

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA (UDESC)

CENTRO DE ARTES (CEART)

MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES (PROF-ARTES)



A MPB nas aulas de Arte/Música: cantando e estudando nossa história

KRISLEY MOTTA DOS SANTOS

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Teresa Mateiro

FLORIANÓPOLIS, SC
2020

KRISLEY MOTTA DOS SANTOS

**A MPB nas aulas de Arte/Música:
cantando e estudando nossa história**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes – PROFARTES, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para obtenção do Título de Mestre, na linha de pesquisa Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Teresa Mateiro

FLORIANÓPOLIS, SC

2020

Agradecimentos

À Deus, pela vida e pelas oportunidades oferecidas.

À minha orientadora, Professora Dra. Teresa Mateiro, por compartilhar sua imensurável sabedoria, paciência e compreensão, por acreditar em mim e me propiciar esta oportunidade de aprendizado.

À minha mãe Luiza e minha vó Maria, minhas inspirações, meus exemplos de professoras e de mulher, sempre grata pela gentileza e prontidão dedicada ao meu período de viagens e estudo.

À meu pai Maurício, minhas amadas irmãs Marjorie e Leticia, minhas sobrinhas queridas Maria Fernanda e Alice e minhas meninas Kauanne e Maria Clara, por todo apoio e carinho.

Ao grande amor da minha vida Ivan, pela dedicação, força e incentivo. Gratidão pelo seu companheirismo e amor.

RESUMO

A Proposta Pedagógica tem como principal objetivo investigar como canções brasileiras que marcaram época podem ser trabalhadas nas aulas de arte/música na escola de educação básica, por meio do canto coletivo e do trabalho colaborativo com professores de outras disciplinas. O estudo foi desenvolvido em duas turmas de 6º ano de uma escola pública de Palmas/PR. A metodologia integra um questionário diagnóstico sobre os gostos e preferências musicais dos alunos, visando uma sondagem inicial para estruturação da proposta pedagógica, observação participante nas aulas de artes/música e entrevistas semi-estruturadas aplicadas aos professores participantes da proposta colaborativa. As aulas de Arte foram planejadas a partir de canções da Música Popular Brasileira que se destacaram entre a década de 1960 e o ano 2000. Utilizou-se a pedagogia de Wuytack, fundamentada no sistema Orff/ Wuytack para desenvolver a prática do canto coletivo. Além disso, as aulas das outras disciplinas foram pensadas em relação ao repertório desenvolvido nas aulas de artes. O projeto foi concluído ao final do terceiro trimestre 2019, quando também foram entrevistados os professores participantes. Espera-se que esta pesquisa, em forma de Proposta Pedagógica, possa contribuir com a prática docente e com o desenvolvimento musical dos alunos, e a valorização e resgate de canções da MPB, da segunda metade do século XX.

Palavras-chave: MPB; Canto coletivo; Trabalho colaborativo; Pedagogia Wuytack

ABSTRACT

Keywords:

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. CANÇÕES BRASILEIRAS QUE MARCARAM ÉPOCA.....	13
3. TRABALHO COLABORATIVO	17
4. PEDAGOGIA MUSICAL ATIVA	18
5. PROPOSTA PEDAGÓGICA EM AÇÃO	22
6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	25
6.1 VIVÊNCIA E GOSTO MUSICAL DOS ALUNOS	25
6.2 AULAS DE ARTE/MÚSICA	26
6.3 CANÇÕES BRASILEIRAS.....	27
6.4 UM TRABALHO COLABORATIVO É O IDEAL	28
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
8. REFERÊNCIAS.....	36
9. APÊNDICES	38
10. ANEXO	42

1. INTRODUÇÃO

1.1 MEMORIAL

Para realizar este trabalho de conclusão de curso, volto no tempo e em minhas memórias. Nasci em um ambiente musical, no qual me lembro de ouvir música desde muito pequena. Meus pais, amantes de música, sempre participaram de grupos de canto e, em casa, ouvíamos muita música, estas de cantores populares brasileiros. Minha mãe, minha professora, minha orientadora, meu exemplo, aquela em quem eu me espelho, é professora de Arte, formada em música e piano. Luiza, citada e poetizada até mesmo na canção de Tom Jobim. Assim, parafraseando o compositor, eu me fiz uma aprendiz do teu amor.

Recordo-me que até em datas comemorativas, os presentes que eu recebia quando criança estavam relacionadas com músicas e cantores que eu gostava: Cd's, livros, aparelhos de som, instrumentos musicais e objetos artísticos. Minha infância se deu em meio a aulas de violão e técnica vocal, ensaios de corais, viagens para festivais e, isso, era o que eu mais gostava de fazer. Não se tratava apenas do meu envolvimento, mas fazer com que todos ao meu redor compartilhassem e fizessem parte desses momentos. Para mim, a música era um compromisso que, mesmo com pouca idade, sempre encarei com seriedade e, principalmente, com muito amor.

Meu primeiro emprego foi aos 14 anos, quando ganhei uma bolsa de estudos para estudar em um colégio particular, na cidade onde moro, Palmas (PR) e, para isso, eu trabalhava musicalização com turmas da educação infantil, com alunos de 4 e 5 anos de idade. Com pouco conhecimento e sem experiência iniciei o caminho da docência e cada aula era um desafio. Aos 17 anos fiz a escolha que mudou a minha vida e minha rotina. Prestei vestibular para Licenciatura em Arte Educação na Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), onde recebi formação para poder trabalhar com artes visuais, artes cênicas, dança e música.

Porém, como meu foco sempre foi a música, minha área de atuação e afeto, procurei formação complementar: ingressei no coro da Unicentro; continuei participando de festivais de interpretação; voltei a fazer aulas de teoria musical; e, participei do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), desenvolvendo projetos de música contemporânea em escolas de educação básica, sob a orientação de uma professora de música. Hoje, sou supervisora do PIBID, na escola da rede pública de ensino onde dou aulas de Arte e, recebo acadêmicos do curso de Artes Visuais do Instituto

Federal do Paraná – Campus Palmas. Esses estudantes fazem parte de projetos que desenvolvo como: Arte digital, Música contemporânea, Fotografia, entre outros.

No último ano da graduação, em 2003, tive a oportunidade de prestar concurso público para professora da disciplina de Arte no estado do Paraná e pensei que seria uma oportunidade de começo na carreira docente. Durante o ano de 2014, tempo de tramitação do concurso, trabalhei em cinco escolas no município de Palmas (PR). Com 21 anos de idade assumi as aulas de Arte que sobraram nas distribuições das disciplinas daquele ano, bem como as aulas de violão em conjunto nas oficinas do Programa Mais. Após um ano de tramitação, tomei posse e exercício da vaga do concurso no ano de 2015.

Sou professora efetiva de Arte há cinco anos no Colégio Estadual Monsenhor Eduardo, com carga horária de 40 horas semanais. Trabalho com turmas de 6º a 9º ano e de ensino médio. Minhas aulas de Arte incluem conteúdos de música, dança, artes cênicas e visuais e ocorrem duas vezes por semana em cada turma. Utilizo materiais oferecidos pela Secretaria de Educação do Paraná (SEED) como livros didáticos e materiais próprios que adquiro para enriquecer a aprendizagem dos conteúdos propostos pelos documentos oficiais de educação do estado.

No decorrer das aulas percebi que muitas crianças e adolescentes desconheciam a história da música popular brasileira, bem como seus cantores e compositores. Quando trabalhava conteúdos em sala de aula que podiam estar relacionados com canções da Música Popular Brasileira (MPB), por vezes, sentia dos alunos um certo estranhamento, talvez por se tratar de algo desconhecido. Com a possibilidade de desenvolver uma Proposta Pedagógica, como trabalho final do Curso de Mestrado Profissional em Artes (Resolução 04/2015), do qual sou aluna, imediatamente, pensei em trabalhar com meus alunos canções da MPB.

O intuito era oferecer a possibilidade de eles conhecerem um pouco de nossa música, nossa cultura e nossa história, indo além do repertório oferecido pela mídia. Não tive a intenção de fazer com que os alunos passassem a gostar ou ouvir MPB com frequência, mas descobri-la e respeitá-la por meio da fruição e da prática do canto coletivo. Aliada à prática do cantar considerei apoiar-me na pedagogia musical e na perspectiva de ensinar música de Jos Wuytack (ver BOURSCHEIDT, 2008; BOAL-PALHEIROS; BOURSCHEIDT, 2011).

Esse interesse surgiu de uma oficina que realizei com Luis Bourscheidt no primeiro ano de graduação, no ano de 2010, quando participei do VIII Simpósio de Arte-Educação na Unicentro. Lembro-me de realizar minha inscrição cheia de expectativas e

com muita vontade de aprender, pois, minha professora de música na época, tecia vários elogios aos estudos e as práticas musicais de Bourscheidt. Fiz a oficina e lembro-me dela até hoje, pois, certamente aprendi muito, não apenas no âmbito musical, mas profissional e humano. Assim, a justificativa da escolha para utilização deste método neste projeto é, devido ao ensino da música ocorrer de forma coletiva e, ter a possibilidade de instigar os alunos a utilizar recursos acessíveis como a sua voz e o seu próprio corpo no fazer musical, através das verbalizações e dos movimentos corporais.

Ao ingressar no Mestrado Profissional, o professor deve permanecer em sala de aula, estabelecendo relações entre ensino e pesquisa. Dessa forma, busca-se atingir diretamente as ações dos professores de Artes em sala de aula para que, assim, nós possamos repensar nossas práticas e transformar nosso ambiente de trabalho. Foi nesse sentido que elaborei o material didático apresentado neste trabalho, tendo as canções da música popular brasileira como foco, que é passível de discussões educacionais, musicais, políticas e sociais.

Assim, apresento o artigo e a Proposta Pedagógica, composta por seis Planos de Aula, sendo aulas geminadas¹, totalizando 12 aulas realizadas com duas turmas do 6º ano, de uma escola da rede pública estadual de ensino. O artigo apresenta estudos sobre temáticas relacionadas ao canto desenvolvido a partir de um repertório baseado em canções populares de diferentes épocas, articulado com a pedagogia musical ativa de Jos Wuytack e a um trabalho colaborativo desenvolvido com professores de outras áreas. Uma versão deste trabalho foi apresentada no XXIV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical (ver SANTOS; MATEIRO, 2019).

Acredito que trabalhar a serviço da educação seja um ato nobre, trabalhar com educação musical, então, considero único. Educar alguém por meio da música é gratificante e, isso é que eu fui descobrindo a cada ano suado de trabalho docente. A música tem uma capacidade incrível de envolver e desenvolver o conhecimento e a sensibilidade das pessoas. Como escreveu Shulman (1986), baseado em Aristóteles: “Quem sabe faz. Quem compreende, ensina”.

1.2 CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

¹ Aulas geminadas são aulas duplicadas, ministradas uma após a outra.

1.2.1 Preparação

Para construir a Proposta Pedagógica parti da seguinte pergunta: De que maneira canções brasileiras que marcaram épocas podem ser desenvolvidas como repertório, com duas turmas de 6º ano, por meio do canto coletivo e do trabalho colaborativo com professores de outras disciplinas? Minha ambição era colocar em prática conhecimentos e habilidades musicais vivenciados e aprendidos que ainda não havia tido oportunidade como professora. Queria cantar canções brasileiras com meus alunos e trabalhar colaborativamente com meus colegas. Trocas profissionais no mestrado me inspiraram e motivaram para buscar desafios e mudanças.

A primeira etapa, de planejamento, incluiu: (1) escolha das turmas, pois não teria condições de contemplar todos alunos que tenho na escola; (2) convite aos meus colegas, professores de outras disciplinas, para participarem de forma colaborativa; (3) apresentação do projeto ao Comitê de Ética da universidade pelo envolvimento de seres humanos, pois utilizei técnicas de pesquisa como questionários, entrevistas, fotos e filmagens; (4) elaboração de um questionário a ser aplicados aos alunos; e (5) elaboração semanal das aulas de música.

1.2.2 Com os alunos

A Proposta Pedagógica foi desenvolvida por mim no Colégio Estadual Monsenhor Eduardo, situado na periferia, no bairro Klubegi, da cidade de Palmas (PR), que oferece os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, nos períodos matutino e vespertino. Escolhi alunos de duas turmas de 6º ano, A e D, do período matutino, totalizando 59 crianças, na faixa etária de 10 a 11 anos. Optei por essas turmas e pelo período matutino, por se tratar de um desafio profissional, pois considero que o principal objetivo de um educador, que visa mudanças é contribuir para o fator social, cultural e intelectual de seus alunos. Mesmo sabendo que nenhuma turma é igual a outra e, não esperando uma uniformidade, as turmas escolhidas, eram diversificadas no sentido de rendimento e por haver alunos de sala de recurso².

Outro fator que influenciou foi a faixa etária, pois os alunos dessas turmas ainda não se encontram na fase de adolescência, apresentando muda vocal, fato que favoreceria

² A Sala de Recurso Multifuncional na Educação Básica é um atendimento educacional especializado (AEE), de natureza pedagógica, que complementa a escolarização de estudantes que apresentam deficiência intelectual, deficiência física neuromotora, transtornos globais do desenvolvimento e transtornos funcionais específicos, matriculados na rede pública de ensino.

<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/faq/category.php?categoryid=96>

o desenvolvimento do canto coletivo. Gaborim e Egg (2018, p. 38) destacam que a canção “é um recurso ímpar na educação básica, ajudando a integrar as crianças ao ambiente escolar, estabelecendo organização e atenção, facilitando a compreensão e memorização”. Assim, as autoras constataam que o canto contribui para “o desenvolvimento cognitivo, linguístico, psicomotor e socioafetivo”.

Um questionário diagnóstico (FLICK, 2009), composto por nove questões de múltipla escolha, foi elaborado para investigar o gosto e a relação dos alunos com música. As perguntas versavam sobre a frequência com que os alunos escutam música, os locais onde ouvem e se enquanto ouvem música gostam de realizar atividades simultâneas. Outras questões de igual importância também foram incluídas referentes aos gêneros musicais mais ouvidos, cantores preferidos e os meios eletrônicos utilizados. Devido a problemas técnicos da sala de informática da escola, o questionário foi respondido pelos alunos manual e individualmente e não via formulário na plataforma Google como planejado. Os dados foram, inicialmente, tabulados em gráficos para posterior análise.

1.2.3 Com os colegas

No Colégio Estadual Monsenhor Eduardo não há a problemática de instabilidade e rotatividade da equipe que compõe o quadro docente, portanto, isto, não é um elemento dificultador do trabalho colaborativo. Há em média, mais de 80% dos professores efetivos e com lotação nesta instituição, possibilitando um maior envolvimento entre os colegas, bem como, um maior conhecimento da realidade de nossos alunos e da comunidade escolar na qual trabalhamos. Desenvolver atividades de forma integrada e colaborativa é uma maneira de contraposição à crise da lógica científica disciplinar tão presente nas instituições de ensino.

Considerando esse contexto, convidei três colegas a participar na proposta pedagógica. A escolha se deu pela disponibilidade desses professores, por se permitirem novos desafios, pela proximidade que temos enquanto colegas para discussão das atividades, por terem uma carga horária compatível para o desenvolvimento do projeto e por serem disciplinas que trabalham em seus conteúdos a área humana e cultural. São profissionais concursados na rede pública de ensino do estado do Paraná e ministram aulas nas disciplinas de História, Geografia, Língua Portuguesa e Ensino Religioso, sendo o mesmo professor para História e Geografia.

O processo de construção de um trabalho colaborativo com meus colegas professores deu-se semanalmente, durante nossos horários de hora atividade, na sala dos

professores. Os diálogos ocorriam com um ou dois professores por vez, pois não conseguimos um horário comum a todos. Trocávamos ideias, sugestões, conteúdos, materiais e experiências, bem como, fazíamos uma avaliação do trabalho que estava sendo realizado. Planejamos coletivamente, porém, não trabalhamos juntos em sala de aula. Cada professor, em sua aula, realizava suas atividades de acordo com a temática do projeto: canções de diferentes épocas. Porém, este trabalho, se apresentou de forma híbrida, favorecendo processos de interação entre os componentes curriculares.

Ao final do processo realizei entrevistas com cada professor com a intenção de avaliarmos a experiência do trabalho colaborativo. A realização de entrevistas semiestruturadas, com gravação em áudio e vídeo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), permitiu conhecer o que os professores pensam a respeito de como a temática foi sendo abordada em cada disciplina e quais os resultados obtidos por meio das explicações e práticas realizadas em sala de aula. As entrevistas, que duraram em média 30 minutos, foram gravadas em um aparelho celular. Optou-se por realizá-las na escola, na sala do diretor devido a ruídos nas outras salas e laboratórios. As transcrições das entrevistas, na íntegra, foram enviadas aos professores para conferência. Eles puderam solicitar alterações em seus depoimentos, retirando ou inserindo informações, de acordo com o que julgaram necessário na conferência (BRUM-DE-PAULA; ESPINAR, 2002).

1.2.4 Artigo e Proposta Pedagógica

Apresento neste artigo os dados dos questionários respondidos pelos alunos das duas turmas, reflito sobre as atividades desenvolvidas nas aulas de música, destacando as canções selecionadas e seus contextos históricos e sociais, descrevo as atividades desenvolvidas pelos professores de Língua Portuguesa, História e Geografia, e Ensino Religioso, adicionando trabalhos realizados pelos alunos e, dou voz aos professores a partir da seleção de trechos retirados das entrevistas realizadas com cada um deles. Além disso, comento sobre as percepções que tive das minhas próprias aulas que foram filmadas para que eu pudesse refletir sobre a minha prática docente.

Na Proposta Pedagógica encontram-se os Planos de Aula descritos e ilustrados, apresentados de forma didática, podendo ser um material de apoio para outros professores de música que tenham interesse em desenvolver canções de música popular representativas de diferentes épocas.

2. CANÇÕES BRASILEIRAS QUE MARCARAM ÉPOCA

“Existir é diferir”
(NAPOLITANO, 2010, p.139).

No desenvolvimento deste projeto foram trabalhadas canções populares brasileiras que marcaram épocas. Partindo da década de 1960, na qual surgiu a sigla MPB, os festivais da canção e os movimentos estudantis, perpassando pela Bossa Nova, Tropicália, Jovem Guarda e o Rock brasileiro, até chegar na música da década de 2010, a qual foi vivenciada pelos alunos por estes pertencerem a este período.

A Música Popular Brasileira, segundo Napolitano (2002), é patrimônio histórico e cultural, pertence a um campo privilegiado na história sociocultural, campo este, de estudo vasto. A Música Popular Brasileira na década de 1960 advém de uma música urbana proveniente de uma sociedade de classes populares e médias, veiculada em rádios e discos. Ao final da década, torna-se sigla MPB, um sincretismo entre música folclórica e combinações de processos, “recursos da indústria cultural, do saber musical acadêmico e da criatividade de seus artífices” (p. 33). Sandroni (2004, p. 25) constata “que a ideia de ‘música popular’ tem um pressuposto comum à de república: trata-se, é claro da ideia de ‘povo’”. De acordo com Sandroni, a realidade, a ideologia, a sociedade, a educação, a cultura e a música popular tornam-se o reflexo desse povo.

A cidade do Rio de Janeiro foi sede de encontros para as produções, bem como do mercado fonográfico, gravadoras e agências. Após muitas críticas como sendo o “resto da música erudita” na década de 1960 – assim se refere Napolitano (2002) - a MPB teve seu reconhecimento como expressão artística, processo este, muito valioso, porém conflitante tanto no plano ideológico quanto estético. O autor descreve a música popular como sendo um “objeto não-identificado”, a qual devemos articular e valorizar, pois ela advém de um “entrecruzamento de culturas” (p. 33).

O início da institucionalização da música popular se deu com o surgimento da Bossa Nova e finalizou com os festivais da canção, entre 1966 e 1968. Com um ideário de esquerda e debates intelectualizados tratou-se de um processo cheio de impasses e conflitos. Transitou entre uma cultura de protesto e resistência que teve fundamental importância para a formação de uma identidade nacional e social. A música popular, produto reconhecido, tanto sociocultural como economicamente, tinha seus músicos compositores, considerados “gênios”. Estes faziam parte de uma hierarquia, por conta de

suas técnicas e criações que serviam de referência para os novos músicos que também gostariam de ser destaque nesta instituição (NAPOLITANO, 2010).

Os festivais da canção serviram para politizar, experimentar esteticamente e “foram eventos vistos como usinas de criação e trincheiras de resistência cultural” (NAPOLITANO, 2010, p.107). De acordo com o autor, a canção passou a ser produto comercial, o artista assumiu dupla função: “criador cultural engajado e produtor de bens culturais” (p.41). Nos anos de 1960, o público que até então ouvia MPB pelas ondas do rádio, passam a dar audiência aos programas musicais de TV.

Comparada com a Jovem Guarda, a MPB tornou-se um produto muito mais conveniente e eficiente, pois “consolidou um comportamento musical específico, demarcou um público consumidor e instituiu uma nova tradição musical e cultural” (NAPOLITANO, 2010, p.77). Devido ao grande sucesso do rock, gênero considerado produto de alienação pelos mpbistas, surge a necessidade de aumentar seu público e difundir mensagens nacionalistas.

A década de 1960 foi marcada por dois grupos que possuíam interesses musicais distintos: os “nacionalistas” e os “vanguardistas”. O primeiro defendia um material poético e musical refinado, mesmo que “popular”, enquanto o segundo queria rever o conservadorismo musical, porém, não negando o problema “nacional” (NAPOLITANO, 2010). O tropicalismo colocou-se contra a MPB, esta considerada nacionalista e engajada, e com isso, colaborou para o fim dos impedimentos na comercialização da canção brasileira. Napolitano esclarece:

[...] uma ética de militância cultural fora do mercado que ainda prevalecia em alguns artistas e a necessidade de restringir os materiais musicais àqueles que identificassem a MPB à uma ideia de nação dotada de especificidade estética. Após o Tropicalismo, a militância cultural e o *star-system* passaram a se confundir, bem como a identidade nacional da MPB passou a ser buscada paralelamente à incorporação das tendências musicais e culturais vinda do exterior, sobretudo da cultura de consumo anglo-americana. Não se pode afirmar que a MPB anterior estivesse isenta desta dupla tendência, mas após o Tropicalismo estes dois eixos são absorvidos de forma mais estrutural, sem as tensões anteriores. (NAPOLITANO, 2010, p.189).

Segundo Napolitano (2010, p. 189), o movimento tropicalista deu fim à fase de institucionalização da MPB. Negando sua sigla, a qual restringia o sentido de música nacionalista, colaborou para o seu crescimento e efetivação, na qualidade de arqui-gênero, flexível estética e ideologicamente.

Ao ler Gonçalves (2014) é possível constatar que os artistas da Tropicália acabaram se tornando um produto interessante e lucrativo para as gravadoras tanto quanto

a Jovem Guarda e a Bossa Nova. Isso mostra que, mesmo em meio a disputas musicais, havia mais “estratégias de delimitação do lugar simbólico que buscam ocupar no mercado musical brasileiro do que modos de definição da qualidade musical [...]”. Ou seja, o debate político e a criação artística com a necessidade de identificação nacionalista, eram objetivos da Tropicália e da Bossa Nova. (p.24).

A MPB reuniu elementos vindos das canções folclóricas, americanizadas, bossa novistas, eruditas, sambas tradicionais, tropicalistas e outros. Em suma, a MPB serviu como base a músicas “consumidas e produzidas pelos segmentos mais intelectualizados da classe média”, porém não deixava de atingir um público mais popular (NAPOLITANO, 2010, p.227). Com um linguajar literário, a música popular brasileira ao mesmo tempo que contemplava regionalismos brasileiros, não deixava de incorporar gêneros musicais estrangeiros.

A sigla MPB, produto altamente valorizado e de resistência cultural, com o passar dos anos 1960, passou a permitir diferentes estilos, experimentações e materiais, pois, de acordo com Napolitano (2010, p. 229) “sua definição se dava mais pelo lugar social do que pela sua coerência estética”. E o autor continua:

Por isso, a MPB tem sido vista quase como um “arquigênero”, suficientemente amplo para absorver diversas tendências e linguagens musicais. A instituição MPB foi o ponto de convergência de diversas vertentes: do “rigor técnico” da Bossa Nova, das “utopias” do nacional-popular (canção engajada, samba participante), das vanguardas formalistas (Música Nova, Tropicalismo), da tradição musical marcada pelos gêneros de consumo popular (Samba, Baião, Marcha, etc). Estas vertentes acabaram por formar um conjunto de criação tenso e dinâmico. (NAPOLITANO, 2010, p.267-268).

A sigla MPB indicava mais do que apenas um gênero musical, indicava também, valores ideológicos e estéticos. Isto, de acordo com o prisma da indústria cultural controladora de produções e de consumo. Devido à institucionalização da MPB ter abrangido classes, culturas, ideologias e povos distintos, ela passou e ainda passa por uma prova de identidade constante, principalmente, depois que o mercado passou a ser o grande espaço de acontecimentos musicais.

Segundo Saldanha (2008), a MPB entra em crise nos anos de 1970. O Ato Institucional número 5 de 1968, faz crescer a censura e torna ainda mais diminutos os direitos civis no país. Crise também no mercado fonográfico, fazendo com que houvesse drasticamente cortes de investimentos no setor musical. Apesar da censura intensa, os temas políticos continuaram evidentes nas canções da década de 1970, tornando a MPB símbolo cultural político.

Os que possuíam um ideário de esquerda lutavam por uma ideologia social e, tomavam iniciativas em busca de uma redemocratização do Brasil. De acordo com Baia (2011), essa organização formou movimentos estudantis em 1977, os quais, na virada dos anos 1980, resultaram em greves de trabalhadores. Dessa maneira, o momento político marcado pelo regime militar e a movimentação estudantil, o qual tinha como objetivo a luta por liberdades democráticas, contribuiu para a exposição da política de esquerda em um ambiente universitário. Baia descreve que esse “período de efervescência cultural colocou a canção popular brasileira como objeto estético num patamar superior” (p.53)

Pensando nessa importância social e política que a música popular brasileira teve ao longo da nossa história, dentre as canções trabalhadas neste projeto, estão dois rocks, os quais foram cantados pelos alunos do 6º ano. De acordo com Rochedo (2011), o rock está intimamente relacionado à massa e à juventude do início dos anos 1950. Manifestou-se pela necessidade que essa juventude possuía em lutar contra os padrões morais e comportamentais da época. O rock, gênero de origem negra do sul dos Estados Unidos, teve como contexto a Guerra Fria, conflito ideológico iniciado após a Segunda Guerra mundial. O gênero referido tornou-se gritos rebeldes de resistência e protesto.

No Brasil, o rock da década de 1950 destacou-se no som dos irmãos Campello. Em seguida, na década de 1960, com a explosão da Jovem Guarda e na década de 1970 surgem nomes como Raul Seixas e os Mutantes. A Jovem Guarda, popularizada através dos meios de comunicação, cantava temas comuns do cotidiano e “foi analisada pelos críticos como fenômeno de massa simplório” (ROCHEDO, 1980, p. 23). A juventude brasileira passava a ter contato com manifestações de outros países, experimentavam novas formas de expressão, tornando-os uma juventude ativa culturalmente.

Conforme Rochedo (2011, p.23) “Para os que estavam engajados, da MPB, eles representavam falta de comprometimento que esvaziava a cabeça da juventude”. Já na década de 1980 surgem bandas expressivas, jovens filhos de pais intelectuais da classe média que, após tantos anos de repressão e censura, “queriam falar do Brasil sem metáforas” (p. 41). Reivindicavam a democracia e gritavam em suas canções os momentos históricos sociais e políticos vividos no Brasil.

Em trabalhos como o de Gonçalves (2014), já se identifica a terminologia “Nova MPB”. Segundo a autora, esse termo refere-se a artistas da música popular produzindo “muito mais que samba para gringo ver”, ou seja, atualmente, esse gênero musical abrange um “caldeirão de gêneros musicais” (p.57), como: o rap, o funk, o rock,

eletrônico, sertanejo. Esses gêneros foram absorvidos na Música Popular Brasileira na contemporaneidade, tornando assim, a diversidade cultural a base identitária brasileira.

Saldanha (2008) também utiliza essa terminologia “Nova MPB” e, descreve como uma “última faceta que relaciona com a ideia de ‘mistura entre o novo e o velho’ [...] elementos da música eletrônica como forma de atualizar o estilo” (p. 39). Sendo a MPB uma base da identidade nacional de seu povo, ainda mantém seu caráter de manifestação social, política, cultural e artística, utilizando-se ou não de metáforas.

3. TRABALHO COLABORATIVO

*“Professores,
protetores, das crianças do meu país,
Eu queria, gostaria,
de um discurso bem mais feliz
Porque tudo é educação
É matéria de todo tempo [...]*
*Na sala de aula é que se forma o cidadão
Na sala de aula é que se muda uma nação [...]”*
Leci Brandão

Ao ler Cunha e Barbosa (2017), nota-se que, um trabalho coletivo para tornar-se colaborativo, precisa haver acordos e princípios comuns de trabalho e compartilhar responsabilidades (p.307). Por sua vez, em um trabalho colaborativo deve-se dispor de parceria e resoluções de problemáticas, análises e reflexões teóricas cotidianas, bem como, produção de registros.

Quando se trabalha de maneira colaborativa dentro de uma escola, constrói-se um trabalho docente que, vem a traduzir a identidade dessa instituição. Assim, Cunha e Barbosa (2017) atentam que um trabalho dessa natureza, impede que se enfrente determinações impostas, caracterizando-se como um ato de resistência (p.308-309). Visto dessa maneira, o professor ao trabalhar de forma colaborativa com seus colegas, torna-se um profissional mais seguro de si e do seu trabalho, por estar compartilhando das mesmas metas e objetivos, tornando-se resistente a imposições contrárias à sua forma de pensar e agir pedagogicamente. Assim sendo, a instituição assume um caráter próprio, de unidade no processo ensino-aprendizagem.

Realizar um trabalho colaborativo requer superar uma tradição de ensino disciplinar, esta, tão presente nos modelos educacionais. Nas rotinas escolares, conta-se com uma série de agravantes que, por vezes, dificultam um trabalho colaborativo, como:

estrutura curricular, condições de trabalho (espaço físico, disponibilidade de horários), resistência e a insatisfação por parte de alguns colegas.

Para trabalhar de forma colaborativa, precisa haver apoio em meio às dificuldades, bem como, precisamos desenvolver a confiança no trabalho individual do nosso colega, assim, ampliamos as possibilidades de crescimento pessoal e profissional (Leite e Pinto, 2014, p.73).

Conforme Costa (2005 apud DAMIANI, 2008), nota-se que o verbo colaborar deriva-se de *laborare*, o qual significa: trabalhar, produzir, desenvolver atividades, tendo em vista determinado fim. Nós professores precisamos dispor de mais momentos para socializarmos nossas práticas de aprendizagem, momentos estes, para reflexão, trocas e planejamento de atividades educacionais mais humanizadoras.

4. PEDAGOGIA MUSICAL ATIVA

A pedagogia musical ativa de Jos Wuytack está fundamentada nas ideias de Orff e, por isso, o compositor e educador musical belga denominou de sistema Orff/Wuytack.. De acordo com Palheiros e Bourscheidt (2011), esse sistema é definido a partir de uma série de princípios pedagógicos como: atividade, criatividade, comunidade e totalidade.

A atividade refere-se à experiência musical da criança, promovendo também capacidades de observação e atenção. A criatividade possibilita que a criança possa desenvolver sua imaginação para criar e improvisar, expressando-se e comunicando-se por meio da música. Quando se trata do princípio de comunidade, Wuytack tem como objetivo que todas as crianças sejam envolvidas no fazer musical coletivo, sem exclusão. O princípio da totalidade estabelece a relação entre as partes e o todo no processo de ensino musical. Esse princípio é válido tanto na realização de peças quanto para o planejamento de uma aula de música (PALHEIROS; BOURSCHEIDT, 2011).

Bourscheidt (2008) descreve sobre a experiência musical, a qual deve ser formada pela totalidade de três formas de expressão: a expressão verbal, a expressão musical e a expressão corporal. Segundo o autor, este pensamento está embasado no conceito de *Musikae*, da antiguidade grega. Essa expressão musical correspondia a totalidade entre a palavra, o som e o movimento.

Para o sistema, portanto, a expressão artística da criança deve estar baseada na inter-relação entre a expressão verbal – através do canto, da fala, da poesia e

do folclore infantil –, a expressão musical – no que se refere a todos os elementos que compreendem a experiência musical, – e, finalmente, a expressão corporal – caracterizada principalmente pelo movimento, pelo gesto e pela dança (BOURSCHIEDT, 2008, p.20-21).

Em resumo, conforme Palheiros e Bourscheidt (2011, p. 315) descrevem, que a proposta é composta por atividades e materiais específicos, que conduz um fazer musical “ativo, criativo e em comunidade, envolvendo tanto a apreciação musical – por meio da audição musical ativa – quanto a criação e interpretação – por meio da improvisação, da voz, da percussão corporal e dos instrumentos Orff”.

Há outros pontos relevantes como a adaptação, a emoção, o equilíbrio, a motricidade, a consciência, o movimento, o canto, a arte e a teoria. Palheiros e Bourcheidt (2011) destacam a adaptação no sentido de não aplicar o sistema Orff/Wuytack de forma literal e completo, mas adaptando-o a situações pedagógicas, à idade e interesses das crianças, aos materiais disponíveis e às características do meio. A voz e o próprio corpo da criança são essenciais para que a metodologia possa ser posta em prática.

A emoção vem associada a alegria e ao prazer da prática musical. O equilíbrio dá-se entre o corpo e a mente da criança, o que segundo Bourscheidt (2008, p.22) do ponto de vista cognitivo e psicomotor: “representa a relação entre o desenvolvimento da motricidade e da consciência musical da criança”. A tomada de consciência ocorre através da compreensão musical da criança, auxiliando no seu desenvolvimento global. Já o movimento corporal segundo o mesmo autor: “é capaz de tornar concreta e visível a música” (p.22), o qual juntamente com o canto torna a experiência musical mais completa e mais sensível.

A música sendo uma arte e também uma ciência, deve ser apreciada, sentida e entendida como um meio favorável a sensibilidade estética. O aprendizado de sua teoria é fundamental, porém este deve acontecer de forma agradável. A partir do meu contato com este método e das pesquisas feitas sobre o pedagogo Jos Wuytack no grupo de pesquisa o qual eu participava na graduação, surgiu a vontade de seguir as práticas e estudos também no projeto desenvolvido no mestrado. Sendo assim, a pedagogia de Wuytack, fundamentada no sistema Orff/ Wuytack, foi utilizada na prática do canto coletivo.

Na Proposta Pedagógica que desenvolvi foram utilizadas as ideias que a abordagem descrita propõe. Em todas as canções do repertório escolhido a atividade, criatividade, comunidade, totalidade e adaptação estavam presentes, pois, elas exigiram das crianças experiências musicais, promovendo capacidades de observação e atenção e

possibilitando que as crianças desenvolvessem a imaginação para criar e improvisar. Expressaram-se e comunicaram-se por meio da música. Foram envolvidas no fazer musical coletivo, sem serem excluídas em momento algum.

4.1 Notação e musicograma

A música diferencia-se das outras artes por não ser apreciada de maneira visual. Para Wuytack (ano), a notação também é necessária, porém, deve ser realizada de maneira lúdica, por meio de jogos e de associação das figuras rítmicas com imagens, facilitando assim, a leitura. A leitura e a notação musical foram atividades periféricas durante as aulas de música para as turmas 6ºA e 6ºD, ou seja, apesar dos alunos terem contato com as partituras, musicogramas e alguns jogos com figuras rítmicas o foco da referida Proposta era o desenvolvimento do canto.

Para Wuytack (1993) a aprendizagem da forma musical também deve ocorrer de maneira ativa. Pensando em ouvintes leigos e pessoas com pouco conhecimento teórico musical e tendo como objetivo facilitar o aprendizado, o educador criou os musicogramas. Palheiros e Bourscheidt (2011, p.324) definem que: “O musicograma é um gráfico em que os elementos essenciais da obra ou excerto musical (forma, ritmo, melodia, timbre, instrumentação, orquestração) são representados através de cores, formas geométricas e símbolos”. Quanto à forma, Jos Wuytack (1993) propõe que se inicie rondó e cânone, para as crianças compreenderem melhor.

O musicograma foi uma atividade proposta para as aulas. Considerando que os alunos estavam aprendendo música, considerei relevante desenvolver atividades de audição com o auxílio visual e de forma mais ativa. Assim, a notação ficou mais significativa para os alunos pela proximidade de grafia e desenhos já conhecidos e elaborados por eles. Essa proposta esteve aliada às canções, propiciando aos alunos uma capacidade criativa e imaginativa ainda maior.

4.2 Aprendizado melódico e rítmico

Wuytack compôs canções com progressão melódica, proposto por Orff, facilitando assim, o aprendizado de uma nota por vez, de acordo com Palheiros; Bourscheidt, (2011). Compôs também canções tradicionais infantis e folclóricas de diversas regiões do mundo.

Assim sendo, o aprendizado melódico [...] inicia por uma melodia de duas notas (bitônica) e se desenvolve por etapas até a melodia de sete notas (heptatônica). O interesse pedagógico desta progressão melódica reside numa mais fácil assimilação e consciencialização das alturas relativas dos sons, por parte das crianças [...]. A proposta de iniciar o desenvolvimento melódico com o motivo bitônico, composto e um intervalo de terça menos descendente. (WUYTACK;PALHEIROS, 2000, p. 05).

Segundo os mesmos autores, é mais simples cantar em movimento melódico descendente, indo do agudo ao grave. O aprendizado melódico neste sistema inicia com a terça menor descendente, por estar comprovada ser a mais natural para as crianças (BOURSCHEIDT, 2008, p. 25).

De acordo com Palheiros; Bourscheidt, (2011) o elemento básico do sistema Orff/Wuytack, é o ritmo. Para Wuytack, aliar a expressão verbal e o movimento corporal, é um recurso que facilita o aprendizado do ritmo. Utiliza-se, de padrões verbais para a compreensão das métricas rítmicas, através da fala expressiva das letras das canções. Wuytack sugere uma recitação coletiva da letra da canção que está sendo trabalhada, porém, cada criança a seu tempo

Wuytack propõe um aprendizado através da percussão corporal, estalando os dedos, batendo palmas e percutindo as coxas (joelhos) e os pés. Conforme Boal-Palheiros (1999), a percussão corporal “estimula a coordenação motora e permite atingir níveis de dificuldade elevados” (p.07).

A base do aprendizado é a figura da semínima, que é associada ao pulso e ao caminhar natural das crianças, cada uma ao seu tempo. As duas primeiras estruturas trabalhadas são os compassos binários simples e composto, por serem de acordo com Boal Palheiros, mais naturais às crianças e frequentemente encontradas nas canções, lenga-lengas e danças infantis. As etapas seguintes envolvem os compassos ternário e quaternário e, finalmente, os compassos irregulares e os ritmos específicos de várias partes do mundo. (BOURSCHEIDT, 2008, p.28).

O ensino da harmonia, ocorre posteriormente ao aprendizado do ritmo e da melodia, Wuytack (1993) sugere então o acompanhamento instrumental através do bordão-ostinato. Neste sistema, conforme explicam Palheiros; Bourscheidt, (2011) tanto a aprendizagem da melodia quanto do ritmo se dá por meio da imitação, os alunos imitam o professor. Assim, utilizando o corpo, a voz e os instrumentos, através da observação é possível coordenar audição, visão e percepção rítmica. O professor neste processo precisa ser muito expressivo, ter boa afinação, manter o pulso e ser claro em suas propostas (p.316).

Durante as aulas, os alunos das turmas 6ºA e 6ºD expressaram-se verbalmente e corporalmente por meio da percussão corporal e de instrumentos de percussão.

Desenvolvemos o cânone, também proposto por Wuytack, na segunda canção do repertório, *Pela luz dos olhos teus*. As aulas ocorreram com muita ludicidade, como sugere o pedagogo. Porém, as músicas folclóricas, bem como, suas composições não foram utilizadas nesta Proposta que focou em canções brasileiras que marcam épocas.. Sendo assim, as estruturas trabalhadas nas canções foram compassos binários e, as etapas seguintes envolveram os compassos ternário e quaternário.

A figura da semínima foi a base do aprendizado rítmico na primeira canção *A Banda*, a qual é associada ao pulso e ao caminhar natural das crianças. Não foram trabalhadas progressões melódicas nas canções como o pedagogo sugere nem o acompanhamento instrumental através do bordão-ostinato. Também não me apropriei do aprendizado melódico deste sistema o qual inicia com a terça menor descendente, pois, meu foco era trabalhar com canções populares brasileiras que marcaram época.

5. PROPOSTA PEDAGÓGICA EM AÇÃO

Esta Proposta Pedagógica foi realizada no interior do estado do Paraná, no município de Palmas, no Colégio Estadual Monsenhor Eduardo, situado na periferia, no bairro Klubegi. Esse colégio oferece os anos finais do ensino fundamental e ensino médio, nos períodos matutino e vespertino. Participaram desta Proposta Pedagógica alunos de duas turmas de 6º ano, A e D, do período matutino, totalizado 59 crianças, na faixa etária de 10 a 11 anos.

Optei por essas turmas e pelo período matutino, por se tratar de um desafio profissional. Mesmo sabendo que nenhuma turma é igual a outra e, não esperando uma uniformidade, as turmas escolhidas eram diversificadas no sentido de rendimento e, também por haver alunos de sala de recurso. Acredito que o principal objetivo de um educador, que visa uma mudança é, de contribuir para o fator social, cultural e intelectual de alunos. Outro fator que influenciou na escolha foi as turmas de 6º ano possuírem alunos com a mesma faixa etária. Por este projeto envolver o canto coletivo, o qual tem como instrumento, a voz infantil, se tornou importante que as crianças participantes não se encontrassem na fase da adolescência, apresentando muda vocal.

Um questionário diagnóstico (FLICK, 2009), composto por nove questões de múltipla escolha, foi elaborado para investigar o gosto e a relação dos alunos com música. As perguntas versavam sobre a frequência com que os alunos escutam música, os locais onde ouvem e se enquanto ouvem música gostam de realizar atividades paralelas. Outros fatores importantes seriam os gêneros mais ouvidos, cantores preferidos e os meios eletrônicos são utilizados.

Devido a problemas técnicos da sala de informática da escola, o questionário foi respondido pelos alunos manual e individualmente e não mais via formulário na plataforma Google, como planejado. Os questionários realizados serviram como suporte para se obter dados, os quais foram fundamentais para auferir informações sobre a musicalidade dos alunos. Os dados foram, inicialmente, tabulados em gráficos para posterior análise.

Os três professores participantes foram convidados a desenvolver em suas aulas, de maneira colaborativa, atividades paralelas com o mesmo tema proposto neste trabalho, acerca de canções brasileiras das décadas de 1960 a 2010, seus contextos e conteúdos transdisciplinares. A escolha se deu pela disponibilidade desses professores, por se permitirem novos desafios, pela proximidade que temos como colegas para discussão das atividades, por terem uma carga horária compatível para o desenvolvimento do projeto e por serem disciplinas que trabalham em seus conteúdos a área humana e cultural. São profissionais concursados na rede pública de ensino do estado do Paraná e ministram aulas nas disciplinas de História, Geografia, Língua Portuguesa e Ensino Religioso, sendo o mesmo professor para História e Geografia.

No Colégio Estadual Monsenhor Eduardo, local escolhido para realização deste trabalho, não há a problemática de instabilidade e rotatividade da equipe que compõe o quadro docente, portanto, isto, é um elemento facilitador do trabalho colaborativo. Há em média, mais de 80% dos professores efetivos e com lotação nesta instituição, possibilitando um maior envolvimento entre os colegas, bem como, um maior conhecimento da comunidade escolar a qual trabalhamos e, da realidade de nossos alunos.

O processo de construção de um trabalho colaborativo com meus colegas professores deu-se semanalmente, durante nossos horários de hora atividade, na sala dos professores. Esses diálogos ocorriam com um ou dois professores por vez, não conseguindo reunir os três colaboradores de uma vez só. Trocávamos ideias, sugestões, conteúdos, materiais e experiências, bem como, fazíamos uma avaliação do trabalho que estava sendo realizado. Planejamos coletivamente, porém, não trabalhamos juntos em

sala de aula. Cada professor, em sua aula, realizava suas atividades e repassava conteúdos de acordo com a temática do projeto: Música Popular Brasileira. Porém, este trabalho se apresentou de forma híbrida, favorecendo processos de interação entre as áreas do conhecimento: linguagem, ciências humanas e Ensino Religioso.

Ao final do processo realizei entrevistas com cada professor. A realização de entrevistas semiestruturadas, com gravação em áudio e vídeo (BOGDAN; BIKLEN, 1994), permitiu conhecer o que os professores pensam a respeito de como as canções foram sendo abordadas em cada disciplina e quais os resultados obtidos por meio das explicações e práticas realizadas em sala de aula. As entrevistas, que duraram em média 30 minutos, foram gravadas em um aparelho celular. Optou-se por realizá-las na escola, na sala do diretor devido a ruídos nas outras salas e laboratórios.

As transcrições das entrevistas, na íntegra, foram enviadas aos professores para conferência. Eles puderam solicitar alterações em seus depoimentos, retirando ou inserindo informações, de acordo com o que julgaram necessário na conferência (BRUM-DE-PAULA; ESPINAR, 2002). Em seguida, os dados foram analisados seguindo algumas características da pesquisa qualitativa. Com base em Flick (2009, p.8): “esse tipo de pesquisa visa a abordar o mundo ‘lá fora’ e entender, descrever e, às vezes, explicar os fenômenos sociais ‘de dentro’ de diversas maneiras”.

Essas análises ocorreram de três maneiras distintas: 1. a partir das experiências das práticas cotidianas em sala de aula, como exposição de slides, análise de material impresso, músicas, relatos orais e escritos; 2. observando interações entre professores e alunos e comunicações visuais, escritas e orais por meio de registros de práticas; e 3. considerando o texto transcrito das entrevistas por meio da análise temática. As experiências, observações e textos foram analisados à luz da literatura da área de educação musical.

Por fim, vale destacar que o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade tendo sido aprovado sob o número 3.641.966. Neste trabalho serão, portanto, apresentados e discutidos os dados obtidos por meio das observações das minhas aulas, dos questionários respondidos pelos alunos das duas turmas, dos trabalhos realizados em sala de aula e das entrevistas realizadas com os professores.

6. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

6.1 VIVÊNCIA E GOSTO MUSICAL DOS ALUNOS

A análise dos 59 questionários respondidos demonstrou que a música se faz presente no cotidiano das crianças em suas casas, numa média de uma a três horas por dia. A maioria relatou que ouve música enquanto realiza outras atividades, como afazeres domésticos e prática de exercícios físicos, sendo o celular o meio eletrônico mais utilizado. Dentre os diversos gêneros musicais que eles conhecem, destacou-se o funk, o sertanejo, a música eletrônica e o rock. Porém, o gênero musical que apresentou maior índice com relação ao gosto foi o funk e, devido a isso, destacaram-se em sua maioria nomes de cantores MC's e nomes de duplas sertanejas. Foi constatado também que a maioria dos alunos gostaria de vivenciar no grupo de canto coletivo um repertório que contemplasse o funk e o sertanejo.

A turma do 6º D recebeu as atividades musicais no decorrer de todas as aulas de forma organizada, respeitando os momentos de cada prática, ouviram com atenção para melhor desenvolver suas atividades. Assim sendo, as propostas musicais como o canto, aquecimentos, atividades de movimentação corporal, jogos, verbalização, escuta atenta, passaram a ser recebidas e apreciadas pela maioria dos alunos dessa turma.

Algumas aulas do 6º A aconteceram com muita agitação, conversas paralelas, histórias fora de contexto que os alunos queriam relatar repetidas vezes para mim. Mesmo se tratando de aulas motivadores, com atividades realizadas em círculo, fila, em pé ou sentado, em ambientes internos ou externos do colégio, por vezes, alguns alunos não se mantinham acomodados em seus lugares. Dessa forma, perdi tempo buscando constantemente uma organização da turma para uma melhor compreensão do fazer musical. Durante a realização do projeto, ocorreu mudança no horário dos professores da escola, ocasionando a alteração das aulas do 6ºA, as quais eram as duas após o recreio, passando a ser as duas primeiras aulas da manhã. Como consequência, alguns alunos estavam mais calmos e as aulas passaram a ter um melhor rendimento e aproveitamento.

6.2 AULAS DE ARTE/MÚSICA

As aulas em que o canto coletivo foi trabalhado, aconteceram de maneira que a melodia, a letra e o acompanhamento da música não se fragmentassem, seguindo o princípio da totalidade proposto por Wuytack (BOURSCHEIDT; PALHEIROS, 2011). Em uma mesma aula foi relacionado o movimento, a dança e a palavra. Tendo essas três formas de expressão, no planejamento de cada aula, indiferente de qual é a música do repertório trabalhada, ocorreram exercícios para verbalizar a letra de canção, para dramatizar o conteúdo nela existente e o exercício corporal para envolver o ritmo por meio do movimento. Os alunos aprenderam as canções por meio da repetição verbal da letra das músicas, da imitação vocal cantada pela professora, da prática auditiva e da experiência rítmica – esta, por meio da percussão corporal e instrumentos de percussão. Esse processo é mencionado por Penna (1995) ao analisar as contribuições de Orff para a educação musical, abordagem pedagógica que fundamenta a pedagogia musical ativa de Wuytack.

A prática do canto coletivo ocorreu com acompanhamento do violão tocado por mim e com acompanhamento de percussão instrumental executada pelos alunos que tocavam e cantavam ao mesmo tempo. Em seguida, foi realizada a escuta atenta da canção. Durante a fruição da música, os alunos eram interrogados e levados a perceber os elementos formadores do som e da música. Por meio de contação de história transmitiu-se a biografia do compositor da canção, tendo como suporte teórico a coletânea *MPB para crianças* (SYDOR, 2007) e *Pequenos Notáveis* parte II (MALTA, 2012).

Como modelo de registro visual das práticas sonoras, utilizou-se o Musicograma, criado pelo pedagogo Jos Wuytack, que tem como objetivo representar visualmente o esquema geral da música, como: forma, ritmo, melodia, altura, instrumentalização, entre outros. Esses elementos podem ser representados com cores, formas geométricas ou símbolos. Partindo de exemplos dados, após cada música trabalhada, os alunos registraram em seus cadernos, não apenas as letras como as representações gráficas das canções. Como trabalho de casa foi solicitado um desenho, expressando algo sobre o poema da canção. Essa metodologia foi desenvolvida especialmente para indivíduos que não conhecem a notação musical tradicional e é uma das estratégias do sistema de audição musical ativa criada por Wuytack, na qual a percepção visual é utilizada como auxílio para a percepção auditiva (PALHEIROS; BOURSCHEIDT, 2012).

6.3 CANÇÕES BRASILEIRAS

Uma das inquietações, durante o planejamento desta Proposta Pedagógica, foi o fato de propor um repertório que pudesse vir a ser considerado pelos alunos como ultrapassado, visto que por inúmeras vezes, durante as aulas de Arte, quando trabalhado canções que estavam relacionadas aos conteúdos curriculares, notei uma reação contrária, um estranhamento e por vezes até comentários como: “que música velha professora”, “coloca outra música pra gente ouvir”, “essa é das antigas”. Antes de falar o que está sendo vendido e tocado hoje e o que está sendo ouvido por eles, pensei que seria interessante propor, a partir de determinadas épocas, uma pequena cronologia da Música Popular Brasileira. Assim, os alunos poderiam fazer comparações com as canções que ouvem, serem críticos levantando seus questionamentos e demonstrar prazer ou não por ouvi-las.

Em virtude disso, o repertório contou com uma canção de cada década, a partir de 1960 até os anos 2000. O critério para a escolha das músicas foi o destaque que determinadas canções tiveram a partir dos anos 1960, data que marca o início dos festivais de Música Popular no Brasil. Segundo Freire e Augusto (2014, p. 222), “esses festivais tiveram lugar em um momento de grande conflito político, em virtude da ditadura militar instaurada pelo golpe militar de 31 de março de 1964, estendendo-se até a redemocratização do país, em 1985”. Outros trabalhos que tratam especificamente sobre os festivais são Zeron (1991) e Vilarino (1998).

A primeira música trabalhada foi *A Banda*, de Chico Buarque de Holanda, que foi destaque da década de 1960. Carlos Drummond de Andrade comenta:

O jeito, no momento, é ver a banda passar, cantando coisas de amor. Pois de amor andamos todos precisados, em dose tal que nos alegre, [...] nos dê paciência e esperança, força, capacidade de entender, perdoar, ir para a frente. Amor [...] que nos vacine contra o feio, o errado, o triste, o mau, o absurdo e o mais que estamos vivendo ou presenciando. A ordem, meus manos e desconhecidos meus, é abrir a janela [...], é subir ao terraço como fez o velho que era fraco, mas subiu assim mesmo, é correr à rua no rastro da meninada, e ver e ouvir a banda que passa. [...] A felicidade geral com que foi recebida essa banda tão simples, tão brasileira e tão antiga na sua tradição lírica, [...] dá bem a ideia de como andávamos precisando de amor (ANDRADE, 1966).

A próxima canção, apresentada aos alunos, foi: *Pela luz dos olhos teus*, de Tom Jobim e Vinicius de Moraes, um clássico romântico da década de 1970. A canção seguinte foi *Que país é esse*, da banda de rock Legião Urbana, para representar a década de 1980, período que marcou o fim da ditadura militar e o início do processo de redemocratização

do Brasil. Na sequência foi trabalhado *É proibido fumar*, composição de Roberto Carlos e Erasmo Carlos, gravada pela banda de pop e rock Skank, na década de 1990, e *Esperando na janela*, composta por Targino Gondim, na versão de Gilberto Gil, dos anos 2000. Cada uma dessas canções supracitadas proporcionou uma experimentação rítmica distinta, pois, a primeira é uma marcha, a segunda uma valsa, a terceira um rock e a última, um xote.

Para finalizar a seleção do repertório, foram analisadas as canções citadas pelos alunos no questionário. Para representar o período de 2010 em diante, escolhi a canção *Salvou meu dia*, do MC Kevinho com o sertanejo Gustavo Lima, pois as respostas revelaram que a preferência musical da grande maioria dos alunos é o funk e o sertanejo. Os critérios para a escolha dessa canção, e não outra, foram: o fato de ter um ritmo dançante; a letra evidenciar um sentimento de carinho; e, pela ausência de palavras de baixo calão e de palavras que incitem a violência.

Não esperava que os alunos do 6º ano passassem a gostar de canções brasileiras de épocas anteriores ou ouvi-la constantemente, mas que conhecessem artistas e músicas que estiveram presentes ao longo da história e marcaram a música brasileira ampliando, assim, o seu repertório e conhecimento musical. Schafer (1991) certa vez descreveu que para ele a curiosidade e a coragem são as coisas mais importantes para desenvolver o gosto: “curiosidade para procurar o novo e o escondido, coragem para desenvolver seus próprios gostos sem considerar o que os outros podem pensar e dizer” (p. 24). Para o autor, ouvir música é uma experiência pessoal e continua e, por meio de uma escuta musical cuidadosa é possível descobrir que cada um é um ser único. Dessa forma, Schafer nos faz pensar sobre as individualidades a respeito dos gostos que não devem ser classificados como melhores ou piores e sim diferentes, pois cada período histórico contribui para que novas aspirações musicais se destaquem, contagiando momentaneamente o público.

6.4 UM TRABALHO COLABORATIVO É O “IDEAL”

Este trabalho foi planejado de forma que seu desenvolvimento ocorresse de maneira coletiva e colaborativa. Durante todo o processo de trabalho em conjunto com outras disciplinas, foi possível notar como é desafiador este caminho de construção de metodologias colaborativas na educação quando ainda predominam modelos

convencionais de práticas disciplinares. Nós professores adquirimos o hábito de trabalhar isolados e, por vezes, até nos incomodamos em pensar em um trabalho coletivo com os demais professores, pois, passamos a ser desafiados, saímos do comodismo e da nossa zona de conforto de um trabalho diário, porém, solitário em nossas salas de aula.

Todo trabalho que exija mudanças, em um primeiro momento nos causa estranhamentos. Porém, ao analisar nossas práticas diárias, percebe-se que nós seres humanos vivemos e efetuamos tarefas coletivamente o tempo todo em nosso meio social. Sendo assim, a educação e o conhecimento também devem acontecer de maneira coletiva e colaborativa, pois, com o envolvimento dos demais colegas profissionais, nossas práticas podem se tornar mais atrativas, dinâmicas e integradas.

Com base na MPB, em Língua Portuguesa, o foco do estudo foi à abordagem da métrica, rima e a análise das letras das canções apresentadas; em História e Geografia, a contextualização histórica, social e a localização geográfica dos artistas e eventos que marcaram a história da MPB; e, na disciplina de Ensino Religioso, contemplaram-se os valores éticos e morais a partir das letras das canções, bem como conteúdos relacionados a instrumentos musicais de origem africana, presentes nos rituais religiosos na umbanda e no candomblé.

As respostas à primeira pergunta da entrevista realizada com os professores interrogados, foram positivas. Ocorreram mudanças durante as práticas, dentre elas, o direcionamento do olhar dos professores. Havia o hábito por parte dos professores, de generalizar os alunos, seus comportamentos, as situações e resultados, porém, os mesmos passaram a perceber, neste trabalho com a música, as particularidades de cada aluno, seus gostos, seu jeito de pensar, suas maneiras de ver o mundo.

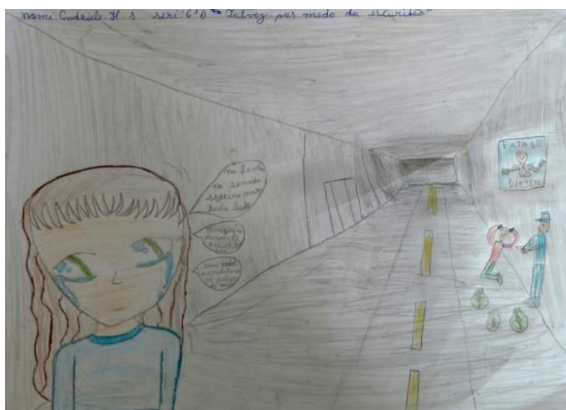
Na análise das respostas, foi possível notar que nós professores conseguimos atingir nosso objetivo que se tratava da compreensão e relação dos conteúdos musicais, históricos, sociais e políticos por parte dos alunos. O trabalho coletivo foi considerado gratificante e ideal; válido por ter agregado conhecimentos e experiências. Um trabalho educacional articulado nos faz pensar em transformar os objetivos individuais em algo único e comum ao coletivo, um saber que, por meio da intencionalidade dos professores, torna-se conhecimento concreto e inesquecível aos alunos.

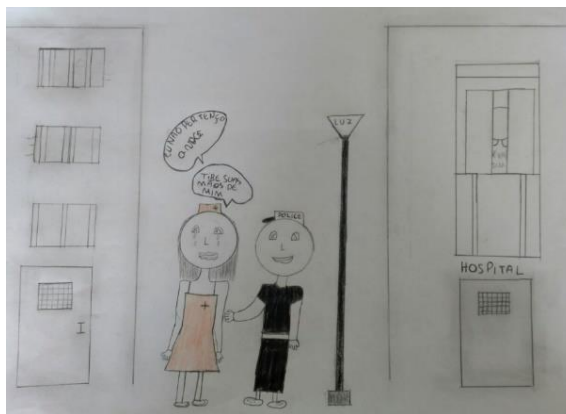
Na análise da segunda pergunta feita aos professores colaboradores, foram evidenciadas adaptações significativas em suas práticas, pois, passaram a ouvir música com os alunos em sala de aula. Os temas das disciplinas passaram a ser associados com as letras das canções, trazendo-os para a realidade dos alunos. Segundo os professores, a

Pelo fato da MPB abranger em sua história um cunho político e social, nas disciplinas de História e Geografia, pode-se analisar que em sintonia com as aulas de música, após os alunos cantarem *A Banda*, estes ouviram sobre o período que deu início à ditadura militar no Brasil, ou seja, período este que, a sigla MPB surgiu. Estudaram sobre a época de repressão, quando a população vivia momentos de tristezas, incertezas e desesperanças. Já com relação à canção *Pela luz dos olhos teus*, os alunos compreenderam que, por mais que a poesia da música exaltasse o romantismo, a sociedade da época vivia momentos adversos ao conteúdo expresso na música. Na década de 1970, período em que foi composta a canção, ocorreram os desdobramentos das políticas adotadas pelos militares.

Na disciplina de Geografia também foram trabalhados os aspectos naturais e geográficos da região de origem dos compositores em questão, Chico Buarque, Tom Jobim e Vinicius de Moraes. Pude analisar a relevância dada pelo professor de História ao evidenciar aquela sociedade das décadas de 1960 e 1970, a qual se deparava com um governo extremamente repressor e com uma desigualdade social cada vez mais gritante. Pude notar também em seu relato que, durante suas explicações aos alunos, ele deu ênfase no canto, meio este, de protesto e busca por esteio. Citou que era por meio do canto que as pessoas buscavam acalanto e pediam socorro. Aproximou e relacionou para os alunos, as canções selecionadas com a realidade vivida em cada momento em que foram compostas. As ilustrações a seguir: 2, 3 e 4, foram desenvolvidas por alunos dos 6º anos, durante as aulas de história. As imagens são referentes aos temas das canções de protesto compostos pela banda Legião Urbana, as quais foram analisadas e trabalhadas pelo professor da disciplina durante o projeto.

Imagem 2, 3 e 4: Ilustrações realizadas nas aulas de História





Fonte: acervos do professor de história

Durante as aulas de Arte, enquanto trabalhava as canções, por diversas vezes ouvia comentários dos alunos sobre a música em questão: “o professor de história contou sobre este artista e sobre a época desta música na aula dele”; “escutamos esta canção na aula da outra professora e fizemos trabalhos sobre a letra da canção”; “nossa professora, esta música não parece representar aquele período triste o qual aprendemos”.

A partir desses comentários, pude notar que os alunos já possuíam conhecimentos prévios sobre as décadas das canções e que, as atividades dos demais professores não estavam sendo apenas atrativas, mas, reflexivas.

Desde o início deste projeto, foi possível constatar que houve um interesse maior demonstrado pelos alunos durante as aulas de Arte. Após a análise dos dados obtidos no questionário verificou-se que o repertório dos alunos de 6º ano está relacionado ao que é ofertado pela mídia nos meios de comunicação. Dificilmente eles buscam algo que seja diferente daquilo que é oferecido e produzido pelo mercado de consumo. De acordo com as respostas percebe-se que a preferência é pelo que está na moda, nas paradas de sucesso.

Alguns gêneros musicais citados pelos alunos são de conhecimento superficial, pois a partir do senso comum, referem-se ao gênero jazz, por exemplo, associando-o a aulas de dança e não ao gênero musical em si. Mesmo diante de tantas repostas que contêm o funk, o sertanejo, o rock e a música eletrônica como sendo suas preferências musicais, os alunos reagiram de maneira muito positiva ao contato com canções da Música Popular Brasileira de diferentes épocas. Já na primeira aula com a canção *A Banda*, da década de 1960, os alunos associaram-na à trilha sonora de uma novela infantil-juvenil que assistem na televisão. Durante a aula, cantaram, tocaram e ouviram de forma prazerosa. A seguir ilustrações de histórias em quadrinhos desenvolvidas pelos alunos do 6º ano durante as aulas de português, tem como tema a letra da canção *A Banda*.

Imagem 5 e 6: Ilustrações realizadas nas aulas de Português



Fonte: acervo da professora de português

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve objetivo investigar como canções brasileiras que marcaram época podem ser trabalhadas nas aulas de arte/música na escola de educação básica, por meio do canto coletivo e do trabalho colaborativo com professores de outras disciplinas. Este objetivo foi alcançado, porém, destaco que em meio a desafios, como: trabalhar com um grande número de crianças em um mesmo projeto e, fazer com que ao mesmo tempo estes alunos produzissem, o projeto ocorreu de maneira prazerosa deixando boas lembranças aos envolvidos.

Evidencio no findar deste trabalho as conquistas, como: ver meus colegas professores desenvolvendo um trabalho colaborativo valoroso, demonstrando interesses

por bons resultados, produções excelentes desenvolvidas pelos alunos nas demais disciplinas e uma finalização sublime das canções nas vozes dos alunos. Minha prática em sala mudou após o mestrado e o desenvolvimento desta Proposta, principalmente por passar a perceber mais o “outro”, o trabalho e o planejamento do “outro”, bem como o talento muitas vezes escondido no “outro”.

Para que as atividades fossem mais atrativas e para que houvesse uma participação dos alunos por um tempo maior, foi preciso que estas fossem mais dinâmicas. Nas aulas de Arte/Música, as atividades incluíram movimentos, falas, danças, cantos, declamações, dramatizações e representações gráficas. Notou-se que, durante o processo de ensino-aprendizagem, os alunos sentiram necessidade e interesse em mostrar o que estavam aprendendo, tanto nas aulas de Arte como nas outras disciplinas que fizeram parte do projeto colaborativo. Solicitaram apresentações e questionaram quando e como iriam mostrar para colegas, pais e professores os resultados do canto coletivo. Sugeriram solos cantados por colegas, dramatizações durante a apresentação do grupo, possíveis cenários e figurinos. Essa metodologia fez com que alunos e professores estivessem em uma relação de troca constante de experiências, favorecendo a relação afetiva e uma maior proximidade.

Quando experimentamos as propostas de Wuytack não deixamos de levar em consideração os limites desta abordagem, sendo este um método criado em outra época, por compositor belga, apoiado em um pedagogo alemão Call Orff. Segundo Souza (2016, p.250), “a legitimação de cada pedagogia está na possibilidade de levá-la para a sala de aula, com a função de um modelo a ser experimentado em cada situação ou contexto”. Ao fazer uso de uma pedagogia notei que esta atitude veio a trazer contribuições positivas para o lugar onde a atividade foi proposta.

Por meio das aulas colaborativas vislumbrou-se ampliar o conhecimento dos alunos, permitindo que houvesse maior relação entre os conteúdos musicais, épocas, valores e contextos, proporcionando, assim, uma aprendizagem mais significativa. Quando trabalhamos em conjunto com outros colegas, notamos oportunidades privilegiadas em nossa rotina diária de trabalho, estabelecendo reflexões e, construindo parcerias, enriquecendo desta forma, nossos processos de ensino aprendizagem.

O projeto finalizou no terceiro trimestre de 2019 com a gravação das canções no Centro de Cultura do município de Palmas (PR). Foi gravado um DVD com todo o repertório. A gravação foi dada para todos os alunos participantes, bem como, para todos os professores colaboradores envolvidos. Espera-se que este estudo, em forma de

Proposta Pedagógica, possa contribuir com a prática docente e com o desenvolvimento musical dos alunos. Como continuidade vislumbro realizar mais trabalhos colaborativos e seguir na pesquisa sobre a nossa música popular brasileira, para assim, escrever os próximos trabalhos.

8. REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. Artigo (sem título), 1966. Disponível em: <http://www.chicobuarque.com.br/texto/artigos/mestre.asp?pg=opartigo_drummond.htm>. In: <<http://www.chicobuarque.com.br/>> Acesso em: 03/06/2019.
- BAIA, Silvano Fernandes. *A historiografia da música popular no Brasil (1971-1999)*. Tese de doutorado em História Social. São Paulo: Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2011.
- BOAL-PALHEIROS, GRAÇA; BOURSCHEIDT, Luiz. Jos Wuytack: a pedagogia musical ativa. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (orgs), *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012, p. 347.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- BOURSCHEIDT, Luis, PALHEIROS, Graça Boal. Jos Wuytack A pedagogia musical ativa. In: MATEIRO, Teresa, ILARI, Beatriz (Orgs.), *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2011, p. 305-341.
- BOURSCHEIDT, Luís. *A aprendizagem musical por meio da utilização do conceito de totalidade do Sistema Orff/Wuytack*. Dissertação (Mestrado em Música) – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
- BRUM-DE-PAULA, Mirian Rose; ESPINAR, Gema Sanz. *Coleta, transcrição e análise de produções orais*. In: BRUM-DE-PAULA, M.R.; SCHERER, A.E.; PARAENSE, S.C.L. (Orgs.). Letras, nº 21. Santa Maria: PPGL Editores, 2002, p. 1-13.
- CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; BARBOSA, Andreza. Trabalho coletivo e colaborativo na escola: condições e princípios de trabalho. Educação Unisinos. Universidade Metodista de Piracicaba. São Paulo, 2017.
- DAMIANI, Magda Floriana. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. Educar, Curitiba, n. 31, p. 213-230, 2008. Editora UFPR, 2008.
- FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução de Joice Elias Costa – 3ª-ed. – Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FREIRE, Vanda Lima Bellard; AUGUSTO, Erika Soares. *Sobre flores e canções: canções de protesto em festivais de música popular*. *Per Musi*, Belo Horizonte, n.29, p.220-230, 2014.
- GABORIM, Ana Lúcia Iara; EGG, Marisleusa de Souza. Cantando na escola: caminhos e possibilidades para uma educação músico-vocal. *Revista NUPEART*, n. 19, p.36, 2018.
- GONÇALVES, Suzana Maria Dias. Nova MPB no Centro do Mapa das Mediações: a totalidade de um processo de integração comunicacional, cultural e político. Dissertação de Mestrado – PPGCOM - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2014.
- LEITE, Carlinda; PINTO, Carmem Lascano. O trabalho colaborativo entre os professores no cotidiano escolar: Condições para a sua existência e sustentabilidade. *Revista Educação, Sociedade e Culturas*. IFSul, Rio Grande do Sul, 2016.
- MALTA, Pedro Paulo. Pequenos notáveis. MultiRio, Rio de Janeiro, 2012.

NAPOLITANO, Marcos. *História e música - história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NAPOLITANO, Marcos. *Seguindo a canção – engajamento político e indústria cultural na MPB (1959-1969)*. São Paulo: Annablume, 2010.

PENNA, Maura. Revendo Orff: por uma reapropriação de suas contribuições. In: PIMENTEL, Lucia Gouveia (Org.). *Som, gesto, forma e cor: dimensões da arte e seu ensino*. Belo Horizonte: C/Art, 1995. p. 80-110. p. 80-110.

ROCHEDO, Aline do Carmo. “Os filhos da revolução” A juventude urbana e o rock brasileiro dos anos de 1980. Niterói: UFF/ICHF/PPGH, 2011.

SALDANHA, Rafael Machado. *Estudando a MPB: Reflexões sobre a MPB, Nova MPB e o que o público entende por isso*. Dissertação (Mestrado em Bens Culturais e Projetos) CPDOC – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 2008.

SANDRONI, Carlos. *Adeus à MPB. Decantando a república: um inventário histórico e político da moderna canção popular brasileira*. Editora Nova Fronteira/Perseu Abramo, v.1. 2004. Org: Cavalcante, Berenice. Starling, Heloísa. Eisenberg, José.

SANTOS, Krisley Motta; MATEIRO, Teresa. Cantando coisas de amor e da nossa história: a MBP na sala de aula. *Anais... XXIV Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Campo Grande, 2019.

SCHAFER, Murray. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.

SHULMAN, Lee. Those who understand: knowledge growth in teaching. In *Educational Researcher*. 1986.

SYDOR, Adriana. *Coleção MPB para crianças*. Belo Horizonte: Quixote, 2007.

WUYTACK, Jos. *Musica Viva I. Sonnez...battez*. Paris: A. Leduc, 1970.

WUYTACK, Jos; BOAL-PALHEIROS, Graça. *Audição Musical Activa*. Livro do professor e Livro do aluno. Porto: AWPM – Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 1995.

9. APÊNDICE I

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Este questionário faz parte da pesquisa intitulada: O canto coletivo na educação básica: Um estudo interdisciplinar sobre a Música Popular Brasileira. Sua participação é de extrema importância. As respostas obtidas neste questionário serão utilizadas apenas para a análise de dados desta pesquisa, e todas as informações aqui contidas, serão preservadas, ou seja, não serão postadas ou divulgadas. Obrigado por participar!

Nome: _____

Trimestre: _____

Sexo: ☐ Masculino ☐ Feminino

Idade: _____.

1) Quantas horas por dia você escuta música?

- ☐ De 1 a 3 horas
- ☐ De 3 a 5 horas
- ☐ De 5 a 7 horas
- ☐ Mais de 7 horas
- ☐ Não ouço

2) Em que lugar você mais escuta música?

- ☐ Em casa
 - ☐ No colégio
 - ☐ No carro
 - ☐ Na igreja
 - ☐ Em casa de amigos
 - ☐ Na praça
 - ☐ Na aula de música
 - ☐ Outro
- Qual? _____

3) Você escuta música enquanto realiza outras atividades?

- ☐ Sim ☐ Não

4) Quais são essas atividades que realiza enquanto você ouve música?

☐ Relaxar

☐ Animar

☐ Estudar

☐ Ler

☐ Limpar a casa

☐ Praticar exercícios físicos

☐ Outros _____

5) Quais os meios eletrônicos você utiliza para ouvir música?

☐ Celular

☐ Tablet

☐ Televisão

☐ Aparelho de som

☐ Computador

☐ Outros _____

6) Quais gêneros musicais você conhece?

☐ Rock

☐ Gospel

☐ Rap

☐ Reggae

☐ Forró

☐ Sertanejo

☐ MPB

☐ Pop

☐ Axé

☐ Pagode

☐ Samba

☐ Bossa Nova

☐ Jazz

☐ Eletrônica

☐ Funk

Outros _____

7) Quais gêneros musicais você mais gosta?

- ☐ Rock
- ☐ Gospel
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Forró
- ☐ Sertanejo
- ☐ MPB
- ☐ Pop
- ☐ Axé
- ☐ Pagode
- ☐ Samba
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Jazz
- ☐ Eletrônica
- ☐ Funk
- ☐ Outros.

Quais? _____

8) Escreva o nome de músicas e/ou de cantores que você costuma ouvir? _____

9) Durante as aulas de Arte, ao ser trabalhado canto em sala de aula, qual gênero você gostaria de cantar?

- ☐ Rock
- ☐ Gospel
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Forró

☐ Sertanejo

☐ MPB

☐ Pop

☐ Axé

☐ Pagode

☐ Samba

☐ Bossa Nova

☐ Funk

☐ Outros.

Quais? _____

As informações que você acabou de fornecer aqui são de grande relevância para esta pesquisa. Lembrando que sua identificação não será divulgada ou postada, apenas servirá como dados para elaboração da pesquisa. Obrigado por participar!

APÊNDICE II

ENTREVISTA AOS PROFESSORES

- 1- Como foi para você trabalhar com professores de outras áreas?
- 2- Houve alguma mudança na sua prática a partir da sua participação no projeto?
Qual?
- 3- O que você produziu na sua disciplina a partir do projeto?
- 4- Como você percebeu a participação dos alunos durante a realização do projeto?
a) com relação à música; b) com relação à sua disciplina; c) com relação às demais disciplinas.

10. ANEXO

AUTORIZAÇÃO DE IMAGENS DOS ALUNOS



CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de meu filho/dependente para fins da pesquisa científica intitulada “A MPB nas aulas de Arte/Música: cantando e estudando nossa história”, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas ao meu filho/dependente possam ser publicados em eventos científicos ou publicações científicas. Porém, o meu filho/dependente não devem ser identificado por nome ou rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso, e que as fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade e guarda do grupo de pesquisadores do estudo.

_____, ____ de _____ de _____
Local e Data

Nome do Responsável pelo Sujeito Pesquisado

Assinatura do Responsável pelo Sujeito Pesquisado