, p. 43)

Essa identidade cultural pode ser influenciada por diversos fatores, como história compartilhada, tradições, língua, costumes, religião e experiências sociais, e desempenha um papel fundamental na forma como os membros desse grupo se veem e se relacionam com outros grupos na sociedade mais ampla:

Os amigos são citados como influências na construção do gosto musical e em geral são remetidos ao período da adolescência e/ou do ensino médio. Aqui já podemos perceber a importância da convivência com um grupo de iguais, o compartilhar de sentimentos de pertencimento e as experiências cotidianas possibilitadas pela vivência mediada pelo estilo. Os participantes também indicam que a música é uma forma de se aproximar do jovem, uma forma de conquistar o interesse da juventude (OLIVEIRA, 2012, p. 11).

Nas conversas em classe durante a pesquisa, pude perceber que ao falar sobre as influências que os amigos podem trazer em relação ao gosto musical, os pontos destacados entre eles foram:

- a) Compartilhamento de músicas e experiências: amigos frequentemente compartilham músicas entre si, apresentando novos artistas, gêneros ou álbuns que podem ser desconhecidos para os outros. Isso também expande os horizontes musicais do outro e pode influenciar seu gosto. Além das experiências vividas juntos (como frequentar shows, concertos ou festivais) que podem criar associações emocionais positivas com determinados gêneros ou artistas
- b) Influência social: Muitas vezes, gostar das mesmas músicas ou artistas que seus amigos podem criar um senso de pertencimento a um grupo social específico. Isso pode levar o jovem a explorar mais a fundo os gostos musicais desse grupo para se sentir mais conectado.
- c) Conexão emocional: Às vezes, certas músicas ou gêneros estão associados a momentos felizes ou significativos passados com amigos. Isso pode criar uma conexão emocional com esse tipo de música, influenciando o gosto musical no futuro.

E por fim, o terceiro fator influenciador nas escolhas musicais dos adolescentes: a família (com 11,3% das respostas):

A família é considerada como instituição muito importante no processo de aprendizagem e é por esta que são interiorizados normas e valores, assim como formas de relacionamento. Através da aprendizagem e da interiorização de normas, regras e valores o indivíduo aprende a viver em sociedade e integra-se na mesma, quando consegue uma percepção do mundo e da sociedade e consequentemente com os outros, esse participa na sociedade, socializando com outros indivíduos (LOURES et. al, 2017, p. 40 - 41).

Espera-se que dentro desse ambiente sejam ensinadas as primeiras lições sobre ética, respeito, responsabilidade e relacionamentos. Além disso, a dinâmica familiar molda a maneira como as pessoas interagem e se relacionam com os outros no futuro, influenciando diretamente seu processo de aprendizagem social e emocional (esta é a chamada socialização primária, ou seja, as primeiras interações da criança com o meio). Já a socialização secundária, “é todo e qualquer processo posterior que introduz um indivíduo já socializado em novas e diferentes realidades sociais de convivência da sua sociedade [...], é constante, tendo em vista que o mundo social está sempre em mudança” (LOURES et. al, 2017, p. 41 - 42):

Segundo Santos (2005), a família é apontada pela literatura como um dos principais aspectos que podem tanto ajudar quanto dificultar o jovem na tomada de decisões relacionadas ao futuro profissional. A questão da atuação da família, nessas escolhas, transparece tanto no discurso dos pais como no discurso dos próprios jovens. Há sempre alguma maneira de influenciar, seja expressando abertamente a opinião ou, muitas vezes, pressionando o filho a seguir determinada profissão (QUEIROZ, 2017, p. 476)

Mesmo com todo o avanço tecnológico e as mudanças na sociedade, é perceptível na fala da maioria desses adolescentes que a família ainda ocupa um papel de importância em suas vidas. “[...] as relações que estabelecem, a qualidade das trocas, os conflitos e os arranjos existentes para garantir a sobrevivência são dimensões que marcam a vida de cada um, constituindo-se um filtro por meio do qual traduzem o mundo social” (DAYRELL, 2002, p. 124).

A influência da família no gosto musical dos filhos é bastante significativa, pois é geralmente dentro de casa que as primeiras experiências musicais acontecem. Dificilmente há lares onde não se ouve nenhum tipo de música, pode existir, mas são exceções, pois frequentemente vemos famílias que até hoje ouvem rádio, cds, colocam suas músicas na televisão, caixa de som, celular etc.

Alguns pais são conscientes da influência que têm sobre o desenvolvimento dos filhos, mas outros acreditam que, se existe um interesse pela música, as crianças e adolescentes estudarão naturalmente. É necessário que os pais estejam constantemente afirmando a importância dos estudos, para que seus filhos desenvolvam o hábito de estudar música. Esses resultados revelam como a qualidade do envolvimento dos pais com o aprendizado dos seus filhos é um fator crítico no desenvolvimento musical. Da mesma forma, outras questões tendem a influenciar a motivação para aprender música, como o fato de pessoas da família tocarem ou possuírem instrumentos musicais em casa. Essa presença da música no meio familiar faz com que as crianças vejam como natural aprender música (VILELA, 2009, p. 26 - 27 apud ERTTEL, 2020, p. 68).

E no diálogo com os estudantes, posso citar aqui algumas maneiras pelas quais a família pode influenciar musicalmente:

- a) Exposição inicial: Os pais costumam ser a primeira fonte de música para as crianças. O que é tocado em casa, seja música ambiente, rádio ou playlists, pode moldar os gostos iniciais dos filhos.
- b) Incentivo à prática musical: Se os pais ou familiares tocam instrumentos ou têm o hábito de cantar, isso pode incentivar os filhos a se interessarem por música e até mesmo a aprender a tocar; alguns pais chegam a colocar seus filhos em aulas de música como uma forma de estímulo.
- c) Compartilhamento de preferências: pais que compartilham suas próprias preferências musicais e explicam o porquê gostam de certos estilos ou artistas podem influenciar os filhos a desenvolver gostos similares.
- d) Experiências culturais: Levar os filhos a concertos, festivais ou eventos musicais pode ampliar seus horizontes musicais, expondo-os a diferentes gêneros e estilos.

Na pesquisa realizada inicialmente com as turmas houve outro ponto em destaque ao falar da família, uma das perguntas dizia se os familiares que moravam com os adolescentes também ouviam e gostavam das mesmas músicas que eles. Apesar de toda a correria da vida cotidiana e muitas vezes os pais se encontrarem com os filhos somente no fim do dia, a resposta dos alunos foram: 60,3% ouvem às vezes; 30,1 % não ouvem e 9,4% sempre ouvem.

E como observado no decorrer do capítulo, à medida que as crianças crescem, seus próprios gostos e preferências musicais se desenvolvem independentemente da influência familiar. Amigos, mídia e outras experiências também desempenham um papel significativo na formação dos gostos musicais.

CAPÍTULO 3: METODOLOGIA

A pesquisa foi dividida em duas etapas. A primeira apresenta uma abordagem qualitativa, tendo sido realizada pesquisa bibliográfica abordando os assuntos relacionados ao tema. De acordo com Lakatos e Marconi (2008):

O método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados. A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, tendências de comportamento etc. (LAKATOS e MARCONI, 2008, p. 269).

Ao contrário da pesquisa quantitativa, que se concentra em números e estatísticas, a pesquisa qualitativa se preocupa mais com a qualidade e a natureza dos dados, buscando entender a complexidade e a profundidade dos temas estudados, muitas vezes empregando interpretação e análise subjetiva por parte do pesquisador.

E sobre a pesquisa bibliográfica, é um processo sistemático de busca, identificação, seleção e análise de informações provenientes de fontes bibliográficas, como livros, artigos, teses, periódicos, documentos, entre outros. Sendo assim, a pesquisa girou em torno dos seguintes assuntos: a trajetória do ensino de arte no Brasil, a educação brasileira no período pandêmico e a atuação dos professores de arte, a prática da música no contexto escolar, as preferências musicais dos estudantes pesquisados e a inclusão desse contexto musical nos conteúdos corriqueiros da disciplina.

O objetivo principal desse tipo de pesquisa é reunir, revisar e sintetizar o conhecimento já existente sobre um determinado tema, assunto ou área de estudo. Segundo Gil (2002):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...] A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2002, p. 44 - 45).

A segunda etapa deste trabalho apresenta a pesquisa-ação como método principal, pois contém todos os passos da minha pesquisa. Sobre a pesquisa-ação Thiollent (1986) escreve:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um

problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

A pesquisa-ação é um método de pesquisa que envolve a participação ativa dos pesquisados no processo de investigação e na implementação de mudanças práticas resultantes da pesquisa. Esse método busca combinar a pesquisa com a ação, permitindo que os participantes contribuam ativamente para a definição do problema, a coleta de dados, a análise dos resultados e a implementação das soluções. Ela visa resolver problemas específicos em um contexto prático, enquanto simultaneamente produz conhecimento científico:

Em geral, a ideia de pesquisa-ação encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a ‘dizer’ e a ‘fazer’. Não se trata de simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 1986, p. 16).

A pesquisa-ação é frequentemente utilizada em contextos nos quais a colaboração e a participação dos interessados são essenciais, como em organizações, comunidades e escolas. Esse método é valorizado por sua capacidade de gerar resultados significativos e aplicáveis no mundo real, uma vez que os próprios participantes estão envolvidos na criação e implementação das soluções. Ao aplicar esse método, é crucial mantermos uma abordagem ética, garantindo o respeito pelos direitos e interesses dos participantes, a transparência nas atividades de pesquisa e a consideração dos impactos éticos das intervenções propostas.

O mesmo autor apresenta os passos presentes nesse método, que também pode ser chamado de ciclo iterativo, sendo eles: a fase exploratória, o tema da pesquisa, a colocação dos problemas, o lugar da teoria, as hipóteses, o seminário, o campo de observação, a amostragem e a representatividade qualitativa, a coleta [geração] de dados, a aprendizagem, o saber formal/saber informal, o plano de ação e a divulgação externa (THIOLLENT, 1986, p. 48-72).

Entretanto, como o tempo da pesquisa é limitado, tomei por base esses passos e adaptei-os para melhor se adequarem à minha pesquisa, assim, listei-os da seguinte forma:

1. Fase exploratória: os pesquisadores descobrem o campo que será pesquisado, os envolvidos e suas expectativas e os problemas que serão identificados ali.

2. Identificação do problema: os participantes colaboram na identificação de um problema prático ou questão relevante que desejam abordar.
3. Planejamento: os pesquisadores e participantes trabalham juntos para desenvolver um plano de pesquisa que inclua métodos de coleta de dados e estratégias de intervenção.
4. Coleta de dados: a coleta de dados é realizada conforme planejado, podendo incluir observações, entrevistas, questionários, entre outros métodos.
5. Análise: os dados são analisados em conjunto pelos pesquisadores e participantes, visando obter uma compreensão aprofundada do problema.
6. Intervenção e mudança: com base nas descobertas, são propostas ações ou intervenções práticas para abordar o problema identificado.
7. Avaliação: o impacto das intervenções é avaliado, e o ciclo recomeça se necessário, com ajustes no processo de pesquisa-ação.

A seguir, irei discorrer sobre as etapas que ocorreram no desenvolver da pesquisa.

Fase Exploratória

Na condição de professora pesquisadora e com o passar dos anos, pude perceber que nem sempre é fácil incluir as vivências dos estudantes em nossos conteúdos diários, às vezes por não estarmos familiarizados com o assunto, outras, pela correria do dia a dia em ter que cumprir prazos e cronogramas da escola e, ainda, pela falta de tempo de sentar e elaborar atividades totalmente diferentes daquelas corriqueiras.

Por meio de alguns autores já citados, sabe-se o quão importante é quando juntamos as teorias da aprendizagem com as vivências dos nossos educandos; acredito que seria de extrema relevância o contexto em que todos (profissionais da educação e instituições) conseguissem alinhar a prática docente com a prática real do dia a dia do alunado, quanta mudança aconteceria na vida de todos.

Assim, dentre as escolas em que trabalho, escolhi como campo de pesquisa a EEEFM José Marcelino de Oliveira, localizada na Rua José Marcelino de Oliveira, número 334, ao lado da Igreja Matriz de Ananindeua, no bairro Centro. Nos capítulos anteriores, apresentei um pouco do histórico da escola, característica do público que a mesma recebe, alguns detalhes importantes sobre o espaço, entre outros pontos. Nos turnos da manhã e tarde, o público é formado pelos alunos do Fundamental Maior, que corresponde às turmas do 6º ao 9º ano, e à noite funciona o EJA para o Ensino Médio.

Um dos motivos para a escolha desta instituição é o fato de que anos atrás tentei desenvolver uma pesquisa como esta, mas não de forma sistematizada; estava fazendo

algumas experimentações com foco no gosto musical e atividades pedagógicas dentro da disciplina arte, mas abordando a linguagem musical, já visando algo maior no futuro que não foi possível naquele momento. Com a pandemia, as atividades foram adaptadas, mas ainda assim retornei com essa mesma proposta desenvolvendo atividades com uma turma, entretanto, volto a dizer: não de forma sistematizada. Com o advento do mestrado profissional, houve a oportunidade de desenvolver esse trabalho por completo e com todas as etapas de uma pesquisa acadêmica, então escolhi a mesma escola para que agora o trabalho pudesse ser iniciado e finalizado de forma organizada. E dentre as turmas que tenho, desta vez, foram escolhidas os anos 7ºA e o 8ºB para a aplicação e realização da pesquisa, a qual ocorreu mais especificamente no segundo semestre do ano de 2023.

Identificação do Problema

O processo de desenvolver um problema de pesquisa geralmente envolve revisão da literatura existente, identificação de lacunas no conhecimento, formulação de perguntas específicas e a definição de objetivos claros para a pesquisa. Um problema de pesquisa bem elaborado ajuda a orientar todo o processo de pesquisa, desde a coleta de dados até a análise e interpretação dos resultados. Sobre problema de pesquisa, Lakatos e Marconi dizem que:

[...] o problema consiste em um enunciado explicitado de forma clara, compreensível e operacional, cujo melhor modo de solução ou é uma pesquisa ou pode ser resolvido por meio de processos científicos [...] formular o problema consiste em dizer, qual a dificuldade com a qual nos defrontamos e que pretendemos resolver, limitando seu campo e apresentando suas características (LAKATOS e MARCONI, 2008, p. 139 - 140).

É crucial que o problema de pesquisa seja claramente definido e viável, para que o pesquisador possa conduzir uma investigação eficaz e responder de maneira significativa à pergunta ou desafio proposto.

Então, voltando ao nosso contexto, na escola pública a disciplina arte é trabalhada de forma ampla com suas quatro linguagens principais (música, teatro, dança e artes visuais), mas por apenas um docente, na maioria dos casos. Esta questão foi debatida nos capítulos anteriores, coloco aqui apenas para lembrar a nossa condição. Assim, as atividades durante o ano precisam ser mescladas entre as linguagens e desenvolvidas de forma teórica e prática pelo professor.

Então, quando nosso conteúdo abordou o assunto da música, seus parâmetros, estudo de ritmos e estilo musicais, alguns comentários surgiram, por exemplo: *“poxa tia, a gente fala do som, mas não pode ouvir aqui nosso rock doido”* (essa expressão é muito usada em Belém

para definir quando as festas de aparelhagens ficam bem agitadas), *“aqui na escola a gente não pode ouvir nada que tudo é do diabo, de maconheiro ou indecência”* (risos da turma), *“por que a senhora não traz um ‘funkzinho’, um ‘piseiro’ pra gente ouvir aqui?”* Nessa conversa foram citados vários gêneros musicais que os estudantes apreciavam.

E sobre a escola, os comentários eram negativos, pois em diversas vezes esses alunos já tinham sido repreendidos pela equipe gestora, por estarem ouvindo ‘suas’ músicas pelos corredores, mas, o que pude perceber foi que para esses alunos, bastava que eu levasse as músicas deles para ouvirmos em sala que estava suficiente, é claro que a intenção não era ouvir por ouvir, mas aprender algo com aquelas canções. É bem verdade que existem algumas músicas com letras muito depreciativas, onde se torna um pouco difícil conseguir extrair algo positivo delas, por isso, é preciso haver um equilíbrio.

Considerando os questionamentos acima, esta pesquisa pode ser problematizada com a seguinte questão: de que forma é possível desenvolver atividades musicais em sala de aula que oportunizem a inserção dos diversos gostos musicais presentes em classe?

Planejamento

Um planejamento de pesquisa é o processo de delineamento e organização das atividades que serão realizadas ao longo de uma investigação científica ou acadêmica. Ele é crucial para garantir que a pesquisa seja conduzida de maneira sistemática, eficiente e confiável. O planejamento envolve vários elementos essenciais, que podem variar dependendo da natureza da pesquisa:

O planejamento da pesquisa concretiza-se mediante a elaboração de um projeto, que é o documento explicitador das ações a serem desenvolvidas ao longo do processo de pesquisa. O projeto deve, portanto, especificar os objetivos da pesquisa, apresentar a justificativa de sua realização, definir a modalidade de pesquisa e determinar os procedimentos de coleta e análise de dados. Deve, ainda, esclarecer acerca do cronograma a ser seguido no desenvolvimento da pesquisa e proporcionar a indicação dos recursos humanos, financeiros e materiais necessários para assegurar o êxito da pesquisa (GIL, 2002, p. 19)

Ao desenvolver um planejamento de pesquisa abrangente, os pesquisadores aumentam a probabilidade de obter resultados confiáveis e contribuir significativamente para o conhecimento em sua área de estudo.

Nesta etapa houve a organização das etapas da pesquisa da forma que descrevo aqui, e sempre lembrando do objetivo principal da pesquisa: averiguar se o gosto pessoal é importante para a construção do conhecimento na disciplina; e dos objetivos específicos:

compreender os gostos musicais dos estudantes e seus contextos socioculturais, aplicar essas preferências musicais por meio de atividades dentro da disciplina e incentivar o envolvimento deles(as) nas aulas. Vale lembrar que na pesquisa-ação esse planejamento é flexível e passível de mudança, caso seja necessário, pois não depende apenas do pesquisador, mas dos pesquisados também.

Coleta de Dados

A coleta de dados em uma pesquisa refere-se ao processo de obtenção de informações relevantes e necessárias para responder às perguntas de pesquisa ou atingir os objetivos estabelecidos pelo pesquisador. Essa etapa é crucial para garantir a qualidade e a confiabilidade dos resultados da pesquisa. Existem várias técnicas e métodos de coleta de dados, e a escolha depende da natureza da pesquisa, dos objetivos e das características da população estudada:

Diversas técnicas são adotadas para a coleta de dados na pesquisa-ação. A mais usual é a entrevista aplicada coletiva ou individualmente. Também se utiliza o questionário, sobretudo quando o universo a ser pesquisado é constituído por grande número de elementos. Outras técnicas aplicáveis são: a observação participante, a história de vida, a análise de conteúdo e o sociodrama. Esta última mostra-se bastante adequada para a investigação de situações marcadas por relações de desigualdade: patrão/empregado, professor/aluno, homem/mulher etc. (GIL, 2002, p. 145-146).

É importante que os pesquisadores escolham métodos de coleta de dados que se alinhem aos objetivos da pesquisa, à natureza dos dados desejados e ao contexto em que a pesquisa está sendo conduzida. Além disso, garantir a ética e a privacidade dos participantes é fundamental ao realizar a coleta de dados em qualquer pesquisa.

Nesta pesquisa utilizei algumas técnicas de coleta de dados, as quais estão listadas abaixo.

Primeiramente, usei a técnica da **observação participante**, por estar diretamente atuando como professora e observadora no ambiente pesquisado, buscando uma interação e aproximação entre os dois lados da pesquisa. De acordo com Lakatos e Marconi (2008, p. 277), “a observação participante é uma tentativa de colocar o observador e o observado do mesmo lado, tornando-se o observador um membro do grupo de modo a vivenciar o que eles vivenciam e trabalhar dentro do sistema de referência deles”. Neste caso, o pesquisador vai além do papel de observador e torna-se participante em relação aos sujeitos da pesquisa e seu contexto.

O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (FONSECA, 2002, p. 23 *apud* GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 37).

Essa abordagem permite ao pesquisador obter uma compreensão mais profunda e holística do contexto em estudo, capturando nuances e significados que podem não ser evidentes apenas por meio de observações externas:

O objetivo é ganhar a confiança do grupo, fazer os indivíduos compreenderem a importância da investigação, sem ocultar o seu objetivo [...] algumas habilidades devem ser exigidas do observador, como: ser capaz de estabelecer uma relação de confiança com os sujeitos; ter sensibilidade para pessoas; ser bom ouvinte; formular boas perguntas; ter familiaridade com as questões investigadas; ter flexibilidade para se adaptar a situações inesperadas (LAKATOS e MARCONI, 2008, p. 277)

A observação participante é especialmente útil quando se busca uma compreensão aprofundada da cultura, comportamentos sociais e dinâmicas de grupo, permitindo aos pesquisadores explorar contextos complexos de maneira mais imersiva e sensível. Isso foi possível no decorrer do ano durante as aulas de arte com as turmas selecionadas, os registros dessas observações foram por meio de fotos, vídeos, gravações pelo celular, anotações manuais etc.

Outra técnica utilizada foi a **entrevista**, a qual é um método de coleta de dados no qual um pesquisador faz perguntas a um participante ou a um grupo de participantes para obter informações relevantes para a pesquisa. Entrevistas são uma forma de pesquisa qualitativa, pois buscam compreender as experiências, opiniões, percepções e sentimentos dos participantes em relação ao tópico em estudo. Elas podem ser conduzidas de forma presencial, por telefone ou por meio de videoconferência, dependendo da logística e das preferências dos participantes. O objetivo é obter dados detalhados e aprofundados sobre o tema em estudo, fornecendo insights valiosos que podem complementar outras formas de coleta de dados em uma pesquisa:

Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, esta assume forma mais ou menos estruturada. Mesmo que as respostas possíveis não sejam fixadas anteriormente, o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias (GIL, 2002, p. 117).

Neste caso, foi utilizada a entrevista semiestruturada, onde o pesquisador tem um conjunto de perguntas, mas também tem a flexibilidade de fazer perguntas adicionais ou explorar determinados tópicos mais a fundo, dependendo das respostas do participante.

Entrevistas semiestruturadas são mais comumente utilizadas nas pesquisas científicas por conciliarem um certo grau de comparabilidade entre o depoimento dos participantes e um espaço para a espontaneidade na emergência de significados não previstos. Servem-se de um roteiro prévio mas obedecem um fluxo espontâneo de conversa (LEITÃO, 2021, p. 9).

As entrevistas foram realizadas presencialmente na escola escolhida com dois estudantes, dois docentes e uma coordenadora; os participantes não foram identificados e as respostas foram gravadas no celular e, posteriormente, transcritas para o corpo do trabalho:

O ato de transcrever faz com que o pesquisador trave um contato profundo com o material, muito diferente do contato que obtém pela escuta do áudio ou tão-somente pela leitura de material escrito (o que, por exemplo, ocorre nas entrevistas à distância por digitação de texto). Por meio da escuta aliada à escrita, ele vai lentamente conhecendo o material, à medida que transforma o áudio em texto. Uma vez transcrito o depoimento, novas formas de manipulação desse material vão gerando igualmente novas possibilidades de análise e interpretação (LEITÃO, 2021, p. 20).

Elas encontram-se no segundo capítulo deste texto, ao serem abordados os temas da educação no período da pandemia, as aulas remotas e a adaptação dos alunos e professores nesse contexto. Também realizei uma entrevista com um grupo focal, que corresponde à “reunião de um pequeno grupo de participantes para discutir um tópico específico. O pesquisador facilita a discussão e registra as interações e opiniões dos participantes. Esses dados fornecem insights sobre as visões compartilhadas e as dinâmicas de grupo”.³⁶

A próxima técnica utilizada foi o **questionário**, sendo este um instrumento estruturado composto por uma série de perguntas elaboradas para coletar informações específicas de indivíduos ou grupos. Essas perguntas podem variar em formato, como perguntas abertas (que permitem respostas mais detalhadas) ou perguntas fechadas (que fornecem opções de resposta pré-determinadas). Gil (2002, p. 115) afirma que este é “o meio mais rápido e barato de obtenção de informações, além de não exigir treinamento de pessoal e garantir o anonimato”.

Um questionário bem elaborado deve ser claro, objetivo e relevante para os objetivos da pesquisa. Os pesquisadores devem considerar cuidadosamente as perguntas para evitar vieses e garantir que os participantes possam compreendê-las facilmente. Além disso, é importante garantir a consistência nas respostas, permitindo uma análise confiável dos dados coletados.

³⁶ Disponível em: <https://blog.opinionbox.com/tecnicas-de-coleta-de-dados/>. Acesso em 23/12/2023

O que queremos saber torna-se o eixo condutor da construção do questionário e pode ser traduzido como o problema da pesquisa. A partir do problema e do levantamento das hipóteses podemos traçar o objetivo do estudo. Um objetivo bem delimitado torna mais fácil a formulação de questões mais claras. É necessário, portanto, verificar se os dados que o questionário vai trazer são pertinentes ao tema da pesquisa, considerando que o questionário é apenas ferramenta de coleta de dados (MELO e BIANCHI, 2015, p. 47).

As autoras nos alertam para os erros mais comuns encontrados nos questionários, por exemplo: perguntas que se autorrespondem, perguntas que induzem a resposta, perguntas que não trazem a informação pretendida, questionários muito longos, questionários muito curtos, questionários sem coordenação lógica, entre outros (MELO e BIANCHI, 2015, p. 46).

Nesta pesquisa realizei dois questionários, os quais encontram-se nos anexos do trabalho. O primeiro, serviu como base diagnóstica, pois foi realizado no início da pesquisa, assim, teríamos uma visão ampla sobre a presença da música no cotidiano dos alunos, suas preferências e influências musicais, entre outros. Portanto, foram dez perguntas misturadas entre abertas (com espaço para as respostas pessoais do participante) e fechadas (perguntas de múltipla escolha). O questionário foi aplicado em classe, separei o início da aula para realizá-los, obtive um total de 53 participações.

Em um segundo momento, o questionário foi aplicado também em sala de aula quase no final do ano letivo, em dezembro, dessa forma, toda as atividades práticas da pesquisa já haviam encerrado e foi possível ter um apanhado geral sobre esse processo. Também foram dez questões e seguiram o mesmo padrão do primeiro, com a diferença na quantidade, desta vez obtive 30 respostas, pois muitos estudantes já não estavam mais frequentando assiduamente por já estarem aprovados.

Análise dos dados

É uma técnica que irá auxiliar o pesquisador na leitura e interpretação dos dados coletados, assim como ampliar a visão do mesmo sobre os conhecimentos pesquisados. A análise de dados em uma pesquisa refere-se ao processo de examinar, interpretar e tirar conclusões a partir dos dados coletados durante o estudo. Esse é um passo crucial em qualquer pesquisa, pois permite que os pesquisadores identifiquem padrões, tendências, relações e insights relevantes com base nos dados coletados. Sobre essa questão, Gil (2002) afirma:

No entanto, diferentemente dos levantamentos, os estudos de campo tendem a utilizar variadas técnicas de coletas de dados [...] e os procedimentos de análise costumam ser predominantemente qualitativos. A análise qualitativa é menos formal do que a análise quantitativa [...] pode-se definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório (GIL, 2002 p. 133).

Ela desempenha um papel crucial no processo de pesquisa, pois é através dela que os pesquisadores podem transformar dados brutos em informações significativas e úteis. A análise de dados em pesquisa-ação é, portanto, um processo iterativo e colaborativo, enfatizando a aplicação prática dos resultados para promover mudanças positivas no contexto estudado.

E de acordo com o autor acima há três desdobramentos dentro da análise de dados, são eles: redução dos dados, categorização dos dados e interpretação dos dados. Na redução dos dados “[...] consiste em processo de seleção, simplificação, abstração e transformação dos dados originais provenientes das observações de campo. Para que essa tarefa seja desenvolvida a contento, é necessário ter objetivos claros” (GIL, 2002, p. 133). A redução de dados ajuda a simplificar a interpretação dos resultados, facilita a comunicação das descobertas e, muitas vezes, acelera o processo de análise. No entanto, é importante garantir que a redução seja feita de maneira cuidadosa para não perder informações cruciais.

Em minha pesquisa, busquei minimizar e apresentar os dados principais, extraíndo os pontos mais relevantes dos questionários, das observações e das entrevistas; pontos estes que foram expostos no decorrer do trabalho, por exemplo, o primeiro questionário continha dez perguntas misturas entre objetivas e subjetivas sobre as vivências e preferências musicais dos alunos participantes da pesquisa. Este foi o primeiro diagnóstico sistematizado e registrado sobre a turma em relação ao gosto musical. As principais respostas foram colocadas no decorrer do texto no capítulo dois e aqui apresento as principais perguntas e respostas separadamente:

- Questionário 1: redução de dados

Você tem o costume de ouvir música?	Quais os meios mais usados por você para ouvir músicas?	Qual seu(s) estilo(s) musical favorito?	Como você conheceu esse(s) estilo(s)?	O que fez você gostar desse estilo?	O que mais lhe chama atenção nas músicas que ouve?	Sua família também o mesmo?
Sim: 39 = 73,5%	Celular: 44 = 83%	Pop: 18 = 33,9%	Redes sociais/aplicativos de música: 33 = 62,2%	Ritmo, melodia, letra: 43 = 81,1%	Ritmos e letras: 41 = 77,3%	Às vezes: 32 = 60,3%
Às vezes: 12 = 22,6%	Televisão: 9 = 16,9%	Trap: 14 = 26,4%	Por meio de amigos: 11 = 20,7%	Instrumentos musicais: 10 = 18,8%	Sentimentos transmitidos: 10 = 18,8%	Não: 16 = 30,1%
Não: 2 = 3,7%		Gospel: 12 = 22,6%	Familiares: 6 = 11,3%		Clipes: 2 = 3,7%	Sim: 5 = 9,4%
		Funk: 11 = 20,7%	Por meio da religião: 2 = 3,7%			
		Aparelhagens, Melody, Brega: 7 = 13,2%				

- Questionário 2 (final): redução de dados

1.Você gostou de trazer uma das suas músicas preferidas para a aula de arte?	2.Com essa atividade musical, você achou que a aula de arte ficou mais interessante?	3.Em sua opinião, o que mais deixaria as aulas de arte interessantes?	4.Você achou fácil realizar a tarefa proposta com a música que você escolheu?	5.Se não, o que foi difícil?
SIM: 30 = 100%	Com certeza: 25 = 83,3% Só um pouco: 3 = 10% Não fez diferença: 2 = 6%	Mais atividades envolvendo músicas, desenhos e dança. Trazer mais estilos musicais para a aula. Ter instrumentos musicais nas aulas. Ter mais pinturas Não mudar nada	SIM: 26 = 86,6% NÃO: 4 = 13,3%	Escolher a música Trabalhar em grupo Ter criatividade

6.Como você avalia o papel da música no seu dia a dia?	7.A música influencia seu jeito e estilo?	8.Qual sua opinião sobre as músicas preferidas dos alunos na escola?	9.O que você acha que impede uma maior utilização das músicas preferidas dos alunos nas aulas de arte?	10.Se fosse possível uma maior utilização dessas músicas na escola, como você acha que elas poderiam ou deveriam ser trabalhadas?
Tem grande importância: 20 = 66,6 % Ouço música poucas vezes: 9 = 30% Não tem nenhuma importância: 1 = 3,3%	SIM: 15 = 50% NÃO: 7 = 23,3% ÀS VEZES: 8 = 26,6%	Deveriam ser mais utilizadas: 10 = 33,3% Não deveriam ser utilizadas: 2 = 6,6% Dependendo da música, poderia ser utilizada: 18 = 60%	A direção tem preconceito: 8 = 26,6% As músicas são impróprias: 7 = 23,3% os colegas não respeitam os gostos dos outros: 15 = 50%	Usar nas festas da escola Usar com atividades de dança e jogos Usar a música para fazer teatro Usar em atividades de interpretação.

Já a categorização dos dados “consiste na organização dos dados de forma que o pesquisador consiga tomar decisões e tirar conclusões a partir deles. Isso requer a construção de um conjunto de categorias descritivas, que podem ser fundamentadas no referencial teórico [...]” (GIL, 2002, p. 134). Em resumo, é uma etapa crucial que visa tornar os dados mais acessíveis, compreensíveis e úteis para os pesquisadores, contribuindo para a geração de conhecimento e insights significativos.

Por fim, na interpretação dos dados, os pesquisadores interpretam os resultados à luz do contexto da pesquisa-ação. Eles buscam compreender os significados subjacentes aos dados, considerando as perspectivas dos participantes e as implicações para a ação. Assim, “um estudo de campo pode ser reconhecido como válido quando se mostrar capaz de levantar novas questões ou hipóteses a serem consideradas em estudos futuros” (Idem). Um estudo de campo bem-sucedido geralmente aumenta a compreensão de um determinado fenômeno e fornece uma base sólida para pesquisas adicionais. A capacidade de gerar novas questões ou hipóteses é indicativa da relevância e impacto do estudo no campo acadêmico ou prático. Isso contribui para o avanço do conhecimento e a evolução contínua da pesquisa em uma área específica.

Intervenção e Mudança (plano de ação)

A intervenção na pesquisa-ação refere-se às ações deliberadas e planejadas que os pesquisadores realizam como parte do processo de pesquisa para trazer mudanças ou melhorias na situação estudada. Essas intervenções são muitas vezes desenvolvidas em colaboração com os participantes da pesquisa, que podem incluir membros da comunidade, organizações ou outras partes interessadas relevantes. O objetivo é não apenas observar ou descrever uma situação, mas também contribuir para a resolução de problemas práticos, promover a mudança e gerar conhecimento que seja útil e aplicável no contexto em questão (ROCHA e AGUIAR, 2003, p. 71).

Já o plano de ação é desenvolvido após a fase de diagnóstico, na qual os pesquisadores identificam e analisam os problemas ou questões relevantes. Ele detalha as etapas específicas da intervenção, as quais serão implementadas para abordar e resolver os problemas identificados. Ao seguir o plano de ação, os pesquisadores podem não apenas contribuir para a compreensão acadêmica do problema, mas também implementar soluções práticas que beneficiem as partes envolvidas. Essa abordagem é particularmente útil em contextos nos quais a colaboração entre pesquisadores e praticantes é fundamental para alcançar resultados significativos.

Assim, após as análises dos dados e interações com os alunos, a intervenção proposta foi realizar tarefas pedagógicas com base nas preferências musicais que eles trouxeram no decorrer das aulas, culminando com a produção de uma cartilha educacional voltada ao público do Fundamental maior. É importante citar que o processo do plano de ação ocorreu com a participação direta dos estudantes; foram propostas dez tarefas, mas infelizmente por conta do tempo, não conseguimos aplicar todas de forma extensa, algumas tarefas realizamos rapidamente para comprovar sua aplicabilidade.

As tarefas descritas abaixo foram propostas e realizadas durante as aulas do segundo semestre do ano de 2023, com as duas turmas pesquisadas (7º e 8º ano), em um período de quatro meses aproximadamente, combinando os conteúdos corriqueiros do ano com as atividades diferenciadas da pesquisa; as cinco primeiras estão descritas com detalhes, pois foram realizadas durante o andamento da pesquisa, e as cinco últimas aparecem como sugestões a serem realizadas brevemente, mas que também servem como atividades pedagógicas para que outros docentes possam executá-las.

Atividade 1 - Composição ³⁷

Esta atividade se baseou na habilidade da BNCC (EF69AR23): “explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa”. Além disso, uma atividade de composição também tem como objetivo despertar a escuta musical sensível e a criatividade na elaboração de textos.

Dessa forma, a tarefa foi realizada no segundo semestre do ano de 2023 (mês de agosto), com a turma do 8º ano (essa atividade foi realizada somente com esta turma; citarei a outra turma mais adiante). Cito um detalhe importante: a aula de arte para o ensino fundamental é composta de dois horários semanais de quarenta e cinco minutos cada, geralmente os horários são colocados juntos, sendo assim, entro apenas uma vez na semana em cada turma, nesse caso, as aulas ocorreram às quintas-feiras.

Então, o assunto que iniciamos falava sobre música no mundo, as qualidades do som, percussão e gêneros musicais. Neste ínterim, surgiram comentários dos alunos sobre estilos musicais, os quais nunca eram usados na escola por serem taxados como ‘proibidos’; e em conversas informais, percebi a inquietação deles ao notarem que suas músicas preferidas nunca foram usadas na escola pela sua ‘má fama’ (por conter um teor violento, sexual, ou pelo uso de palavrões).

A partir de então, fiz conversas em classe sobre as músicas que eles gostavam, realizei um primeiro questionário sobre o que eles costumam ouvir, os meios que usavam e como conheceram tais estilos musicais. Na sequência, propus uma atividade musical para a turma com base nos gêneros musicais citados por eles; por meio dos questionários, observei que os mais citados foram o pop (em primeiro lugar), seguido por trap, gospel, funk, rap, brega e suas variações, k-pop, sertanejo rock, pagode e música clássica. Para esta primeira atividade, em consenso com os estudantes, foi escolhido o rap, pois os mesmos acharam mais fácil para compor outras letras com base nas batidas rítmicas características desse gênero.

Foram quatro aulas separadas para a atividade musical que envolvia o conhecimento histórico da cultura do hip hop, (afinal, o rap é um elemento pertencente a esta cultura, além do grafite, street dance e Dj’s), conhecimento sobre alguns cantores, apreciação e análise de algumas músicas e letras, e por fim, a composição dos raps em grupos e a apresentação musical para a turma.

³⁷ Alguns exemplos de composições no anexo 6.

Na primeira aula apresentei aos alunos um resumo histórico do surgimento do hip hop no mundo, seu contexto, ideias e seu surgimento no Brasil, além dos elementos dessa cultura, os quais abordam todas as áreas da arte. Assistimos a um episódio do seriado *Todo Mundo odeia o Cris*, onde o personagem principal adentra o mundo do hip hop americano justamente no seu surgimento, na série também é apresentado um cantor, compositor, dançarino da época: James Brown. O episódio foi escolhido pelo fato de abordar o assunto de forma mais lúdica e por ser um seriado muito conhecido pelos adolescentes.

Na segunda aula levei a turma a conhecer alguns cantores brasileiros de rap e a fazer uma análise sobre essas letras. Trabalhei com as seguintes músicas: *Passarinhos* (Emicida), *Sem saúde* e *Um só* (Gabriel Pensador), e *Sr. Presidente* (Projota). Todas são músicas que abordam a questão social: direitos e deveres do povo, crítica a governos, injustiças, pobreza e desigualdade no Brasil, luta pela vida etc. Algumas músicas não eram de conhecimento dos alunos, mas o que chamou a atenção foi o interesse que as turmas demonstraram ao conhecer as canções e perceber como elas retratam nossa realidade atual.

Na terceira aula começamos as composições, os estudantes se dividiram em grupos de aproximadamente 4 ou 5 integrantes e o tema do rap ficou à livre escolha dos grupos, contanto que abordasse algo da nossa realidade social. No início a criação foi difícil, mas baseando-se no que foi apresentado em sala e nos outros exemplos que eles ouviram em casa, a composição do texto teve andamento. E ressalto aqui que encontrei muitas letras ricas quanto ao texto, o contexto e a poesia; foi muito bom ver o empenho dos alunos na produção deles, percebi como a turma se uniu e se esforçou para realizar a atividade com êxito. Nos anexos da pesquisa, irei colocar algumas dessas composições.

A quarta e última aula da atividade foi o dia da apresentação; usei uma caixa de som, levei alguns playbacks com a batida do rap e juntei com a escolha de alguns alunos. Houve um sorteio para definir a ordem e as apresentações começaram; alguns alunos ficaram mais tímidos, mas a maioria foi destaque: cantaram bem, alguns decoraram a letra, alguns dançaram também e o principal: todos participaram, uns mais ativamente que outros, mas a atividade conseguiu abraçar a todos.

De fato, não foi fácil a realização dessa atividade, precisei mudar o planejamento para encaixar algo que observei ser necessário naquele momento, além do trabalho de produção dos grupos em classe, que teve momentos de ânimos alterados, mas faz parte do processo. O importante é que os alunos foram envolvidos no conteúdo da disciplina de uma maneira mais prática e o objetivo de realizar uma atividade musical usando algo do cotidiano deles foi alcançado.

Atividade 2 - Paródia³⁸

A atividade foi baseada em duas habilidades da BNCC, a (EF69LP51): “engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário”. E a (EF69AR16): “analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética”.

Assim, a tarefa foi realizada no mês de setembro do ano de 2023 com a turma do 7º ano, a qual tem aula comigo nos dias de quarta-feira. É importante citar que desde o primeiro semestre já estava sondando as turmas, conversando com os estudantes e propondo algumas tarefas em relação ao gosto musical, como uma forma de iniciar a pesquisa, mas nada sistematizado até então.

Então, separei três aulas para essa tarefa; e como citado anteriormente, houve uma conversa com a classe sobre os gêneros musicais preferidos, a qual culminou em um questionário aplicado às turmas. Então, para o início da tarefa, pedi aos alunos no máximo duas músicas de sua escolha e marquei com eles o dia para iniciarmos a atividade. E na primeira aula desta sequência, a maioria levou suas escolhas no celular e fizemos uma apreciação musical coletiva; organizei a sala em círculo e levei uma caixinha de som, onde cada um reproduzia uma parte da sua música escolhida, devido ao nosso tempo limitado. Ali, pudemos ouvir gêneros variados, onde foi um momento de audição conjunta sem julgamentos.

Na segunda aula, conversamos sobre o porquê daquelas escolhas, assim como o conteúdo das letras, contexto abordado, entre outros. Fiquei surpresa, pois de todas as músicas que ouvimos, foram poucas as quais possuíam um contexto mais violento ou sexual; e ainda assim, foi interessante o fato de alguns alunos admitirem que certos conteúdos não os edificam positivamente e que muitas vezes, o uso de palavrões não seria necessário, mas destacam que ouvem como uma maneira de entretenimento, relaxamento (algo que os deixa confortáveis em seu mundo).

³⁸ Alguns exemplos de paródias no anexo 7.

Assim, sugeri que a paródia³⁹ fosse a atividade desenvolvida, a qual também pode ser um recurso utilizado nas outras linguagens da arte. Na música, a paródia consiste em utilizar uma melodia existente para criar uma nova letra com temas engraçados ou críticos. Para tanto, expliquei o conceito de paródias, pois alguns ainda não sabiam; usei o aplicativo Youtube para reproduzir alguns exemplos que utilizaram vários gêneros musicais; pedi que se atentassem à letra, que geralmente possui um cunho humorístico ou algo criticando a sociedade, e que pode valer-se do duplo sentido também.

Depois do momento de escuta, os deixei à vontade para formarem grupos e começarem o trabalho de fazer uma paródia; cada grupo escolheu sua ‘música base’ e começou a escrever sugestões de novas letras; e a atividade precisou ser direcionada para continuar em casa, pois nosso tempo havia terminado. Então, os grupos se organizaram (alguns online e outros presencialmente) para finalizarem as letras e me enviaram quais seriam suas músicas.

Na terceira e última aula da tarefa, ocorreram as apresentações em sala; novamente organizei a caixa de som e levei os playbacks das canções escolhidas, fiz um sorteio e cada grupo cantou sua paródia para a turma. No início houve falta de atenção, gracejos e vergonha, mas depois de algumas conversas e chamadas de atenção a turma se concentrou e todos puderam ouvir os colegas e suas letras, a maioria engraçadas e algumas com críticas a temas atuais. Os grupos utilizaram gêneros musicais variados e conseguiram fazer adaptações muito criativas com as novas letras.

Então, a tarefa foi concluída com êxito, apesar de não ter sido fácil, penso que nesta atividade a maior dificuldade foi a atenção, concentração (talvez por ser uma turma mais nova), além da vergonha de realizar algo em público, entretanto, com esforço deles e paciência nossa, um belo trabalho foi concluído. E lá nos anexos também coloquei alguns exemplos dessas paródias.

Atividade 3 - Ilustração⁴⁰

Nesta atividade, tomei como base a habilidade da BNCC (EF69AR05): “experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos,

³⁹ O termo “paródia”, derivado do grego (parodês) e significa “canto ou poesia semelhante à outra”. Trata-se de uma releitura cômica, geralmente envolvida por um caráter humorístico e irônico que altera o sentido original, criando assim, um novo. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/parodia-e-parafrase/>. Acesso em: 30/09/2023.

⁴⁰ Exemplos de algumas produções dos alunos no anexo 8.

dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.) ”. Além de ajudar no desenvolvimento da criatividade e do potencial artístico voltado ao desenho.

Concomitantemente à tarefa anterior, esta foi realizada de forma mais particular. Alguns alunos não se sentiram à vontade para apresentar-se cantando e vieram pedir para realizarem outra tarefa individualmente; em nossas salas de aula, é perceptível que temos alunos introvertidos, os quais não se desenvolvem com êxito em algumas situações de exposição, portanto, nós docentes, precisamos pensar em outras estratégias, caso aconteça uma situação similar.

Quatro alunos (duas meninas e dois meninos) vieram para conversar sobre a possibilidade de uma atividade alternativa e ainda sugeriram que pudessem realizar uma ilustração⁴¹ das suas músicas escolhidas, pois segundo eles, é algo do seu cotidiano. Esses estudantes desenhavam com grande habilidade e assim, combinamos que esta seria a tarefa deles, a qual foi realizada paralelamente com a outra tarefa da turma, ou seja, também no período de três aulas.

Desta forma, os quatro estudantes selecionaram seu repertório musical, me apresentaram, conversamos sobre algumas ideias para a realização da atividade e no decorrer das aulas eles mostravam seus avanços com os desenhos que estavam propondo para ilustrar as músicas. E como uma forma de incentivá-los, entreguei a cada um uma folha do papel Canson no tamanho A3, para que produzissem suas ilustrações.

Ao fim das aulas, esses estudantes mostraram para a classe suas músicas ilustradas e os resultados foram excelentes; além de satisfatório para eles igualmente! Assim, colocamos as ilustrações em exposição pelo ambiente escolar para a apreciação de outros alunos e as mesmas também constam nos anexos desta pesquisa.

Atividade 4 - Poema⁴²

A habilidade da BNCC para esta atividade é a (EF12LP18), a qual consiste em “apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de

⁴¹ A ilustração é uma imagem que normalmente acompanha um texto, com o objetivo de complementar ou facilitar sua compreensão. Pode ser uma pintura, desenho ou colagem. A ilustração serve para comunicar uma ideia de forma que, quem a veja, entenda exatamente o que se quis transmitir. Um desenho sozinho, um rabisco inicial, um estudo num bloco de esboços ou mesmo finalizado, será sempre isso, um desenho ou estudo isolado. No momento em que esse desenho for usado para acompanhar um texto, um conceito ou um produto, por exemplo, ele ilustrará algo. Ele agora é uma ilustração. O mesmo vale para uma pintura ou gravura isolada. Sendo assim, uma fotografia também é uma ilustração quando acompanhar um texto, pois também estará ilustrando algo. Disponível em: <https://a2rc.com.br/voce-sabe-o-que-e-uma-ilustracao/>. Acesso em: 02/10/2023.

⁴² Alguns poemas produzidos pelos alunos encontram-se no anexo 9.

palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição”.

Esta tarefa foi realizada com a turma do 8º ano no mês de outubro de 2023 e teve a duração de três aulas. Semelhante às outras tarefas, houve a divisão de grupos pelos próprios adolescentes; pelo quantitativo de alunos, foi possível dividir a turma em cinco grupos de seis aproximadamente, dessa forma, não sobrou ninguém e havia mais pessoas por grupo para a realização das tarefas propostas. É interessante citar que a maioria das tarefas propostas nessa pesquisa foram sugestões dos próprios alunos no decorrer das aulas e outras foram incluídas por mim. Para a execução da atividade, separamos as etapas. Na primeira aula, conversamos sobre a definição de poema⁴³ e levei à sala alguns exemplos que li em voz alta e, em seguida, fiz um sorteio para que alguns estudantes também lessem as partes deles em voz alta. Creio que sempre haverá o ‘problema’ da vergonha, mas como o passar das atividades, observei que houve uma diminuição nesse quesito; os alunos começaram a se sentir mais à vontade nas tarefas.

E ainda sobre os poemas, é sabido que desempenham um papel significativo na educação básica por várias razões importantes, por exemplo: o desenvolvimento da linguagem, pois a leitura e a análise de poemas ajudam os alunos a desenvolver suas habilidades de linguagem, melhorando o vocabulário, a compreensão e a capacidade de comunicação. Poemas frequentemente apresentam uma linguagem rica e figurativa, que pode enriquecer o repertório linguístico dos alunos.

Outra importante razão para sua utilização é a expressão criativa, afinal, a escrita de poemas permite que os alunos expressem suas próprias ideias, emoções e pensamentos de forma criativa. Isso incentiva a autoexpressão e promove a imaginação. Há também a compreensão emocional, pois frequentemente exploram emoções e experiências humanas de maneira profunda. Ao ler e discutir poemas, os alunos podem aprender a lidar com suas próprias emoções e entender as emoções dos outros.

Outras razões são o desenvolvimento do pensamento crítico, o conhecimento de cultura e história, a estimulação da imaginação e da memória, a apreciação da arte, o aprendizado interdisciplinar, pois a inclusão de poemas em currículos escolares pode criar

⁴³ O poema é um gênero textual literário formado por versos. O verso corresponde a uma linha do poema e um conjunto de versos é chamado de estrofe; pode também conter rimas. Existem vários tipos de poemas: líricos, dramáticos, épicos, eróticos, sociais, satíricos etc. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/diferenca-entre-poema-e-poesia/>. Acesso em: 16/10/2023.

oportunidades para abordar tópicos interdisciplinares, como história, ciências sociais e ciências naturais.

Então, na segunda aula, baseados nas músicas que cada integrante trouxe, os alunos escolheram a música na qual o poema iria se basear e começaram a formular as primeiras ideias de versos. Na medida em que boas frases surgiam, uma pessoa do grupo anotava e lia para todos, para que não houvesse repetições; cada aluno sugeria versos com base no tema da música escolhida. Com o fim do horário, a tarefa foi levada para que eles terminassem em casa.

Assim, na terceira aula, primeiramente li os poemas produzidos pelos grupos e em seguida, separei um tempo para que eles recitassem seus poemas à classe, apontando também qual a música tema para aquela produção. Em alguns grupos, foi escolhido apenas um aluno para recitar, mas na maioria, houve uma divisão entre eles para que cada um lesse partes do poema.

Também houve um resultado positivo com essa atividade, notei como alguns estudantes se desenvolveram mais que outros, ao apresentar ótimos textos criados por eles mesmos, além de se surpreenderem por ter usado uma música sua como tema para essa escrita. Afinal, os poemas desempenham um papel importante na educação básica, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem, da criatividade, do pensamento crítico e da compreensão emocional dos alunos. Os poemas enriquecem a experiência educacional ao introduzir os alunos em diferentes culturas, estilos e tradições literárias. É gratificante ver o empenho e o desenvolvimento desses adolescentes durante a realização das tarefas; mesmo que não seja cem por cento da turma, sempre há avanços.

Atividade 5 - Jogo de Tabuleiro⁴⁴

Com base na habilidade da BNCC (EF12EF03), “planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas”, a tarefa foi proposta.

Para tanto, separei três aulas com a turma do 8º ano, as quais ocorreram no fim de outubro com continuação em novembro. Da mesma forma, os grupos se reuniram (sem minha interrupção, os grupos se mantiveram desde a primeira tarefa proposta e seguiram assim por todas) e escolheram entre eles qual seria a música para o tema do jogo.

⁴⁴ Exemplos de jogos no anexo 10

Não podemos esquecer que essas músicas escolhidas para cada atividade são aquelas que os próprios estudantes trouxeram para a atividade dois, a qual descrevi anteriormente. Sendo assim, na primeira aula apresentei alguns modelos de jogos de tabuleiro⁴⁵, nosso foco era o conjunto de jogos que possuíam casas para os integrantes percorrem com o auxílio de um dado, como o *Jogo da Vida*, *Banco Imobiliário* etc. Para a próxima etapa, pedi aos grupos alguns materiais para confeccionar o jogo: papel madeira (a base do jogo), lápis, lápis de cor, canetinha, dado, piões (para andar no jogo) e papel cartão (para as cartas de perguntas ou tarefas).

Na segunda aula e com os materiais em mãos, começamos a montar o jogo, os grupos foram pensando nas perguntas que fariam sobre a música, alguma prenda ou tarefa prática para ser executada, além dos obstáculos e dificuldades que teriam no decorrer do caminho. Como esse foi o primeiro experimento, fizemos um tabuleiro com poucas casas, para que fosse algo executável a todos. Quem sabe mais na frente, podemos produzir um em tamanho maior.

E novamente com o fim do tempo, os grupos levaram seus trabalhos para concluírem em casa e apresentarem na próxima aula. Na terceira e última aula, os grupos apresentaram à turma seus jogos e também apontaram qual sua música tema; infelizmente, abro um parêntese para dizer que alguns grupos não cumpriram a tarefa e simplesmente não trouxeram a atividade, é fato que nem todos apresentam o mesmo empenho e dedicação, muitas vezes nos deparamos com a falta de interesse quando algo é mais ‘trabalhoso’ de se fazer.

Apesar disso, fizemos um rodízio entre os jogos, os grupos trocaram com os seus colegas para testarem os jogos uns dos outros, e depois incluíram também aqueles grupos que não realizaram a atividade. Foi muito bom ver a criatividade deles nessa produção, e ao mesmo tempo a competitividade para vencer nos jogos criados pelos colegas.

Demais Atividades

Durante a pesquisa, outras propostas de atividades surgiram, mas por conta do tempo e da demanda escolar, não foi possível realizá-las com os alunos durante o andamento da pesquisa, então, sintetizei-as abaixo para que todos pudessem visualizar e também tê-las como base para suas práticas pedagógicas.

⁴⁵ O jogo de tabuleiro ou mesa é uma proposta de entretenimento que utiliza normalmente um tabuleiro e algum tipo de complemento, como dados, cartas ou fichas. Seguindo uma série de regras e instruções, os participantes têm que alcançar algum objetivo para obter a vitória. Disponível em: <https://conceitos.com/jogo-de-tabuleiro/>. Acesso em: 16/10/2023.

Coreografia - habilidade da BNCC (EF15AR11): “criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança”. Sobre a coreografia,

É a arte da composição estética dos movimentos corporais, cuja origem se dá quando surge a necessidade de apresentar uma ideia ou sentimento a um público, através de movimentos corporais expressivos, passando de ritualísticos para cênicos ou espetaculares [...] coreografar é desenhar/gravar o espaço com o movimento corporal.⁴⁶

Sendo assim, a atividade pode ser realizada utilizando três aulas. No primeiro momento haveria um diálogo sobre a importância da dança na vida das pessoas, uma explanação sobre o uso de coreografias e a apreciação (por meio de vídeos) de algumas das mais famosas do mundo; ainda nessa conversa, o professor pode despertar a atenção dos adolescentes para que observem como o corpo age em cada um dos exemplos assistidos, além da presença de figurino, cenário e maquiagem, se houver. Em sequência, o professor pode solicitar novamente que os estudantes tragam à escola músicas de suas preferências, mas agora pensando nesta atividade especificamente.

Em um trabalho conjunto, os grupos montam coreografias que serão apresentadas à turma, decidem se haverá figurino ou cenário, de acordo com a canção. E para que o tempo não se estenda muito, o professor pode orientar os alunos a escolherem somente duas partes da música para dançar em classe (uma estrofe e o refrão) em um primeiro momento, caso a atividade venha a ser apresentada em um evento para a escola inteira, pode ser trabalhada a música como um todo.

Depois de vários ensaios, organizações, treinos para melhorar a concentração e acabar com os gracejos, os grupos podem ser sorteados para a apresentação, onde cada um deles fala um pouco sobre o porquê da música escolhida e em seguida mostra sua coreografia à turma. No fim, o docente pode gerar um debate entre os grupos sobre o uso do corpo, os gestos escolhidos, a música, o trabalho em equipe, a criação, a interação com a plateia, entre outros.

Outra atividade proposta é a **Encenação (peça teatral)**, baseada na habilidade da BNCC (EF15AR20) – “experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a

⁴⁶ Disponível em:

<https://www.infoescola.com/artes/coreografia/#:~:text=A%20coreografia%20%C3%A9%20a%20arte,ritual%C3%ADsticos%20para%20c%C3%AAnicos%20ou%20espetaculares>. Acesso: 24/10/2023.

teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais” – e na habilidade (EF69AR30): “compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador”.

Trabalhar com peças teatrais⁴⁷ na educação básica é de grande relevância, pois elas oferecem uma série de benefícios para o desenvolvimento educacional e pessoal dos estudantes, a participação em peças teatrais permite que os alunos pratiquem suas habilidades de expressão oral e corporal. Eles aprendem a articular suas palavras, projetar suas vozes e usar gestos e expressões faciais para se comunicar efetivamente; também há um incentivo a criatividade e a imaginação, à medida que os alunos se envolvem na construção de personagens, cenários e histórias. Outro ponto diz respeito à colaboração e ao trabalho em equipe, pois eles aprendem a ouvir, responder e se adaptar às interações com os colegas de elenco. Isso ajuda no desenvolvimento das habilidades sociais, como empatia, respeito, cooperação e resolução de conflitos, além de ser um aprendizado interdisciplinar, pois pode ser integrado a outras disciplinas, como português/literatura, história, arte, entre outras.

Dessa forma, a atividade pode ser realizada durante três aulas semanais, e usando por base as músicas escolhidas pelos alunos, o docente pode organizar a sala em grupos, indicar ao grupo que escolha a música que o representará e, em seguida, fazer uma leitura e discussão com a turma das letras selecionadas, observando o tema principal, características, contexto e pensando como aquela música se transformaria em teatro. Os grupos combinam um pequeno roteiro, decidem sobre figurino e cenário e, em seguida, iniciam os ensaios; de acordo com a canção escolhida, haverá mais ou menos personagens.

Por fim, a apresentação em classe é marcada e todos poderão assistir às produções uns dos outros; tendo as devidas autorizações, o professor pode também registrar em vídeos para expor em outros momentos. Ao final, é interessante que haja um diálogo entre o docente e os grupos para avaliar o processo e comentar sobre algo que foi pertinente à turma.

Mais uma proposta de atividade é o **Jogo da Memória**.⁴⁸ Esta se tornou uma atividade divertida e educativa que pode ser incorporada nas aulas de arte para ajudar os alunos a

⁴⁷ Peça de teatro é uma produção que consiste na apresentação de uma história narrada através de uma atuação numa sala de teatro. A peça pode combinar discursos, gestos, música, dança e outras formas de expressão artística. Disponível em: <https://conceito.de/peca-de-teatro>. Acesso: 24/10/2023

⁴⁸ O jogo da memória é um clássico jogo formado por peças que apresentam uma figura em um dos lados. Foi criado na China no século 15 e era formado por baralho de cartas ilustradas e duplicadas. Cada figura se repete em duas peças diferentes. Para começar o jogo, as peças são postas com as figuras voltadas para baixo, para que não possam ser vistas. No jogo clássico, cada participante deve, na sua vez, virar duas peças e deixar que todos

desenvolver suas habilidades de observação, concentração e memória visual. Ele também pode ser usado de várias maneiras, por exemplo: sobre artistas famosos ou períodos na história da arte, o docente seleciona alguns artistas famosos ou movimentos artísticos específicos como o Renascimento, o Impressionismo, o Cubismo etc. e cria um jogo da memória com imagens de obras de arte relacionadas a esses artistas ou movimentos, ajudando os alunos a reconhecer e recordar as diferentes características e estilos artísticos.

Outra sugestão: o professor pode desenvolver um jogo da memória que se concentre nas cores e formas. Os alunos podem combinar cores ou formas correspondentes, ou até mesmo criar jogos de memória onde as formas e cores se relacionam com elementos da natureza, objetos do cotidiano ou emoções. Podem surgir várias adaptações para esse jogo, mas o importante é que ele pode ser uma ferramenta versátil para enriquecer as aulas de arte, tornando o aprendizado mais envolvente e interativo. Ele pode ser adaptado para atender aos objetivos específicos de cada aula e às necessidades dos alunos.

Em nosso caso, a proposta com o jogo da memória seria em grupos novamente e com base nas músicas preferidas daquele grupo, o qual iria selecionar uma e escolher quais imagens poderiam representá-la; nesta atividade, os alunos estariam livres para produzir desenhos autorais com base no tema da música. Seria interessante que o docente levasse para a classe alguns jogos da memória para que os estudantes pudessem observar os modelos, ideias e se familiarizar com a dinâmica.

Para que essa produção não fique dispendiosa aos alunos, o ideal seria usar materiais do cotidiano escolar: lápis de cor, canetinha, papel cartão, papel A4, e as figuras desenhadas ou impressas. Então, como base na música escolhida os grupos criam seus cartões para o jogo (usando a imagem do cantor, frases da música para completar, desenhos que ilustrem a letra cantada), e no dia marcado, os grupos trocam de jogo para que haja um rodízio, fazendo com que todos conheçam os trabalhos dos colegas. Não esquecendo sempre a importância de se ter um diálogo com a turma para ouvir deles seu ponto de vista, sugestões ou também reclamações.

A nona proposta é a **História em quadrinho (HQ)**⁴⁹. Tomo como base a habilidade da BNCC (EF69AR03): “analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se

as vejam. Caso as figuras sejam iguais, o participante deve recolher consigo esse par e jogar novamente. Se forem peças diferentes, estas devem ser viradas novamente, e sendo passada a vez ao participante seguinte. Disponível em: http://museuprudentedemoraes.piracicaba.sp.gov.br/pt_BR/quebra-cabecas/. Acesso em: 24/10/2023.

⁴⁹ As histórias em quadrinhos são narrativas gráficas compostas por textos e imagens. Apresentam diversidades de publicações e tom humorístico, contribuindo para uma visão crítica da sociedade e interpretação de contextos

integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.” Utilizo também a habilidade (EF69AR05): “experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.)”.

O uso dessas histórias na escola oferece uma série de benefícios educacionais e é amplamente reconhecido como uma ferramenta valiosa no ensino e aprendizado. Aqui estão algumas das razões pelas quais as histórias em quadrinhos são importantes na sala de aula: para a promoção da leitura, pois pode incentivar o desenvolvimento dessas habilidades, uma vez que os alunos estão mais inclinados a se envolver com o conteúdo; o estímulo à criatividade, afinal, essas histórias são uma forma de expressão artística e literária que permite que os alunos usem sua imaginação e criatividade ao criar suas próprias histórias, desenhos e diálogos.

A consciência cultural também é um ponto importante, pois muitas histórias em quadrinhos refletem a cultura e a sociedade em que foram criadas. Isso pode ajudar os alunos a ganhar uma compreensão mais profunda das questões culturais e sociais para além da motivação para a escrita, pois a criação dessas histórias pode motivar os alunos a escrever as suas próprias, o que é uma forma eficaz de desenvolver habilidades de escrita.

Para nossa área, a sugestão apresentada começa com o professor promovendo uma roda de conversa sobre a origem das histórias em quadrinhos, e quais histórias os alunos já leram e mais gostam. É interessante também que nessa conversa sejam apresentados alguns exemplares de HQs desde as mais antigas às mais modernas (sejam impressas ou em meio digital), e os meios de se produzir tal obra (a sugestão são alguns vídeos do Youtube que mostram essa produção).

Assim, a proposta é lançada à turma para que cada estudante possa criar um exemplo de HQ com base na música de sua escolha; devido o tempo ser corrido, pois são poucas aulas de arte, uma parte pode ser organizada em classe e o restante cada aluno finaliza em casa. A sugestão é que sejam produzidos entre dez e quinze quadrinhos, e para incrementar o assunto, o professor pode apresentar à turma o trabalho do artista mexicano Pablo Stanley⁵⁰ que realizou a mesma atividade utilizando músicas famosas mundialmente.

atemporais. As histórias em quadrinhos podem ser vistas em jornais, revistas, sites e outros suportes. Disponível em: <https://www.portugues.com.br/redacao/historia-em-quadrinhos.html>. Acesso: 24/10/2023.

⁵⁰ O artista mexicano Pablo Stanley fez um trabalho incrível ao transformar duas músicas pra lá de famosas em histórias em quadrinho. Imagine, de John Lennon e Don't Stop Me Now, de Freddy Mercury, canções que deixaram sua marca, foram colocadas no papel e, de uma vez por todas, tomaram forma. Disponível em:

Então, na data marcada, o docente organiza juntamente com os adolescentes um painel para que todas HQs fiquem em exposição para os alunos da escola também contemplarem o trabalho realizado. Por fim, o professor deve separar aquele momento de conversa, análise e avaliação do processo realizado até sua culminância e as impressões que os alunos destacaram.

Por fim, a proposta número dez é a **Percussão Corporal**, tendo como base a habilidade da BNCC (EF15AR15): “explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados”.

A percussão corporal é uma abordagem educacional que utiliza o próprio corpo como instrumento de percussão, promovendo o ritmo, a coordenação motora, a consciência corporal e o desenvolvimento musical. Essa prática pode ser especialmente benéfica no ensino de crianças por diversas razões: desenvolvimento motor, consciência corporal, desenvolve o ritmo e a musicalidade, inclusão, estimula a criatividade, o trabalho em grupo e a integração com outras disciplinas, além de ajudar a desenvolver a expressão dos alunos. Em resumo, a percussão corporal oferece uma variedade de benefícios para o desenvolvimento infantil, abrangendo aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Além disso, é uma abordagem acessível e inclusiva que pode ser incorporada de maneira eficaz ao ambiente educacional, tornando o aprendizado musical mais envolvente e acessível para as crianças.

Essa atividade poderá ser realizada no período de três aulas semanais, divididas na seguinte forma: na primeira aula se organiza uma roda de conversa sobre os sons que podem ser produzidos pelo nosso corpo; apresentar em vídeos alguns grupos que realizam a prática da percussão corporal e testar com os alunos alguns sons. Em seguida, os alunos são orientados a se dividirem em grupos e a escolherem qual canção será usada como base para a atividade.

Na segunda aula, o docente orienta para que escolham apenas dois trechos da música para a realização da atividade (uma estrofe e o refrão); os grupos podem começar com suas criações e ensaios, caso o tempo não seja suficiente, o trabalho é terminado em casa.

E finalizando na terceira aula, os últimos ensaios são feitos, em seguida, o professor faz um sorteio para começar a ordem das apresentações. Com o auxílio de uma caixa de som com o volume ambiente, os grupos começam a expor a percussão corporal criada com base na

música preferida. A atividade poderá ser gravada em vídeo (com a devida autorização) para que posteriormente e própria turma converse e avalie sua atividade.

Avaliação

Finalizando a sequência metodológica, temos a avaliação, que na pesquisa-ação refere-se ao processo de avaliar e analisar os resultados, impactos e eficácia das ações implementadas durante o ciclo de pesquisa-ação. A avaliação pode ocorrer em diferentes momentos do processo, mas geralmente está integrada às fases de planejamento, implementação e reflexão; ela é parte fundamental do ciclo de pesquisa, ajudando a garantir que as ações implementadas tenham impacto positivo, atendam aos objetivos da pesquisa e contribuam para a melhoria contínua do contexto em estudo.

Na pesquisa-ação, a avaliação ocorre corriqueiramente no decorrer de cada etapa vencida, esta se assemelha ao processo de ensino-aprendizagem, o qual, grande parte da avaliação é contada de forma contínua no transcorrer das tarefas. Dessa forma, ao término de cada tarefa realizada foram realizados conversas e feedbacks com os alunos para pontuar se as mudanças desejadas foram alcançadas e se os objetivos foram atendidos. Além de apontar possíveis falhas e ajustes com o intuito de corrigi-los para futuras execuções.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS DA PESQUISA

Início o texto desenvolvendo um pouco mais a análise dos dados e os resultados da pesquisa, os quais ocorreram a partir das observações anotadas durante as aulas, as entrevistas e os questionários; sempre dialogando com os autores e fazendo uma comparação com as aulas, as músicas dos alunos e os conteúdos trabalhados.

Assim, essa trajetória nos levou a propor atividades pedagógicas que inserissem o cotidiano musical dos estudantes na prática docente em classe; e estimulassem a reflexão crítica desses alunos sobre seu consumo musical, suas preferências e como elas podem estar presentes na escola; haja vista que a escola é o melhor lugar para impulsioná-los a serem cidadãos conscientes e criativos.

Durante a pesquisa, nas aulas lecionadas e nas atividades com as turmas, foi possível perceber que um dos motivos para contemplar o gosto musical dos estudantes no conteúdo da disciplina é a motivação. Os adolescentes demonstram maior aprendizado naquilo que possuem afinidade, algo familiar. Dessa forma, no questionário final, o qual obtive 30 participações, onde perguntei se eles gostaram de ter trazido suas músicas preferidas para aula, 100% foram respostas afirmativas. E 83,3% disseram que a aula ficou mais interessante com as novas atividades desenvolvidas, ao mesmo tempo que 86,6% consideram as tarefas de fácil realização; os poucos que citaram dificuldades mencionaram “escolher a música; trabalhar em grupo e ter criatividade”.

Para que isso aconteça com satisfação, os docentes devem buscar motivação para refletir e planejar as ações pedagógicas:

Assim, o(a) professor(a) deve ser instigador(a) para os(as) seus(uas) estudantes, bem como amigável, boa gente, tranquilo(a) e motivador(a), trabalhando de forma a promover uma boa explicação dos conteúdos e modificando seu trabalho pedagógico para se tornar excitante para os(as) estudantes e motivador de suas aprendizagens (LIRA, 2013 apud ERTEL, 2020, p. 59).

Motivar os alunos é uma parte crucial do processo educacional, e os professores desempenham um papel fundamental nesse aspecto. Para tanto, nós, docentes carecemos de estar motivados em nosso trabalho e apesar de todas as dificuldades já citadas aqui, a falta de valorização e remuneração digna para a classe, a violência e falta de respeito que adentrou as escolas, a indiferença e desinteresse de muitos estudantes; devemos mudar nossa postura, se queremos realizar um trabalho que dê bons frutos.

Esse panorama ocorre porque muitos(as) profissionais apresentam-se desmotivados(as) devido às condições de trabalho, destacando-se os baixos salários, bem como a falta de reconhecimento do seu trabalho, o excesso de carga horária, as salas de aula lotadas, o constante desrespeito por parte dos(as) educandos(as), o descrédito da sociedade ao trabalho do(a) professor(a), entre outros aspectos (LEÃO, 2011; LIRA, 2013 apud ERTTEL, 2020, p. 48).

Assim, motivar professores é fundamental para promover um ambiente educacional saudável e produtivo. A motivação pode vir quando damos pequenos passos, por exemplo:

a. Focar no propósito: qual meu propósito principal? Educar e impactar positivamente a vida dos alunos. Então, vamos refletir sobre como nossas ações podem contribuir para o desenvolvimento e aprendizado dos estudantes.

b. Estabelecer metas realistas: quando definimos metas alcançáveis e mensuráveis, isso irá nos proporcionar um senso de realização quando elas forem atingidas, ao mesmo tempo que nos ajuda a manter o foco e não desanimar.

c. Celebrar as pequenas conquistas: precisamos reconhecer que cada avanço, mesmo que pequeno, representa um progresso significativo no processo educacional.

d. Inovar e variar nas aulas: sempre que possível devemos introduzir métodos de ensino diferentes e experimentar abordagens inovadoras. Isso não apenas mantém os alunos envolvidos, mas também pode renovar nossa didática em sala.

e. Manter um equilíbrio entre vida profissional e pessoal (esse é bem delicado): nossa demanda é tão cheia que muitas vezes não há esse limite; penso que pelo menos uma vez na vida, cada um de nós já trabalhou doente, ou com problemas emocionais, ou trabalhou em excesso sem descanso, entre outros. Digo que hoje em dia, prezo muito pela minha saúde mental, pois já houve momentos bem complicados. Então, vamos fazer o possível para evitar o esgotamento, e assim, manter um equilíbrio saudável entre trabalho e vida pessoal; além de cuidarmos de si mesmo, física e emocionalmente, pois é crucial em nossa caminhada profissional.

Professores motivados têm mais chance de motivar os estudantes também. “Ter um estilo motivacional que apoia a autonomia dos(as) educandos(as) significa incentivá-los(as) em suas escolhas, levando-os(as) a se identificar com as metas de aprendizagem” (ERTTEL, 2020, p. 53). Ter um estilo motivacional que apoia a autonomia dos educandos significa reconhecer e respeitar a capacidade dos alunos de tomar decisões e assumir responsabilidades em relação ao seu próprio aprendizado. Isso envolve incentivar os alunos a fazerem escolhas educacionais que se alinhem com seus interesses, habilidades e metas pessoais.

Segundo as investigações de Lira (2013), o comportamento do(a) professor(a) pode gerar uma desmotivação para a aprendizagem dos(as) estudantes. Entretanto, Lira (2013) constatou que os(as) estudantes se identificam mais com os conteúdos das disciplinas, observando uma melhor aprendizagem nas disciplinas em que os(as) educandos(as) possuem maior afinidade e uma maior desmotivação nas disciplinas em que os(as) estudantes possuem maiores dificuldades. Além da afinidade, apontamentos feitos por um estudante investigado identificou o professor como agente motivador da aprendizagem do estudante, destacando gostar da disciplina pelo fato do professor ser bom e ensinar bem (LIRA, 2013, apud ERTEL, 2020, p. 54).

No decorrer da minha vida profissional, pude observar, aprender, e colocar em prática elementos que fizeram a diferença em meu trabalho, posso citar aqui algumas estratégias que uso, as quais os professores também podem adotar para motivar os alunos:

- a. Relevância no conteúdo: relacionar os conteúdos com situações do mundo real para mostrar aos alunos a importância prática do que estão aprendendo, conectando os conceitos teóricos a situações do cotidiano.
- b. Variedade de atividades: utilizar uma variedade de métodos de ensino, como atividades práticas, debates, projetos de grupo, multimídia, jogos, dinâmicas, para manter as aulas interessantes e engajadoras.
- c. Desafios adequados: fornecer desafios que estejam alinhados com as habilidades dos alunos, para que possam superar obstáculos e sentir um senso de conquista ao mesmo tempo que desenvolvem sua autonomia.
- d. Uso da tecnologia: apesar de não sermos ‘experts’ nessa área, podemos integrar a tecnologia de maneira significativa, como aplicativos educacionais, jogos educativos e recursos online, para tornar as aulas mais interativas e envolventes.
- e. Conectar-se com os interesses dos alunos: estar ciente dos interesses e paixões dos adolescentes e jovens, para incorporar elementos relacionados a esses interesses nas aulas com o objetivo de tornar o conteúdo mais relevante para eles. Além de sempre fornecer o feedback regular e construtivo para que os alunos saibam como estão progredindo e onde podem melhorar, uma maneira de incentivá-los a continuar se esforçando:

Por outro lado, se o professor conseguir desenvolver em sala de aula atividades adequadas que promovam a motivação do aluno, terá menos problemas de indisciplina, pois aluno motivado dirige sua atenção e suas ações para a execução da atividade e consequentemente sobra menos tempo para se envolver em atos que comprometam o desenvolvimento do trabalho e gerem indisciplina. Tarefa complexa para o professor, que precisa ser capaz de perceber as dificuldades e necessidades dos alunos, além de constantemente refletir sobre a sua prática pedagógica e planejar atividades desafiadoras e motivadoras (ECCHELI, 2008, p. 211 apud ERTEL, 2020, p. 59).

Quando os estudantes estão engajados e entusiasmados com as atividades propostas pelo professor, é mais provável que mantenham o foco nas tarefas e participem construtivamente do processo de aprendizado. Apesar de todas as dificuldades da rede pública, não é tarefa fácil, mas também não é impossível. “Por fim, os resultados indicam que a motivação no contexto escolar tem sido um determinante crítico da qualificação e do nivelamento da aprendizagem e do desempenho escolar” (ERTEL, 2020, p. 60).

Este foi um ponto perceptível em minha pesquisa, pois das turmas em questão, uma sempre se apresentou com alto desinteresse nos assuntos escolares, havia grande reclamação dos professores em relação à turma, principalmente com respeito ao empenho e interesse da maioria dos alunos (havia alto índice de notas baixas, a não entrega de atividades avaliativas, o desinteresse em participar de tarefas diferenciadas, entre outros). Apesar de minha pesquisa se desenvolver com ênfase no segundo semestre, desde o início do ano comecei a realizar tarefas mais práticas e dinâmicas com a turma, como uma espécie de preparo para inicializá-los para as futuras atividades que seriam propostas.

Com isso, pude perceber que em relação ao interesse deles, houve melhora em vários alunos, infelizmente nunca conseguimos alcançar a todos cem por cento, mas em minhas aulas foi notável o melhor desenvolvimento na entrega das tarefas, na realização das tarefas práticas em sala, no decorrer do tempo melhorou até as briguinhas que se tinha para formar grupos de trabalho; percebi que eles estavam mais receptivos ao que era proposto e houve também uma melhor aproximação entre eu e a turma; fazendo comparações com o início do ano onde sempre havia falta de respeito (entre eles e para comigo) e gracejos durante as aulas, com o passar do tempo, a disciplina deles também melhorou.

E ao findar as atividades do ano, podia dar uma aula mais tranquila, dinâmica e até com o auxílio deles. Cheguei a ouvir de alguns estudantes que era a melhor aula da semana! Isso é muito gratificante! Não conto isso aqui com o intuito de vangloriar-me, jamais! Conto com o sentimento de alegria, pois apesar de muitas e muitas dificuldades (principalmente materiais e estruturais), foi possível realizar um trabalho diferenciado e conseguir envolver uma turma que era difícil a obter bons resultados.

Com base em vários autores estudados para este trabalho, e nas vivências em classe, hoje, posso citar alguns aspectos que fizeram e fazem a diferença na prática do docente:

- a. Empoderamento: quando há uma relação positiva e colaborativa entre professores e estudantes, há mais chance de os alunos sentirem-se empoderados e encorajados no aprendizado.

- b. Incentivo à autonomia: os professores que promovem a autonomia ajudam os alunos a desenvolverem a capacidade de tomar iniciativas, definir metas e também gerenciar seu progresso.
- c. Ambiente positivo: um ambiente de sala de aula positivo, onde os educadores demonstram empatia, apoio e valorização dos esforços dos alunos, contribui para uma percepção positiva da autodeterminação.

Continuando com as descrições dos resultados, citei anteriormente que durante as observações, conversas e questionários aplicados foi possível compreender como a música é importante e está presente na vida desses adolescentes, seja como entretenimento (em encontros sociais, festas) ou como atividade (em projeto social, igrejas, aulas particulares), ou seja, algo que a maioria considera como essencial. No último questionário, 66,6% responderam que a música tem grande importância em seu cotidiano e 50% afirmaram que gêneros musicais ouvidos influenciam seu estilo e jeito pessoal.

Apesar de toda a comprovação que obtivemos com as duas turmas pesquisadas, observamos em nossa profissão como ainda falta organização, planejamento, atitude e desenvolvimento em relação à utilização da música na escola, como disse a seguinte autora:

[...] podemos associar este fato a não presença da música nas avaliações nacionais da educação brasileira, o que resulta na desvalorização da área dentro do contexto escolar, refletindo em baixas atribuições de interesse por parte dos(as) discentes, como pouca importância e utilidade às aprendizagens musicais. Além disso, outra grande influência para esta desvalorização é a forma como a música é ensinada na escola, e o tipo de repertório usado em sala de aula (VILELA, 2009; GHAZALI, 2006 apud ERTEL, 2020, p. 64).

Neste trabalho, observo como a trajetória das artes desenvolveram-se no Brasil, as dificuldades nesse percurso e os desafios que ainda se enfrenta quando o assunto é música na escola. Desafios esse que giram em torno principalmente da mudança de pensamento, para que não se tenha apenas uma mera utilização da música como hobby, mas sim, como parte integrante de uma disciplina, a qual possui habilidades e conteúdos a serem desenvolvidos. Digo que em minha cidade ainda há muito o que se desenvolver e ampliar. Entretanto, neste momento, ainda não irei aprofundar sobre a questão do currículo nacional e regional para as artes, e especificamente a música, deixarei para uma futura oportunidade, mas observo que um dos principais fatores que podem contribuir para a desvalorização da música na escola é a desconexão entre o repertório musical e a vida cotidiana.

Então, se os alunos não conseguem ver como a música está relacionada à sua vida diária, eles podem não atribuir valor à educação musical. Integrar a música no dia a dia da

disciplina, em eventos escolares, em programas comunitários, em projetos interdisciplinares, pode ajudar a mostrar a relevância da música em diferentes contextos, gerando interesse e motivação no alunado. E esta foi a principal proposta dessa pesquisa. Melhorar a educação musical nas escolas envolve considerar esses fatores e buscar abordagens mais envolventes, inclusivas e culturalmente relevantes. Isso pode contribuir para uma maior valorização da música por parte dos alunos e da sociedade em geral, afinal,

Os alunos se percebem motivados se tiverem um ambiente onde o professor propicie regras claras, forneça um *feedback* informacional, oriente para ações autônomas e estabeleçam estratégias que facilitem a socialização e a aprendizagem musical. Desta forma a motivação não apenas influencia os resultados de aprendizagem desenvolvidos pelos alunos como também ela própria é o resultado das interações sociais estabelecidas e desenvolvidas entre os alunos (CERNEV, 2015, p. 186 apud ERTTEL, 2020, p. 76).

Integrar conteúdos musicais com estratégias motivacionais nas aulas de música é uma abordagem incrivelmente eficaz para tornar o ambiente educacional mais estimulante. Essa sinergia pode proporcionar uma experiência de aprendizado mais envolvente, promovendo a interação entre os estudantes, entre eles e os professores, e também com o ambiente escolar. Tanto que quando perguntei o que deixaria as aulas de arte/música mais interessantes, as respostas foram: *“mais atividades envolvendo músicas, desenhos e dança; trazer mais estilos musicais para a aula; ter instrumentos musicais nas aulas; ter mais pinturas; não mudar nada”*. Assim, coloco aqui alguns fatores que me auxiliaram na prática durante essa pesquisa:

- a. Escolha de repertório motivador: selecionar músicas que sejam relevantes e atrativas para os estudantes com a participação deles, e levar em consideração seus gostos e interesses musicais, pois isso cria uma conexão imediata e aumenta o envolvimento.
- b. Exploração de gêneros musicais diversos: introduzir uma variedade de gêneros musicais para ampliar os horizontes musicais dos estudantes, permitindo que eles experimentem diferentes estilos e culturas.
- c. Incorporação de atividades interativas: desenvolver atividades práticas que incentivem a participação ativa dos estudantes, por exemplo: sessões de improvisação, composição colaborativa, jogos e projetos de performance em grupo.
- d. Conexão com experiências pessoais: estabelecer pontes entre as músicas selecionadas e as experiências de vida dos estudantes, pois cria uma conexão emocional, tornando o aprendizado mais significativo.

- e. Utilização de tecnologia: incorporar ferramentas e recursos tecnológicos para ampliar as possibilidades musicais. Isso pode incluir a criação de música digital, uso de aplicativos interativos e outras tecnologias que enriqueçam a experiência musical.
- f. Estímulo à expressão criativa: fomentar a expressão criativa dos estudantes, incentivando a improvisação, a criação de letras, jogos, imagens e experimentação musical.
- g. Avaliação formativa e feedback construtivo: implementar uma avaliação formativa que destaque o progresso individual dos estudantes, oferecendo feedback construtivo para incentivá-los a continuar explorando e desenvolvendo suas habilidades musicais.

Ao unir esses elementos, as aulas se transformam em um ambiente dinâmico e inspirador, onde os estudantes não apenas absorvem conhecimento musical, mas também desenvolvem habilidades individuais e coletivamente.

Por fim, o principal resultado dessa pesquisa constatou que é possível utilizar músicas do cotidiano do alunado e adaptá-las em atividades pedagógicas, abordando conteúdos musicais dentro da disciplina ministrada (arte); atividades estas que foram propostas pela professora e também construídas juntamente com os estudantes, as quais culminaram em uma cartilha pedagógica contendo dez atividades, ali são descritos o público alvo, a duração da tarefa, os materiais utilizados, o objetivo principal, a habilidade baseada na BNCC, e a sugestão de como as etapas podem ser desenvolvidas. A proposta inicial tem o foco no Fundamental Maior, contudo, pode ser aplicada e adaptada a outras faixas etária. A mesma encontra-se nos anexos desse trabalho assim como alguns exemplos de atividades que foram produzidas nesse período. O intuito é este seja um material de apoio didático e que venha a ser utilizado por outras turmas e em escolas diversas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa conhecemos um pouco mais sobre o ensino de arte, sua trajetória histórica no Brasil, mudanças sofridas nas legislações, as dificuldades enfrentadas, os espaços de atuação, os profissionais envolvidos, os desafios e adaptações sofridos no período pandêmico, as perspectivas futuras, entre outros. E adentrando na educação musical, observamos sua presença e evolução no decorrer dos períodos históricos, sendo possível perceber que em todas as épocas a música esteve presente no cotidiano do ser humano, influenciando e auxiliando de alguma forma.

Certamente, a presença da música ao longo dos períodos históricos é notável e sua evolução reflete não apenas mudanças na composição musical, mas também nas sociedades e culturas em que se desenvolveu. A música desempenhou papéis significativos em diversas esferas da vida humana, influenciando a forma como as pessoas se expressam, se relacionam e compreendem o mundo ao seu redor.

Por isso, o foco do trabalho esteve na educação básica, com ênfase no Fundamental Maior; o local de aplicação da pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Marcelino de Oliveira, localizada em Ananindeua/PA, com as turmas do sétimo e oitavo ano no ano de dois mil e vinte três. Assim, foi possível observar e compreender como a música está presente na vida dos estudantes, quais suas preferências, o que mais lhe chama atenção em relação ao gosto musical, quais as influências dadas e recebidas, como eles enxergam a música dentro da escola, qual o papel do professor em relação a isso e como poderia haver uma intervenção nesse ambiente.

Dessa forma, foi perceptível a necessidade do docente de adaptar suas práticas pedagógicas e ampliar o repertório musical utilizado no ambiente escolar. Nas pesquisas estudadas, vemos que muitos docentes creem que a experiência de anos de trabalho vem a ser sinônimo de uma prática satisfatória ou que seu pouco conhecimento em música é suficiente para ter boas experiências com educação musical escolar; fato que não é verídico, pois estamos em constante aprendizado.

E ao falar na educação musical, uma das grandes dificuldades dos professores diz respeito à inserção de conteúdos que abrangem as vivências que o alunado traz consigo. Isso se dá pelo fato que na maioria das vezes, a música está associada apenas ao entretenimento desses adolescentes, sendo assim uma difícil tarefa mudar a maneira de pensar que esses alunos carregam há anos. Os elementos regionais, as vivências dos educandos, tudo deve estar no planejamento docente, mas é preciso cautela, sensibilidade, uma visão ampla e de bom

senso por parte do educador, afinal, não é possível inserir preferências musicais dos estudantes apenas para afirmar que ‘o papel está sendo feito’, mas elas precisam ter relevância para os alunos e para a escola.

A análise das práticas e interesses extraescolares dos jovens é crucial para compreender sua formação integral e o papel que desempenham na construção de identidades individuais e coletivas. Essas atividades desempenham um papel significativo no desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos jovens.

Então, como dito anteriormente, é de suma importância que nós professores venhamos assumir também o papel de pesquisadores, haja vista que o trabalho é árduo e nos obriga sair da ‘zona de conforto’, mas ao fim, o resultado é gratificante. Por isso foi escolhida a pesquisa-ação como abordagem metodológica principal, afinal, ela visa resolver problemas específicos na prática enquanto simultaneamente contribui para o avanço teórico e acadêmico. Essa abordagem é comumente aplicada em contextos nos quais os pesquisadores e os participantes da pesquisa estão envolvidos em colaboração direta, como foi nosso exemplo:

Uma outra característica da pesquisa-ação é sua finalidade de servir como instrumento de mudança social, o que traz uma determinada distinção das demais abordagens metodológicas. A pesquisa-ação visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições, de produtos, de discursos [...] e começa com o reconhecimento e a análise da situação a ser investigada. Essa análise tem por objetivo produzir uma visão ampliada do contexto da pesquisa, das práticas atuais e o reconhecimento dos sujeitos participantes e dos demais envolvidos (BARBIER, 2007, p. 106 apud BARROS e PENNA, 2022, p. 17).

Essa abordagem visa não apenas gerar conhecimento acadêmico, mas também promover mudanças práticas e impactar positivamente os contextos em que é aplicada. A pesquisa-ação é, portanto, uma forma de integrar teoria e prática, proporcionando benefícios tanto para a academia quanto para as comunidades envolvidas, foi o que me propus a realizar nesta pesquisa.

Assim, os estudantes como seres pensantes e críticos, foram o foco principal do trabalho, portanto, devemos enxergá-los como pessoas que também podem contribuir na construção da disciplina que ministramos, afinal:

Como ser social, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente, e imersos na complexidade da vida humana (SOUZA, 2004, p. 10).

A diversidade entre os alunos é uma característica fundamental das salas de aula. Cada aluno traz consigo uma bagagem única de experiências, origens culturais, contextos familiares e estilos de aprendizado. Reconhecer e respeitar essa heterogeneidade é essencial para oferecer uma educação eficaz e inclusiva.

Ao lidar com alunos singulares e heterogêneos socioculturalmente, os professores podem adotar abordagens diferenciadas de ensino, considerando as diferentes formas de aprendizado e os diversos pontos de partida dos estudantes. Isso pode envolver a personalização do ensino, o uso de métodos variados, o estímulo à participação ativa e a promoção de um ambiente inclusivo.

Além disso, é importante que os docentes estejam cientes das questões sociais e culturais que podem influenciar o desenvolvimento dos alunos. Isso inclui a sensibilidade em relação a diferenças culturais, econômicas e sociais, bem como a capacidade de criar um ambiente que promova o respeito mútuo e a compreensão. Afinal, isso contribui para a criação de ambientes de aprendizado que atendam às necessidades individuais e preparem os estudantes para lidar com a complexidade da vida humana. O que importa aqui não é apenas transmissão de conteúdo, mas vivenciá-los, aproximá-los da nossa realidade.

Dessa forma, as inquietações da pesquisa (como alcançar o interesse dos alunos pela disciplina? Será que é possível trazer suas vivências musicais para a escola? E como seria usá-las de modo positivo em atividades pedagógico-musicais dentro da disciplina arte?), foram respondidas, pois foram traçadas estratégias de ensino, as quais aproximaram o conteúdo da disciplina com os gostos musicais descobertos nas classes, gerando sim um maior interesse na disciplina e concomitantemente, motivando o uso desses gêneros musicais na criação de atividades pedagógicas para trabalhar vários conteúdos dentro da linguagem arte e consequentemente, música.

Assim, o objetivo principal da pesquisa que era averiguar se o gosto pessoal é importante para a construção do conhecimento na disciplina, também foi alcançado no decorrer das atividades propostas, comprovando que é possível realizar esta pesquisa-ação em nosso cotidiano nas escolas.

Portanto, como citado anteriormente, a pesquisa gerou resultados satisfatórios, os quais foram base para a criação do produto da pesquisa: a criação de uma cartilha pedagógica com sugestões de atividades envolvendo as linguagens da arte e mais especificamente, utilizando algumas músicas da escolha dos alunos, como base para essas tarefas; comprovando na prática que é cabível realizar a aproximação de conteúdos com as vivências extraclasse, e que as artes também podem transformar essas realidades!

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Patrícia Rodrigues de; FOSSATTI, Paulo; JUNG, Hildegard Susana; LUZ, Charlene Bitencourt Soster. **Relações no ambiente escolar pós-pandemia: enfrentamentos na volta às aulas presenciais**. Revista Actualidades Investigativas en Educación, p. 1-36, 2021.
- ALVARENGA, V. M.; SILVA, M. C. da Rosa F. da. **Formação Docente em Arte: percurso e expectativas a partir da lei 13.278/16**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1009-1030, jul./set. 2018.
- ARROYO, Margarete. **Mundos musicais locais e educação musical**. Revista EM PAUTA - v. 13 - n. 20 - junho 2002.
- BACARIN, Lúcia Maria Bueno Pereira; NOMA, Amélia Kimiko. **História do movimento de arte-educação no Brasil**. ANPUH – XXIII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – Londrina, 2005.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.
- _____. **Arte-educação conflitos/acertos**. São Paulo: Max Limonad, 1985.
- _____. **A imagem no ensino da arte: anos 80 e novos tempos**. 1a. ed. São Paulo: Perspectiva, 1991.
- BARROS, Olga Renalli Nascimento; MELLO, Marcel Ramalho de; PENNA, Maura; **Educação musical com função social: qualquer prática vale?** REVISTA DA ABEM, Londrina, v.20, n.27, p. 65-78, 2012.
- BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca; PENNA, Maura. **Pesquisa-ação e educação musical: desvendando possibilidades**. Petrolina: IFSERTAOPE, 2022.
- BARRETO, Andreia Cristina Freitas; ROCHA, Daniele Santos. **Covid 19 e educação: resistências, desafios e (im)possibilidades**. Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020.
- BASTIAN, H. G. **Música na Escola: a contribuição do ensino da música no aprendizado e no convívio social da criança**. São Paulo: Paulinas, 2009.
- BORELLI, Elizabeth. **Vulnerabilidades sociais e juvenil nos mananciais da zona sul da cidade de São Paulo**. Revista Katál., Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 62-69, jan./jun. 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **Gosta de classe e estilo de vida**. (Excerto do artigo "Anatomie du goftt".) Actes de Ia Recherche en Sciences Sociales, nº 5 , out.1976, p. 18-43. Traduzido por Paula Montero.
- BLACKING, John. **Música, cultura e experiência**. Cadernos de campo, São Paulo, n. 16, p. 1-304, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** /Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC /SEF, 1998.

CORREA, Cíntia Chung Marques. **Atitudes e valores no ensino da arte: após a lei 4024/61 até a atual Lei de Diretrizes e bases da educação Nacional- lei 9394/96.** Ecoss. Revista científica, São Paulo, v. 9, n. 1, p. 97-113, 2007.

COUTO, Ana Carolina Nunes; SANTOS, Israel Rodrigues Souza. **Por que vamos ensinar Música na escola? Reflexões sobre conceitos, funções e valores da Educação Musical Escolar.** Opus, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 110-125, jun. 2009.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social.** Revista Brasileira de Educação nº 24, p. 40-52, 2003.

ERTEL, Daniele Isabel. **O trabalho pedagógico do professor de música como fator de motivação da aprendizagem musical em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre.** Dissertação de mestrado, UERGS, 2020.

FILHO, Luciano Mendes de Faria; GONÇALVES, Irlen Antônio. **Tecnologia e educação escolar: a escola pode ser contemporânea do seu tempo?** Revista: Democracia, escola e mudança digital: desafios da contemporaneidade. MG, 2021.

FILHO, José Ruy Henderson; MEDEIROS, Juliana do Rêgo. **A escuta musical de estudantes de música em smartphones.** Arteriais | revista do ppgartes | ica | ufpa | n. 07 Dez 2018.

FIGUEIREDO, C. D.; BARBOSA, R. R. M. O. **Spotify e construção do gosto: uma breve análise sobre a oferta de playlists pela plataforma.** Signos do Consumo, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 28-39, jul./dez. 2019.

FONTEERRADA, Marisa. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação.** São Paulo, Ed. Unesp, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Editora Paz e Terra, 2022.

FUSARI, M. F. R.; FERRAZ, M. H. C.T. **Arte na educação escolar.** São Paulo: Cortez, 2009.

GALIZIA, Fernando Stanzione. **Educação musical nas escolas de ensino fundamental e médio: considerando as vivências musicais dos alunos e as tecnologias digitais.** Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 21, 76-83, mar. 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GREEN, Lucy. **Pesquisa em Sociologia da Educação musical.** Revista da ABEM, Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical em Londrina. Paraná, julho de 1996.

GERHARD, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfó. **Métodos de pesquisa.** Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica –

Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

ILARI, Beatriz. **A música e o cérebro: algumas implicações do neurodesenvolvimento para a educação musical.** Revista da ABEM, n.9. 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica.** 5 ed, São Paulo, Atlas, 2008.

LAZZARIN, Luís Fernando. **Uma compreensão da experiência com música através da crítica de duas ‘filosofias’ da educação musical.** Porto Alegre, UFRGS, 2004.

LEITÃO, Carla. **A entrevista como instrumento de pesquisa científica: planejamento, execução e análise.** Cap. 7, 2021.

LIMA, Andréa Orrigo. **A Pragmática da construção do gosto musical.** ANAIS DO IV SIMPOM 2016 – Simpósio brasileiro de pós-graduandos em música, p. 204-2013.

MATOS, Robson Kleber de Souza; BELÉM, Rosemberg Cavalcanti Belém. **Música: formando tribos, constituindo identidades sociais.** Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais, São João del-Rei, janeiro-março de 2019.

MACHADO, Roberto Stepheson Anchiêta. **A construção do gosto musical: de Bourdieu à categorização do ouvinte e de seu cardápio sonoplástico.** ANAIS DO VI SIMPOM 2020 - Simpósio brasileiro de pós-graduandos em música, p. 301-312.

MELO, Waisenhowerk Vieira de; BIANCHI, Cristina dos Santos. **Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa.** Revista Bras. de Ensino de C&T, vol 8, núm. 3, mai-ago.2015.

MORAES Raquel Almeida, PEREIRA Eva Waisros. **A política de educação a distância no Brasil e os desafios na formação de professores na educação superior.** Seminário do Histedbr. Eixo2. História, políticas públicas e educação. 2009

NOGUEIRA, Monique Andries. **Entre fazeres, falácias e formação: ensino de arte em tempos de pandemia.** Revista Atos de Pesquisa em Educação / Blumenau, v.16, 2021.

OLIVEIRA, Marisa Fernandes de; **Educação musical no contexto escolar: Limites e Possibilidades.** Revista: O professor e os desafios da escola pública paranaense, vol. 1, 2012.
PALÚ, Janete. **A crise no capitalismo, a pandemia e a educação pública brasileira.** Paraná, 2021.

OLIVEIRA, Vilmar Pereira de. **Influência do gosto musical no processo de construção da identidade na juventude.** Belo Horizonte, 2012.

OLIVEIRA, A. J. B., de Melo, G. M., Santos, I. M. de A., de Alencar, I. M., & Loures, M. L. de C. **As socializações primária e secundária: quando o indivíduo sai da sua microbolha e se torna produto da sociedade.** Jornal Eletrônico Faculdades Integradas Vianna Júnior, 2017.

PALÚ, Janete; PETRY, Oto João. **Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020.

PALÚ, Janete; SCHUTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro. **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PALÚ, Janete. **A crise do capitalismo, a pandemia e a educação pública brasileira: reflexões e percepções**, 2021.

PENNA, Maura. **A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos**. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 19-28, mar. 2004.

_____. **A Lei 11.769/2008 e a Música na Educação Básica: Quadro Histórico, Perspectivas e Desafios**. Educação e Música: Diálogos na contemporaneidade, v. 19 n. 37, 2013.

PAREDES, Juan Rogelio Ramírez. **Música y sociedad: la preferencia musical como base de la identidad social**. Sociológica, año 21, número 60, enero-abril de 2006, pp. 243-270.

PEREIRA, Waldir Fernandes. **Tecnologias como práticas de uma educação inovadora no século XXI**, p. 221-228. Livro Desafios da educação na contemporaneidade: discursos emergentes e concepções de ensino (livro eletrônico). Campina Grande. Editora Amplla, 2020.

PEREIRA, Cleidiane de Carvalho; SILVA, Eliane Milanez. **A usabilidade das tecnologias da informação e comunicação no contexto escolar: revisão de literatura**, p. 17-30. Livro Livro Desafios da educação na contemporaneidade: discursos emergentes e concepções de ensino (livro eletrônico). Campina Grande. Editora Amplla, 2020.

QUEIROZ, Andrea Matias. **Experiências formativas em música na construção dos projetos de vida dos jovens: um estudo a partir de entrevistas narrativas**. Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador, v. 02, n. 05, p. 470-482, maio/ago. 2017.

RAMALDES, Karine. **Ensino da arte – qual ensino queremos?** Revista Educação, artes e inclusão, p. 73-91, v.13, 2017.

Richter, L. M. ., Souza, V. A. de ., Silva, M. V. . e Souza, R. A. **Pandemia (Covid-19) e cenário político sombrio: efeitos colaterais na educação brasileira**, Revista Educação e Políticas em Debate, 10(3), p. 972–979, 2021.

ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. **Pesquisa-Intervenção e a Produção de Novas Análises**. PSICOLOGIA CIÊNCIA E PROFISSÃO, 2003, 23 (4), 64-73.

ROSA, Adriane Ribeiro; SILVA, Simone Martins da. **O impacto da covid-19 na saúde mental dos estudantes e o papel das instituições de ensino como fator de promoção e proteção**. Revista Práxis | Novo Hamburgo | a. 18 | n. 2 | mai./ago. 2021

SILVA, Nyanne do Nascimento. **Ensino de arte e disciplinarização da educação artística na educação brasileira**. IV Seminário Formação docente: intersecção entre universidade e escola. P. 902-9016, Dourados, MS, 2019.

SILVA, Elton Samuel Moreira de Oliveira da. **Reflexões sobre o ensino da arte na pandemia de Coronavírus**. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. São Paulo, v.8.n.04. abr. 2022.

SOARES, Simone Cesário. **Desafios para a educação do século XXI: reflexões sobre o ensino aprendizagem**, p. 73-83. Livro Desafios da educação na contemporaneidade. Ponta Grossa, 2021.

SOUSA, RP., MIOTA, FMCSC., and CARVALHO, ABG., orgs. **Tecnologias digitais na educação**. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, n. xx, p. 7-11, mar. 2004.

SOUZA, Jusamara; TORRES, Maria Cecília de Araújo. **Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens**. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

SOUSA, Reginaldo Cerqueira. **Vulnerabilidade, vida precária e luto: os impactos da pandemia da Covid-19 no Brasil**, 2020.

SUBTIL, Maria José Dozza. **Reflexões sobre o ensino da arte: recortes históricos sobre políticas e concepções**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.41, p. 241-254, 2011.

_____. **Música midiática e o gosto musical das crianças**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1986.

VIEIRA, Marcilio de Souza. **As reformas educacionais e o ensino de artes**. Revista Cocar Belém, vol 5, n. 10, p.65 – 71 jul – dez 2011.

VIEIRA, Adriana Lima Neves; RIBEIRO, Elaine Luisa; PEDRO, Marly; SILVA, Flavia Cristina. **A educação como meio de inclusão social**. Rev. Triang.: Ens. Pesq. Ext. Uberaba – MG, v.3. n.2, p. 148-162, 2010.

ANEXOS

ANEXO 1 - QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

1. Qual sua idade? _____

2. Você tem o costume de ouvir música?

- a. ☐ sim
- b. ☐ não
- c. ☐ às vezes
- d. ☐ nunca

3. Quais os meios mais usados por você para ouvir músicas?

- a. ☐ celular
- b. ☐ computador
- c. ☐ rádio
- d. ☐ televisão

4. Qual seu(s) estilo(s) musical favorito?

5. Como você conheceu esse(s) estilo(s)?

6. Qual seu cantor ou grupo favorito?

7. O que fez você gostar desse estilo?

8. O que mais lhe chama atenção nas músicas que ouve?

9. Seus familiares ouvem a mesma música que você?

- a. ☐ sim
- b. ☐ não
- c. ☐ às vezes
- d. ☐ nunca

10. Você se espelha nos cantores que gosta? Por quê?

ANEXO 2 - QUESTIONÁRIO FINAL

1. Você gostou de trazer uma das suas músicas preferidas para a aula de arte?
 - a. ☐ sim
 - b. ☐ não

2. Com essa atividade musical, você achou que a aula de arte ficou mais interessante?
 - a. ☐ com certeza
 - b. ☐ só um pouco
 - c. ☐ não fez diferença

3. Em sua opinião, o que mais deixaria as aulas de arte interessantes?

4. Você achou fácil realizar a tarefa proposta com a música que você escolheu?
 - a. ☐ sim
 - b. ☐ não

5. Se não, o que foi difícil?

6. Como você avalia o papel da música no seu dia a dia?
 - a. ☐ tem grande importância
 - b. ☐ ouço música poucas vezes
 - c. ☐ não tem nenhuma importância

7. A música influencia seu jeito e estilo?
 - a. ☐ sim
 - b. ☐ não
 - c. ☐ às vezes

8. Qual sua opinião sobre as músicas preferidas dos alunos na escola?
 - a. ☐ deveriam ser mais utilizadas
 - b. ☐ não deveriam ser utilizadas
 - c. ☐ dependendo da música, poderia ser utilizada

9. O que você acha que impede uma maior utilização das músicas preferidas dos alunos nas aulas de arte?
 - a. ☐ a direção tem preconceito
 - b. ☐ as músicas são impróprias
 - c. ☐ os colegas não respeitam os gostos dos outros

10. Se fosse possível uma maior utilização dessas músicas na escola, como você acha que elas poderiam ou deveriam ser trabalhadas?

**ANEXO 3: FOTOS DA EECOLA EESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E
MÉDIO JOSÉ MARCELINO DE OLIVEIRA**



ANEXO 4: CRIAÇÕES ARTÍSTICAS BASEADAS NO MOVIMENTO DA ARTE CHAMADO CONCRETISMO



ANEXO 5: TRABALHO SOBRE FOTOGRAFIA



ANEXO 6: EXEMPLOS DE COMPOSIÇÃO DOS ALUNOS BASEADAS NO GÊNERO RAP

Artes

Tema = A realidade do mundo

O mundo anda perdido
ninguém sabe respirar
as drogas destroem família
faz os jovens se acabar
a violência predomina
sem amor o que será.

é triste a realidade
as drogas vai destruir
seu caminho e sem volta
as dores nunca tem fim
precisamos de projetos
para os jovens evoluir

precisamos de esperança
um mundo com mais amor
as drogas domina a terra
e as famílias sem valor
e filho matando os pais
numa guerra de terror.

as drogas e seu poder
provoca alucinação
as famílias padecem
em busca de solução
é preciso melhorar
é uma boa educação.

as drogas nada
oferece senão apenas
destruir o amor
mesmo durinho
parece não resistir
os pais estão sofrendo
e os jovens tendo fim
com morte e
violência as drogas
vai avançar os
assaltos só aumenta
os jovens tem que
voltar, como iremos
controlar.

falta Deus no coração
destes jovens sofrendo
as drogas destroem
família provoca muito
terror se a palavra é
sagrada só Jesus é
salvador.

Alunos = Ingrid Lima
Rian Marques
Leonardo Martins
Arlan Tavares
Elaine

LOVE TOXO CRAZY

LIBERDADE

A linguagem da rua é a malandragem, então vai com a cara
 e a coragem hoje em dia o menor acha mais fácil subir e descer
 e com as drogas pra vender do que pra escola aprender o
 ABC, ~~porque~~ e hoje em dia é tão difícil levar um "bom
 dia", porque em casa o pai tá mais preocupado em bater na mãe
 do que ensinar pra sua própria filha!

Eu vim de dentro! De dentro do bico estreito, Cês tão ligado
 que pra mulher bico estreito é tipo corredor do pesadelo (afri-
 mental)

E nessas horas mil fitas passam pela minha mente,
 será que mesmo com minhas roupas largas eles vão falar
 que foi cosile minha roupa independente?

É a linguagem da rua é a malandragem!
 Então panha sua cara atopa! É banho de poesia as paredes
 da rua sala.

Amar pela rua é não ter nojo de abraçar alguém. Só
 porque suas vestes estão sujas.

É a vida ensina seja escutando concelho da mãe, ou
 levando tapão na nuca!

E os cara ainda não entenderam que dinheiro honrado
 se consegue com sangue e suor, não deixando verba da
 merenda dos menor!

Dinheiro não trás felicidade, foto!

Mas não tempreço, ver um sorriso de um pai de família
 ao conseguir colocar uma comida no prato.

Discriminação por veste e cor em uma sociedade que
 despreza o amor e desconhece a ~~palavra~~ palavra igualdade
 pra salvar esse planeta só mesmo um milagre. É que
 Deus me guarda porque os guarda tão embalado cultura
 nas comunidades.

CADÊ A PAZ DESSE MUNDO?
 ONDE ESTÁ O RESPEITO? RESPEITO CADÊ NOSSO DIREITO.
 CRIANÇAS MORRENDO DE FOME.
 GENTE RONDANDO PRA MATAR A FOME

ESSE MUNDO TÁ LOCO!
 CADÊ A ESPERANÇA? CONFIANÇA.
 É PIOR QUE SALÁRIO TÁ POUCO.
 GENTE PFUR SOCORRO!

AI NOS PAÍSES ENTRANDO EM GUERRA
 REFUGIADOS VINDO PRO BRASIL NA MISÉRIA
 É O POVO DA VENEZUELA?
 POLÍTICO QUERENDO SER REI, CADÊ AS LEI

E ESSA POLUIÇÃO?
 NÃO VOU DIZER Q Ñ É CULPA DA POPULAÇÃO
 E OS TAL DOS LIXÃO?
 TEMOS Q CUIDAR DO MUNDO, DA NOSSA NAÇÃO

RACISMO? PRECONCEITO!
 DIVIÃO TÁ NO CHÃO
 ELE ESTÁ ROLANDO NO AR DA POPULAÇÃO
 SÓ RESPIRA QUEM É IDIOTA E MEDÍOCRE

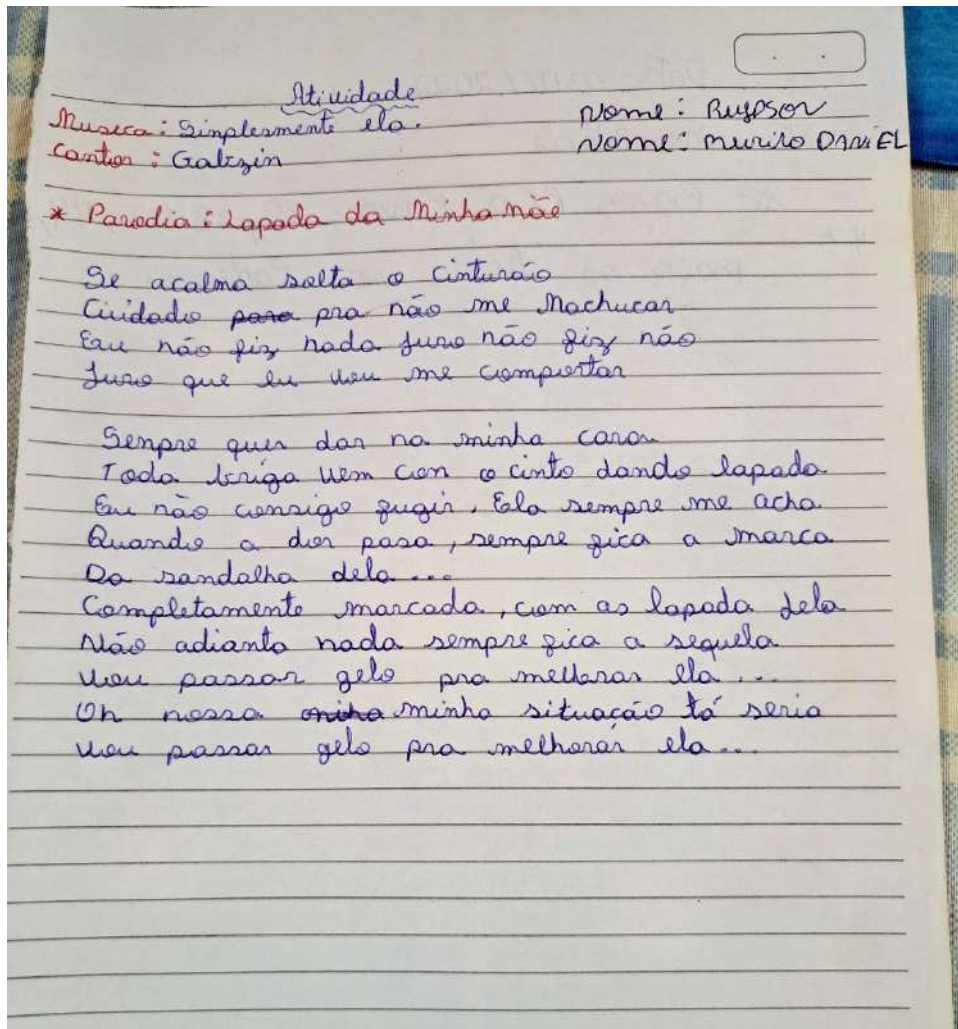
LGTBs: GRITEM!!
 MOSTREM A SUA VOZ
 SEJAM O PORTA VOZ
 DA LIBERDADE, DO RESPEITO
 LUTEM PELOS SEUS DIREITOS

50% DOS JOVENS MORTOS SÃO NEGROS
 MEU IRMÃO, QUE ISSO?
 QUALQUER TIPO DE PRECONCEITO É RÍDICOLO, É VISTO
 SEM LIBERDADE! ISSO É REALIDADE!

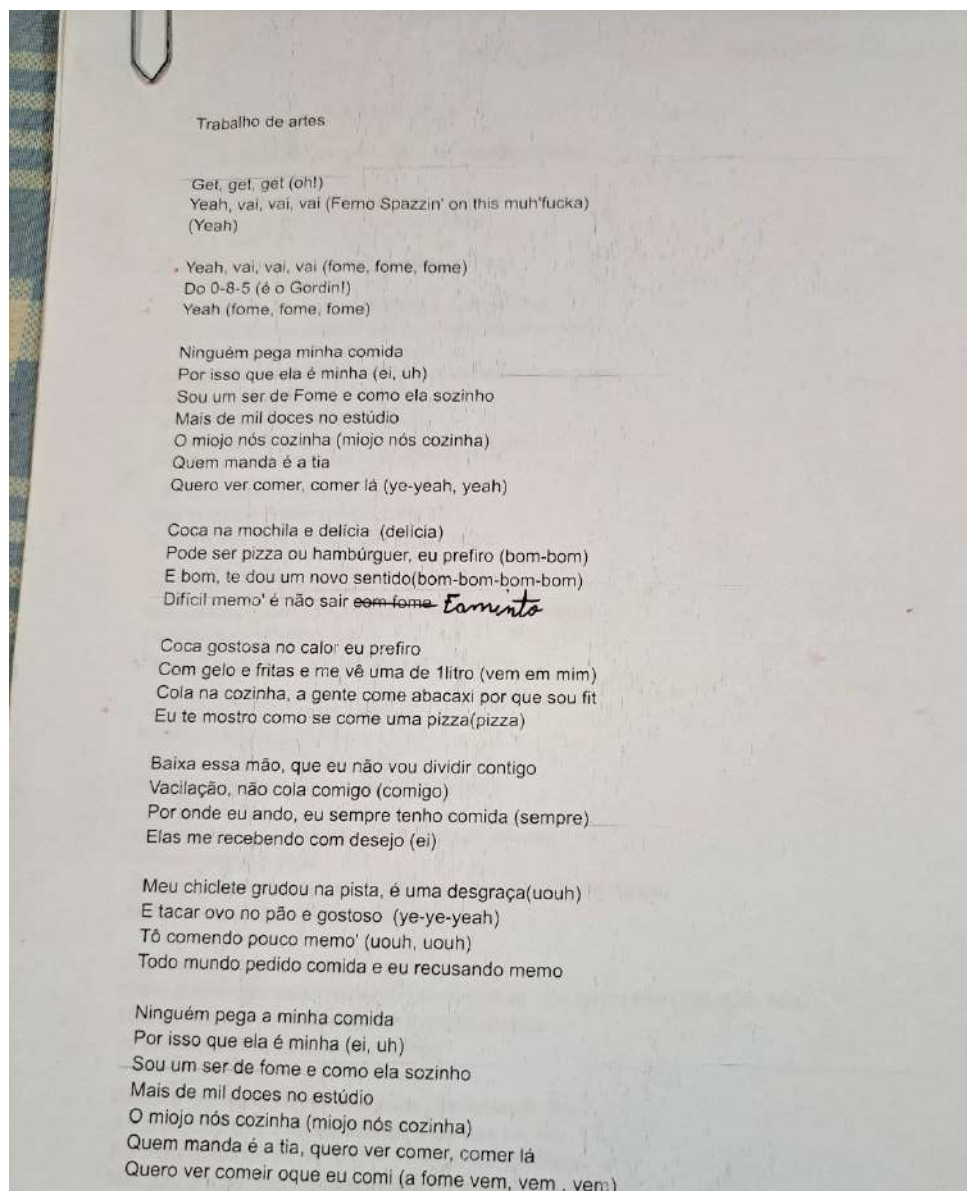
E ELES Ñ FAZEM NADA PRA MUDAR A SOCIEDADE
 E AS FAMÍLIA AÍ, DESESPERADA
 POR SER NEGRO, POBRE, SEM NADA
 NÃO VAI TER PROCESSO PRA JUSTIFICAR A FAITA.

E A FALTA DE CONCIÊNCIA
 DE QUEM BRIGA POR RELIGIÃO
 PRA MIM NÃO IMPORTA A SUA CRENÇA
 PRA MIM JÁ BASTA VC TER CONCIÊNCIA
 De que se vc me respeita, vou te respeitar sem
 E SABE MAS OQ EU QUERO, ASSÉDIO ZERO
 BULLYING NAS ESCOLAS EU Ñ QUERO
 LGTBFOBIA ZERO
 POLÍTICOS CORRUPTOS EU Ñ QUERO
 SABE OQ EU QUERO, MAIS EDUCAÇÃO
 UM PRESIDENTE QUE LIGUE PRA NOSSA SITUAÇÃO
 BOLSONAROS, BOLSO MINÍMIOS, PRA NOS SALÁRIOS MÍNIMOS
 TÁ EU Ñ CONCORDO MAS RESPEITO SUA OPINIÃO
 TBM EU SÓ TÔU AQUI PRA DAR UMA SUGESTÃO
 De um Brasil melhor, FAÇA UM BRASIL MELHOR
 UM MUNDO MELHOR, UM BRASIL NOVO
 UM BRASIL COM RESPEITO, COM JUSTIÇA, LIBERDADE
 DIVIDAMOS SER A BASE DISSO.
 QUERO UM BRASIL ONDE PODEMOS SER OQ QUEREMOS
 TODOS SÃO DIFERENTES E APOIAREMOS
 LUTE PELO BRASIL MELHOR.
 UMA NAÇÃO MELHOR, PELO MUNDO MELHOR.
 Grupos: Larissa da Silva,
 FABIANE CRISTINA TRINDADE
 Alia Pintos da Silva
 ESTEFANNY LOPES DA COSTA
 Maria Wiza.
 Sala: 801

- Baseada na música “Simplesmente ela” de Gabzin (Trap).



- Baseada na música “Vampiro” de Matuê (Trap)

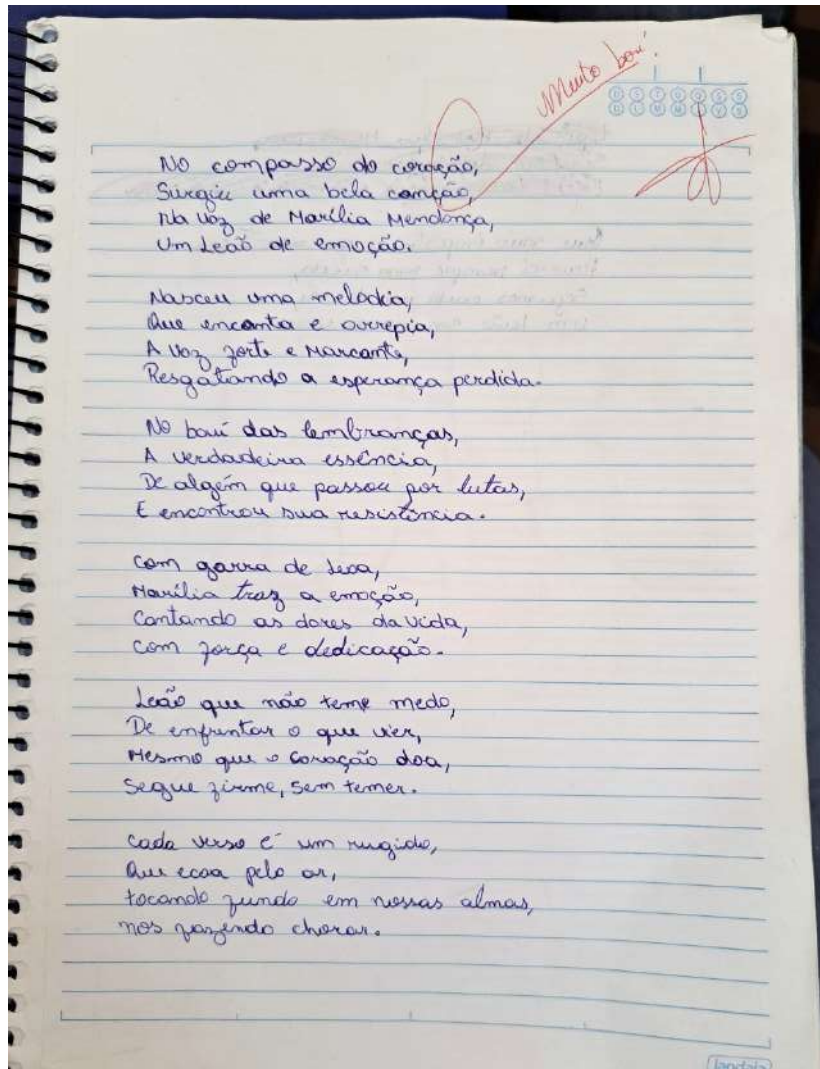


ANEXO 8: EXEMPLO DE ILUSTRAÇÕES

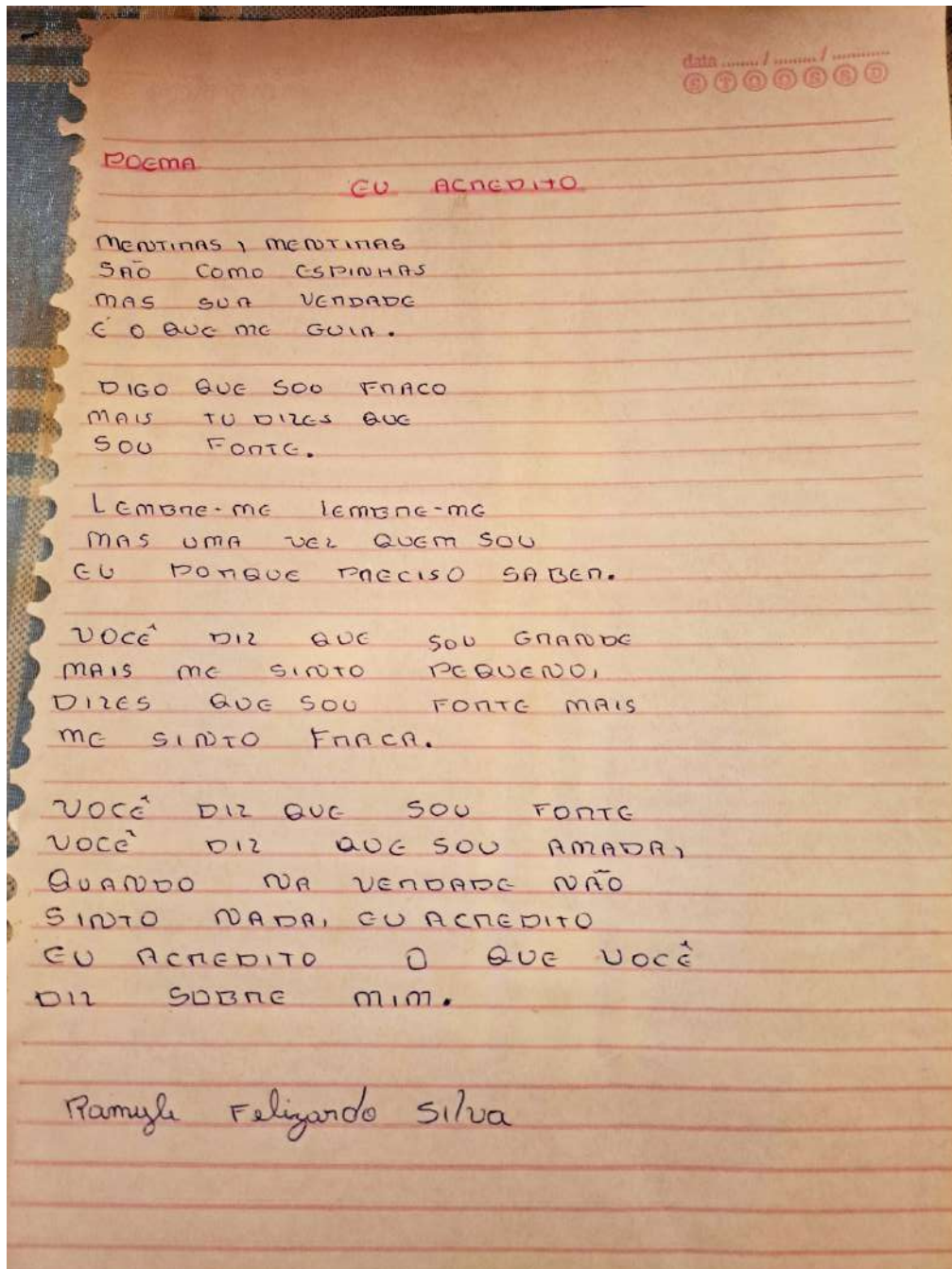


ANEXO 9: EJEMPLOS DE POEMAS

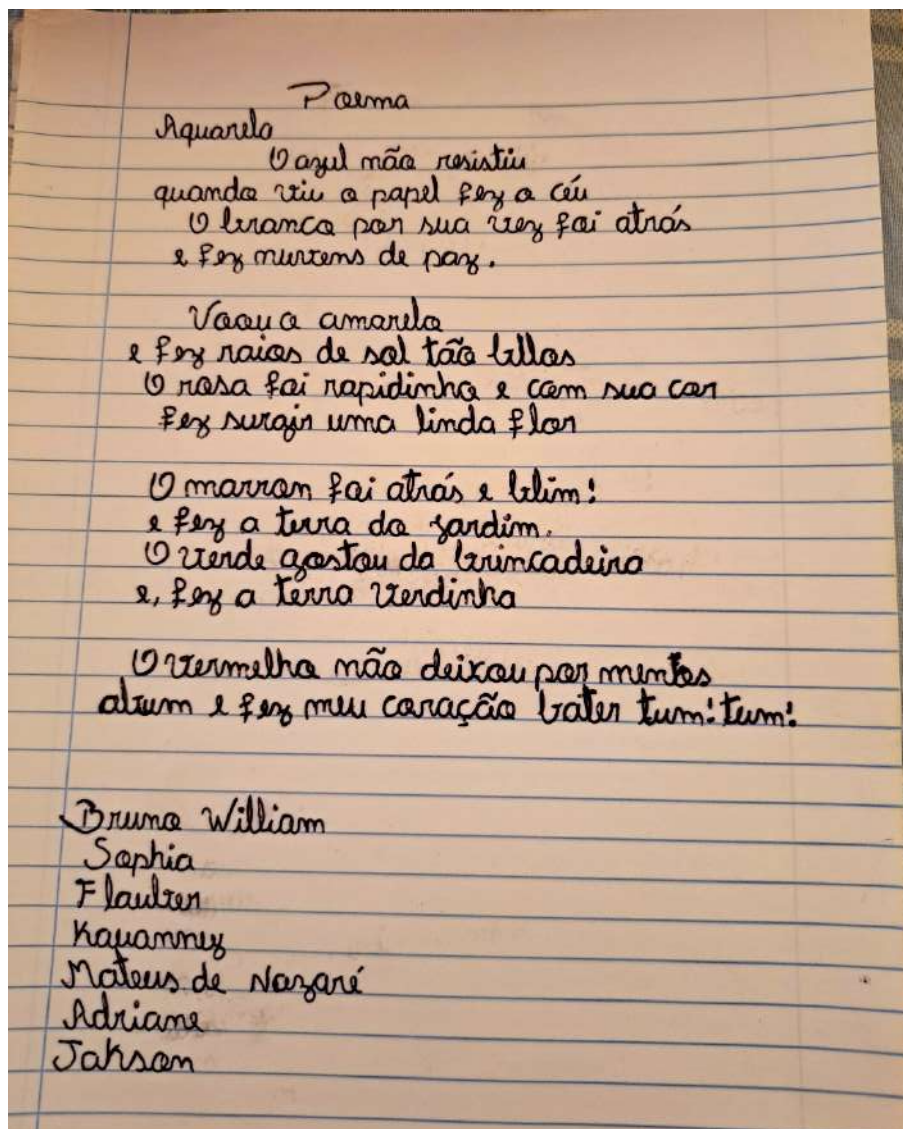
- Poema baseado na música "Leão" de Marília Mendonça



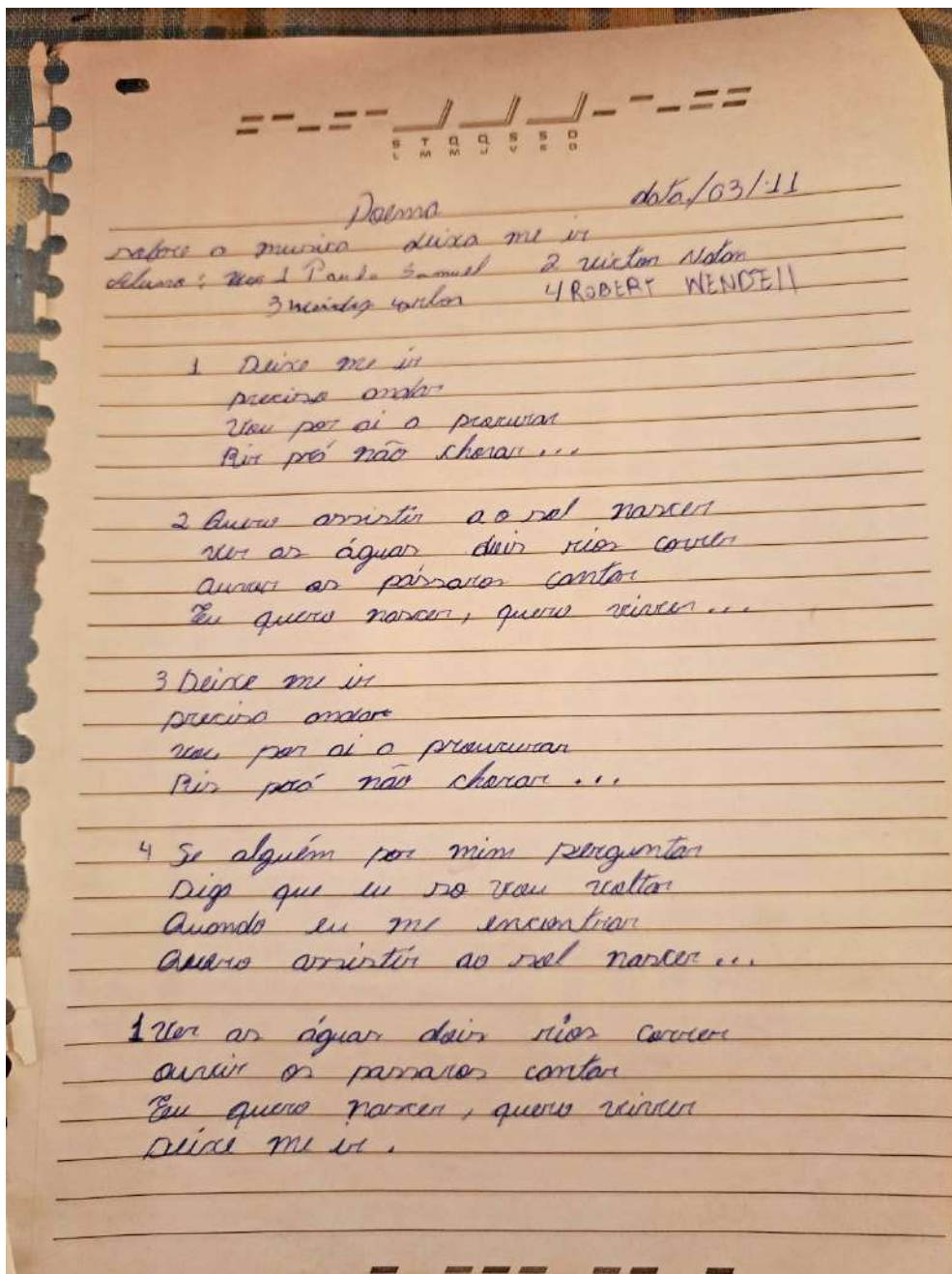
- Poema baseado na música "You say" de Lauren Daigle



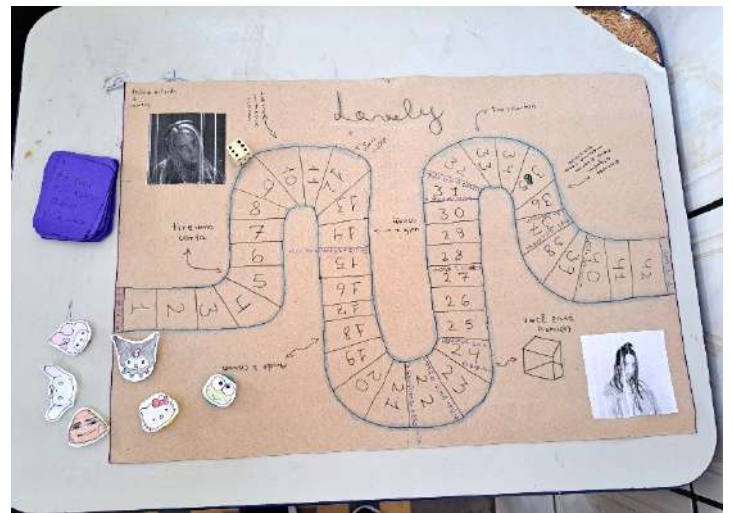
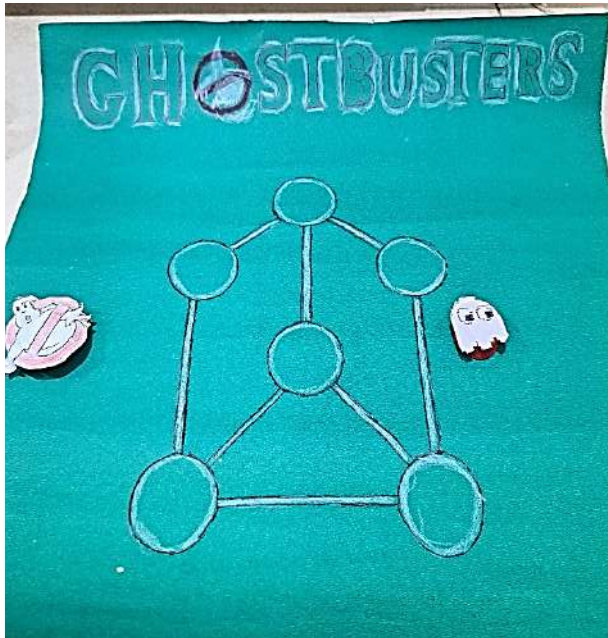
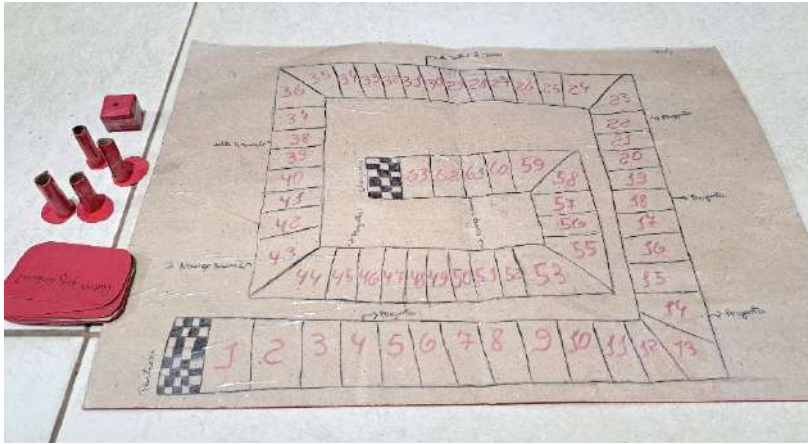
- Poema baseado na música "Aquarela" de Toquinho



- Poema baseado na música “Deixe-me ir” de Acústico 1kilo



ANEXO 10: EXEMPLOS DE JOGOS CRIADOS



ANEXO 11: PRODUTO FINAL - CARTILHA DIDÁTICA

CARTILHA DIDÁTICA

Jogos e atividades pedagógicas
com base no gosto musical de adolescentes

Patrícia Garcia Ribeiro



FICHA TÉCNICA

Ilustrações e Diagramação

Paulo Victor Magno Silva

Revisão

Marcos Jacob Costa Cohen

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO _____	01
JOGOS E ATIVIDADES PROPOSTAS _____	03
ATIVIDADE 1: COMPOSIÇÃO _____	04
ATIVIDADE 2: PARÓDIA _____	06
ATIVIDADE 3: ILUSTRAÇÃO _____	08
ATIVIDADE 4: POEMA _____	10
ATIVIDADE 5: JOGO DE TABULEIRO _____	12
ATIVIDADE 6: COREOGRAFIA _____	14
ATIVIDADE 7: PEÇA TEATRAL _____	16
ATIVIDADE 8: JOGO DA MEMÓRIA _____	18
ATIVIDADE 9: HISTÓRIA EM QUADRINHO (HQ) OU TIRINHA ____	20
ATIVIDADE 10: PERCUSSÃO CORPORAL _____	22
REFERÊNCIAS _____	24



APRESENTAÇÃO

Esta cartilha didática é resultado da dissertação intitulada, A preferência musical nas aulas de arte: Reflexões sobre os Gostos dos Estudantes de uma Escola pública em Ananindeua/PA e suas Aplicações no Conteúdo da Disciplina, do programa Nacional de Mestrado Profissional em Artes (profartes) ligado ao Programa de Pós-graduação em Artes (ppgartes) da Universidade Federal do Pará, orientado pelo professor Dr. Marcos Jacob Cohen.

O que se pretende apresentar aqui são alguns jogos e atividades pedagógicas baseados nas preferências musicais de crianças e adolescentes das turmas de 7º e 8º ano de uma escola pública estadual da cidade de Ananindeua/Pará, os quais foram desenvolvidos e descritos durante o andamento da pesquisa que ocorreu no ano de 2023.

Sobre uma cartilha, o objetivo varia de acordo com o contexto e o público-alvo, mas em geral, a cartilha pedagógica é um recurso educacional projetado para fornecer orientações, instruções, informações e atividades educacionais de forma clara e acessível. Esta descreve e propõe algumas atividades conhecidas de todos, mas que sofreram adaptações para seu objetivo principal ser alcançado: aplicar as preferências musicais dos alunos por meio de atividades dentro da disciplina arte/música e incentivar o envolvimento deles nas aulas.

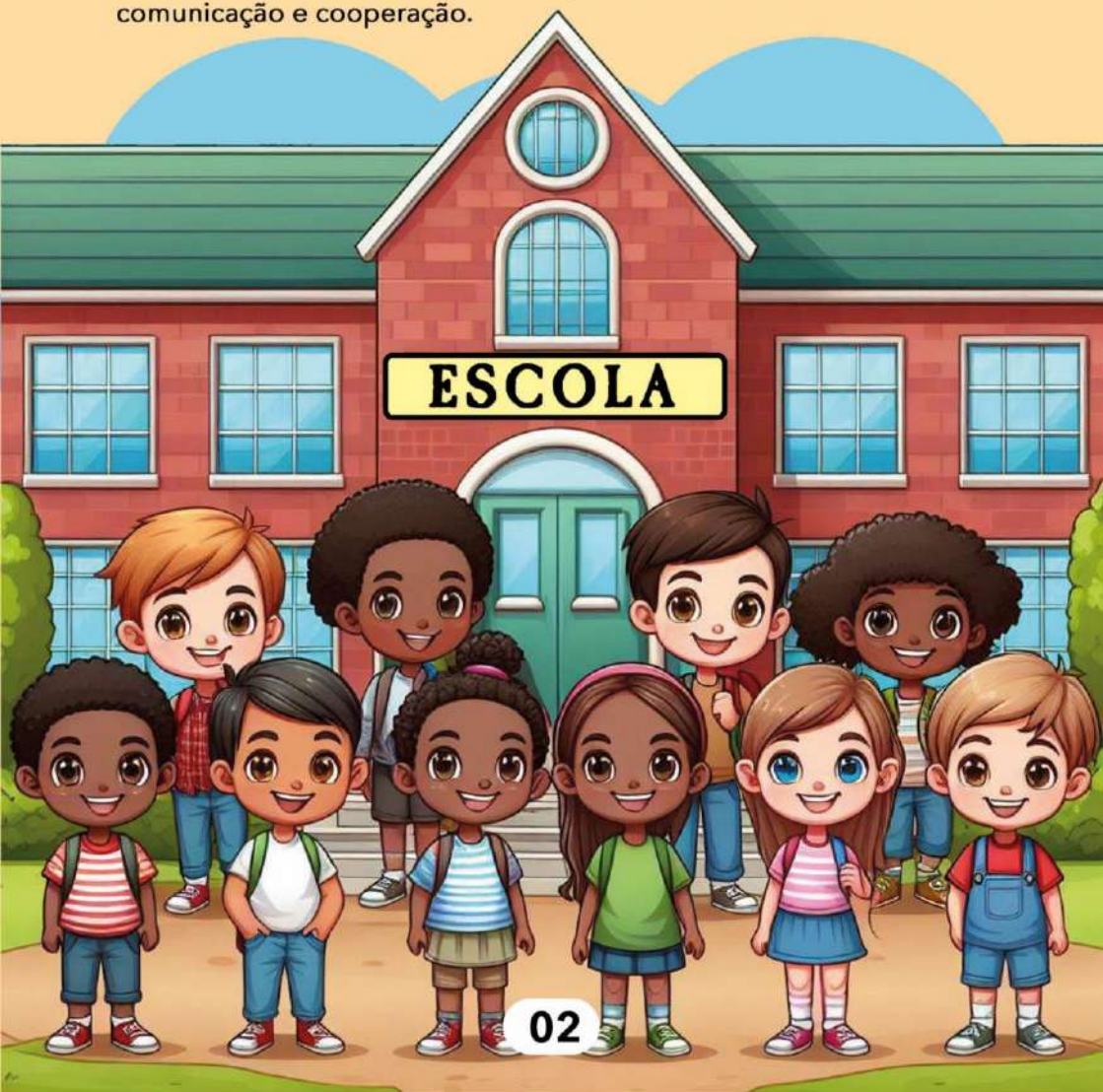
Ao incluir estilos musicais populares e contemporâneos, os educadores podem se conectar com os interesses e experiências dos alunos, tornando o conteúdo mais relevante para eles. Isso pode aumentar o engajamento e o entusiasmo dos estudantes. Eles podem se sentir mais motivados a aprender música e a se envolver em projetos criativos quando podem relacionar o que estão fazendo com os estilos que apreciam.

Em relação aos jogos pedagógicos, sabemos que desempenham um papel crucial no processo de aprendizagem, oferecendo uma abordagem envolvente e eficaz para a educação. Eles são ferramentas educacionais valiosas que combinam diversão e aprendizado, permitindo que os alunos desenvolvam habilidades e conhecimentos de forma mais eficaz.

Dentre elas, o aprendizado ativo: os jogos envolvem os alunos em atividades práticas e interativas, permitindo que eles apliquem conceitos em situações do mundo real. Isso promove a aprendizagem ativa, onde os alunos participam ativamente do processo de

aquisição de conhecimento, em vez de serem meros receptores de informações.

A resolução de problemas: muitos jogos pedagógicos envolvem desafios que exigem a resolução de problemas e o pensamento crítico. Isso ajuda os alunos a desenvolver habilidades cognitivas, como raciocínio lógico, tomada de decisões e criatividade. E a colaboração: alguns jogos pedagógicos são projetados para serem jogados em grupo, incentivando a colaboração e o trabalho em equipe. Isso não apenas promove a aprendizagem social, mas também ajuda os alunos a aprimorar suas habilidades de comunicação e cooperação.



JOGOS E ATIVIDADES PROPOSTAS

Estas atividades e jogos foram propostas para a disciplina Arte, a qual engloba suas principais linguagens (música, teatro, dança e artes visuais). As dinâmicas contidas nesse caderno também podem ser utilizadas em outras áreas do conhecimento, basta o docente realizar algumas adaptações. Da mesma forma, essas são propostas visando o público referente as turmas do Ensino Fundamental maior (do 6º ao 9º ano), por ser esta minha área de atuação atualmente, mas é possível realizá-los com outros públicos também, afinal, tudo é passível de ajustes.

Todas as tarefas irão requerer materiais, para isso é necessário que o docente estude a atividade anteriormente e avise a turma com antecedência para que possam adquirir, ainda assim, sabemos que muitas vezes nós mesmos tiramos dinheiro do bolso e compramos muita coisa, pois há alunos sem nenhuma condição e nem sempre a escola possui estrutura, principalmente as públicas, que é nosso ambiente de trabalho.

O ideal seria um ambiente amplo e limpo onde os estudantes pudessem sair das cadeiras, sentar-se ao chão, ou usar mesas grandes para espalhar e confeccionar os materiais. Nas escolas onde há uma sala de artes, é excelente, mas como esta não é a realidade da maioria, podemos fazer adaptações nas salas de aula para que as tarefas fiquem mais confortáveis em sua realização, principalmente na montagem de jogos, por exemplo, colocar tapetes ou o tecido TNT para que os alunos se sentem ao chão é uma opção.

No fim das tarefas, a sugestão é que se faça um a avaliação juntamente com os adolescentes para observar quais os pontos positivos e negativos que eles irão indicar. Caso o tempo não seja suficiente, o professor pode finalizar as tarefas e realizar as conversas e mediações na aula seguinte, contudo, é importante que haja esse momento, além da avaliação que o docente já irá fazer individualmente.

ATIVIDADE 1

COMPOSIÇÃO



ATIVIDADE 1: COMPOSIÇÃO

- **Público alvo:** turmas de 7º a 9º ano
- **Duração:** 4 aulas semanais
- **Proposta:** criar letras baseadas no gênero musical Rap
- **Habilidade BNCC:** (EF69AR23). Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, jingles, trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
- **Materiais utilizados:** caixa de som, projetor, quadro branco, piloto, caderno, caneta, letras de raps brasileiros e playbacks com batidas do rap.
- **Desenvolvimento:**

1ª aula: conversas com os alunos em classe sobre gêneros musicais e suas preferências. Aplicação de um questionário semiestruturado para recolher esses dados com mais precisão.

2ª aula: explanação e debates com base nos resultados do questionário, e escolha do gênero para a atividade.

3ª aula: breve explicação sobre o histórico desse gênero, suas vertentes brasileiras, apreciação de letras, músicas e compositores do gênero escolhido. Divisão da sala em grupos (livre escolha dos alunos) para o início da composição; orientar sobre temas atuais e de relevância para a sociedade.

4ª aula: dia das apresentações. A sala deve estar em meia lua para que haja um espaço na frente semelhante ao palco. Faça um sorteio entre os grupos e em seguida, cada um se organiza com o playback para cantar e mostrar à turma as letras que compuseram. Ao final, o docente faz uma reflexão e conversa com a turma sobre essas letras e o que os alunos sentiram no processo.

ATIVIDADE 2: PARÓDIA



ATIVIDADE 2: PARÓDIA

- **Público alvo:** turmas de 6º a 9º ano
- **Duração:** 4 aulas semanais
- **Proposta:** modificar as letras existentes para abordar um tema atual ou humorístico.
- **Habilidade BNCC:** (EF69LP51). Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário. E a (EF69AR16): Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
- **Materiais utilizados:** caixa de som, quadro branco, piloto, caderno, caneta, celular, playbacks das músicas escolhidas.
- **Desenvolvimento:**
 - 1ª aula:** momento de apreciação e escuta musical, avisado previamente pelo professor. Neste dia, os alunos levam uma música preferida para que toda a turma ouça parte dela.
 - 2ª aula:** ocorre uma roda de conversa sobre os gêneros musicais escolhidos, as letras e os temas ouvidos, assim como uma explanação sobre paródias e a audição de alguns exemplos. Nesta aula também, os grupos serão formados (a escolha dos adolescentes).
 - 3ª aula:** com os grupos divididos, há a escolha de qual música será utilizada, qual tema abordado e então, os alunos começam a produção das paródias, inicialmente em classe e finalizam em casa (caso o tempo não seja suficiente).
 - 4ª aula:** dia da apresentação. Será feito um sorteio entre os grupos para definir a ordem e em seguida, cada grupo fala um pouco sobre sua escolha e apresenta sua paródia.

ATIVIDADE 3

ILUSTRAÇÃO



ATIVIDADE 3: ILUSTRAÇÃO

- **Público alvo:** turmas de 6º a 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** produzir imagens autorais que representem suas músicas preferidas.
- **Habilidade BNCC:** (EF69AR05). Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
- **Materiais utilizados:** notebook, projetor, quadro branco, piloto, caderno, lápis, canetinha, lápis de cor, tinta, borracha, folha tamanho A3 com gramatura 180.

- **Desenvolvimento:**

1ª aula: aula expositiva sobre ilustrações. Apresentar vídeos, por meio do aplicativo Youtube, sobre esse processo de produção, além de conhecer alguns artistas do ramo. Solicitar que os alunos adquiram uma folha do papel A3 (180g).

2ª aula: os estudantes escolhem uma música de sua preferência, trazem a letra, apresentam ao professor e aqui começam os primeiros rabiscos de suas ideias para ilustração.

3ª aula: esse é o dia das exposições. Cada aluno fala rapidamente sobre sua escolha musical e apresenta à turma seus desenhos; em seguida, o professor organiza com eles para que todos fiquem expostos juntamente com a letra da música pelo ambiente escolar.

ATIVIDADE 4

POEMA



ATIVIDADE 4: POEMA

- **Público alvo:** turmas de 6º a 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** Estimular a oralidade, leitura, escrita por meio da criação de textos poéticos baseados em canções populares.
- **Habilidade BNCC:** (EF12LP18). Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.
- **Materiais utilizados:** Caderno, caneta, lápis, quadro branco, piloto, folhas impressas, cartolina, canetinha.
- **Desenvolvimento:**

1ª aula: o docente explica sobre esse gênero literário e apresenta alguns exemplos, fala sobre alguns poetas conhecidos nacionalmente e mundialmente, fala também sobre postura do corpo na leitura, entonação, rimas e faz um sorteio entre a classe para que os adolescentes participem da leitura.

2ª aula: os grupos são divididos em sala (livre decisão dos alunos), e entre eles há uma escolha para definir qual música irão usar como base para seu poema. Em seguida, os rascunhos começam no caderno e o docente os auxilia também (posteriormente, deverá ser passado para uma cartolina). A sugestão é que nessa aula, metade do poema fique pronto em sala, assim, o que faltar, os alunos se combinam para terminar em casa.

3ª aula: esse é o dia da culminância, há um sorteio entre os grupos para que decidam quantas pessoas farão a declamação do poema. Para iniciar, o grupo apresenta sua música base e logo após declamam o poema que produziram. A sugestão é que os mesmos fiquem em exposição na escola (já que foram realizados na cartolina).

ATIVIDADE 5

JOGO DE TABULEIRO



ATIVIDADE 5: JOGO DE TABULEIRO

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** elaborar jogos de raciocínio e estratégia com base no gosto musical.
- **Habilidade BNCC:** (EF12EF03). Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.
- **Materiais utilizados:** quadro branco, piloto, caderno, caneta, lápis, lápis de cor, canetinha, notebook, projetor, papéis variados para confecção dos jogos (cartão, carmim, Kraft, madeira, etc.), dado numérico, peões para o jogo, imagens impressas (se preciso).
- **Desenvolvimento:**

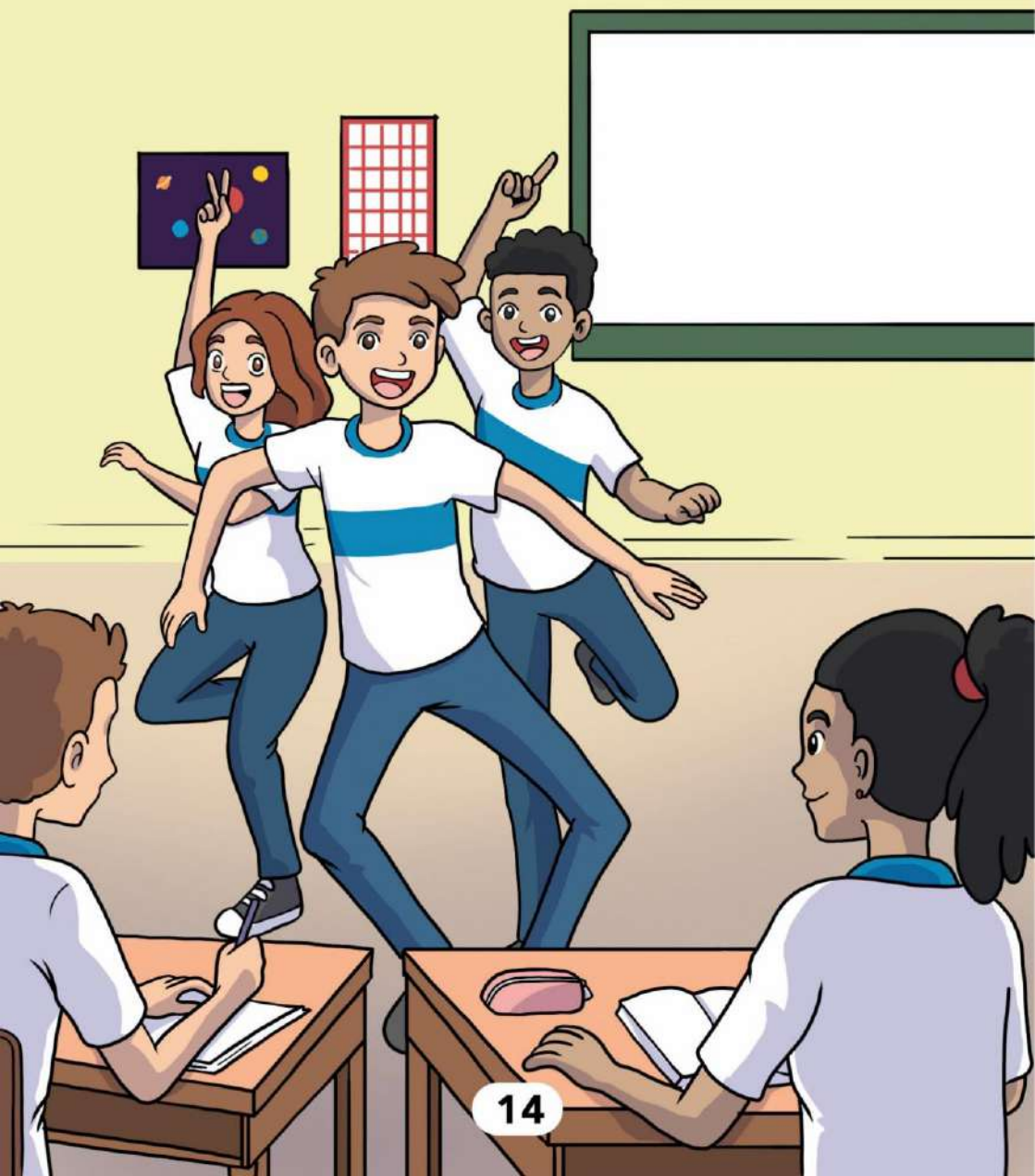
1ª aula: aula expositiva e prática sobre jogos de tabuleiros (sua origem, alguns mais famosos, modelos, entre outros). O professor pode levar alguns exemplos para a sala e dividir a turma em grupos (a escolha dos alunos) para jogá-los (os mesmos grupos já serão para o trabalho). No fim da aula, o professor orienta quais os materiais são apropriados para essa confecção e pede aos grupos que adquiram. Além de lembra-los de escolher a música base para a atividade.

2ª aula: aula para produção e montagem dos jogos. Com os materiais em mãos e a música definida, o grupo começa a fabricação desses jogos, pensando nas perguntas, tarefas, obstáculos, prendas, tudo no contexto da música trabalhada. Pela falta de tempo, a sugestão é que metade do jogo seja feita nesse tempo, assim, os alunos finalizariam em casa.

3ª aula: cada grupo expõe à turma a proposta do seu jogo e sua música base. Em seguida, o docente mistura os jogos e sorteia para que cada grupo jogue o que os outros grupos produziram.

ATIVIDADE 6

COREOGRAFIA



ATIVIDADE 6: COREOGRAFIA

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 4 aulas semanais.
- **Proposta:** Inventar uma coreografia simples para uma canção popular.
- **Habilidade BNCC:** (EF15AR11). Criar e improvisar movimentos dançados de modo individual, coletivo e colaborativo, considerando os aspectos estruturais, dinâmicos e expressivos dos elementos constitutivos do movimento, com base nos códigos de dança.
- **Materiais utilizados:** caixa de som, celular, projetor, notebook, quadro branco, caderno, caneta, Tnt, papel cartão coloridos, tesoura, cola, maquiagem, papel crepom, fitas e tecidos coloridos (se forem montar um cenário e usar figurinos).

- **Desenvolvimento:**

1ª aula: aula explicativa sobre a importância da dança na vida das pessoas, sobre o que é coreografia, o que ela compõe e apresentar à turma alguns exemplos famosos. Em seguida, a turma será dividida em grupos, de acordo com as preferências deles, onde cada um escolhe qual música irá usar (por conta do tempo, cada grupo pode separar somente duas partes da música para coreografar e não a música inteira).

2ª aula: começam as montagens para a criação das coreografias e os primeiros ensaios. Caso o grupo queira montar figurino e cenário, a proposta é que os alunos levem o material para iniciar essa produção com a ajuda do professor.

3ª aula: aula separada somente para ensaios, ajustes e finalização dos detalhes para a apresentação.

4ª aula: dia da apresentação. Selecionar um local adequado (auditório, outra sala grande, pátio coberto onde possa ser montado as estruturas produzidas), caso não haja, o professor organiza a própria sala de aula, deixando um espaço mais livre, se preciso, retirando algumas cadeiras e arrumando a sala de uma forma diferente. Depois de um sorteio as coreografias começam a ser apresentadas e o professor seleciona um aluno para filmá-las com o intuito da turma assistir posteriormente e fazer a sua avaliação da atividade.

ATIVIDADE 7

PEÇA TEATRAL



ATIVIDADE 7: PEÇA TEATRAL

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** Criar cenas teatrais baseadas nas músicas preferidas pelos alunos, elaborar um roteiro e realizar uma apresentação teatral.
- **Habilidade BNCC:** (EF69AR30). Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.
- **Materiais utilizados:** caixa de som, celular, projetor, notebook, quadro branco, caderno, caneta, Tnt, papel cartão coloridos, tesoura, cola, maquiagem, papel crepom, fitas e tecidos coloridos (se forem montar um cenário e usar figurinos).
- **Desenvolvimento:**

1ª aula: momento de explicação da tarefa e apreciação por meio de vídeos, de alguns exemplos de peças criados por outros alunos. Divisão da turma em grupos (escolha dos estudantes) e definição de qual música será base para a atividade; aqui se inicia a produção do roteiro também com o auxílio do professor. Para não se estender muito no tempo, cada grupo seleciona duas partes da música que serão utilizadas (uma estrofe e o refrão, por exemplo).

2ª aula: momento separado para os ensaios, produção de figurinos e cenário (se tiver).

3ª aula: dia da apresentação. A sala deve ser organizada para que haja um maior espaço de circulação (se houver na escola um ambiente maior, a sugestão é que a tarefa seja feita nele). Depois de um sorteio, os grupos começam suas encenações tendo como fundo musical a música escolhida.

ATIVIDADE 8

JOGO DA MEMÓRIA



ATIVIDADE 8: JOGO DA MEMÓRIA

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** desenvolver a criatividade e a memorização por meio da produção e prática de jogos da memória baseados em músicas.
- **Habilidade BNCC:** (EF12EF01). Experimentar, fruir e recriar diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais de desempenho dos colegas.
- **Materiais utilizados:** quadro branco, piloto, caderno, caneta, lápis, lápis de cor, canetinha, papéis variados para confecção dos jogos (cartão, carmim, Kraft, madeira, etc.) e imagens impressas.

- **Desenvolvimento:**

1ª aula: o professor dialoga com a turma sobre como os jogos da memória podem auxiliar na aprendizagem e leva para classe alguns exemplos para que os alunos pratiquem em grupos. Em seguida, as orientações da atividade serão repassadas, os grupos formados (a opção deles) e avisados para trazerem o material no próximo encontro.

2ª aula: dia para confecção do jogo. Os grupos reunidos decidem qual música irão usar como tema do seu jogo e quais as imagens podem ser utilizadas para representá-las. Em seguida, começam a produção do jogo, ficando para finalizar em casa, caso o tempo não seja suficiente.

3ª aula: nesta aula, cada grupo apresenta seu jogo da memória e a música na qual se baseou. O professor faz um sorteio em sala e troca os jogos entre os grupos para que todos possam testar os jogos dos colegas.

ATIVIDADE 9

HISTÓRIA EM QUADRINHO (HQ) ou TIRINHA



ATIVIDADE 9: HISTÓRIA EM QUADRINHO (HQ) ou TIRINHA

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 4 aulas semanais.
- **Proposta:** explorar a arte, o divertimento e a criatividade por meio das histórias em quadrinhos ou tirinhas baseadas em música preferidas pelos estudantes.
- **Habilidade BNCC:** (EF69AR05). Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
- **Materiais utilizados:** quadro branco, piloto, caderno, lápis, canetinha, lápis de cor, tinta, borracha, folha tamanho A3 com gramatura 180.

• Desenvolvimento:

1ª aula: promover uma roda de conversa sobre o assunto, apresentando alguns exemplos de Hq's e tirinhas famosas, além de apresentar exemplos regionais; questionar os adolescentes sobre seus gostos pessoais e conhecimento do tema. Em seguida, dividir os grupos em sala, de acordo com a escolha deles e explicar sobre a atividade, orientando-os a levarem o material para iniciar a produção na próxima aula.

2ª aula: início da produção das histórias em classe. Os grupos decidem entre si qual música será utilizada e começam a produzir a Hq. Sugerir aos alunos que façam na faixa de dez quadrinhos para que a atividade não delongue mais tempo.

3ª aula: a sugestão para essa tarefa foi de quatro aulas, mas se o docente perceber que pode ser realizada em mais ou menos tempo, fica a critério de cada realidade. Aqui, foi separada duas aulas para que produção fosse feita em classe e restasse apenas os detalhes para finalizar em casa.

4ª aula: o professor sorteia a ordem e os grupos iniciam as apresentações para a classe da sua história em quadrinho relacionando-a com a música escolhida. No fim, o professor organiza com os estudantes um painel para que todas as histórias fiquem expostas no ambiente escolar.

ATIVIDADE 10

PERCUSSÃO CORPORAL



ATIVIDADE 10: PERCUSSÃO CORPORAL

- **Público alvo:** turmas de 6º ao 9º ano.
- **Duração:** 3 aulas semanais.
- **Proposta:** realizar uma tarefa de percussão corporal com base no gosto musical.
- **Habilidade BNCC:** (EF15AR15). Explorar fontes sonoras diversas, como as existentes no próprio corpo (palmas, voz, percussão corporal), na natureza e em objetos cotidianos, reconhecendo os elementos constitutivos da música e as características de instrumentos musicais variados.
- **Materiais utilizados:** caixa de som, notebook, projetor, quadro branco, piloto.
- **Desenvolvimento:**

1ª aula: realizar uma roda de conversa sobre os sons que podem ser produzidos pelo nosso corpo; apresentar em vídeos alguns grupos que realizam a prática da percussão corporal e testar com os alunos alguns sons. Em seguida orientá-los a se dividirem em grupos e escolher qual canção será usada como base para a atividade.

2ª aula: aula de produção. Devido ao tempo, o docente orienta para que escolham apenas dois trechos da música para realizar a atividade (uma estrofe e o refrão). Deixar que os grupos comecem com suas criações e ensaios, caso o tempo não seja suficiente, o trabalho será terminado em casa.

3ª aula: os últimos ensaios serão feitos, em seguida, o professor faz um sorteio para começar a ordem das apresentações. E com o auxílio de uma caixa de som com o volume ambiente, os grupos começam a expor a percussão corporal criada com base na música preferida. A atividade poderá ser gravada em vídeo (com a devida autorização) para que posteriormente e própria turma converse e avalie sua atividade.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. Arte-educação no Brasil. São Paulo: Editora Perspectiva, 2012.

BARROS, Matheus Henrique da Fonsêca; PENNA, Maura. Pesquisa-ação e educação musical: desvendando possibilidades. Petrolina: IFSERTAOPE, 2022.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte /Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília : MEC /SEF, 1998.

ERTEL, Daniele Isabel. O trabalho pedagógico do professor de música como fator de motivação da aprendizagem musical em uma escola da Rede Municipal de Porto Alegre. Dissertação de mestrado, UERGS, 2020.

MATOS, Robson Kleber de Souza; BELÉM, Rosemberg Cavalcanti Belém. Música: formando tribos, constituindo identidades sociais. Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais, São João del-Rei, janeiro-março de 2019.

Site da Nova Escola. Plano de aula: Planejando a paródia ou a paráfrase de um soneto. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/4383/planejando-a-parodia-ou-a-parafrase-de-um-soneto>. Acesso em: 30/09/2023.

Site da Nova Escola. Plano de aula: Construindo uma apresentação teatral. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/plano-de-aula/6466/construindo-uma-apresentacao-teatral>. Acesso: 24/10/2023.

Site da Nova Escola. Plano de aula: Poema de forma fixa e livre. Disponível em:
<https://novaescola.org.br/planos-de-aula/fundamental/7ano/lingua-portuguesa/poema-de-forma-fixa-e-livre/3197>. Acesso: 16/10/2023.

REFERÊNCIAS

Site da Nova Escola. Plano de aula: Planejando a construção de um jogo de tabuleiro. Disponível em: <https://novaescola.org.br/planos-de-aula/educacao-infantil/pre-escola/planejando-a-construcao-de-um-jogo-de-tabuleiro/4837>. Acesso: 16/10/2023.

SOUZA, Jusamara; TORRES, Maria Cecília de Araújo. Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009.

SUBTIL, Maria José Dozza. Música midiática e o gosto musical das crianças. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2006.



CONHEÇA MAIS SOBRE A AUTORA



Patrícia Garcia Ribeiro nasceu em Belém, em 1989. É professora de Arte da Rede Pública de Ensino de Belém e do Estado do Pará, e atua na educação básica há treze anos. Patrícia é Técnica em Piano pelo Instituto Estadual Carlos Gomes, Licenciada Plena em Música pela Universidade do Estado do Pará, Especialista em Gestão Escolar, Docência do Ensino Superior pelo Centro Universitário da Amazônia; Pesquisa em Música pela Universidade do Estado do Pará e Mestre em Artes pela Universidade Federal do Pará. Esta cartilha é produto do Programa de Mestrado Profissional em Artes - Prof-Artes da Universidade Federal do Pará, pertencente à linha de pesquisa Abordagens Teórico-Metodológicas das Práticas Docentes, orientado por Marcos Jacob Costa Cohen. Nela há sugestões de atividades envolvendo as linguagens da arte, mais especificamente a música, uma vez que as canções preferidas dos estudantes que participaram da pesquisa foram a base para as tarefas propostas, comprovando na prática que é cabível realizar a aproximação entre conteúdos e vivências extraclasse.

