



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
INSTITUTO DE ARTE E CULTURA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROFARTES**

GUARACIARA DE FREITAS ARAÚJO

**EU TENHO VALOR, EU TENHO MEMÓRIA: O CANTO DO CANCIONEIRO
POPULAR TRADICIONAL NA FORMAÇÃO DE GENTE.**

FORTALEZA-CE

2018

GUARACIARA DE FREITAS ARAÚJO

EU TENHO VALOR, EU TENHO MEMÓRIA: O CANTO DO CANCIONEIRO
POPULAR TRADICIONAL NA FORMAÇÃO DE GENTE.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação Profissional em Artes do Instituto de Cultura e Arte da Universidade Federal do Ceará como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Artes.

Orientador: Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana Junior

FORTALEZA-CE

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A689e Araújo, Guaraciara de Freitas.

Eu tenho valor, eu tenho memória : o canto do cancioneiro popular tradicional na formação de gente / Guaraciara de Freitas Araújo. – 2018.

115 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Instituto de cultura e Arte, Programa de Pós-Graduação em Artes, Fortaleza, 2018.

Orientação: Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana Junior.

1. Arte Educação. 2. Canto Coral. 3. Cultura Popular. 4. Folclore. I. Título.

CDD 700

GUARACIARA DE FREITAS ARAÚJO

EU TENHO VALOR, EU TENHO MEMÓRIA: O CANTO DO CANCIONEIRO
POPULAR TRADICIONAL NA FORMAÇÃO DE GENTE.

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós Graduação Profissional em
Artes do Instituto de Cultura e Arte da
Universidade Federal do Ceará como requisito
parcial à obtenção de título de Mestre em
Artes.

Área de concentração: Artes.

Orientador: Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana
Junior.

Aprovado em ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gerardo Silveira Viana Junior (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Maria de Lourdes Macena de Souza
Instituto Tecnológico Federal do Ceará (IFCE)

Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Dedico este trabalho a minha avó materna Dona Obdúlia Camêlo de Freitas, meu avô Francisco Freitas Brasil, minha tia-avó Maria Mariana. A Dona Celeste, amiga de meus avós e pastora de cabras; aos meus amigos e chefes bandeirantes onde fui brincante de folguedos; aos amigos amuficianos; a minha primeira professora Dona Ideuza, que me iniciou como ouvinte-imaginária; aos meus pais João dos Santos Araújo e Julia de Freitas Araújo, que sempre conduziram meus passos; a minha mestra Izaíra Silvino, por todos os ensinamentos e companheirismo; a minha filha Giulia, meu companheiro Guillermo e meu neto Lucca. Todos estão presentes aqui. Alguns já se foram, mas os trago sempre em meu coração e em minha memória.

AGRADECIMENTOS

A Deus acima de tudo;

A Nossa Senhora, Maria, por quem nutro eterna devoção;

A Jesus, o mestre de todos, no amor e fraternidade;

A minha família pelos momentos compartilhados no percurso da criação deste trabalho;

Ao meu orientador Professor Gerardo Viana Junior pelos ensinamentos, pelos momentos de paciência, apoio, companheirismo, amizade e carinho;

Aos professores Pedro Rogério, Héctor Briones, Adeline Stervinou, Marco Toledo, Rita Helena Gomes e Henrique Beltrão pela partilha de saberes;

Ao meu amigo Elismário Pereira pelo companheirismo e ajuda. Ele também está aqui;

Aos meus amigos de turma Maria das Dores (Jane), Maria Carvalho, Bianca, Marcos Evangelista, Victor Almada, Marcilane Cruz, Cristian Marques, Daniel Sombra, Lindonildo e Baltar, que nos momentos de tantas dúvidas estiveram sempre presentes;

À minha amiga e mestra Izaíra Silvino, por sua luz permanente na caminhada de minha vida;

Aos professores Luiz Botelho e Lourdes Macena, membros da banca examinadora, por suas contribuições na participação desse momento tão importante e sonhado de minha vida;

A Lucia Helena Brito, Erandy Vieira, Lucivaldo de Lavor Silva, Sylvia Maria Guedes, Marcos Melo e Mireika Falcão, pelos momentos de parceria;

À diretora da Escola Municipal Francisco Domingos da Silva, profa. Raquel Pompeu;

Aos estudantes participantes e companheiros deste processo de estudo, com todo meu carinho e gratidão.

“As pessoas educam para a competição e esse é o princípio de qualquer guerra. Quando educamos para cooperarmos e sermos solidários uns com os outros, nesse dia estaremos a educar para a paz.”

Maria Montessori.

RESUMO

Este trabalho apresenta um estudo sobre a prática de ensino do canto com repertório musical popular tradicional (a exemplo de canções de pastoris, reisados, cocos, cirandas, dentre outros), desenvolvida pela autora em sala de aula na disciplina Arte e em outros espaços de âmbito escolar público. Considerando o conhecimento deste repertório como fundamental para a valorização da cultura popular brasileira, uma vez que esta se constitui fonte de construção de identidades e de sentimentos de pertencimento a um repertório musical, além da própria educação musical, que já se efetua através da prática do canto. As etapas percorridas neste processo de pesquisa foram a organização de um estudo bibliográfico, a sistematização de um acervo documental através do registro de fotos, vídeos, escrita de letras e partituras das músicas utilizadas, gravações de áudio com as reflexões dos alunos e sobre a receptividade dos mesmos com relação as atividades vivenciadas, contribuindo para a compreensão dessas práticas de Educação Musical em contexto escolar público. A metodologia adotada foi a de pesquisa-ação de natureza qualitativa com entrevista semiestruturada. O referencial teórico baseou-se em Dayrell(1996), Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Arte (1997), Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza (2011), Cascudo (2012), Penna (2012), Silvino (2007), Souza (2014), Carta do Folclore Brasileiro(1995).

Palavras-chave: Arte Educação, Canto Coral, Cultura Popular, Folclore.

ABSTRACT

This work presents a study about singing practice with traditional popular musical repertoire (such as pastoral songs, *reisados*, *cocos*, *paus de fitas*, among others), developed by the author in the classroom while teaching Art as a school subject and in other places that make part of the public school. Considering the knowledge of this repertoire very important for the appreciation of the Brazilian popular culture, due to the fact that it makes part of the construction of identities and, as well as, feelings of belonging to a musical repertoire, besides the musical education itself that already is effected through the singing classes practices. The steps taken in this research were divided into a bibliographic study, followed by the systematization of a data collection archive of photos, videos, lyrics and the musical scores of the songs used in this process. Audio recordings with the students' opinions about their receptivity in relation to the activities experienced, contributing to the understanding of Musical Education practices in a public school context. The methodology adopted was a qualitative research with a semi-structured interview. The theoretical framework of this study was based on Dayrell (1996), National Curricular Parameters for the Teaching of Art (1997), Curriculum Guidelines for Elementary Education of the Municipal Public Education System of Fortaleza (2011), Cascudo (2012), Penna (2012)), Silvino (2007), Souza (2014), Brazilian Folklore Letter (1995).

Keywords: Art Education, Choral Singing, Folklore, Popular Culture.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Estudantes sujeitos da pesquisa	51
FIGURA 2: Conversa anterior à entrevista	53
FIGURA 3: Apresentação do Coral (2016)	58
FIGURA 4: Desenhos sobre música do reisado	61
FIGURA 5: Desenhos sobre a música do Coco	61
FIGURA 6: Produção de desenho	63
FIGURA 7: Produção de adereços	64
FIGURA 8: Momento de ensaio	65
FIGURA 9: Apresentação de culminância	65
FIGURA 10: Transcrição musical, Reisado da Lua.....	92
FIGURA 11: Transcrição musical, Casa Santa.....	93
FIGURA 12: Transcrição musical, Coco Peneruê, Rio Grande do Norte- RN.....	95
FIGURA 13: Transcrição musical, Pau de Fitas.....	97
FIGURA 14: Transcrição musical, Minhas Cirandas.....	99
FIGURA 15: Transcrição musical, Minhas Cirandas.....	100
FIGURA 16: Transcrição musical, Constança	101
FIGURA 17: Transcrição musical, Caninha Verde	102
FIGURA 18: Transcrição musical, Entrada da Diana	102
FIGURA 19: Transcrição musical, Entrada das pastorinhas	103
FIGURA 20: Transcrição musical, Pastoril- Todos	103
FIGURA 21: Transcrição musical, Mestreira	104
FIGURA 22: Transcrição musical, Contra mestra	105
FIGURA 23: Transcrição musical, Diana	105
FIGURA 24: Transcrição musical, Permissão de São José	106
FIGURA 25: Transcrição musical, Cordão encarnado	107
FIGURA 26: Transcrição musical, Cordão Azul	107

FIGURA 27: Transcrição musical, Diana - Canção dos cordões	108
FIGURA 28: Transcrição musical, A lua Nasce no Egito	110
FIGURA 29: Transcrição musical, Cigana	111
FIGURA 30: Transcrição musical, Canto de Reis	112
FIGURA 31: Transcrição musical, Entrada da Borboleta	113
FIGURA 32: Transcrição musical, Aurora de Hoje	114
FIGURA 33: Transcrição musical, Despedida	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CNF: Comissão Nacional de Folclore

CPC: Centro Popular de Cultura

DNA: Ácido desoxirribonucléico

ISEB: Instituto Superior de Estudos Brasileiros

LDB: Lei das Diretrizes Brasileiras da Educação

MEC: Ministério da Educação e Cultura

MPC: Movimento de Cultura Popular

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

SESC: Serviço Social do Comércio

SME: Secretaria Municipal de Educação

UECE: Universidade Estadual do Ceará

UFC: Universidade Federal do Ceará

UFJF: Universidade Federal de Juiz de Fora

UFPE: Universidade Federal de Pernambuco

UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

1	CAMINHOS QUE PERCORRI	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1	O Currículo Escolar	24
2.2	A História da Disciplina Arte na Escola Brasileira no século XX	26
2.3	Como Acontecem as Aulas de Arte no Município de Fortaleza	28
2.4	A História do Ensino Musical no Brasil e a sua Importância no Desenvolvimento Humano	30
2.5	Os Benefícios do Canto em Grupo no Âmbito Escolar	33
2.6	Por Que o Cancioneiro Folclórico?	34
2.7	Um Exemplo de Método que Utilizou o Cancioneiro Popular Tradicional na Educação: O Canto Orfeônico de Villa-Lobos	36
2.8	Cultura Popular e Folclore: Conceito e Percurso Histórico	38
2.9	Cultura Popular e Folclore na Escola Brasileira	42
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	45
3.1	O Tipo da Pesquisa	47
3.2	O Campo da Pesquisa	49
3.3	O Pirambu, onde se encontra a Escola Chico da Silva	49
3.4	A Escola	50
3.5	Os Sujeitos da Pesquisa	51
3.6	Os Instrumentos de Coleta de Dados da Pesquisa	52
3.7	As Entrevistas	54
4	ANÁLISE DE DADOS	55
4.1	Conhecendo o Campo da Pesquisa	55
4.2	A Execução da Pesquisa	58
4.3	Exemplos de Cancioneiros Utilizados nas Aulas	72
4.3.1	<i>Pastoril</i>	72
4.3.2	<i>Ciranda Pernambuco</i>	73
4.3.3	<i>Pau de fitas</i>	73
4.3.4	<i>O Coco</i>	74

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
	REFERÊNCIAS	77
	ANEXOS	
	ANEXO A - CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO	83
	APÊNDICES	
	APÊNDICE A - MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM	91
	APÊNDICE B - LETRAS E PARTITURAS DAS MÚSICAS DE ALGUNS	
	CANCIONEIROS FOLCLÓRICOS UTILIZADOS.....	92

1 CAMINHOS QUE PERCORRI

Inicio este trabalho apresentando-me, porque acredito que toda minha trajetória de vida trouxe-me aqui, por meu percurso pessoal, por minhas experiências profissionais, trilhando no que ainda há de vir.

Minha avó chamava-se D.Obdúlia ou Bidulia para os mais próximos. Ela, quando solteira, era dramista. Nascida e criada no sítio Buenos Aires, num lugar muito pequeno chamado Coqueiro, localidade do município de Beberibe, interior do Ceará. Estudou e formou-se professora e, após casar-se com meu avô Francisco Brasil, foi morar na praia do Morro Branco. Os afazeres de dona de casa afastaram-na da diversão do Drama e, aos poucos, reduziram-se a momentos em que ela cantava para mim as composições que criara e aprendera como Dramista.

Os Dramas populares são uma forma de narrativas que usam a música, a fala e a dança para apresentar *causos*, “histórias do povo”, como explica Oswald Barroso (2014). É através dessas narrativas, também, que se afirmam e reafirmam identidades de grupos, comunidades e pertencimentos. Sobre os Dramas populares, Barroso afirma que:

Os dramas são espetáculos cênicos musicais de palco, constituídos por uma sequência de pequenos números, denominados partes, que se dividem entre bailados e comédias, iniciado por uma abertura e finalizado por uma despedida [...] quando muitos pensam ser o drama popular uma manifestação folclórica em extinção, ele ressurgiu em muitas regiões do Ceará, no limiar do novo século, renovado em sua função. Resgatado pelas antigas dramistas, de rito de passagem pela adolescência, ele se transforma num modo de reinserção das mulheres idosas na sociedade e na alegria de viver. (BARROSO, 2014)

Divertia-me ao ouvir os cantos de D. Bidulia. Cantos de dramas esses que se estenderam para cantos de rodas de coco e reisados que, sob a luz das estrelas, no terreiro de algum compadre de meus avôs, tios ou vizinhos, tive o privilégio de assistir. Com minha avó, ganhei esta riqueza de experiência e o aprendizado das primeiras letras, pois esta senhora simples também foi minha alfabetizadora.

Conheço uma variedade de festas populares do interior do Ceará e de Pernambuco (onde morei por alguns anos) e, por onde passo, procuro participar das rodas de coco, encenações de pastoris, cirandas, reisados, quadrilhas, maracatus, paus de fitas, enfim, as

muitas manifestações populares tradicionais brasileiras, reafirmando minha ligação e verdadeiro fascínio que me nutre pelo folclore brasileiro.

Outra grande ventura que tenho na vida é ter sido meu avô paterno, o avô Alípio, tocador de flauta e violão, um sapateiro artesão boêmio. Certamente, dele herdei a paixão que tenho pelo som suave da flauta e pelo som pulsante do violão. Também não posso esquecer minha tia avó Dona Mariana, que era, com suas narrativas fantásticas, uma exímia contadora de histórias.

Meu avô materno, Francisco, e meu pai, João, ouviam músicas diariamente em seus rádios. Daí veio o gosto que alimentei, desde menina, pelos programas de música popular brasileira que ouvia no rádio, à época, o único meio que possuíamos em casa a nos proporcionar o divertimento musical.

Se em minha casa não havia radiola¹, na casa de minha segunda professora, D. Ideuza, onde também se localizava a escolinha onde fiz o meu pré-escolar, havia um desses aparelhos, e, para além dele, lá havia uma boa discoteca, pois, o esposo de D. Ideuza era radialista. Este fato me proporcionou o hábito da audição de histórias de contos de fadas em discos compactos coloridos, muito usados na época. Até hoje, trago esses dados sonoros e imagéticos em minha memória.

Nasci em 1964, em pleno Regime Militar, e nesse período havia em Fortaleza um movimento educativo organizado de forma militar do qual participei por quase 14 anos: *O Movimento Bandeirante*. Um movimento feminino que segue os mesmos padrões do escotismo. Cambi (1999, p. 520 e 521) considera o escotismo um experimento educativo para meninos, “com lições de ativismo e organizado de forma quase militar”.

No bandeirantismo, aprendi a importância do contato com a natureza, a valorização da vida em grupo, o incentivo ao espírito de iniciativa, o desenvolvimento da capacidade manual e a participação em atividades artísticas da cultura popular tradicional, pois lá dancei e cantei em pastoris, quadrilhas, danças como cocos, cirandas e paus de fitas.

Desde menina, ouvia me dizerem que seria professora. E assim aconteceu. Juntei a paixão pelas Artes, e o amor pelo canto da música popular tradicional, à vocação para o magistério e transformei-me em Arte-Educadora, com formação inicial em Música e Especialização em Arte-Educação.

¹aparelho para tocar discos de vinil conhecido também como vitrola ou toca-discos.

Primeiramente, trabalhei em escolas particulares, ministrando aulas de flauta e regendo corais infantis. Nesse sentido, a experiência de ter participado do Coral da Universidade Federal do Ceará – UFC, em 1981, me proporcionou maior contato e mais aprofundamento com a atividade musical, bem como permitiu que fosse consideravelmente ampliado meu repertório. Sem sombra de dúvidas, foi um laboratório importante para o meu crescimento, não só enquanto pessoa, mas também enquanto estudante de música e, posteriormente, como profissional da área de Arte e Educação.

Ingressei, em 1982, no Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Ceará – UECE, transferindo-me, logo depois, para o mesmo curso na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, onde concluí minha graduação, em 1988.

Retornando a Fortaleza, trabalhei em diversas escolas particulares, onde regii corais infantis e infanto-juvenis entre os anos de 1994 e 2003. Destas experiências, destaco a de Regente do Coral Infantil da Escola Marista Cearense, do Coral Juvenil do Colégio 7 de Setembro e do Coral Infantil da Escola Antroposófica Waldorf Micael.

Em 2001, ingressei no magistério do município de Fortaleza, onde trabalho até os dias atuais, inicialmente como Arte Educadora e, posteriormente, como professora de Literatura Brasileira. Concluí especialização em Arte e Educação pela Universidade Estadual do Ceará – UECE, em 2004, e em Gestão e Avaliação da escola Pública pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, no ano de 2010.

Lecionei também, por oito anos, na Universidade Estadual Vale do Acaraú, em várias disciplinas ligadas ao ensino de Arte. Toda essa experiência me enriqueceu profissional e pessoalmente, e entendo o quanto a Arte é um recurso rico para a formação de gente.

Por alguns anos, minha vida musical concentrou-se na prática do canto com meus alunos nas aulas de Arte e na prática da flauta doce, ministrando aulas no pós-turno. Em 2008, entrei para o grupo musical *Vozes da Cera*, onde estou atualmente. O *Vozes da Cera* interpreta a música brasileira do início do século XX, como Lundus, Modinhas, Sambas, entre outros ritmos musicais. Também toco alfaia (instrumento de percussão) na Orquestra de Tambores do Maracatu Solar, no bairro Benfica, em Fortaleza.

Acredito que toda esta trajetória me levou à prática do canto propriamente e a todo meu percurso como Professora, neta de professora e Arte Educadora, neta de dramista e de músico, hoje dedicada à valorização da Cultura Popular Tradicional do nosso país, ao Canto, à Música – como sempre, a musa de minha estrada.

O foco de interesse do presente estudo encontra-se no meu exercício de magistério como professora de música em escola pública municipal de Fortaleza. Centra-se no processo de ensino da música do cancioneiro popular tradicional, ou mais comumente chamada de folclórica, como mediação de musicalização dos alunos. O título *Eu tenho valor, eu tenho memória* foi retirado de um trecho de uma música de Reisado que compõe o repertório trabalhado nas aulas de artes que ministro.

As músicas que utilizo nas minhas aulas de uma maneira geral são de gêneros diversificados, trabalho músicas conhecidas pelos estudantes através da internet, programas de rádio e televisão, telenovelas, também músicas desconhecidas por eles, pertencentes ao repertório popular brasileiro e também o da cultura popular tradicional brasileira, que é o foco deste estudo, levando o conhecimento sobre a nossa música, que é rica em termos rítmicos, melódicos e harmônicos, além da aprendizagem dos elementos básicos da linguagem musical propriamente dita.

Tomando como referência mais especificamente o repertório popular tradicional para a presente análise, considero que a fruição de apresentações musicais, as práticas artístico-culturais-musicais em sala de aula ou no entorno da escola (a exemplo de cantos de pastoris, folias de reis, bois-bumbás, dentre outros), são fundamentais para a construção de uma estética musical relativa a este cancioneiro, uma vez que este se constitui um acervo de nossa brasilidade, mantendo-se vivo nas diversas comunidades deste país, reinventando-se a cada dia.

Em Cascudo (2012), vamos encontrar o seguinte esclarecimento sobre a nossa formação cultural:

Nascemos e vivemos mergulhados na cultura da nossa família, dos amigos, das relações mais contínuas e íntimas, do nosso mundo afetivo. O outro lado da cultura (cultura, fórmula aquisitiva de técnicas, e não sinônimo de civilização) é a escola, universidade, bibliotecas, especializações, o currículo profissional, contatos com os grupos e entidades eruditas e que determinam vocabulário e exercício mental diversos do vivido habitualmente. Vivem numa coexistência harmônica e permanente, as duas forças originárias e propulsoras de nossa vida mental. *Non adversa, sed adversa*. Potências de incalculável projeção em nós mesmos, o folclore e a cultura letrada, oficial, indispensável, espécie de língua geral para o intercâmbio natural dos níveis da necessidade social. (CASCUDO, 2012, p.17)

Ao incluir em sua proposta pedagógica a música folclórica ou da cultura popular tradicional, a escola estreita seus laços de afeto e de diálogo com a comunidade em que está

inserida, possibilitando um aprendizado mais contextualizado e significativo dos saberes imprescindíveis para a compreensão das coisas do mundo como citou o autor.

Destacando as propostas atuais para o campo do ensino de música em sala de aula, cito os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Arte como meu livro de cabeceira, pois este indica o uso da diversificação de repertórios, visando ao alargamento das possibilidades de fruição, produção e crítica reflexiva sobre a música das diversas culturas.

Como arte educadora, procuro seguir a seguinte proposição: “A diversidade permite ao aluno a construção de hipóteses sobre o lugar de cada obra no patrimônio musical da humanidade, aprimorando sua condição de avaliar a qualidade das próprias produções e as dos outros” (BRASIL, 1997, p.75). Eis uma premissa que possibilita aos alunos práticas de conhecimento, troca de saberes e respeito à diversidade cultural.

Segundo Maura Penna (2012, p.30): “A musicalização é o ato ou o processo de musicalizar”, partindo da premissa de que “musicalizar-se é tornar-se sensível à música, de modo que, internamente, a pessoa reaja, mova-se com ela” (GAINZA, apud PENNA, 2012, p. 30). A partir da minha vivência como docente, considero que a prática do canto do cancioneiro popular tradicional brasileiro pode vir a ser um recurso de musicalização nas aulas de arte educação.

Dessa forma, a hipótese que me orientou neste trabalho foi a de que o processo de musicalização por meio do cancioneiro popular tradicional também se constitui fonte de construção de identidades, além da própria educação musical que já se efetua por contato com a música através da prática do canto e fruição de apresentações musicais.

A experiência com essas manifestações me despertou os seguintes questionamentos: A música folclórica ou pertencente à cultura popular está presente na vida desses alunos? Que concepções os estudantes têm sobre folclore e música folclórica? Qual o nível de aceitação por parte dos estudantes do repertório popular tradicional em sala de aula?

Algumas pesquisas versam sobre a música do cancioneiro popular (LINHARES, 2002; QUEIROZ, n/d; BARROSO, 1996; ARAÚJO, 2007), porém há uma carência de estudos sobre o uso do mesmo no processo de musicalização no âmbito escolar público que analisem as vivências e concepções dos estudantes sobre essas práticas.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho foi a organização de um acervo de minhas práticas de ensino musical com foco no cancioneiro popular tradicional brasileiro, na

Escola Municipal Francisco Domingos da Silva visando a uma reflexão e à reestruturação das mesmas.

Elenquei, para tanto, os seguintes objetivos específicos: a análise das experiências de prática docente em escola pública sob a perspectiva de iniciação à educação musical de crianças e adolescentes, a reflexão acerca da propostas da utilização do repertório do cancioneiro folclórico na educação musical escolar, a organização de um acervo de músicas com letras e partituras a serem utilizadas por arte educadores musicais.

Acredito que esta pesquisa possa contribuir para o exercício da docência musical de Arte Educadores em geral, ampliando suas possibilidades de repertório através da inclusão do cancioneiro popular ou folclórico, de forma sistemática em espaço escolar, e fomenta nestes profissionais o hábito da pesquisa do referido cancioneiro que é manancial de riqueza nacional, porém pouco utilizado na escola contemporânea.

No próximo capítulo, será apresentado a fundamentação teórica que é a base de sustentação deste estudo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para expor acerca da prática escolar do canto do Cancioneiro Popular Tradicional ou folclórico como possibilidade de formação de pessoas, inicio meu argumento abordando questões importantes sobre a instituição escola, o currículo escolar, o papel da disciplina arte no currículo nacional, a educação musical, o folclore e a cultura popular, o cancioneiro popular ou o folclórico no contexto educacional. Conteúdos estes que se complementam e contextualizam o tema estudado que visa à formação das novas gerações deste país.

A família é considerada naturalmente a primeira instituição de formação da juventude. Com o crescimento populacional nas grandes e pequenas cidades aliado ao avanço das tecnologias no modo de viver contemporâneo, porém, a difícil tarefa de educar estendeu-se para outros espaços sociais como o caso da escola, da igreja, das associações de bairro, das escolinhas de esporte e artes e dos clubes esportivos, dentre outros. (DAYRELL, 1996, p. 8)

Sobre a escola, pode-se dizer ser este um lugar onde crianças e adolescentes passam grande parte do tempo de suas vidas, portanto lugar de junção de formas de viver, encontro de culturas e também lugar de evidente projeção de sonhos. Sonhos alimentados por todos que dela fazem parte, ou alunos, ou pais, ou professores, ou funcionários em geral, ou gestores, ou técnicos. Sonhos que visam a uma sociedade melhor e mais igualitária, e fortalecem o seu processo contínuo de construção.

A geração atual brasileira, oriunda do cruzamento de diversos povos, ao chegar ao ambiente escolar, leva consigo seus olhares de mundos distintos, que contêm histórias e memórias de vida, envolvidos em sentimentos, desejos, comportamentos e hábitos próprios de suas famílias e dos lugares de onde vieram. Dayrell (1996, p. 6), a respeito disso, cita: “O que cada um deles é, ao chegar à escola, é fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais”.

Surge daí um caldeirão de cores, formas, posturas, paladares e gostos. Um universo do diverso, uma sociedade ancorada em desigualdades que Dayrell (1996, p. 8) explica como:

A diversidade cultural na sociedade brasileira também é fruto do acesso diferenciado às informações, às instituições que asseguram a distribuição dos recursos materiais, culturais e políticos, o que promove a utilização distinta do universo simbólico, na perspectiva tanto de expressar as especificidades das condições de existência, quanto de formular interesses divergentes. Dessa forma a heterogeneidade cultural também tem uma conotação político-ideológica.

Essa heterogeneidade cultural é fruto de um erro cometido já na origem constitucional da sociedade brasileira através de ações político-ideológicas que geraram o painel de desigualdades em que hoje nos encontramos. Baseado na diferenciação de classes sociais, na segregação de raças e consequentemente na iniquidade nos meios de subsistência de uma grande parcela de nossa população, que sobrevive miseravelmente e a que é negado o conhecimento de seus direitos a desenvolvimento físico, intelectual, social. Enfim o direito de dar continuidade às suas manifestações culturais de raiz, às suas ancestralidades.

Educar, diante da complexidade da vida com tantas dessemelhanças, agrega uma série de expectativas voltadas a esses espaços de educação, principalmente para a escola pública e para as suas práticas pedagógicas como um todo, por ser o *locus* onde as camadas menos favorecidas de nossa população depositam suas esperanças de dias de prosperidade e dignidade. Como afirma Dayrell (1996, p. 5), “os alunos chegam à escola marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola”.

É preciso pensar e projetar a educação como meio de promoção de justiça social para as camadas desfavorecidas, objetivando o respeito e o equilíbrio nas relações entre todos os semelhantes. Ter o firme propósito de que educar deve ser um ato para o encontro, jamais para o duelo, um encontro no presente vislumbrando um próspero futuro para todos é fundamental.

Martins (2013) aponta que a escola, sob o ponto de vista da diversidade nos modos de viver, precisa atender aos anseios de todos que a ela procuram assegurando a permanência de seus alunos, o respeito às suas diferenças, provocando o exercício contínuo da convivência de suas contradições de realidade social, buscando a superação de suas dificuldades.

Seguindo essa linha de pensamento, pretendo afirmar que a escola pode vir a ser esse lugar de crescimento intelectual e moral, onde a ética e o respeito ocupem o primeiro patamar, onde haja a aquisição dos conhecimentos das diversas áreas de saberes que foram construídas e organizadas através dos tempos e entendidas como importantes para uma compreensão das coisas do mundo, visando a uma formação de qualidade que objetive o protagonismo responsável dos nossos jovens na vida das comunidades em que estão inseridos.

Para tanto, a opção por trazer a cultura popular em suas diversas manifestações para o meio escolar deve ser um dos passos para atingirmos a promoção e a valorização dos saberes trazidos pelos estudantes, por suas famílias e pelas comunidades onde estão inseridas às escolas. Essa junção de saberes promove o princípio de paridade na diversidade cultural existente nas escolas.

Esta proposta condiz com as Diretrizes Curriculares do Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Fortaleza, quando explicitam que a educação escolar

[...] tem como função social primordial a incorporação ativa de conhecimentos e experiências produzidas por gerações e sua socialização. O processo educativo aflora como prática e reflexão, como práxis, que liberta os homens e as mulheres do jugo das necessidades, da ignorância e da cegueira do conhecimento. A educação emerge como espaço por excelência de produção do vir a ser, o *locus* de organização dos sentidos fundamentais para a existência, na qualidade de pessoas e comunidade humana. (BRASIL, 2011, p. 22-23, v.1)

A inserção dos conhecimentos populares na escola que se configura como proposta deste trabalho e a sua junção com os saberes classificados como eruditos ou escolares se fazem necessários para o processo educativo, pois, na realidade, não há separação entre os mesmos na prática da vida, sendo o papel da escola assegurar, organizar e sistematizar estas vivências de modo contínuo.

Justificando ainda sobre o papel das funções designadas à escola na vida das comunidades brasileiras, Szpeleta & Rockwell (Apud DAYRELL, 1986, p.58) utilizam-se da seguinte afirmação: a escola é

[...] uma organização oficial do sistema escolar, que "define conteúdos da tarefa central, atribui funções, organiza, separa e hierarquiza o espaço, a fim de diferenciar trabalhos, definindo idealmente, assim, as relações sociais."

Os conteúdos a serem trabalhados no processo de ensino e aprendizagem escolar são as chamadas matérias escolares, que possuem características próprias e devem ser desenvolvidas de modo específico em acordo com as suas necessidades. Além das matérias escolares, fazem parte também das atividades o ensino de valores atitudinais e comportamentais. DAYRELL (1986) "aponta que no ambiente escolar, cada um dos seus ritos possui uma dimensão pedagógica muitas vezes implícita, velada e independente de seus objetivos explícitos".

Conclui-se assim que a instrução escolar está voltada não só para o aprendizado das matérias e conteúdos escolares, mas também para as formas de comportamentos a serem adotados pelas populações com valores comportamentais e morais explicitados e inexplicitados pelos sistemas educacionais responsáveis. Para que todas essas atividades sejam desenvolvidas, é preciso a organização da carga horária, o aperfeiçoamento dos professores, a adequação dos espaços físicos destinados ao fazer pedagógico, a organização do material didático específico para cada disciplina que em situações gerais para as nossas escolas públicas seriam: Língua Portuguesa, Matemática, Arte, História, Geografia, Ciências, Língua Estrangeira e Literatura, dentre outras que visam a desenvolver e aprofundar competências de forma interdisciplinar e o pensamento crítico a partir de cada uma delas.

Essa organização de disciplinas e de conteúdos complementares citados chama-se currículo escolar.

2.1. O Currículo Escolar

Estudos baseados numa perspectiva crítica do currículo escolar, visando-o como um instrumento de socialização democrática e igualitária no meio educacional, originaram-se a partir do início do final do século XIX e início do século XX. De acordo com Moreira (1994), o currículo é uma prática social e cultural com objetivos estabelecidos onde não há neutralidade em seus conteúdos e atividades, por se tratar de um componente educacional e estar na maioria dos casos ancorado a relações de poder.

O currículo escolar transmite as visões e as identidades sociais vinculadas à organização ao qual ele faz parte e, portanto legitima o nível de educação necessária ao sistema ao qual está inserido, sendo estes interesses difíceis de serem entendidos e identificados. As teorias curriculares citadas em Brasil (2011, p. 25) seriam:

Não-Críticas: Visão de pedagogia tradicional voltada para ter uma escola que funcione como uma fábrica com o objetivo principal de preparar os educandos para a aquisição de habilidades intelectuais através de práticas de memorização. Segundo as diretrizes do documento, o currículo não crítico é:

estruturado incorporando a lógica de uma sociedade emergente e se estabeleceu como um objeto marcado pelo ímpeto de controle e dominação do Estado e da racionalidade que se afirmou com a ascensão do capitalismo. O currículo e a escola nesses tempos incorporam a lógica da fábrica e da vida urbana, marcada pela

industrialização e pelos processos da homogeneização, próprios da linha de produção. (BRASIL, 2011, p. 24).

Críticas: Como já foi citado, tem origem em meados dos anos 60 do século XX e questionam as formas de opressão e dominação reproduzidas nos espaços educativos que não valorizavam o processo de ensino aprendizagem e sim um modelo pronto e ideológico de conhecimento. Argumentam que não existe uma teoria neutra, já que toda teoria está baseada nas relações de poder. Sobre as teorias críticas do currículo escolar, Moreira (1994, p.28) esclarece:

Se existe uma noção central a teorização educacional e curricular crítica é a de poder. É uma visão de que a educação e o currículo estão profundamente implicados em relações de poder que dá à teorização educacional crítica seu caráter fundamentalmente político

Pós-Críticas: Vincula conhecimento e educação a noção de identidade, alteridade, diferença, diversidade com temas como gênero, cultura e etnia, sexualidade, subjetividade, multiculturalismo, na perspectiva da legitimidade de direitos e expressão no espaço escolar.

O Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza está organizado numa base comum de conhecimentos para todas as suas unidades escolares e uma outra parte de conhecimentos numa base diversificada de conteúdos complementares. Como afirma o texto:

A Base Municipal Comum do Ensino Fundamental compreende Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências Naturais, Educação Física, Educação Religiosa, Arte e Inglês. Além disso, haverá uma Parte Diversificada, que deverá ser composta por conteúdos complementares escolhidos e desenvolvidos em cada unidade escolar, baseados nos programas e projetos especiais, oriundos do MEC (Ministério da Educação e Cultura) e de outras fontes. (BRASIL, 2011, p. 43).

Brasil (2011, p. 24) explicita que adota um conceito de currículo com base nas teorias críticas com algumas concepções das teorias pós-críticas como gênero, identidade, alteridade, diversidade, dentre outras. (SILVA, Apud BRASIL, 2011, p. 24).

Fazem parte também de sua base curricular os Temas Transversais que devem ser trabalhados de forma transdisciplinar em todas as matérias citadas, sendo eles: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo.

Por ser Arte Educadora, a disciplina Arte e os temas transversais Ética e Pluralidade Cultural são o interesse maior desta pesquisa, cujo objetivo principal é o estudo das minhas práticas de ensino do canto com o repertório popular tradicional desenvolvidos em

sala de aula na Escola Pública Francisco Domingos da Silva, no Município de Fortaleza, e que se relacionam com as crenças, os modos de viver, de pensar e de agir do povo brasileiro.

Para facilitar a compreensão do leitor sobre a trajetória da disciplina Arte no currículo escolar nacional, farei um resumo das conquistas protagonizadas por especialistas da área a partir do século XX.

2.2 A História da Disciplina Arte na Escola Brasileira no século XX

A inserção do estudo da Arte no âmbito escolar brasileiro no início do século XX deu-se a partir de 1920, quando o ensino de arte foi incluído no currículo escolar como atividade de apoio às outras disciplinas escolares. Àquela época, limitava-se à prática de desenho técnico industrial com propósito de inserção no mercado de trabalho em fábricas ou serviços artesanais.

De acordo com Iavelberg (2003, p. 111), entre os anos de 1930 e 1970, os programas de ensino de desenho eram de tendência tradicionalista e organizados da seguinte forma: desenho natural (cópia de objetos), desenho decorativo (faixas, ornatos, etc.), desenho geométrico (morfologia e estudo de construções geométricas) e desenho pedagógico (ilustração).

A partir dos anos 50 do século XX, o desenho ainda permaneceu como conteúdo, mas foram acrescentadas ao currículo escolar o canto orfeônico (que já existia desde os anos 30 e do qual falarei posteriormente) e os trabalhos manuais tendo como metodologia a transmissão de conteúdos a serem reproduzidos, próprios da pedagogia tradicional.

Os princípios de Escola Nova chegaram ao Brasil entre os anos 50 e 60 e adotaram o método livre de expressão. Em 1961, foi criada uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira com o número 4024 que trazia a seguinte conjuntura para o ensino de arte: “a arte deixa de ser compreendida como um campo preferencial de saberes sistematizado e, como as demais, tornam-se uma prática para aprimorar a personalidade e hábitos adolescentes”.

Em 1948, Augusto Rodrigues fundou no Rio de Janeiro a Escolinha de Arte do Brasil – EAB, que posteriormente seria transformado no Movimento de Escolinhas de Arte – MEA, um conjunto de 140 escolinhas de arte espalhadas por todo o território nacional, cuja

proposta pedagógica se baseava na educação através da arte do desenho e da pintura expressão da liberdade criadora individual e no papel do indivíduo na sociedade.

Em 1971, a LDB foi novamente modificada e o ensino de arte recebeu a denominação de Educação Artística, passando a ser “atividade educativa e não disciplina” (BRASIL, 1997, p. 28).

Com a chegada dos anos 80, surgiu o movimento da Arte-Educação, que adotou os seguintes princípios para o ensino de arte: identificação da área por Arte (e não Educação Artística, como era anteriormente), inclusão no currículo como área de conhecimento com conteúdos próprios (sendo estes: o estudo da educação estética e o estudo da estética do cotidiano com metodologia específica integrando o fazer artístico à apreciação do fenômeno artístico e à sua contextualização histórica). Este novo movimento da Arte Educação brasileira trouxe consigo o propósito do fortalecimento do ensino de Arte com todos os seus conteúdos nas escolas nacionais ao longo do tempo, tornando-o mais organizado e fortalecido.

Finalmente, em 1996, foi sancionada uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação com o número 9.394/96, que, em seu art. 26, explicita: “O ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica.” (BRASIL, 1997, p. 30). Essa nova LDB legaliza de fato o ensino da disciplina Arte na escola brasileira e abre vagas para arte educadores no sistema público do ensino básico em toda rede pública nacional.

No ano de 2016, foi assinada a Lei de nº13.278, que incluiu o ensino das artes visuais, dança, música e teatro nos currículos obrigatórios da educação básica em todo o país. Assim, alterou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/1996) e foi estabelecido novo prazo de cinco anos para que os sistemas de educação básica se adequassem às novas exigências.

Essa nova conjuntura significou uma grande vitória para a educação. Fruto de um longo processo de lutas travadas por professores e especialistas no ensino de Arte em todo o seu território, esta inclusão do estudo da arte no currículo obrigatório brasileiro deveu-se a muitos fatores relacionados à formação humana. Seus estudos e práticas podem propiciar o desenvolvimento da imaginação, do senso estético e criativo e a capacidade de fazer relações entre a Arte e outras áreas de conhecimento e a Arte de outras culturas.

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 e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (BRASIL, 1997, p. 19)

Compreende-se, com a citação acima, que a produção e a apreciação de diferentes formas de se fazer arte pode vir a gerar novos repertórios e a possibilidade de futuras produções, além de contribuir para a prática do respeito pela individualidade do outro seja este pertencente ou não a sua cultura, reverberando positivamente nas relações humanas.

A partir deste novo contexto para auxiliar e ampliar o processo de ensino e aprendizado da Arte em âmbito nacional, foram criados, em 1997, os Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte – PCN de Arte, que contêm sugestões de conteúdos nas linguagens ou expressões artísticas básicas: teatro, dança, artes visuais e música; e sugestões pedagógicas para o ensino dos temas transversais na disciplina. Além dos Parâmetros Curriculares em Arte, está em fase de tramitação no MEC - Ministério da Educação e Cultura um trabalho colaborativo entre as três instâncias de governo a BNCC - Base Nacional Comum Curricular que assegura a formação básica única em todas as disciplinas incluindo a de Arte para a educação básica em todo o território nacional.

Os conteúdos que compõem o aprendizado artístico escolar são muitos. Destaco aqui os já citados ensino das Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, que devem ser trabalhados de forma interdisciplinar propiciando aos alunos meios de estabelecerem correlações entre eles em suas produções artísticas.

Em Brasil (1997, p. 55), ressalta-se: “É desejável que o aluno, ao longo da escolaridade, tenha oportunidade de vivenciar o maior número de formas de arte; entretanto, isso precisa ocorrer de modo que cada modalidade artística possa ser desenvolvida e aprofundada”.

Na próxima seção, farei uma descrição sobre o trabalho cotidiano do Arte Educador, através da minha experiência pessoal.

2.3 Como Acontecem as Aulas de Arte no Município de Fortaleza

Atualmente sou Arte Educadora no Ensino Fundamental II no Município de Fortaleza, lecionando em turmas do sexto ao nono ano nos turnos manhã e tarde. De acordo

com a experiência adquirida ensinando em várias escolas do município de Fortaleza desde o ano de 2001, as aulas de Arte acontecem uma vez por semana, com a duração média de 60min, conforme determinação da SME. Para completar a carga horária de 200h mensais, é necessário o profissional ser lotado em vinte e sete turmas, cada uma composta numa média de trinta e cinco a quarenta alunos, totalizando um trabalho dedicado a uma média de novecentos e quarenta e cinco alunos semanalmente. Um ritmo de trabalho bastante dinâmico, criativo, prazeroso e também desgastante.

Todo Arte Educador sabe que é necessário uma atenção especial à organização de sua sala de aula que tem que estar em adequação aos objetivos planejados para cada aula, partindo desse momento inicial o seu bom andamento.

O ambiente da sala de aula geralmente é muito barulhento por conta da baixa faixa etária dos alunos e da lotação das turmas. Início a aula conversando com os alunos, expondo o conteúdo que será abordado. Logo após, faço a chamada e entrego o material, caso a atividade seja prática. Incentivo os alunos a produzirem seus trabalhos e, por conta do espaço de tempo pequeno, geralmente a aula é finalizada antes do término das produções.

Finalizo a aula, recolho o material, recolho também as produções iniciadas para que possam ser continuadas na próxima semana. Coloco-as num cantinho do chão da sala se for com o uso de tinta, para que possam secar, e corro para outra turma. No final do turno, passo nas salas onde deixei as pinturas ou colagens para a secagem, recolho-as e guardo em local apropriado, que pode variar de escola para escola. Lembrando que, para as 200h/a mensais, o comum é o Arte Educador trabalhar em três escolas. No caso da aula ser expositiva, a sequência é a mesma, não sendo necessário entrega e recebimento do material e dos trabalhos produzidos, mas a dinâmica continua seguindo a metodologia planejada para aquela aula.

Devo salientar que as produções com uso de tinta, técnicas de colagem, modelagem com papel ou barro são bem complicadas, pois, ao término da aula, é necessário colocar os trabalhos em lugar seguro para que aconteça a secagem como já citado.

Todo Arte Educador precisa de um armário grande para guardar os materiais pedagógicos, os textos e as produções de todos os seus alunos.

O material básico a ser utilizado durante o ano letivo é: papel ofício, papel 40 e 60 kg em diversas cores, cartolinas dupla face coloridas, papel *kraft*, tesouras sem ponta, cola branca e de isopor, lápis de cor, lápis para desenho de variadas espessuras, canetas

hidrográficas coloridas, giz de cera, régua, borrachas, tinta guache em diversas cores, pincéis de pelo para tinta, pincéis de rolo de cinco cm, isopor, tecidos, agulhas, linhas coloridas, apontadores, aparelho de som, aparelho de TV e de vídeo, instrumentos simples de percussão como clavas de madeira e ganzás, flauta doce soprano e contralto e teclado musical, entre outros.

É constante a atividade exercida pelo Arte Educador no garimpo de revistas, potes de plástico, bandejas de isopor, bandejas de ovos, retalhos de pano, jornais, pedaços de madeira, caixas de papelão de diversos tamanhos, roupas para figurino e outros materiais. Aprende-se a ver naquilo que muitas vezes é descartado objetos importantes no auxílio das aulas e na composição dos trabalhos.

Organizo também as aulas de campo em visitas a exposições de Artes Visuais, cinema e Teatro.

Dos trabalhos que já exerci na vida, este é o mais prazeroso pela oportunidade de presenciar crianças e adolescentes desenvolvendo suas possibilidades de criação juntamente comigo.

Com o passar dos anos, minha experiência em escolas particulares e públicas me mostrou que iniciar as aulas através do canto, seja qual for a linguagem artística a ser trabalhada, é uma forma diferenciada de atrair o aluno. Trata-se de uma estratégia que colabora na organização e na concentração necessárias à inicialização da aula, além de propiciar a criação de um repertório musical e auxiliar ainda no aprendizado de conteúdos específicos das aulas de música, os quais farei uma exposição posterior.

A seguir veremos o percurso histórico do ensino da música na escola brasileira.

2.4 A História do Ensino Musical no Brasil e a sua Importância no Desenvolvimento Humano

O processo da educação musical brasileira esteve inicialmente sob a responsabilidade dos missionários jesuítas que se estabeleceram na colônia por duzentos e dez anos, entre 1549 e 1759, com o objetivo principal de catequizar os jovens indígenas e posteriormente os negros escravos, os órfãos vindos de Portugal e a população geral dos centros urbanos que começaram a surgir.

O ensino musical desse período era baseado no canto, flauta, gaitas, tambores, violas e cravos. O repertório era composto de música ibérica medieval e renascentista, cantochão e música polifônica.

A partir da expulsão dos jesuítas das terras brasileiras, criaram-se escolas de outras ordens religiosas e escolas leigas que preservaram a tradição da música religiosa e, posteriormente, o ensino de modinhas portuguesas em suas atividades, perdurando esse cenário por todo o período colonial.

Parente (2015, p. 19) cita que o ensino musical no sistema público brasileiro, no ano de 1854, é estabelecido pelo Decreto Federal nº 331, documento este que legalizava o aprendizado de noções de música e a prática do canto em escolas primárias de 1º e de 2º graus e escolas normais.

Ainda segundo Parente (2015, p. 19), o canto passa a ser obrigatório na cidade de São Paulo através da lei 81, de 6 de abril de 1887, e, no Rio de Janeiro, é promulgada, em 1928, a lei de nº 3.281, que determinava o ensino de música em todos os cursos, de acordo com o 1º Programa de Música Vocal e Instrumental.

Entre as décadas de 1910 e 1920, surgiram as primeiras manifestações do canto orfeônico no país que, em 1931, segundo Lobos (1951), torna-se obrigatório em todo o país, através do decreto nº 19.890 de 18 de abril do ano citado. Posteriormente nesse trabalho, serão aprofundados o histórico e os princípios do movimento de canto orfeônico no tópico: 2.7. Um Exemplo de Método que Utilizou o Cancioneiro Popular Tradicional na Educação: O Canto Orfeônico de Villa-Lobos.

No ano de 1961, o Decreto 51.215, de 21 de agosto, substituiu o decreto anterior que obrigava o canto orfeônico a nível nacional e estabelecia nova normatização para a educação musical voltada para os Jardins de Infância, nas escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais, em todo o país.

Em 1971, o presidente Médici sancionou a Lei de Diretrizes de Base nº 5.692. Nela, a Educação Musical foi banida definitivamente dos currículos escolares, sendo introduzida a atividade de Educação Artística, onde a música não fazia parte dos currículos escolares, passando a ser utilizada apenas em festas e comemorações escolares.

Este cenário foi modificado, vinte e cinco anos depois, pela LDB nº 9.394/1996, citada no tópico 2.2 que traz um histórico do ensino de arte na escola brasileira e que,

posteriormente em 2008 é reafirmada através da lei nº 11.769 conhecida como *Lei da Música*, onde “a música passa a ser um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do ensino de Arte na educação básica, que determina o prazo de três anos letivos para que os sistemas de ensino nacionais se adaptem à recente exigência”. (PENNA, 2012, P.140)

Sobre a importância do estudo da música no desenvolvimento humano, considera-se que o fazer musical em grupo tem o potencial de transformar (educar) as pessoas, de elevar o espírito e a auto-estima, alargar seus horizontes e proporcionar ao educando o prazer de fazer parte de um grupo, afirmando e fortalecendo sua identidade cultural (BRASIL, 1997; PENNA, 2012).

Em acordo com o pensamento de Penna (2012), a minha experiência como educadora e professora de música tem mostrado que o fazer musical torna o ambiente mais dinâmico e fraterno, podendo vir a desenvolver no educando o senso de responsabilidade e de disciplina, a capacidade da memória, a prática da oralidade e consequentemente da escrita, originária do cancionário trabalhado.

Acrescenta-se aí o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento da criatividade, o aprimoramento da percepção sonora e rítmica, a prática da respiração diafragmática, e o desenvolvimento da expressão corporal e facial. A pesquisadora e professora de música Leda Osório Mársico (1982, p. 146) nos traz à luz que:

O desenvolvimento musical se processa de modo contínuo e em função da chamada ‘musicalidade’. Coloca em atividade os domínios afetivos, psicomotor e cognitivo e implica mudança, a qual se verifica pela emergência, compreensão e interpretação de padrões musicais. As respostas do indivíduo, inicialmente informes, tornam-se pouco a pouco estruturadas.

Essa estruturação na aprendizagem musical, segundo os PCN de Arte, acontece com a prática da criação através da composição, da interpretação e da improvisação, seja através do canto, seja através da execução de instrumentos musicais e objetos sonoros, quando o aluno poderá desenvolver sua expressão de sentimentos e de visão de mundo (BRASIL, 1997, p. 75).

As aulas de canto coral em sala de aula propiciam as práticas de interpretação, composição e improvisação, sugeridas pelos parâmetros nacionais e visam ao aprendizado musical, objetivando também a formação dos estudantes de uma maneira mais abrangente. Sobre os benefícios desse fazer pedagógico, farei uma exposição a seguir.

2.5 Os Benefícios do Canto em Grupo no Âmbito Escolar

O desenvolvimento da sensibilidade, da socialização e da interatividade entre seus participantes são os primeiros benefícios que venho a destacar ao focar sobre a vivência do canto em grupo na escola. A atividade poderá vir a ser um forte recurso socializador através do compartilhamento do fazer musical independentemente do número de cantantes, seja um quarteto ou quinteto, seja um grupo maior como um coral.

Sobre os três benefícios citados na prática do canto em grupo, Silvino (2007, 148 e 149) afirma:

Cantar em coro é descobrir, na individualidade, a mesma unicidade que acontece com o tempo: corpo, alma e divindade, unos, únicos (coloca-se a individualidade, a inteligência racional, em uso contínuo, mas não se pode deixar a sensibilidade de lado, o sentimento apaixonado, emoção e a capacidade de ser grupo, tudo ao mesmo tempo, quando se interpreta uma canção junto com os outros) e totalmente entregues ao destino de ser som, no som do outro e de muitos outros; de ser som na sua vida e na vida do outro (que canta com você ou que canta escutando você). Isso é compartilha e é um exercício de humanidade [...].

Outro favorecimento do canto em grupo é o desenvolvimento da expressão facial e corporal que também poderá acontecer, posto que o canto na maioria das vezes proporciona o balanço corporal. E ainda, o senso de ritmo, a percepção dos sons e das alturas musicais, a duração e intensidade sonora, além do gosto pela música e desenvolvimento da estética musical.

A escola configura-se, neste contexto, num espaço propício para o desenvolvimento desta prática. Sobre a educação musical escolar, encontramos em Brasil (1997, p. 77) alguns critérios para que ela aconteça de forma efetiva:

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora de sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história (BRASIL, 1997, p. 77)

Com a experiência adquirida como Arte Educadora, acredito que a escola possa promover essa educação musical para nossos jovens, através de uma participação mais ampla e ativa do indivíduo, onde a prática do fazer e da fruição em música propicie o conhecimento dessa linguagem, visando a sua inserção crítica e participante em seu meio sociocultural, incluindo o conhecimento da música pertencente à cultura popular ou folclórica.

2.6 Por Que o Cancioneiro Folclórico?

A adoção do repertório de cunho popular tradicional ou folclórico para o canto coral escolar vem da procura pela valorização da cultura musical do lugar onde vivemos, enxergando-a como original e legítima. Iluminando-a em lugar seu por *pertença-sentimento*, na busca pelo fortalecimento da estima individual e grupal de quem a canta.

No que concerne à prática escolar de diversos cancioneiros incluindo o folclórico, Penna (2012, p. 93) utiliza-se do seguinte argumento:

defendendo uma educação musical que contribua para a expansão em alcance e qualidade da experiência artística e cultural de nossos alunos, cabe adotar uma concepção ampla de música e de arte que, suplantando a oposição entre popular e erudito, procure aprender todas as manifestações musicais como significativas-evitando, portanto, deslegitimar a música do outro, através da imposição de uma única visão.

O que significa na prática que as atuais propostas de ensino musical devem ser baseadas numa amplitude de repertórios, possibilitando os saberes dos múltiplos contextos sociais, cabendo assim, a inclusão do folclórico, que é vivo no seio das comunidades onde nossos jovens habitam, porém quase inexistente no meio escolar, onde seu ensino acontece ainda de forma muito pontual.

O Brasil é um país economicamente capitalista. Boa parte de seus bens culturais são produzidos para venda em larga escala, alimentando um mercado de consumo de prazo curto e considerado como bens descartáveis amplamente veiculados pelas mídias da cultura de massa². Nesse contexto, as músicas de fórmulas de composição fácil e repetitivas caem rapidamente no gosto do povo e são consumidas pela maioria da população principalmente

² Cultura veiculada em larga escala para um número grande de pessoas ao mesmo tempo através de emissoras de rádio, emissoras de TV, cinemas, revistas, outdoors, internet, entre outros .

aquelas mais pobres, que não detêm meios econômicos para a expansão de seu universo musical, incluindo neste contexto, grande parte dos alunos de nossas escolas pública.

Em Penna (2012, p. 91), encontramos o seguinte esclarecimento sobre a música da cultura de massa:

A lógica da produção massificada de bens culturais leva, sem dúvida a uma padronização excessiva, relacionada à homogeneização do gosto e à ampliação do consumo. Mas é necessário contextualizar historicamente essa questão, compreendendo que, nas sociedades industriais capitalistas, centradas no mercado de consumo, os bens culturais – incluindo a música – tornam-se mercadoria. Nesse quadro encontramos a repetição incessante de fórmulas composicionais, com pequenas variações para configurar uma novidade, mas uma novidade que possa ser reconhecida como familiar, compreensível e portanto significativa, e ao mesmo tempo suficientemente nova para levar à compra do atual sucesso das paradas. (PENNA, 2012, p. 91)

A música da cultura de massa está presente em nossas vidas e na dos nossos alunos, no meio urbano ou rural, e isso é indiscutível. Há boas e más produções veiculando nas mídias de fácil acesso às populações mais carentes, porém não podemos generalizar e dizer que tudo o que faz parte da cultura massificadora é de baixa qualidade. Devemos, como educadores, usá-la a nosso favor na busca de uma educação de qualidade e desenvolvimento do senso crítico de nossos jovens.

No dizer de Penna (2012, p. 93), “o diálogo como prática e princípio visa à educação baseada na diversidade”. Portanto adotar em princípio o repertório trazido pelos estudantes, seguindo o critério da não apologia à violência, e posteriormente oferecer outros repertórios, incluindo o da cultura popular tradicional, amplia o universo de conhecimentos das novas gerações, despertando-lhes a curiosidade pelo conhecimento da diversidade cultural produzida através da evolução da humanidade.

Alguns exemplos dessa variedade são: o afoxé, as congadas, os cocos, o jongo, o samba, as cirandas, os toques de berimbau que embalam a capoeira, as melodias de pastoril e reisado, enfim, uma diversidade musical que deve ser mostrada e vivenciadas pelos nossos alunos.

A Carta do Folclore Brasileiro (1995, Capítulo III, item 15) traz as seguintes sugestões sobre o uso desse tipo de repertório na educação:

Realizar o levantamento mais completo possível do cancionário folclórico, das danças e dos brinquedos e brincadeiras infantis, considerando-os fatores de educação, de desenvolvimento do gosto pela música/dança e de sociabilidade, valorizando-se o material tradicional com vistas ao seu aproveitamento no processo

educativo. As canções devem ser transmitidas em pauta musical com o respectivo texto e as demais indicações necessárias: tessitura conveniente para voz infantil, detalhes da prosódia musical, eventual movimentação. (CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO. 1995, Capítulo III, item 15)

Trazer o cancionário popular tradicional para o palco escolar é uma prática necessária nos dias atuais, objetivando a valorização e democratização das experiências de vida dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem e formação cultural musical dos mesmos.

No Brasil dos anos trinta do século XX, o compositor e maestro Heitor Villa-Lobos organizou, para nível nacional, um método musical que tinha por base o canto coral com repertório folclórico intitulado Canto Orfeônico do qual falarei a seguir.

2.7 Um Exemplo de Método que Utilizou o Cancioneiro Popular Tradicional na Educação: O Canto Orfeônico de Villa-Lobos

Heitor Villa-Lobos nasceu no Rio de Janeiro, no ano de 1887, um período marcante para a história do Brasil pela proximidade da abolição da escravidão (1888) e proclamação da República (1889). Filho de compositor e escritor, foi incentivado desde cedo por seu pai Raul na arte da música.

Guérios (2009, p. 78 Apud ALMEIDA, 2014) afirma que Villa-Lobos realizou muitas viagens pelo Brasil afora, entre os anos de 1908 e 1912, como músico de uma pequena orquestra, iniciando assim sua carreira profissional. Ele teria aproveitado suas viagens para conhecer o espírito cultural e musical brasileiro em várias regiões, exercendo assim forte influência criativa em seu trabalho, enriquecendo suas composições em variedade sonora, rítmica e melódica bastante extensa.

Em 1931, a convite do governo de Vargas, Villa-Lobos adaptou o método do Canto Orfeônico, que já existia na cidade de São Paulo, para os seus critérios musicais e metodológicos voltados para a realidade brasileira da época, e o implantou em todas as escolas do ensino regular através da promulgação do decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 (Reforma Francisco Campos).

Esse novo método de canto deveria divulgar os princípios do nacionalismo do governo em vigência desenvolvendo o civismo, a disciplina social coletiva e a estética

musical através da prática de canções de ‘alta qualidade’ com elementos musicais regionais ligados as tradições brasileiras, visando em médio prazo a um grande número de adultos musicalmente sensíveis e educados através da música.

Segundo Lobos (1951, p. 3), “O ensino do canto orfeônico destina-se a desenvolver no aluno a capacidade de aproveitar a música como meio de renovação e de formação moral, intelectual e cívica”. Este momento político brasileiro promovia o sentimento de nacionalismo e amor à pátria.

Com relação ao uso do cancionário folclórico no método Villalobiano, Noronha (2009) traz o seguinte esclarecimento: “O *Guia Prático*, escrito por Villa-Lobos para servir de material de referência à prática do canto orfeônico, trazia o interesse focado nas canções infantis, no folclore, em hinos e canções de cunho patriótico, além da música erudita”.

Ávila (2010) explica que Villa-Lobos compreendia que o folclore era uma disciplina fundamental para a infância e para a cultura de um povo e que a música exercia forte influência sobre a população, extraindo dela mesma a maior soma de elementos necessárias enquanto matéria prima para sua criação.

Ainda segundo Ávila (2010, p. 26), Villa-Lobos, em seu método de ensino musical, valorizava inicialmente a familiarização dos elementos dos sons, a educação do ouvido e da alma, a iniciação segura do ritmo, a educação auditiva e muito depois a escrita de partitura. O repertório adotado teria que ser de ótima qualidade direito natural a todo povo de sentir, apreciar e expressar a música popular nacional.

Em Lobos (1951, p. 3), vamos encontrar o seguinte esclarecimento:

Os cantos deverão ajustar-se à idade dos alunos, proporcionando-lhes o necessário meio de adestramento dos órgãos auditivos e da fonação e despertar-lhes o sentido do ritmo. É recomendável a prévia leitura da letra, dos cânticos, para que se lhes facilite a compreensão do sentido e da expressão musical. Só depois de sabido o canto haverá comentários teóricos e musicais, corrigindo-se, então, os defeitos notados na execução do trecho, tendo-se particularmente em vista, o ritmo, a entoação e a edição. Não se deve omitir a caracterização típica, quando o exigir a natureza da canção, como, por exemplo, nas canções regionais baseadas em motivo de folclore.

Este método possui 157 (cento e cinquenta e sete) músicas de cunho folclórico. São peças de várias origens incluindo canções indígenas, africanas, cirandas infantis e acalantos dentre outras. Uma pesquisa de valor inestimável para o povo deste país. Planejada para alunos com idade relativa ao ensino básico, como já foi citada e organizada em método

escrito de cinco volumes, onde consta, além das músicas, a metodologia a ser adotada pelos professores que em regra geral seria:

- Crianças até cinco anos: canções em uníssono com tessitura de pequena extensão.
- Crianças de cinco a nove anos: aumento gradativo da tessitura e da complexidade rítmica, melódica, harmônica, polifônica; codificação e decodificação de elementos básicos rítmicos e sonoros e apreciação musical.
- Crianças a partir de nove anos: iniciação a teoria musical básica, dados históricos complementares sobre as músicas, apreciação musical, improvisação instrumental e vocal com pesquisa sonora ampla e uso dos parâmetros sonoros timbre e altura, criação de peças coletivas e individuais.

2.8 Cultura Popular e Folclore: Conceito e Percurso Histórico

Com o intuito de esclarecer ao leitor sobre a importância da cultura popular tradicional ou folclore na formação de nossos jovens, trago um estudo sobre significado, origem e evolução desta ciência.

Tradicionalmente, define-se *cultura* como a forma como o homem interage diante da natureza, transformando-a de acordo com suas necessidades de vida e da sobrevivência (CASCUDO, 2012). As formas de agir, pensar e viver das pessoas; o modo de falar, de vestir, de morar; a agricultura que define hábitos alimentares, as formas de se transportar nas diversas regiões de um país; os casamentos, os tipos de funerais, as festas, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras, as religiões, as artes com suas danças, encenações, produções visuais, artesanato e suas músicas, dentre muitas outras coisas da vida.

No ponto de vista de Brandão (2005, p.25)

a cultura não envolve apenas as coisas materiais do mundo: casas, casacos, canetas,...[...] a experiência da cultura está no que nós fazemos ao transformarmos as coisas da natureza em objetos da cultura, através do trabalho. A cultura está contida em tudo e está entretida com tudo aquilo em que nós nos transformamos ao criarmos as nossas formas próprias, simbólicas e reflexivas – de convivemos uns com os outros, em e entre as nossas vidas. Vidas vividas de um modo ou de outro, dentro de esferas e domínios de alguma vida social (BRANDÃO, 2005, p.25).

A cultura está no que nós fazemos ao interagir e modificar a natureza para servir as nossas necessidades, ela está também na simbologia destas transformações, está no ato da

transformação e ao mesmo tempo na matéria transformada. A cultura está no significado que damos ao nosso viver.

São vários os fatores determinantes da cultura: clima, relevo geográfico, linguagem, agricultura, dentre outros fatores. A interação do homem com a natureza e com seus pares gera um aprendizado que ao ser interiorizado gera comportamentos e ações. O conjunto destes padrões de comportamento é a própria cultura surgida do homem e ao mesmo tempo transformadora dele.

Ciências como a Sociologia, Filosofia e Antropologia estudam os diferentes aspectos e características que conceituam a cultura como: cultura popular, cultura erudita, cultura de massa, cultura escolar, cultura popular tradicional (mais comumente chamada de folclórica), entre outras. Enxergar os aspectos relacionados a cada tipo de cultura pede uma interpretação mais aguçada do pesquisador, pois ora esses fenômenos se entrelaçam, ora se separam, ora se interpõe costurando um tecido dinâmico no entendimento da diversidade de culturas.

O folclore ou a cultura popular tradicional é o patrimônio de um povo, resistente em alguns aspectos e modificado em outros, mas sempre transmitido num processo histórico. É no folclore que encontramos nossa alma e essência, falando mais especificamente sobre a nossa realidade, o folclore ou cultura popular tradicional expressa a nossa brasilidade.

Burke (1989 apud FRADE 2004) afirma que, antes da revolução industrial, havia uma cultura transmitida de maneira informal nos espaços socializados por todos como nas igrejas, feiras, mercados e praças. Tanto a nobreza quanto a aristocracia e os camponeses partilhavam das festividades, dos serviços de curandeiros, da apreciação pelos romances de cavalaria e pelas canções.

Frade (2004) cita que, na transição do século XVIII para o século XIX, surgiu a definição da cultura popular em oposição ao saber erudito partindo dos registros de Herder e dos irmãos Grimm na Alemanha e que posteriormente o tema ganhou espaço em pesquisas de estudiosos de outros países como Rússia, Suécia, Sérvia e Finlândia, Inglaterra, França, Espanha e Itália.

Frade (2004) aponta ainda que, no início do século XIX, já existiam as *volkslieder*, que eram o conjunto de canções coletadas por Herder na Alemanha. Em 1846, o arqueólogo inglês William John Thoms criou o termo *Folclore*, um neologismo cuja etimologia remete a raízes anglo-saxônicas, onde *povo significa folk e saber, lore*. Ampliando

a área de estudos para as danças, mitos, provérbios, adivinhas, narrativas, cantares e dizeres transmitidos oralmente e mantidos pela memória.

Conforme Frade (2004), o termo *Cultura* foi criado em 1866 por Edward Tylor, cientista inglês que, juntamente com Andrew Lang e George Gomme, fundou, em 1878, a *Folklore Society*, associação científica que definiu *Narrativas Tradicionais*, *Costumes Tradicionais*, *Superstições e Crenças* e *Linguagem Popular* como as áreas de estudo para o folclore.

Neste momento da história, o estudo do folclore enfoca a questão conceitual e conclui-se que a palavra se circunscreve às “crenças e práticas do homem, preservadas pela tradição oral, distante, pois, das fontes gráficas” ALMEIDA, (1974, p.15) apud FRADE (2004).

Na segunda metade do século XIX, chegou ao Brasil o movimento dos estudos sobre o tema folclore. Liderados inicialmente por Celso de Magalhães e posteriormente por Silvio Romero, outros nomes como os intelectuais João Ribeiro, Arthur Ramos, Mário de Andrade e Renato Almeida também se destacaram como percussores destas pesquisas.

Mário de Andrade (1893-1945), preocupado com a falta de cientificidade para o assunto, inicia um curso para a formação de folcloristas, ministrado pela antropóloga Dina Levi Strauss e, em seguida, encarrega-se da fundação da *Sociedade Brasileira de Etnografia e Folclore*.

Renato de Almeida (1892-1975) instituiu a *Comissão Nacional de Folclore* (CNF) como Comissão Nacional da própria UNESCO e, a partir de 1947, liderou um grande movimento em todo o território brasileiro. Em 1951, criou-se a “*Carta do Folclore Brasileiro*”. Nela encontramos a definição do fato folclórico a partir de uma posição consensual dos folcloristas brasileiros da época sobre seus limites para um campo de estudo, os quais seriam:

- 1- Constituem o fato folclórico as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservadas pela tradição popular e pela imitação, e que não sejam diretamente influenciadas pelos círculos eruditos.
- 2- São reconhecidas também as manifestações de aceitação coletiva, anônimas ou não de essência estritamente popular.

Em 1955, aconteceu uma verdadeira revira-volta relacionada aos estudos da cultura popular e folclore. Sociólogos e antropólogos, pesquisadores da área, estabelecem uma separação entre a cultura popular e o folclore, que ganha novos conceitos: a cultura popular passa a ser um instrumento de educação originada nas classes economicamente desfavorecidas, objetivando o favorecimento de uma consciência política e social das mesmas, e o folclore deverá ser interpretado como parte das manifestações da cultura popular mais irraigado no passado, sinônimo de tradição cristalizada e engessada.

Frade (2004, p. 45) analisa este momento da seguinte forma:

É interessante observar que essa virada paradigmática nos estudos da cultura e das noções a ela cor relatadas coincide principalmente nos campos da antropologia e da sociologia, com um crescente interesse por assuntos que eram peculiares ao folclore como as festas, cantorias, danças, literatura, romarias etc. Denominados por “cultura popular”.

Ainda segundo Frade (2004, p. 45), essas pesquisas buscam uma conceituação mais precisa na identificação da cultura popular em oposição à cultura erudita ou de elite, mas infelizmente ancoradas em discriminação e preconceito, numa visão homogeneizadora tanto da categoria da cultura erudita tida, como de uma elite, quanto da cultura popular ausente e distante dos saberes mais privilegiados pela intelectualidade nacional, resultando, após muitos embates, em um novo reposicionamento de estudiosos sobre o significado da cultura popular.

Em 1995, foi realizado o VIII Congresso Brasileiro de Folclore, em Salvador, Bahia, objetivando a releitura da *Carta do Folclore Brasileiro*, em 1951. Ficou, pois, o Folclore conceituado da seguinte forma:

Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individuais ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. Ressaltamos que entendemos folclore e cultura popular como equivalentes, em sintonia com o que preconiza a UNESCO.

Neste documento, uma nova reinterpretação sobre a definição de cultura popular e folclore estabelece os seguintes critérios para a sua compreensão:

- 1- **O Princípio do Anonimato:** não é obrigatório, pois, na Literatura de Cordel e no artesanato, costuma-se registrar o nome de seus autores.
- 2- **A Transmissão Oral:** antes vista como característica pilar para o fato ser considerado folclórico e considerada a única forma de sua transmissão, agora,

adota outras técnicas de registro e divulgação como através da escrita, filmagens, fotografias e outros meios de divulgação.

- 3- **A Aceitação Coletiva:** expandiu-se de modo que manifestações advindas de outras culturas quando adotadas por um povo passam a ser patrimônio também deste, considerando-se suas reinterpretações. Podem-se citar aqui as manifestações vivenciadas pelas populações cujos países outrora foram colonizados por outros povos.
- 4- **O Princípio da Tradicionalidade da Ancestralidade:** ganha o sentido de continuidade, de vivo, pois através de novas inserções ao fato folclórico ou da cultura popular, garante-se a sua permanência sem prejuízo à alma do passado que a partir dela é reinventada e ressignificada.

Em Souza (2014, p. 64), temos a seguinte explicação sobre a tradicionalidade na contemporaneidade.

Ao observar a história do homem, percebe-se que nenhuma tradição sobreviveu parada, fechada, estagnada. Sempre subsistiu pelas trocas, trazendo valores imprevistos para o interior do grupo social. Pela memória, é a tradição que torna o grupo social compartilhável entre seus membros, quando identifica, num grande universo, aquilo que lhe é peculiar e que diz respeito à sua gente. É importante ver tradição e contemporaneidade interagindo e alimentando o processo de crescimento, desenvolvimento, resistência e compreensão do homem brasileiro.

A tradição popular é viva. Ela se encontra em nosso cotidiano, identifica-nos e torna-nos peculiares a algo, a alguma coisa, a um lugar, a um povo.

Determinadas sociedades comem com as mãos num recipiente coletivo a todos, outros povos usam varetas de madeira para consumirem seus alimentos, outros povos usam talheres de metal, alguns povos comem insetos e outros povos vêm esse hábito alimentar com estranheza. E muitas vezes, o que para determinado grupo é o normal, para outro já é estranho e assim seguimos com nossos hábitos culturais.

2.9 Cultura Popular e Folclore na Escola Brasileira

A Carta do Folclore de 1995 é um documento norteador para aqueles que, como eu, pretendem trabalhar com a Cultura Popular na escola ou em espaços similares de educação. A seção de Ensino e Educação traz recomendações relevantes, entre elas destaco:

- O enfoque teórico e prático do folclore em sala de aula,
- O envolvimento dos educadores da educação básica escolar em atividades ligadas à cultura popular tradicional,
- A criação e a manutenção de cursos de graduação e especialização no fomento de pesquisas na área do folclore e cultura popular,
- O aprendizado escolar de técnicas de construção artesanal e arte popular,
- A prática escolar de grupos com repertório folclórico,
- O ensino do folclore nos cursos de comunicação, artes, educação física, história, sociologia, turismo e pedagogia,
- A realização de pesquisas do cancioneiro folclórico no âmbito escolar, dentre outras.

Logo no início do capítulo três, no item 1, tem-se a seguinte proposta:

Desenvolver ação conjunta entre os Ministérios da Cultura e da Educação a fim de que o conteúdo do folclore e da cultura popular seja incluído nos níveis de 1º e 2º graus e como disciplina específica do 3º grau de forma mais ampla, incluindo enfoque teórico e prático através do ensino regular, de oficinas, de observações e de iniciação às pesquisas bibliográficas e de campo. (CARTA DO FOLCLORE, 1995, p. 1 e 2)

Em Santos (2013, p. 8), encontramos o seguinte esclarecimento sobre o tema em estudo: “As práticas dos folguedos populares em âmbito escolar podem vir a proporcionar nos seus participantes, como também nos seus expectadores, o despertar de afetividades, o prazer do divertimento e a valorização da arte de culturas centenárias”.

A valorização da cultura popular tradicional na escola fortalece a alma de um povo, desenvolvendo o sentimento de legitimidade e dignidade. Souza (2014), ao falar sobre os embates humanos e as formas como o homem reage às adversidades da vida e de como ele usa seus recursos simbólicos herdados por seus antepassados através dos tempos, cita:

Os elementos de *pertença* é que vão estabelecendo o universo de um e outros campos, por vezes lado a lado. Noutros casos, temos as culturas subjugadas, a exemplo de um sistema global e massivo que tenta impor uns sobre os outros para defender interesses econômicos ou políticos. No entanto, o homem foi sobrevivendo e se reinventando constantemente, às vezes na retaguarda, às vezes frente a frente, mas sempre resistindo no rito, na dança, na fé, no café com pão, no feijão com arroz, no riso farto e fácil, mangando do outro e rezando para o santo. (SOUZA, 2014. p 47, grifo do autor).

São esses ritos que mostram quem somos, que nos denunciam. São nossos tesouros, nossa memória coletiva. É essa a tradição que torna o grupo social compartilhável entre seus membros, aquilo que lhes é peculiar e que diz respeito à sua gente. (SOUZA, 2014, P. 64)

Em pesquisa com enfoque na interatividade e afetividade entre os participantes de um folguedo popular tradicional Santos (2013, p. 7) descreve sua experiência e relata o depoimento de um participante que afirma:

[...] fizemos uma experiência com o auto do pastoril numa escola de ensino fundamental entre tantas outras experiências com a tradição como prática educativa no intuito de verificar o desenvolvimento de afetos por meio desse tipo de atividade lúdica. Percebemos que ao trabalharmos o folguedo na escola, foi visível o estreitamento dos laços afetivos entre os alunos, o prazer da diversão e descobrir as relações das brincadeiras com a história. Ao perguntar a aluna Viviane Vitória de 10 anos, como é fazer parte do pastoril e como foi conviver com a turma que o fez, ela fala: 'Foi bom, fiz muitos amigos, conheci gente das outras turmas, e adorava a música das borboletinhas. E o bom é que fala de Deus, e no pastoril a gente dança, canta... às vezes cansa porque tem muito ensaio, mas é divertido'. Ao trabalharmos o folguedo dentro da comunidade escolar, as relações familiares com a escola se estreitaram, os relacionamentos entre os educandos e os laços afetivos entre professores e alunos melhoraram, saindo do formal, sem hierarquia, porém prevalecendo o respeito.

A questão da afetividade fica clara através do depoimento da aluna Viviane Vitória, mas posso citar a ludicidade neste tipo de atividade, a socialização entre os envolvidos, o conhecimento de uma manifestação ancestral vinda de outros povos e recriadas com o passar dos tempos e que sem dúvida é muito viva naquele momento vivido, a expressão corporal e gestual como um todo, a expressão vocal, a percepção sonora, a vivência musical em grupo, a vivência artística seja numa sala de aula ou pátio escolar ou palco de teatro, a dinâmica que envolve toda a comunidade escolar e familiar e a formação de espectadores em Arte popular, entre outros benefícios.

Todos esses aspectos estão envolvidos nas atividades escolares baseadas no universo cultural popular incluindo as atividades musicais que são bastante ricas e diversificadas em termos rítmicos, melódicos e harmônicos e constitui uma das grandes riquezas do nosso povo, legado das gerações passadas e atuais para as gerações futuras.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.

Apresento, neste capítulo, as etapas percorridas na construção desta pesquisa, que teve por base a análise e a reflexão de uma experiência de prática docente em educação musical, através da prática do canto em grupo do Cancioneiro Popular Tradicional Brasileiro em âmbito escolar público, com estudantes do Ensino Fundamental II na Escola municipal Francisco Domingos da Silva. Aqui traço a linha que me guiou na investigação de questões relacionadas ao tema.

A educação por excelência é partilha de saberes numa prática contínua. Ao entrarmos em sala de aula, levamos conteúdos e atividades específicas a serem vivenciadas que viabilizarão o processo de ensino e aprendizagem. Essa partilha de experiências constitui a relação de elo que une os agentes envolvidos neste processo educativo, os alunos e o professor. É a prática destas atividades e conteúdos que nos trazem experiências e permitem o traçado das teorias adequadas a cada realidade e a cada contexto educacional, o que demonstra a importância das revisões periódicas sobre o trabalho docente.

O trabalho realizado em sala de aula foi gerador de sentimentos e atitudes em seus participantes. O histórico de vida de cada um e os costumes ligados ao contexto social a qual pertencem estão imbricados na dinâmica do trabalho vivenciado. Para tanto, escolhi trabalhar a partir da abordagem de cunho qualitativo por avaliá-la mais adequada ao desenvolvimento da presente pesquisa.

De acordo com Minayo (2015, p. 21), quando nos debruçamos sobre as questões mais subjetivas das vivências humanas, como esta que ora apresento, a natureza desse olhar solicita um viés qualitativo por trazer à tona dados de cunho bastante pessoais, voltados para um universo difícil de ser quantificado.

Em Minayo (2015, p.21), vamos encontrar o seguinte esclarecimento sobre este tipo de abordagem:

o ser humano não se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Tratando-se de um estudo sobre questões mais subjetivas sobre uma prática escolar, cito também Sampieri (2006, p. 377) quando ele afirma que este tipo de processo se adequa a pesquisas sobre situações, interações, percepções, pensamentos, modos de comportamentos, crenças, sentimentos, vivências de cunho individual, em grupo ou coletivo. Coleta-se com a finalidade da promoção de uma análise que levará a uma melhor compreensão dos fatos e assim responder a questões específicas e gerar conhecimento.

Sampieri (2006, p. 377) afirma também que os dados de natureza qualitativa podem viabilizar o entendimento do que está implícito, do que está nas entrelinhas, os significados das emoções e os motivos internos das atitudes humanas.

A sala de aula é um lugar onde se encontram, todos os dias, identidades distintas que passam no mínimo quatro horas por dia de suas vidas compartilhando atividades prazerosas ou não. Estes encontros e desencontros são inevitáveis e as formas de reações, diante das circunstâncias apresentadas, vão de acordo com as forças internas criadoras que cada participante possui e ganha ao longo do tempo (DAYRELL, 1996, p. 2).

A junção dessas forças individuais com as possibilidades que a Arte pode lhes proporcionar em termos de experiências, torna os resultados quantificáveis inadequados às necessidades da pesquisa que solicita uma análise aprofundada das atividades vivenciadas num contexto específico de espaço de tempo e de lugar, tornando mais interessante uma interpretação subjetiva para uma compreensão das reações individuais e coletivas dos envolvidos.

Minayo (2015) divide o trabalho científico da pesquisa qualitativa em três fases:

1-Fase exploratória: produção do projeto de pesquisa teórica e metodológica, contendo sua operacionalização e cronograma das ações. 2-Trabalho de campo: é a fase da prática do material escolhido na fase exploratória, também combina os instrumentos de observação e a coleta de dados. 3-Análise e tratamento do material empírico e documental: é a interpretação dos dados e a sua articulação com a fundamentação desenvolvida, essa fase é organizada em três etapas sendo estas: ordenação dos dados, classificação dos dados, análise propriamente dita. (MINAYO, 2015, pp. 26-27)

Ainda segundo a autora, “a análise qualitativa busca além da classificação da opinião dos informantes a compreensão de seus códigos sociais”. (2015, pp. 26 e 27)

De acordo com o pensamento de Oliveira (2002, apud MORAES, 2015), a pesquisa qualitativa aborda o estudo do homem enquanto ser ativo que interage, interpreta e constrói a sua realidade por meio do convívio. É fundamental a compreensão de que o homem

constrói significados a partir da interação com a realidade e com outros homens, e como esses homens interpretam essa significação construída. No caso de crianças que compartilham a atividade do canto juntas com possibilidade de formação estética musical individual e coletiva em momento de sala de aula, a compreensão dos significados deste fazer requer um estudo mais aprofundado visando à reestruturação da mesma.

Ao averiguar sobre a pesquisa de forma qualitativa, encontrei também a seguinte afirmação de Severino (2007, p. 119) “ao nos referirmos a metodologia qualitativa ou quantitativa, mesmo sendo este um hábito coloquial no meio acadêmico, não se trata de uma modalidade de metodologia em particular e sim de uma abordagem de pesquisa”. Diante disso, a abordagem qualitativa mostrou-se mais adequada aos objetivos do presente estudo.

3.1 O Tipo da Pesquisa

Para viabilizar a presente análise, adotei a metodologia da Pesquisa-Ação, justificada pelas seguintes características contidas nela:

- Está voltada para o âmbito educacional, no qual a dinâmica do canto coletivo envolveu todos os participantes de forma ativa.
- É um processo de ensino e aprendizagem de um repertório musical através da prática vocal.
- No decorrer de todo o processo de aprendizado, as dificuldades ou dúvidas foram resolvidas nas vivências das atividades.

Thiollent (1986, p. 14) ressalta que a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Para Tripp (2005, p. 445), a pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos.

Neste processo de aprendizagem em grupo, estão contidos a formação estética musical, o conhecimento da linguagem musical, o trabalho compartilhado em grupo e a

valorização e reconhecimento de pertencimento a uma cultura específica. Sua importância está na necessidade da revisão destas práticas educacionais na busca de um redirecionamento das mesmas com a finalidade de seu aprimoramento.

Ainda citando Tripp (2005, pp. 447 a 449), em sua conceituação sobre o método proposto, o autor afirma ser a mesma: “uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide para melhorar uma determinada prática”. Ressalta também as seguintes características para a pesquisa-ação:

- É Inovadora, deve ser contínua e não repetida ou ocasional.
- Sua prática necessita de uma reação eficaz e imediata a eventos na medida em que estes ocorram.
- É participativa na medida em que inclui todos os que, de um modo ou outro, estão envolvidos nela e é colaborativa em seu modo de trabalhar.
- É compreendida, pois, na pesquisa-ação, o necessário é explicar os fenômenos.
- É documentada, a pesquisa-ação fica em algum ponto entre o não-registro da maior parte do que acontece na prática rotineira e a rigorosa revisão, pelos pares, do método, dos dados e das conclusões da pesquisa científica.
- É disseminada, isso tem a ver com administração do conhecimento: o conhecimento obtido na prática rotineira tende a permanecer com o prático individual e o obtido na pesquisa ação destina-se, o mais das vezes, a ser compartilhado com outros na mesma organização ou profissão; e tende a ser disseminada por meio de rede de ensino e não em publicações como acontece com a pesquisa científica.

Em conceituação sobre a pesquisa-ação, Severino (2007, p. 120) afirma que, além da finalidade de tentar compreender, busca intervir na situação para modificá-la. Assim, ela realiza um diagnóstico para propor uma reestruturação das práticas analisadas.

Todas as características citadas identificam-se com o trabalho que aqui apresento com foco na prática em sala de aula do cancioneiro popular tradicional através do canto de forma contextualizada, aliado a atividades que buscam reforçar e tornar estas aulas mais dinâmicas e lúdicas, trazendo para as crianças um cancioneiro rico e de pertencimento de suas vidas.

3.2 O Campo da Pesquisa

A Escola Municipal Francisco Domingos da Silva, onde lecionei entre março de 2016 e dezembro de 2017, é conhecida como *Chico da Silva*. Está localizada na região do Grande Pirambu e recebe cerca de 1.200 alunos matriculados e frequentando os turnos diurno e noturno. Nos turnos manhã e tarde, são alunos do Ensino Fundamental II; no turno noturno, alunos do EJA³. Para a melhor compreensão dos fatos relacionados à pesquisa, trago um histórico do contexto social onde a escola está inserida.

3.3 O Pirambu, onde se Encontra a Escola Chico da Silva

A história da região, que hoje é conhecida como Grande Pirambu é carregada de histórias de lutas desde a sua origem. Considerada a maior favela do estado cearense, encontra-se localizada a oeste do litoral de Fortaleza e distante somente 3 km do centro da cidade.

A escola Francisco Domingos de Silva, a Chico da Silva, está situada na Avenida Leste-Oeste, nº2707, bairro Jardim Petrópolis, bem próximo à ponte da Barra do Ceará e coração do Grande Pirambu, inserida numa das localidades mais pobres e violentas da capital cearense.

CPDOC (1999) explica que, a partir de 1860, o estado do Ceará destaca-se como grande produtor de algodão, entrando assim, para o mercado exterior. Esse contexto comercial produz um rápido e desordenado crescimento populacional e geográfico de Fortaleza, ocasionando sucessivas epidemias de cólera, varíola e lepra, gerando uma imensa segregação espacial, onde sua gente mais pobre foi afastada do centro da cidade e isolada nas zonas periféricas, principalmente para o lado onde hoje se encontra o Grande Pirambu.

A orla de Fortaleza passa então a dividir-se em Zona Leste considerado o lugar de pessoas com melhor poder aquisitivo e, portanto com melhor estrutura urbana, e a Zona

³**A Educação de Jovens e Adultos (EJA)** é uma modalidade de ensino que garante a um público diferenciado - jovens e adultos (a partir de 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio) - o direito à escolarização básica em igualdade de condições, por meio da formação humana, social, científica e se orienta pela concepção de educação ao longo da vida.

Oeste, onde moram os pobres e por isso uma região com pouquíssima estrutura urbana para atender a seus moradores.

O Pirambu, ao longo do tempo, vai se transformando numa espécie de depositário de tudo o que a cidade deveria esconder. Construiu-se aí o Lazareto da Lagoa Funda para receber os doentes da epidemia de cólera, o cemitério para receber os mortos da epidemia de varíola, o leprosário, além das primeiras indústrias poluentes da cidade e um centro de concentração para os flagelados da seca de 1932. CPDOC (1999).

A partir de 1945, a região vê o nascimento dos movimentos políticos em prol da melhoria de vida da sua população como a questão da posse da terra, transporte público, água potável, eletricidade, dentre outros. CPDOC (1999) afirma que esses movimentos foram se fortalecendo e o Pirambu torna-se sinônimo de luta e resistência de um povo pobre e sofrido numa cidade onde a desigualdade econômica castiga grande parte de sua população principalmente as que residem em suas periferias.

Hoje essa região compreende os bairros Tirol, Nossa Senhora das Graças, Quatro Varas, Cristo Redentor, Moura Brasil, Japão e Jardim Petrópolis, com limites entre o Moura Brasil e o Cristo Redentor e entre a Avenida Presidente Castelo Branco ou Leste-Oeste e o Oceano.

3.4 A Escola

O sentimento que tenho com relação à Chico da Silva é de gratidão e alegria, pois foi um lugar onde me dediquei completamente ao trabalho de arte educadora, tentando levar o melhor possível aos momentos das aulas, recreio e atividades musicais no contraturno. A carência do lugar me despertou vontade de contribuir de forma positiva da vida daqueles que fazem parte da escola.

A escola recebe cerca de 1.200 jovens matriculados e frequentando os turnos diurno e noturno, um grande contingente de estudantes, sendo que, nos turnos manhã e tarde, funciona o Ensino Fundamental II e no turno noturno o EJA. Fisicamente possui um espaço relativamente grande, porém mal dividido, faltando também equipamentos adequados para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, de lazer e divertimento dos alunos.

O prédio é bastante antigo e deteriorado, precisando de reforma em sua estrutura. Nas salas, há pouca ventilação e poucos ventiladores, poucas lâmpadas devido ao constante desaparecimento das mesmas, o mobiliário é escasso e desgastado provocando desconforto, o que dificulta a permanência dos alunos em salas de aula. Esses fatores demonstram o descaso e o abandono do poder público com a educação dos nossos jovens, porém também sinaliza a vontade da maioria dessas crianças e adolescentes em dar prosseguimento aos seus estudos mesmo diante de tantas dificuldades.

3.5 Os Sujeitos da Pesquisa

FIGURA 1: Estudantes sujeitos da pesquisa



FONTE: Produção da própria autora

A comunidade onde a escola se insere é oriunda de famílias muito pobres. A violência é uma realidade para seus habitantes. São filhos de vendedores ambulantes, faxineiras, empregadas domésticas, donas de casas, mecânicos, pescadores, vendedores de peixe, entre outras profissões. A grande maioria é de pessoas excluídas e esquecidas das políticas públicas e sofre com a carência de moradia digna, alimentação inadequada, saneamento básico precário, serviço de saúde insatisfatório, falta de segurança pública e de equipamentos de lazer.

Vivem em lugares de difícil localização. Morros dominados pelo tráfico e por facções criminosas que se encontram instaladas nestas comunidades e nas penitenciárias da

Grande Fortaleza. Detêm um poder regulador e monitorador ditando por onde a população pode transitar, as escolas que devem frequentar, as pessoas com quem podem se relacionar, refletindo um clima de tensão cotidiana entre esses jovens que em grande parte já estão na adolescência.

A partir de uma convivência diária com estes estudantes, pude perceber que esta realidade de descaso do poder público com suas vidas ocasiona uma variedade de interesses que os levam até a escola. Muitos vão apenas para se socializarem com outros jovens ou para comer o lanche, outros vão apenas pelo Bolsa Família (programa do Governo Federal), mas a grande maioria vai à escola para estudar, fomentando seus sonhos de crescimento e paz.

A turma escolhida para o desenvolvimento deste trabalho foi o sexto ano A, do turno manhã, por conta da sua faixa etária entre onze e doze anos e pelo horário da aula acontecer no primeiro tempo do turno manhã, momento em que os estudantes chegam com mais disposição para as atividades escolares. De acordo com os critérios de enturmação da SME (Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza), essa turma de sextos anos sempre é composta pelos estudantes mais novos e, por experiência própria, sei que os alunos na faixa etária entre onze e doze anos apresentam boa receptividade com as aulas de música, pois gostam de cantar, de mexer o corpo, de criar coreografias e de bater palmas no momento do canto.

3.6 Os Instrumentos de Coleta de Dados da Pesquisa

Para a coleta de dados, organizei um diário de bordo ao longo do trabalho que me auxiliou no planejamento do mesmo. Documentei o processo de ensino e aprendizagem do canto através de fotografias e filmagens e realizei entrevistas com os alunos de forma semi-estruturada para o relato dos mesmos sobre suas opiniões a respeito das vivências com o repertório folclórico cantado em sala de aula.

Sobre a prática de entrevista em pesquisa acadêmica, Minayo (2015, p. 57) afirma que:

A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa despreocupada e neutra uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores enquanto sujeito-objeto da pesquisa que

vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva.

Severino (2007, p. 124) classifica a entrevista em pesquisa científica “como uma coleta de dados sobre um determinado assunto que visa a entender o que os sujeitos pensam, sabem, representam, fazem e argumentam”, que no caso desta pesquisa relaciona-se ao processo de ensino do cancionero popular tradicional cantado em sala de aula.

O tipo da entrevista utilizada na coleta de dados foi a semi-estruturada que partiu de três temas geradores: a presença da música folclórica ou pertencente à cultura popular, as concepções dos estudantes sobre folclore e música folclórica, o nível de aceitação por parte dos estudantes do repertório popular tradicional em sala de aula como atividade escolar.

FIGURA 2: Conversa anterior à entrevista



FONTE: Produção da própria autora

Os temas iniciais propostos geraram perguntas cujo objetivo foi de coletar informações na linguagem da pessoa entrevistada. Providenciei ainda, a assinatura de um termo de autorização dos responsáveis legais dos estudantes para divulgação de suas imagens.

Souza (2009, p. 65) explica, sobre os cuidados a serem tomados na coleta de informações através de entrevista, afirmando que:

São boas práticas de coletas de dados, quando se utiliza a entrevista: elaborá-la de forma mista (perguntas abertas e fechadas); agendá-la com antecedência; procurar seguir a ordem pré-elaborada; tomar nota ou gravar, se possível; facilitar a

entrevista, deixando o entrevistado à vontade; não influenciar nas respostas. (SOUZA, 2009, p. 65)

Finalmente, para enriquecer este estudo, organizei o registro das letras das músicas e as suas respectivas partituras, que foram transcritas pelo maestro Elismário Pereira. Este material encontra-se no Apêndice B deste trabalho.

3.7 As Entrevistas

Como já o disse, a pesquisa foi realizada numa turma composta por trinta e dois estudantes, dos quais onze participaram espontaneamente desta etapa. A entrevista foi iniciada por uma pequena exposição sobre o que foi vivenciado em sala de aula, em seguida com o uso de linguagem acessível à compreensão do entrevistado(a), encaminhei os seguintes temas citados em tópico anterior:

- Percepção individual do cancioneiro cantado.
- Nível de satisfação pelo canto coletivo do cancioneiro folclórico como atividade escolar.
- A presença da música folclórica ou pertencente à cultura popular na vida desses alunos.

Este foi um momento muito esperado por mim e pelas crianças, pois estavam curiosas sobre suas participações na entrevista. Optei pela gravação somente do áudio para que eles se sentissem mais tranquilos.

Para mim, como arte educadora, nesta faixa etária (entre os onze e doze anos de idade), o mais importante é saber sobre suas aceitações a respeito do repertório adotado.

Segundo a Carta do Folclore Brasileiro (1995, Capítulo I), os princípios: aceitação coletiva, funcionalidade, tradicionalidade e dinamicidade caracterizam o fato folclórico incluindo o seu cancioneiro, princípios que procurei seguir na escolha do repertório a ser vivenciado em minhas atividades escolares aqui estudadas.

4. ANÁLISE DE DADOS

Neste tópico, descrevo as ações pedagógicas artísticos-musicais vivenciadas no campo da pesquisa desde o início de seu processo, assim como a análise dos dados coletados através do diário de bordo das aulas, das entrevistas realizadas e dos registros fotográficos e de vídeo.

Segundo Sampieri, (2206, p. 489) apud Dey (1993), encontramos o seguinte esclarecimento sobre a organização da análise de dados em pesquisa como esta de abordagem qualitativa:

Nos estudos qualitativos, a análise dos dados não está completamente determinada, mas sim é “prefigurada, coreografada e esboçada”, ou seja, começa-se a efetuar sob um plano geral, entretanto, seu desenvolvimento vai sofrendo modificações de acordo com os resultados encontrados.

As indagações iniciais por mim elencadas foram: Que concepções os estudantes têm sobre folclore e música folclórica? A música folclórica ou pertencente à cultura popular está presente na vida desses alunos? Qual o nível de aceitação, por parte dos estudantes, do repertório popular tradicional em sala de aula?

Para elucidar esses questionamentos, vivenciei com estudantes de uma turma de ensino fundamental II um processo de pesquisa-ação sobre o ensino de músicas pertencentes ao cancionário folclórico brasileiro, repertório que comumente utilizo em minhas aulas como Arte Educadora.

4.1 Conhecendo o campo da pesquisa

Iniciei o meu trabalho na Escola Municipal Francisco Domingos da Silva, em março de 2016, trabalhando com a prática do canto em todas as turmas de sextos anos, dos turnos manhã e tarde, e nos EJAS noturnos, como uma etapa de conhecimento da escola e dos seus estudantes antes de vivenciar a pesquisa propriamente dita.

Neste primeiro ano de trabalho, desenvolvi as seguintes atividades: Um grupo de canto coral para cada turno, sendo que, pela manhã e à tarde, funcionara no pós-turno⁴, e noite, as aulas aconteceram no próprio horário das aulas de Artes, nos dias de quarta-feira. Além disso, ministrei as aulas de prática do canto em grupo, no início das aulas de Artes em todos os sextos anos dos turnos manhã e tarde. Sendo assim, os alunos dos sextos anos, além

⁴ Horário das 11h00 às 11h50, no turno manhã, e das 17h00 às 17h50, para o turno tarde.

de praticarem o canto no horário das aulas de Artes, também tinham a opção de participarem do coral. Fiz um trabalho ostensivo de divulgação da atividade de coral no pós-turno por conta da dificuldade dos alunos permanecerem na escola após o horário regular das aulas.

Para dar início ao repertório nas aulas de canto nos grupos corais e nas turmas de sextos anos, estabeleci alguns acordos com os alunos. Primeiramente, aprendi e cantei com eles suas sugestões musicais, na tentativa de valorizar seus saberes musicais e estabelecer uma relação de diálogo entre todos. O repertório sugerido e mais aceito pela maioria foi: Aqui Estou (trilha sonora do filme Barbie, a Princesa e a Pop Star), Vilarejo (Marisa Monte), Diante da Cruz (Aline Barros) e Fico Assim Sem Você (interpretada por Adriana Calcanhoto).

Penna (2012, p. 99) ressalta que, para o ensino de arte, incluindo o ensino de música, na busca da ampliação de suas experiências culturais e da qualidade das mesmas, deve-se partir das vivências dos alunos e promover o diálogo com as múltiplas formas de manifestações artísticas.

Partindo desse princípio, vivenciamos, ao longo do processo, repertórios variados conhecidos ou não pelos alunos. Paralelamente ao repertório cantado, foram praticados, nas aulas, alguns jogos musicados, visando ao aquecimento corporal e vocal, objetivando tornar o ritmo das aulas mais diversificado e também o desenvolvimento do conhecimento dos parâmetros sonoros: duração, intensidade, altura e timbre; e dos elementos rítmicos: pulso e andamento. Além do canto de vocalizes simples para o aprimoramento vocal buscando uma sonoridade natural e agradável de se cantar e de se ouvir, e a prática de atividades artísticas em outras linguagens como desenhos, pinturas, colagens, prática de dança e de encenação de textos, trabalhando o fazer artístico de modo interdisciplinar e contextualizado a partir do repertório cantado.

No mês de junho, introduzi o repertório folclórico com duas melodias de reisado intituladas *Reisado da Lua* e *Casa Santa* ambas de domínio público. Estas músicas tiveram boa receptividade entre os alunos cantantes, observei que, à medida em que aprendiam as melodias, ficavam mais interessados pelas músicas. As experiências adquiridas em trabalhos anteriores similares a este me mostraram que o educador precisa acreditar no trabalho que faz e essa certeza, ao se refletir em sua postura corporal, comportamental e em seu olhar, cativa o estudante e estabelece uma relação de confiança entre ambos, promovendo o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Os ensaios dos corais aconteceram duas vezes por semana com duração de cinquenta minutos. A sistemática das aulas foi:

- Exercício de alongamento corporal;
- Jogo musicado para o desenvolvimento do conhecimento dos parâmetros sonoros: duração, intensidade, altura e timbre e dos elementos rítmicos: pulso e andamento;
- Exercícios de vocalizes para o aquecimento vocal;
- Aprendizado do repertório selecionado;
- Prática de atividades artísticas complementares ao repertório selecionado;

Estes ensaios prosseguiram até o final do mês de dezembro, quando houve uma apresentação de encerramento do ano letivo. Juntei os coralistas dos turnos manhã e tarde para se apresentarem juntos, pois, com o passar do ano, alguns alunos desistiram de participar da atividade por motivos diversos como: vergonha dos colegas que acham que cantar em coral é coisa de menina, ou por terem vergonha de se apresentarem para os colegas da escola com medo de xingamentos, ou por concluírem que não se identificam com a atividade do canto, ou ainda porque os pais não teriam condições de ir buscá-los na escola em horário além do comum (essas informações foram dadas pelos próprios alunos desistentes).

Ao final, juntando as duas turmas, ficaram vinte e sete integrantes ao todo. Ao repertório folclórico cantado inicialmente, foram acrescentadas no decorrer do ano outras músicas como *Ciranda Pernambucana*, *Canto de Reis*, *Borboleta Pequeninina*, *Caninha Verde*, *Constança* e *Noite Feliz*. E na apresentação final, cantamos *O Canto de Reis*, *Borboleta Pequeninina*, *Reisado da Lua* e *Noite Feliz*.

No turno noturno, que é composto em sua maioria de adultos e jovens acima de quinze anos, o quantitativo inicial permaneceu devido ao incentivo constante de seus professores. A apresentação aconteceu na própria sala de ensaios também numa festa de encerramento do ano letivo. O repertório apresentado foi *Reisado Casa Santa*, *Canto de Reis*, *Borboleta Pequeninina* e *Noite Feliz*.

Finalizei assim as atividades de canto na escola *Chico da Silva*, no ano de 2016, onde tive a oportunidade de conhecer alunos, a gestão escolar, o grupo de professores, suas preferências musicais, os problemas vivenciados em seu cotidiano, entre outros, significando para mim uma etapa de diagnóstico da dinâmica escolar como um todo; e também um momento de mostrar o meu trabalho para essas pessoas. Foi sim uma semeadura na orientação da melhor direção a ser seguida para a viabilização da pesquisa à qual me propús.

FIGURA 3: Apresentação do coral (2016)



FONTE: Produção da própria autora

4.2 A Execução da pesquisa

Para a concretização da pesquisa em fevereiro de 2017, iniciei as atividades de canto nas turmas dos sextos anos no turno manhã, com uma música de repertório de MPB (Música popular Brasileira), visando à iniciação da pesquisa.

Resolvi que não iria trabalhar especificamente com um grupo coral no pós-turno. Minha pretensão, naquele momento, era trabalhar as atividades da pesquisa nas aulas de artes no horário regular, ministrando as práticas de canto e realizando os registros fotográficos e de vídeo, o diário de bordo e posteriormente as entrevistas, isso tudo antes do término do primeiro semestre para em seguida me submeter ao exame de qualificação.

Infelizmente, por conta de uma doença, precisei me afastar da escola no início do mês de março para iniciar um tratamento de saúde, retornando à escola somente em agosto. Em setembro, dei prosseguimento às aulas de música relacionadas à pesquisa sobre o canto coletivo com repertório folclórico em sala de aula, período em que finalmente me decidi por apenas uma turma, que seria o sexto ano A do turno manhã, para desenvolver o trabalho, aumentando minha frequência nesta turma para duas aulas semanais, para viabilizar o processo.

A escolha por esta turma deu-se por conta do horário da aula de Artes acontecer no primeiro tempo do turno, cedo da manhã. Nesse momento do dia, observo, os estudantes encontram-se com maior disposição para as atividades escolares e também pela receptividade dos mesmos para as atividades de canto em geral mesmo, sendo uma turma bastante eufórica.

O sexto ano A é composto por trinta e dois estudantes. A sala de aula onde estudam encontra-se em frente à quadra, num prédio anexo ao principal, e distante da ala administrativa da escola, o que colabora com muitas interrupções de alunos que se encontram fora de suas salas, transitando pelos espaços externos, incluindo o corredor onde se encontra a sala; além do barulho das crianças das salas vizinhas, ocasionando por vezes a dispersão de alguns estudante da turma.

A estrutura interna da sala está regular para o desenvolvimento das aulas, havendo ventiladores e iluminação suficientes para o ambiente. Porém, na parte externa, há um corredor cujas extremidades são de grade de ferro, em muitas partes, quebrado e retorcido, cheio de falhas, tapadas com pedaços de madeira, para que os alunos não “fujam” das aulas. Além de estar próximo a um esgoto que, em dias de chuva, transborda, provocando forte mal cheiro.

Ao todo, foram ministradas vinte e cinco aulas de 60 min. É necessário lembrar que, no mês de fevereiro deste ano de 2017, eu já havia realizado uma vivência de três semanas de canto com esta turma, fato que facilitou meu retorno com a atividade. No dia quatro de setembro, conversei com a turma sobre as aulas que pretendia ministrar para eles e sobre o repertório a ser cantado, explicando o meu objetivo e os momentos de registro fotográfico, de filmagem e gravações de áudio, além da aplicação de uma entrevista. Perguntei-lhes se concordavam em participar das atividades e responderam prontamente que “sim”, mostrando-se animados.

Com relação a suas participações nas entrevistas alguns ficaram eufóricos com a possibilidade e outros, já envergonhados, logo se esquivaram, respondendo negativamente. Somente seis crianças prontificaram-se a participar da entrevista inicialmente.

A primeira música do cancionário folclórico que ensaiamos foi o *Reisado da Lua*. Expliquei que iria cantá-la primeiramente para que a conhecessem e depois a tocaria na flauta para reforçar seu aprendizado. Após cantá-la, observei que a maioria havia gostado, alguns meninos e meninas sorriram e seus olhos brilharam, demonstrando satisfação, porém muitos ficaram encabulados, escondendo o riso com as mãos, enquanto uns poucos levaram o momento na brincadeira. Ao tocar na flauta o reisado, os olhos da maioria brilharam um pouco mais e todos bateram palmas. Este momento para mim foi o sinal de que o trabalho daria certo.

Escrevi a letra do reisado no quadro da sala e solicitei que fizessem o mesmo em seus cadernos de Arte para facilitar o aprendizado da letra. Alguns são mais rápidos na escrita,

as meninas são muito caprichosas, usam canetas coloridas para decorarem seus cadernos, alguns escrevem em ritmo mais lento, sendo necessário esperá-los mais um pouco, o que dava chance para que os meninos iniciassem uma conversa mais alta. Um grupo de quatro meninas aproveitou para sair de suas cadeiras e sentar no final da sala para conversar baixinho. Finji que não vi esse movimento e solicitei que os mais lentos se concentrassem e adiantassem a escrita, pois a letra era bem pequena e a aula já estava quase no término. Consegui cantar mais uma vez e assim acabei a primeira aula.

Perguntei-lhes se gostaram da música e todos afirmaram através de um sim mais longo. Acreditei, pois são crianças e gostam de novidades.

Na aula seguinte, acontecida no dia onze de setembro, fui recebida com um sonoro: Bom dia, professora Guaraciara! Devo registrar que essa foi a forma como me receberam em todas as aulas, deixando-me sempre feliz e incentivada para as mesmas. Inicialmente perguntei-lhes sobre o nome da música que cantamos na aula anterior, e eles respondem que fora o *Reisado da Lua*. Cantei a melodia novamente para ativar-lhes a memória. Pedi que ouvissem mais duas vezes e, na terceira, já a cantassem comigo. Logo depois, fiz a divisão da música por partes e fui trabalhando-a por duplas ou trios, para ouvir suas vozes com mais precisão, no intuito de conhecê-las. Cantei com eles o tempo todo para incentivá-los.

Na semana seguinte, dei prosseguimento ao repertório com outro trecho musical chamado *Casa Santa*. Iniciei a aula contando uma pequena história sobre o nascimento de Jesus, para contextualizar o tema da música. A metodologia de ensino é a mesma, seguindo praticamente a mesma sequência, começando através do meu próprio canto e toque da flauta doce, para conhecerem a melodia, depois copio a letra no quadro, divido a música em partes para facilitar a aprendizagem e trabalhar suas vozes para o canto em grupo, pois preciso que após algumas aulas estejam todos numa só sintonia.

Na quarta aula, propus um desenho acompanhado de pintura com lápis de cor, giz de cera e cola colorida sobre nossas aulas de canto. Arrumamos rapidamente as mesas em grupos de quatro ou seis mesas e distribuí o material a ser utilizado: papel ofício, lápis comum, canetinhas, giz de cera e lápis de cor. Neste momento, conversavam muito, riam, andavam pelas mesas. Aproveitei para cantarmos as duas músicas aprendidas enquanto realizavam o desenho. Esta atividade foi interrompida pelo término de seu tempo e sua continuidade aconteceu na semana seguinte.

FIGURA 4: Desenho sobre música do reisado



FONTE: Produção dos sujeitos da pesquisa

FIGURA 5: Desenho sobre a música do coco



FONTE: Produção dos sujeitos da pesquisa

Logo após o término dos desenhos, para finalizar a atividade, conversamos sobre os mesmos. Alguns revelaram ter desenhado sobre a música *Casa Santa* por lembrarem de uma visita de reisado as suas casas. Na quarta semana, propus uma *brincadeira musicada*, a qual denominei de *Estátua simples*, que consiste em cantarem a música, enquanto se deslocam pela sala, e, sob um determinado comando, pararem de andar e cantar e fazerem uma pose paralisados como uma estátua. Os objetivos a serem alcançados através dessa atividade são o desenvolvimento do andamento musical, o aprendizado da melodia, a interatividade entre os participantes e o desenvolvimento da inteligência espacial, que consiste em se deslocarem pela sala sem se esbarrarem ou caírem. Para viabilizar a atividade, rearrumei a sala com a ajuda da maioria das crianças e expliquei sobre o desenvolvimento da brincadeira. Inicialmente não obtive um bom resultado, pois alguns estavam com vergonha, enquanto outros iniciavam uma brincadeira de empurrar o colega da frente. Fiquei chateada e reclamei com quem estava bagunçando a aula, expliquei sobre a importância da vivência da atividade e pouco depois encerrei a brincadeira, pedindo aos alunos que rearrumassem a sala para aguardar o próximo professor. Mais uma vez, o tempo da aula já estava terminando e esta atividade seria repetida numa próxima oportunidade.

Para incentivar a participação de todos os estudantes desta turma nas práticas de canto, desenvolvi outras atividades artísticas complementares como:

- Produção de desenhos, pinturas, painéis para cenários e confecção de adereços: visando à interdisciplinaridade nas linguagens artísticas e objetivando proporcionar aulas mais lúdicas e prazerosas;
- Prática de jogos e brincadeiras musicadas: objetivando o conhecimento dos parâmetros sonoros: duração, intensidade, altura e timbre e dos elementos rítmicos: pulso e andamento.

FIGURA 6: Produção de desenho



FONTE: Produção da própria autora

No mês de outubro, as aulas aconteceram somente a partir da segunda semana, quando ensinei o *Coco Peneruê*, um coco que cantei e dancei aos dez anos de idade na escola. Modifiquei com a ajuda das crianças uma parte da letra que fala sobre faca, pistola e tiro, substituindo por caderno, mochila e caneta, palavras sugeridas pelos próprios alunos substituindo as anteriores por serem de cunho violento.

Durante esse segundo mês, ensaiamos as três músicas: *Reisado da Lua*, *Reisado Casa Santa* e *Coco Peneruê*. O coco foi muito apreciado pelas crianças, pois me pediam sempre para cantá-lo.

Nos dois dias de ensaio da sétima semana, repeti o jogo musicado *Estátua Simples*, inicialmente da forma aplicada na primeira vez e depois com o acréscimo de dois comandos: o de cantarem andando na ponta dos pés, alternado com o de cantarem andando normalmente com os braços esticados para cima. O objetivo dessa vivência foi o desenvolvimento da atenção, além dos outros citados na versão anterior. A brincadeira musicada foi um momento lúdico para as aulas, pois senti que nossa aproximação estava maior e estava refletindo positivamente no trabalho.

Em novembro ensinei mais três músicas: *O Canto de Reis*, *Borboleta Pequenina* e *Canto de Natal*, pertencentes ao repertório natalino e de pastoril. Contei a história dos reis magos para contextualizar o *Canto de Reis* e *Canto de Natal*, e falei sobre o Presépio de Natal

e sobre o Pastoril, para contextualizar a melodia da *Borboleta Pequenina*. Confeccionamos também uma coroa de papel dupla face colorida, enfeitada com cola colorida e cola gliter em alusão ao *Canto de Reis*, para usarem no dia da apresentação das músicas numa festa de encerramento do ano letivo e a criação de um painel com presépio de papel colorido numa base de TNT azul para servir de cenário na apresentação.

FIGURA 7: Produção de adereços



FONTE: Produção da própria autora

Os ensaios do mês de dezembro sinalizavam o término da atividade. Convidei o professor Erandy Vieira, que ministra aulas de matemática na escola, para me ajudar fazendo o acompanhamento das músicas no violão durante a apresentação de encerramento das aulas de canto, que aconteceu no dia onze de dezembro, para os alunos do sexto ano B e C do turno manhã. No dia treze, encerramos a atividade com uma festa em agradecimento aos estudantes participantes, momento em que levei bolo, refrigerante, sanduíches, chocolates e sorvete. Foi mais um momento divertido de nossos encontros e, ao sair da escola nesta manhã, senti saudades e uma sensação de etapa cumprida.

FIGURA 8: Momento de ensaio



FONTE: Produção da própria autora

FIGURA 9: Apresentação de culminância



FONTE: Produção da própria autora

Os problemas que aconteceram durante as vivências musicais foram o barulho externo vindo do corredor, das salas vizinhas ou da quadra, as conversas paralelas, principalmente na parte de trás da sala, discussões e brigas entre meninas e meninos e a recusa de alguns em copiarem a letra da música no caderno. Além do tempo muito reduzido, lembrando que a carga horária de Arte para o ensino fundamental é de somente uma vez por semana e por 60 min para cada turma, dificuldade minimizada pelo aproveitamento de algumas aulas vagas por ausência do professor devido a uma licença médica e em outras oportunidades aulas cedidas por colegas mais solidários.

Um dos questionamentos elencados neste trabalho foi sobre as concepções que os estudantes possuíam sobre folclore e música folclórica. Inicialmente não foi possível realizar uma atividade que aferisse o nível de seus conhecimento sobre o folclore e o seu cancioneiro antes da pesquisa, porém, conversamos bastante nos momentos dos ensaios sobre o significado das expressões *Domínio Popular*, *Domínio Público*, *Cancioneiro Popular Tradicional* ou *Música Folclórica*.

Nestas explicações, fiz correlações entre as expressões dos usos e costumes na cultura popular e a música do cancioneiro folclórico, como por exemplo, ao falar da tapioca como comida de nossos ancestrais, porém muito consumida nos dias atuais em nossa região, ou o hábito de dormir em rede muito presente em nosso estado e as músicas cantadas pertencentes aos nossos ancestrais, porém muito viva na memória dos povos que a adotaram e cantada em muitos lugares do nosso país, facilitando assim uma maior compreensão sobre a sua origem e autoria e sobre o modo como são transmitidas, que não acontece de forma constante através do rádio e televisão, os meios mais usados para o divertimento musical nas comunidades urbanas mais carentes das grandes cidades brasileiras.

Na realização das entrevistas, fiz uma breve revisão sobre as aulas e as músicas cantadas, para em seguida indagar sobre a percepção que obtiveram do repertório cantado e sobre os seus pensamentos a respeito do mesmo. A maioria mostrou-se bastante receptiva à proposta aplicada.

A aluna Ana Raissa deu o seguinte depoimento sobre o seu entendimento do significado de Música Folclórica:

Essas música são chamadas de folclórica porque é do povo, é nossa, é de todo mundo, porque não tem autoria e era dos tataravós que cantavam e passaram para as bisavós e depois para as avós e agora pros filhos e agora a tia Guaraciara tá me ensinando e se eu for professora vou ensinar pros meus alunos e vou dizer quem foi que me ensinou. (INFORMAÇÃO ORAL)⁵

A fala da aluna enfatiza a origem anônima das músicas e a referência temporal à época de sua tataravó, portanto antigas, além de enfatizar o modo de transmissão, que acontece através das gerações passadas para as futuras. Cita também que ela especificamente aprendeu na escola com a professora e acredita que futuramente, se for professora, também irá ensiná-las aos seus alunos, projetando assim a continuidade do tipo de repertório.

⁵ Entrevista I nas referências.

Outro entrevistado, o estudante Nicolás⁶, em sua fala, cita que aquelas músicas não eram ouvidas no rádio e que, para ele, eram novidade. Já o aluno Guilherme, ao ser questionado sobre seu entendimento a respeito do referido cancionário, relatou:

“São músicas antigas que todo mundo dessa região sabe, só que ninguém sabe direito qual é o autor”(INFORMAÇÃO VERBAL)⁷

Seu discurso também reflete uma percepção, relacionada a antiguidade das melodias e à aceitação coletiva popular, ao declarar que *“todo mundo dessa região sabe”*, ou seja, todo mundo de um determinado local conhece e portanto canta já que não são músicas ouvidas comumente nos meios de difusão musical. Sua fala expõe ainda o seu entendimento sobre a questão do anonimato, da criação anônima das mesmas, princípio este citado por vários alunos, correlacionando o anonimato a uma autoria desconhecida e surgida do povo.

Ao dar continuidade à conversa com o aluno Guilherme, perguntei-lhe sobre o seu sentimento a respeito das músicas e sobre os motivos que fundamentam esse sentimento, obtendo a seguinte resposta:

“achei as músicas divertidas e legal de aprender... mas a que mais gostei foi a do Coco Peneruê, porque é mais alegre, a turma ficou mais alegre e a gente fica esperando a senhora voltar pra gente cantar as músicas”. (INFORMAÇÃO VERBAL)⁸

A aluna Amanda Cristina, ao responder sobre a sua percepção obtida a partir das vivências de canto em sala de aula, a mesma declarou:

“Essas músicas são muito legal porque dá pra dançar e cantar” (INFORMAÇÃO VERBAL)⁹

Os depoimentos demonstram que a experiência no aprendizado do repertório folclórico foi prazeroso, trazendo à tona a questão da expressão corporal e do desenvolvimento da interatividade entre os colegas participantes, benefícios que podem vir a ser proporcionados através deste tipo de atividade educadora. Em Silvino (2007, p. 149) vamos encontrar o seguinte esclarecimento sobre o fazer musical do canto em grupo, independentemente do repertório escolhido:

⁶ Entrevista II nas referências.

⁷ Entrevista III nas referências.

⁸ Entrevista III nas referências.

⁹ Entrevista IV nas referências.

Cantar em coral [...] É interagir, inter-atuar, interpretar, criar, cantar junto e, ao mesmo tempo, buscar a melhor qualidade na individualidade. É alcançar, vivenciar, compartilhar e descobrir-se em êxtase, na efemeridade de um pequeno momento de criação, é ampliar-se no outro (que canta junto com você ou que frui seu som).

As palavras da autora refletem o meu pensamento sobre a importância do compartilhar atividades artísticas no âmbito escolar, onde a interpretação e a expressão criativa proporcionam o individual e o coletivo ao mesmo tempo, tão necessários ao desenvolvimento humano e do qual as instituições de educação devem assumir a responsabilidade de incluir em seus projetos pedagógicos.

Em outro depoimento sobre a interatividade entre os colegas dessa turma a partir das nossas aulas, a aluna Ana Raissa e o aluno Allan Felipe afirmaram:

“agora quando a gente chega na sala todo mundo começa a cantar junto o reisado da lua”.
(INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁰

“cantar nas aulas é bem legal... porque todo mundo se une fica junto cantando”.
(INFORMAÇÃO VERBAL)¹¹

Os depoimentos acima evidenciam que ocorreu um bom grau de interatividade entre os alunos da turma, através da prática do cancioneiro desenvolvido em sala de aula. Refletindo a aceitação positiva dos mesmos com relação ao repertório cantado. Um dado que para mim como pesquisadora é bastante relevante, considerando-se que, em minhas vivências como educadora em várias instituições escolares, observo poucas atividades lúdicas educacionais voltadas para o Ensino Fundamental.

Outro questionamento apontado inicialmente relaciona-se a presença desse tipo de cancioneiro na vida desses alunos. Após nossas práticas de canto e a partir das entrevistas, posso afirmar que somente duas alunas relataram que as mães e irmãs já conheciam algumas músicas do reisado e cantam com elas em casa em momento de lazer:

“sim, minha mãe e minha irmã já conhecem a música do reisado e cantamos juntas em casa”.
(INFORMAÇÃO VERBAL)¹²

¹⁰ Entrevista I nas referências.

¹¹ Entrevista V nas referências

¹² Entrevista VI nas referências.

Este pequeno quantitativo de crianças com conhecimento anterior às nossas aulas de músicas de folguedos populares me parece contraditório, pois, na região onde se encontra a escola (Grande Pirambu), existem várias sedes de quadrilhas, reisados e pastoris de mestres da cultura popular da cidade de Fortaleza.

Outro questionamento surgido no momento da entrevista foi se os estudantes cantam as músicas aprendidas em sala de aula, fora da escola. Dos onze entrevistados, nove responderam que sim, pois cantam em casa no momento de seus afazeres, ou no caminho da escola, significando que sentem prazer em cantá-las, uma entrevistada respondeu que nem sempre e quatro meninos responderam que não cantam em casa:

“canto as músicas no caminho de casa e em casa” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹³

“sim, canto quando estou fazendo as tarefas de casa” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁴

Sobre o nível de aceitação dos estudantes do repertório popular tradicional em sala de aula como atividade educacional, sendo este, um outro questionamento inicial desta pesquisa, dos onze entrevistados, dez responderam gostar das atividades:

“acho que a aula fica mais alegre e eu me sinto mais feliz e interessada nos estudos” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁵

Em desdobramento da conversa surgida na entrevista, a letra das músicas de domínio popular foi um elemento citado como um diferencial que chamou a atenção dos cantantes, por serem mais criativas e alegres, como o Canto de Reis que falam da viagem que fizeram para conhecerem o menino Jesus, ou o Coco que fala de uma dança, em comparação as músicas ouvidas no rádio, que em suas opiniões são mais tristes e que falam mais de amor e de namoro, ou que contém palavras feias, assunto que não consideram muito interessante:

“a letra dessas música que cantamos é muito legal elas são criativas e diferentes, são mais interessantes que as do rádio” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁶

¹³ Entrevista V nas referências.

¹⁴ Entrevista VII nas referências

¹⁵ Entrevista IV nas referências.

¹⁶ Entrevista VI nas referências.

“Não gosto de ouvir as músicas de funk no radio pois tem palavras feias” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁷

Sobre o nível de satisfação que experienciaram ao cantarem em sala de aula, a maioria respondeu estarem satisfeitos porque as aulas ficaram mais alegres:

“às vezes a gente tá cantando, a gente fica mais alegre e cantamos até com o professor Lucivaldo” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁸

Sobre as músicas preferidas, a do Coco foi a mais citada, seguida do Reisado Casa Santa, e do Canto de Reis. A justificativa pela opção do Coco deu-se por conta de seu ritmo ser mais quebrado e o andamento mais acelerado, provocando uma sensação de alegria. Porém o Canto de Reis também foi apontado como menos apreciado por ser mais lento, segundo algumas opiniões, e uma aluna citou o *Reisado Casa Santa* como a menos apreciada por ela. Durante as aulas, observei que o Coco Peneruê era a música mais solicitada por todos os alunos e também bastante repetida. Ao cantarmos o coco, também batiam o seu ritmo com palmas frenéticas e batiam nas carteiras escolares de forma bastante alegre, comprovando o interesse da maioria por músicas de ritmos mais dinâmicos e acelerados:

“Sim, gosto mais da do Coco....a turma canta o Coco quase o tempo todo” (INFORMAÇÃO VERBAL)¹⁹

Alguns depoimentos falam sobre o melhoramento do comportamento e de seus desempenhos com relação aos estudos, por ficarem mais alegres a partir das aulas de canto. Eu pessoalmente observei que no momento em que cantávamos a maioria participava de forma alegre e também essa mesma participação positiva acontecia nos momentos das atividades complementares de Artes visuais, sinalizando a satisfação que esses alunos sentiam ao participarem de atividades artísticas e lúdicas:

“depois de cantar fico mais concentrado mesmo que eu fique alegre eu foco na aula”.
(INFORMAÇÃO VERBAL)²⁰

¹⁷ Entrevista VIII nas referências.

¹⁸ Entrevista IX nas referências.

¹⁹ Entrevista X nas referências.

²⁰ Entrevista XI nas referências.

“A turma melhorou, ficou mais animada, divertida menos bagunçada” (INFORMAÇÃO VERBAL)²¹

Há também depoimentos que relatam os sentimentos experienciados individualmente no momento em que cantam, que falam sobre alegria:

“acho que a aula fica mais alegre e eu me sinto mais feliz e interessada nos estudos” (INFORMAÇÃO VERBAL)²²

Já no final da entrevista, perguntei-lhes sobre as atividades complementares que desenvolvi nas aulas como a prática de desenho, pintura e confecção de adereços relacionados ao tema cantado. No caso destas aulas, criamos uma coroa de papel para cabeça, e um painel com imagem de presépio natalino. Obtive algumas respostas como:

“Gostei de desenhar sobre a música do Coco e de pintar a coroa. A minha ficou bem colorida (INFORMAÇÃO VERBAL)²³

“Desenhei o reisado da lua, porque lembra o dia de reis”. (INFORMAÇÃO VERBAL)²⁴

Todos os depoimentos refletem a aprovação e o gostar das práticas das atividades de Artes Visuais baseadas no tema do cancionário estudado. Um recurso pedagógico que usei para o incentivo da participação de todos nas aulas, pois como Arte Educadora compreendo que numa sala de aula, alguns vão gostar de cantar, e outros não. Isso está relacionado as preferências pessoais de cada um, sendo necessário compreensão e respeito por parte do profissional de educação. Diversificar atividades pertencentes a outras linguagens artísticas nas aulas de canto, foi a solução que encontrei para a participação de todos tendo por base a minha experiência como Arte educadora em escolas públicas.

²¹ Entrevista X nas referências.

²² Entrevista IV nas referências.

²³ Entrevista XI nas referências.

²⁴ Entrevista V nas referências.

4.3 Exemplos de Cancioneiros Utilizados nas Aulas

Neste tópico, farei uma explanação sobre os folguedos aos quais pertencem o repertório folclórico que utilizado em sala de aula, e que para serem assim classificados possuem as seguintes características segundo a Carta do Folclore Brasileiro (1995, Capítulo I): aceitação coletiva, funcionalidade, tradicionalidade e dinamicidade. Sendo estes: O Pastoril, Ciranda Pernambucana, Pau de fitas, Coco de Engenho.

4.3.1 *Pastoril*

O repertório do pastoril, ou parte dele, está sempre presente em minhas aulas, principalmente a partir do terceiro semestre do ano letivo. Por ser composto por muitas músicas, inicio-o no mês de setembro para que em Dezembro seja apresentado. Araújo (2007, p. 61) explica que o pastoril “é um rancho alegre de meninas que entoam loas ao Menino Deus. As pastorinhas representam autos separados por jornadas com músicas cheias de encantamento visitando os presépios nos dias de festa de natal e de reis”.

A montagem de um Pastoril, acontece no prazo de no mínimo três meses. Começando pela apresentação do repertório, que é composto nos trabalhos que elaboro de no mínimo catorze músicas. A seleção de cantores e personagens é espontânea e acontece ao longo do processo, intencionando dar chance a todos os estudantes de exercerem suas competências e habilidades.

Realizo uma divisão de equipes para a confecção e montagem do cenário e figurinos para aqueles que não querem cantar e optam pelo trabalho das Artes Visuais. Todos fazem uma pesquisa bibliográfica para conhecerem o tema e, finalmente, acontecem as apresentações. Sobre os autos natalinos, Cascudo (2012, p.43) explica:

Dos festejos da Natividade dois outros centros de interesse popular, de indispensável presença até depois do dia de reis, eram o Presépio e o Pastoril, ou Lapinha sinônimo de Presépio. Dançar a lapinha era o mesmo baile de pastoril que, de simples bailado votivo ao Menino Deus, passou a constituir um auto, abrangendo várias jornadas, cada uma com o seu assunto independente. Já havia Presépio em Lisboa de 1391, feitos pelas freiras do Salvador. São Francisco de Assis tê-lo-ia criado em Grécio, 1223. A tradição dos Presépios nunca mais desapareceu no mundo católico. (CASCUDO, 2012, p. 43)

Esta atividade natalina configura o fechamento do ano letivo. É um momento de que toda a escola participa, tornando-a mais dinâmica e artística. Faço uma divisão de turmas para a produção de presépios e árvores de natal com material reciclável, jograis de cordel com

o tema, murais com pintura em tinta guache, canto de paródias, apresentações de danças, o presépio vivo do pastoril e o coral que acompanhará os cantos das pastorinhas e dos personagens.

4.3.2 *Ciranda Pernambucana*

Ciranda é brincadeira que tem canto e dança de roda. É um repertório muito bom para ser desenvolvido em sala de aula, pois os alunos aprendem com facilidade as músicas, que geralmente possuem estrofes curtas entremeadas por refrões e têm a oportunidade de cantá-la e dança-la em roda.

A origem da Ciranda é portuguesa. Segundo Rabello (1979, p. 20) “já existia na zona norte de Pernambuco desde a década de quarenta do século XX”. Dela participam pessoas de várias faixas etárias predominando a presença de adultos. Alguns folcloristas como Rossine Tavares e Mário de Andrade explicam que a origem do nome ciranda vem da palavra Zaranda, de procedência hispânica, que é um instrumento de peneirar farinha.

Os passos são variados segundo a região onde se dança, sendo alguns: a compassada, baião e parcela, balanço das ondas, balanceando e passo trocado.

Para iniciar a brincadeira, alguns mestres fazem uma saudação pedindo licença aos donos da casa para começar a brincadeira. Os temas cantados são diversos, nas zonas canavieiras falam de engenho, usina, safra, entre outros e nas zonas praieiras falam da beleza das praias, coqueiros, sereias e pescadores.

Os instrumentos musicais mais utilizados são o bombo (zabumba ou surdo), a caixa (tarol ou rufo) e o mineiro (ganzá, maracá ou maracaxá). Em algumas localidades, usa-se também cuica, pandeiro, sanfona, clarineta, saxofone e trombone, sendo o mais comum o uso de apenas um instrumento dos instrumentos de sopro citados. A ciranda é muito cantada por corais, e tocada em orquestras e conjuntos musicais. Considero uma ótima atividade musical escolar.

4.3.3 *Pau de Fitas.*

O Pau-de-Fitas é uma manifestação da cultura popular tradicional de origem açoriana, trazida ao Brasil pelos portugueses e espanhóis, e instalada nos estados da Região Sul, Nordeste e Norte do nosso país. A dança desenvolve-se numa roda onde os participantes se deslocam em círculo ao redor de um mastro de madeira em movimento de ziguezague, vão trançando as fitas, encurtando-a até que fique impossível prosseguir. Faz-se então o

movimento contrário, destrançando as fitas. Possui uma variedade de coreografias que se diferenciam de acordo com a região onde se brinca.

A dança segue o ritmo de instrumentos musicais, como sanfona, violão, pandeiro, viola e rabeca. Não possui música específica e é geralmente acompanhada por uma marchinha junina.

No Brasil houve grande popularidade durante as festas de Reis, do Divino, do Natal, do Ano-Novo. Hoje, é encontrada em vários pontos do país, recebendo nomes diversos, como: trancelim, dança-do-trancelim, dança-da-trança, dança-do-mastro, trança-fita, vilão, trançado, engenho ou moinho.

4.3.4 O Coco

Sua origem, segundo Ribeiro (1970, p. 404), é ameríndia (tupi), mas também possui uma forte presença africana, principalmente no ritmo, e em certos movimentos da dança que é acompanhada de cantoria e executada em pares, fileiras ou círculos durante as festas populares do litoral e do sertão do Nordeste brasileiro.

Recebe várias nomenclaturas diferentes, como: coco-de roda, coco-de embolada, coco-de-praia, coco-do-sertão, coco-de-umbigada, e ainda outros o nominam com o instrumento mais característico da região em que é desenvolvido, como coco-de-ganzá e coco de zambê. Cada grupo recria a dança e a transforma ao gosto da população local.

Este folguedo, aparentemente, não possui datas fixas para sua realização. Em seu aspecto musical, os instrumentos de percussão são predominantes, como ganzás, bombos, zabumbas, caracaxás, pandeiros e cuícas. No entanto, para se formar uma roda de coco, não é necessária a presença de todos estes instrumentos. A brincadeira muitas vezes acontece apenas com as palmas ritmadas dos seus integrantes.

Dentre suas características mais gerais, podemos destacar o seu espírito comunitário em um clima de muita alegria, onde participam homens, mulheres e crianças, de qualquer classe social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo baseou-se nas observações de vivências da prática de canto em grupo, com repertório popular tradicional brasileiro, em sala de aula, no horário regular da disciplina Arte, com alunos do sistema público de educação municipal da cidade de Fortaleza.

Buscando uma melhor compreensão sobre os aspectos ligados ao cancioneiro escolhido como recurso pedagógico na formação musical e pessoal dos estudantes, necessitou-se empreender uma análise cronológica sobre o folclore até se chegar às teorias atuais que estabelecem os princípios que caracterizam as manifestações e fazeres folclóricos no Brasil.

Foi realizada uma pesquisa como fundamentação teórica sobre a importância do estudo da arte para uma formação mais humanizada, assim como sobre os benefícios da prática do canto em grupo e especificamente do cancioneiro folclórico no meio escolar.

O principal intuito do ensino do cancioneiro folclórico em sala de aula é fazer uma interseção entre as duas formas de produção de conhecimento, um cruzamento entre os ensinamentos populares, os saberes das comunidades e o ensino escolar, desmistificando o estereótipo que rotula o conhecimento popular tradicional ou folclórico como cristalizado, velho e ultrapassado, despertando em nossos jovens o desenvolvimento de suas identidades culturais, em particular, de suas origens étnicas e folclóricas.

A pesquisa aponta que a prática do canto tem o potencial de educar, propiciando o desenvolvimento da sensibilidade para a produção da arte musical e do sentimento de respeito pela expressão individual e coletiva. Revela também a aceitação dos estudantes na prática do cancioneiro folclórico, a efetivação da interatividade dos estudantes nas atividades propostas, a adoção das músicas em suas vidas extraescolares, o favorecimento de uma transformação benéfica nas atividades escolares como um todo e a alegria e o prazer que os estudantes sentem em participar de atividades artísticas de cunho popular tradicional na escola.

Ao finalizar este trabalho, observo que um importante questionamento surgiu relacionado ao desconhecimento da maioria dos jovens estudantes participantes da pesquisa sobre os grupos folclóricos existentes no entorno da mesma: Qual seria o entrave que impede esses jovens de conhecerem e de participarem dos grupos populares existentes nas comunidades em que moram?

As manifestações folclóricas ou da cultura popular representam um manancial de riqueza ainda pouco explorado na educação formal, portanto considero fundamental a

implementação de políticas públicas para a formação dos educadores brasileiros, visando ao seu aprofundamento através de estudos e pesquisas na busca de sua incorporação e renovação no processo educativo escolar e também da promoção de um efetivo intercâmbio entre os grupos de folguedos tradicionais da nossa cultura popular e a escola, para torná-la mais lúdica e dinâmica.

Finalmente, a partir destas considerações, espero que a prática do cancioneiro popular tradicional ou folclórico, em espaço escolar, torne-se cada vez mais efetiva, proporcionando capital educacional para todos, viabilizando novas produções do fazer criativo e expressivo musical e a valorização dos conhecimentos populares na escola.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Washington Luiz Sieleman. **VILLA-LOBOS: Música e Nacionalismo na República Velha**. Dissertação de Mestrado em Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo- ES. 2014.
- ALVARENGA, Oneyda. **Música Popular Brasileira**. 2ª. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1982.
- ARAÚJO, Alceu Maynard. **Cem Melodias Folclóricas**: Documentário musical nordestino. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007
- ÁVILA, Marli Batista. **A Obra Pedagógica de Heitor Villa-Lobos**: uma leitura atual de sua contribuição para a educação musical no Brasil. Tese de doutorado em Arte da Escola de Comunicação e Arte da Universidade de São Paulo. São Paulo- SP. 2010.
- BARROSO, Oswald. **Reis do Congo**. Ministério da Cultura. Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais. Museu da Imagem e do Som. Fortaleza: Editora Gráfica VtLtda, 1996.
- BARROSO, Oswald. <http://projetodramaspopularesdoceara.bçogspot.com.br/2014/o9/faixas-do-cd-dramas-populares-do-ceara.html>.
- BARROSO, Oswald. **Teatro como encantamento**: bois e reisados de caretas. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Viver de Criar Cultura, Cultura Popular, Arte e Educação**. Série: Linguagens Artísticas da Cultura Popular, disponível em www.tvbrasil.com.br/salto/. Março/Abril de 2005.
- BRASIL. **Decreto n. 3281/ 1928**. Lei de ensino. Distrito Federal: Escola Álvaro Baptista. Brasília, DF, 1929a.
- BRASIL. **Lei 81 de 6 de Abril de 1887**. Dispõe da reforma a instrução da província Brasília, DF, 1887. Disponível em <<http://www.al.sp.gov.br/norma/?id=139164>>. Acesso em: 7 ago. 2014.
- BRASIL. **Decreto 331 A de 17 de Fevereiro de 1854**. Regulamento da reforma do ensino primário. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em: 7 ago. 2014.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Arte**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. BRASIL. **Lei 9.394 de 1996**. Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL, **Lei 11769 de 2008**. Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. **Lei 4.024 de 1961**. Lei de diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, DF, 1961
- BRASIL. **Lei 5.692 de 11 de Agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases do 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: 7 ago. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Altera o art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/333393820/lei-13278-16>

BRASIL. **Decreto Nº 19.890, DE 18 DE ABRIL DE 1931.** Dispõe sobre a organização do ensino secundário e regulamenta o ensino do Canto Orfeônico. Diário Oficial, Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-norma-pe.html>>. Acesso em: 19/8/2013.

BRASIL. **Decreto nº 51.215, de 21 de Agosto de 1961.** Estabelece normas para a educação musical nos Jardins de Infância, nas Escolas Pré-Primárias, Primárias, Secundárias e Normais em todo o país. Disponível em www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-51215-21-agosto-1961-390857-publicacaooriginal-1.

BRASIL. **Decreto Nº 56.747, DE 17 DE AGOSTO DE 1965.** Institui o dia 22 de agosto como o dia nacional do Folclore. Disponível em www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-56747-17-agosto-1965-397252-publicacaooriginal-1.

BRASIL. Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza. **Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza.** TEIXEIRA, Flavia Regina de Gois. DIAS, Ana Maria Iorio (organizadoras). Secretaria Municipal de Educação. Fortaleza. 2 v. 136 p. 2011.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** Tradução de Álvaro Lorencine. São Paulo-SP: UNESP, 1999 (enciclopaidéia)

COMISSÃO NACIONAL DO FOLCLORE. **Carta do Folclore Brasileiro.** VIII Congresso Brasileiro de Folclore, Salvador, Bahia, de 12 a 16 de dezembro de 1995

CASCUDO CÂMARA L. da. **Dicionário do folclore brasileiro.** 5ª. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1984.

CASCUDO CÂMARA L. da. **Folclore do Brasil** (pesquisas e notas) 3ª. ed. São Paulo.: Global, 2012.

Centro Popular de Pesquisa Documentação e Comunicação – CPDOC. COSTA, Maria Gonçalves da; DIÓGENES, Glória; DAMASCENO, Gerardo. **Historiando o Pirambu.** Fortaleza: Seriartes Edições. 1999.

COSTA, Marco Antonio F da. Maria de Fátima Barrozo da Costa. **Metodologia da Pesquisa: conceitos e técnicas.** 2ª edição: Rio de Janeiro. Interciência, 2009.

COSTA, Korina. MOREIRA, Maria de Fátima Salum. SANTOS, Genivaldo de Souza. **A Arquitetura Escolar no Brasil: Um abrigo para as práticas de poder.** IX Colóquio Luso-Brasileiro de História da Arte. Belo Horizonte – MG – 2014.

DAYRELL, Juarez. **A Escola Como Espaço Socio-cultural.** In: DAYRELL, Juarez (Org.) Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1996.

FLAUZINO, Isabel C. Maciel. **O Ensino do Modalismo na Escola Regular de Música.** Habilitação em Música do Centro de Letras e Artes Instituto Villa Lobos. Licenciatura em Música. Rio de Janeiro, 2008 (monografia).

FRADE, Maria de Cáscia. **Evolução do Conceito de Folclore e Cultura Popular.** Anais do 10º Congresso Brasileiro de Folclore. – Recife: Comissão Nacional de Folclore; São Luís: Comissão Maranhense de Folclore, 2004.

IAVELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender arte.** Sala de aula e formação de professores.

São Paulo: Artimed Editora S.A. 2003.

LINHARES, Ângela. Coordenadora da pesquisa. **Lições do Caminho: o que conta o canto.** Fortaleza: ACIC, 2002.

LOBOS, Heitor Villa. **Canto Orfeônico.** Marchas, Canções, Cantos: Cívicos, Marciais, Folclóricos e Artísticos para formação consciente da apreciação do bom gosto na música brasileira. São Paulo – Rio de Janeiro: Irmãos Vitale. 2º volume. 1951.

MÁRSICO, Leda Osório. **A Criança e a Música:** um estudo de como se processa o desenvolvimento musical da criança. Porto Alegre- Rio de Janeiro: Editora Globo, 1982.

MARTINS, João Batista. **A Escola Pública como um Espaço Sócio-Cultural.** Ensino Em Re-Vista, v.20, n.1, p.253--262, jan./jun. 2013.

MINAYO, Cecília de Souza (organizadora), Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes. **Pesquisa social:** Teoria, método e criatividade. 34, ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MORAES, Davi Silvino. **Formação Humana e Musical Através do Canto Coletivo:** Um Estudo de Caso no Coral da ADUFC. Dissertação de Mestrado Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza- CE, 2015.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Silva, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MURRAY, Charles. **A Música Como Objeto de Memória.** Costa, René Marc (Organizador) **Cultura Popular e Educação.** Salto para o Futuro/ TV Escola / SEED/ MEC.

NORONHA, Lina Maria Ribeiro de. **O Canto Orfeônico e a Construção do Conceito de Identidade Nacional.** Artigo apresentado no Simpósio Internacional Villa-Lobos - USP/2009.

PARENTE, Filipe Ximenes. **A Música Local na Escola Cearense:** uma análise sobre as trajetórias de formação docente. Dissertação de Mestrado/ Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira/ Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, CE, 2015.

PENNA, Maura. **Música (s) e seu ensino.** 2ª. ed. rev. ampl. Porto Alegre: Sulina, 2012.

QUEIROZ, Mariza. **Brincando de Roda:** Na Escola e No Lar. Rio de Janeiro: Musas Editora.

RABELLO, Evandro. **Ciranda:** dança de roda, dança da moda. Recife, Universidade Federal de Pernambuco, Ed. Universitária. 1979.

RIBEIRO, José. **Brasil no Folclore.** 3. ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1970.

SAMPIERI, Roberto Hernández, Carlos Fernández Collado, Pilar Baptista Lucio; tradução Fátima Conceição Murad, Melissa Kassner, Sheila Clara Dystyler Ladeira; revisão técnica e adaptação Ana Gracinda Queluz Garcia, Paulo Heraldo Costa do Valle. **Metodologia de pesquisa.** 3ª. Ed- São Paulo: McGraw- Hill, 2006.

SANTOS, Rafael Sousa. COSTA FILHO Francisco Assis da. **Afetividade e Festa Pela Lúdica dos Folguedos Populares No Contexto Escolar e No Espaço Da Academia Desportiva.** Anais eletrônicos do XVI Congresso Brasileiro de Folclore - UFSC, Florianópolis, 14 a 18 de outubro de 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23ª ed.rev e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVINO, Izaíra. **...ah, se eu tivesse asas...** . Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2007.

SOUZA, Jusamara. **Aprender e ensinar música no cotidiano**. 2ª edição. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SOUZA, Maria de Lourdes Macena de. **Sendo como se fosse**: as danças dramáticas na ação docente do ator-professor. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes. 296 f.: il.; + 1 DVD. Belo Horizonte- 2014.

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

TRIPP, David. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

VANUCCHI, Aldo. **Cultura Brasileira**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

WOLFFENBÜTTEL, Cristina Rolim. **Vivências e concepções de folclore e música folclórica**: um Survey com alunos de 9 a 11 anos do ensino fundamental. Instituto de Artes / Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre 2004. (Dissertação de mestrado).

ENTREVISTAS EM ORDEM CRONOLÓGICA.

Entrevista I. NASCIMENTO, Ana Raissa Silva. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista II. NÍCOLAS, Pedro. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista III. PEREIRA, Guilherme dos Anjos. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista IV. FERREIRA, Amanda Cristina da Silva. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista V. SOUZA, Allan Felipe. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista VI. BATISTA, Vitória Maciel. [novembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista VII. SILVA, Alessandra Estefany. [dezembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista VIII. VIEIRA, Ana Carolina de Souza. [dezembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista IX. CAMPOS, Ticiano Targino. [dezembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista X. CORINGA, Stefany. [dezembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Entrevista XI. MACIEL, Nicolás. [dezembro de 2017]. Entrevistadora: Guaraciara de Freitas Araújo. Fortaleza, 2017. Arquivo MP3.

Transcrições Musicais

PEREIRA, Elismário dos Santos.

ANEXOS

ANEXO A - COMISSÃO NACIONAL DE FOLCLORE

CARTA DO FOLCLORE BRASILEIRO

O VIII Congresso Brasileiro de Folclore, reunido em Salvador, Bahia, de 12 a 16 de dezembro de 1995, procedeu à releitura da Carta do Folclore Brasileiro, aprovada no I Congresso Brasileiro de Folclore, realizado no Rio de Janeiro, de 22 a 31 de agosto de 1951.

Esta releitura, ditada pelas transformações da sociedade brasileira e pelo progresso das Ciências Humanas e Sociais, teve a participação ampla de estudiosos de folclore, dos diversos pontos do país, e também teve presente as Recomendações da UNESCO sobre Salvaguarda do Folclore, por ocasião da 25ª Reunião da Conferência Geral, realizada em Paris em 1989 e publicada no Boletim nº 13 da Comissão Nacional de Folclore, janeiro/abril de 1993.

A importância do folclore como parte integrante do legado cultural e da cultura viva, é um meio de aproximação entre os povos e grupos sociais e de afirmação de sua identidade cultural.

Capítulo I - CONCEITO

1. Folclore é o conjunto das criações culturais de uma comunidade, baseado nas suas tradições expressas individual ou coletivamente, representativo de sua identidade social. Constituem-se fatores de identificação da manifestação folclórica: aceitação coletiva, tradicionalidade, dinamicidade, funcionalidade. Ressaltamos que entendemos folclore e cultura popular como equivalentes, em sintonia com o que preconiza a UNESCO. A expressão cultura popular manter-se-á no singular, embora se entendendo que existem tantas culturas quantos sejam os grupos que as produzem em contextos naturais e econômicos específicos.
2. Os estudos de folclore, como integrantes das Ciências Humanas e Sociais, devem ser realizados de acordo com metodologias próprias dessas Ciências.
3. Sendo parte integrante da cultura nacional, as manifestações do folclore são equiparadas às demais formas de expressão cultural, bem como seus estudos aos demais ramos das Humanidades. Consequentemente, deve ter o mesmo acesso, de pleno direito, aos incentivos públicos e privados concedidos à cultura em geral e às atividades científicas.

Capítulo II - PESQUISA

1. A pesquisa em folclore pede, na atualidade, um reaparelhamento metodológico dos pesquisadores, combinando os procedimentos de investigação e de análise provenientes das diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais.
2. A pesquisa folclórica produtiva será aquela que constituir avanço teórico na compreensão do tema e em resultados práticos que beneficiem os agrupamentos estudados, objetivando também a auto-valorização do portador e do seu grupo quanto à relevância de cada expressão, a ser preservada e transmitida às novas gerações.
3. Recomenda-se o desenvolvimento de programas de pesquisas integradas, regionais e nacionais, sobre temas específicos, com metodologias comuns, com o objetivo de propiciar estudos comparativos.
4. Recomenda-se, como metodologia de pesquisa, atuação participativa, integrando pesquisador e pesquisado em todas as etapas de apreensão, compreensão e devolução dos resultados da pesquisa à comunidade.
5. Recomenda-se a organização de núcleos de pesquisas científicas e multidisciplinares.

Capítulo III - ENSINO E EDUCAÇÃO

Recomenda-se:

1. Desenvolver ação conjunta entre os Ministérios da Cultura e da Educação a fim de que o conteúdo do folclore e da cultura popular seja incluído nos níveis de 1º e 2º graus e como disciplina específica do 3º grau de forma mais ampla, incluindo enfoque teórico e prático através do ensino regular, de oficinas, de observações e de iniciação às pesquisas bibliográficas e de campo.
2. Considerar a cultura trazida do meio familiar e comunitário pelo aluno no planejamento curricular, com vistas a aproximar o aprendizado formal e não formal, em razão da importância de seus valores na formação do indivíduo.
3. Envolver os educadores de diferentes matérias em torno do folclore, considerando-o um amplo campo de ação para os estudos e a prática da multidisciplinaridade.
4. Buscar assessoramento para a ação pedagógica relacionada ao folclore junto a instituições de estudo e pesquisa e/ou especialistas.
5. Manter, ampliar e melhorar a oferta de cursos de Folclore com vistas ao aperfeiçoamento dos especialistas em exercício na área do Folclore e a reciclagem de professores, a fim de que

possam recorrer à produção científica mais recente, que veicule uma visão contemporânea do folclore/cultura popular.

6. Intensificar a promoção de cursos de Folclore aplicado à Escola que envolvam, além da temática geral, o aprendizado de técnicas de construção artesanal e arte popular, a prática de grupos vocacionais e instrumentais, com repertório de música folclórica, direcionado a professores de 1º e 2º graus, propiciando-lhes condições para que deles participem.

7. Incluir o ensino de Folclore nos cursos de 2º grau (Habilitação/Magistério), nos cursos de Comunicação, de Artes, de Educação Física, de História, de Geografia, de Turismo, nos Conservatórios e Academias de Artes em geral, Faculdades de Ciências Humanas e Sociais, de Pedagogia, de Serviço Social.

8. Designar para lecionar a disciplina Folclore os professores com especialização na área ou em outras disciplinas afins com reconhecida experiência.

9. Fomentar a criação de Cursos de Graduação e/ou Pós-Graduação que formem especialistas direcionados à pesquisa da cultura popular.

1 Incorporar o tema folclore aos programas do PET (Programa Especial de Treinamento) e outros programas, tais como Monitoria e Iniciação Científica, a estudantes participantes de pesquisa de folclore.

11. Enfatizar a importância da participação de portadores de folclore nas atividades de ensino/aprendizagem em todos os níveis.

12. Orientar a rede escolar para que as datas relativas ao Folclore e Cultura sejam comemoradas como um conjunto de temáticas que devem constar dos conteúdos das várias disciplinas, pois configuram expressões em diferentes linguagens - a da palavra, a da música, a do corpo - bem como técnicas, cuja prática implica acumulação e transmissão de saberes e conhecimentos hoje sistematizados pelas Ciências. Instruir os professores para que motivem seus alunos, em tais datas, a estudar manifestações do seu próprio universo cultural.

13. Estreitar o contato das Comissões Estaduais de Folclore com diferentes instituições de 1º, 2º e 3º graus, para estabelecer e/ou atualizar programas regulares de cursos sobre pesquisa e ensino de Folclore.

14. Promover a articulação entre pesquisadores e professores no sentido da participação na coleta e organização de coletâneas que reflitam as diversidades culturais regionais, com vistas à sua divulgação, valorização e aproveitamento didático do acervo folclórico.

15. Realizar o levantamento mais completo possível do cancionário folclórico, das danças e dos brinquedos e brincadeiras infantis, considerando-os fatores de educação, de

desenvolvimento do gosto pela música/dança e de sociabilidade, valorizando-se o material tradicional com vistas ao seu aproveitamento no processo educativo. As canções devem ser transmitidas em pauta musical com o respectivo texto e as demais indicações necessárias: tessitura conveniente para voz infantil, detalhes da prosódia musical, eventual movimentação.

16. Incentivar a produção de textos e outros recursos em linguagem acessível ao leigo, bem como a produção de textos para deficiente visual e/ou auditivo, recorrendo-se para a sua divulgação a veículos diversos: publicações acadêmicas, revistas de educação, programas de rádio e televisão, programas produzidos pelas televisões educativas e publicações paradidáticas.

17. Realizar seminários, congressos etc. para apresentação e discussão de relatos de experiências pedagógicas e resultados de pesquisas. 18. Reconhecer a diversidade lingüística do Brasil e respeitar, sem discriminação, os falantes procedentes das várias regiões e de todas as camadas sócio-culturais.

Capítulo IV - **DOCUMENTAÇÃO**

1. Reconhece-se a importância da documentação folclórica em todos os seus aspectos, utilizando-se dos meios tecnológicos específicos.

2. Recomenda-se o levantamento do calendário folclórico em âmbito estadual, mediante a articulação com os grupos e órgãos locais.

3. Recomenda-se que a documentação deve ficar sob a guarda de instituições apropriadas, ligadas ao estudo e à pesquisa do folclore, como museus, fundações, universidades e outros centros de documentação.

Capítulo V - **SALVAGUARDA E PROMOÇÃO**

1. Reconhece-se a importância do apoio às manifestações folclóricas. Esse apoio deve-se dar, sobretudo, no sentido de assegurar as condições sociais e naturais aos homens para garantir o florescimento de suas expressões culturais dinâmicas.

2. Recomenda-se que as Comissões Estaduais se articulem com os órgãos locais para realização de pesquisas e outras atividades que visem à promoção e a salvaguarda dos portadores e de grupos folclóricos de qualquer natureza.

3. Reconhece-se a necessidade de fortalecimento dos organismos oficiais, de caráter nacional, estadual e municipal que se destinam à defesa do patrimônio folclórico do Brasil.

Capítulo VI - **DIREITO DO AUTOR**

1. Recomenda-se adotar providências adequadas à defesa do patrimônio musical folclórico, particularmente no caso das melodias de domínio público, dos folhetos de cordel, impedindo a apropriação dos mesmos por terceiros, realizando-se o procedimento de registro em órgãos competentes.
2. Instrumentalizar as Comissões Estaduais para iniciarem o registro do patrimônio musical de suas regiões.
3. Recomendar a indicação da procedência dos temas folclóricos nas composições que contenham esses temas em qualquer de seus aspectos.
4. Zelar pelo direito dos artesãos e artistas populares de livremente estipularem o valor de suas obras e do mesmo modo zelar e respeitar o direito de imagem que lhes deve ser conferido.

Capítulo VII –**EVENTO**

Recomenda-se:

1. Divulgar o calendário nacional de atividades culturais, em particular de eventos ligados à estrutura global das comunidades - considerando aspectos da economia, da ordem política e cultural - informando, além do registro cronológico das festas tradicionais, outros dados referentes à historicidade e estrutura da manifestação, detalhes dos participantes, importância para o contexto etc.
2. Prestigiar e divulgar as manifestações artísticas representativas das diferentes comunidades.
3. Respeitar os interesses dos representantes da cultura popular nas decisões relacionadas à dinâmica de suas manifestações, sem atitudes paternalistas nem imposição de modelos alheios ao próprio folclore.
4. Promover Semanas de Folclore.

Capítulo VIII - **TURISMO**

Reconhece-se que a relação folclore e turismo é uma realidade. O turismo pode atuar como divulgador do folclore e como fonte de recursos para o crescimento da economia local, o que pode significar melhoria da qualidade de vida das camadas populares. Esta relação, porém, precisa ser avaliada no sentido de resguardar os agentes da cultura popular das pressões econômicas e políticas.

Capítulo IX - **GRUPOS PARAFOLCLÓRICOS**

1. São assim chamados os grupos que apresentam folguedos e danças folclóricas, cujos integrantes, em sua maioria, não são portadores das tradições representadas, se organizam formalmente, e aprendem as danças e os folguedos através do estudo regular, em alguns casos, exclusivamente bibliográfico e de modo não espontâneo.
2. Recomenda-se que tais grupos não concorram em nenhuma circunstância com os grupos populares e que em suas apresentações, seja esclarecido aos espectadores que seus espetáculos constituem recriações e aproveitamento das manifestações folclóricas.
3. Os grupos para folclóricos constituem uma alternativa para a prática de ensino e para a divulgação das tradições folclóricas, tanto para fins educativos como para atendimento a eventos turísticos e culturais.

Capítulo X - **COMUNICAÇÃO DE MASSA**

Reconhece-se que não se pode mais desconsiderar o papel desempenhado pela comunicação de massa na dinâmica do folclore, tanto pela divulgação descontextualizante, quanto pela influência ideológica de valores que lhe são próprios. Recomenda-se o estudo das interrelações do folclore com os fatos da cultura de massa e, em especial, com as interferências, aproveitamentos e reelaborações recíprocas.

Capítulo XI - **PUBLICAÇÕES**

1. Reconhece-se a necessidade da edição de obras sobre o folclore brasileiro e traduções de obras científicas em que se encontrem estudos e/ou pesquisas relevantes, além da reedição de livros fundamentais.
2. Reconhece-se a necessidade da divulgação dos estudos sobre as manifestações folclóricas através de todos os meios e recursos disponíveis.

Capítulo XII - **INTERCÂMBIO**

Considera-se de grande importância o intercâmbio entre estudiosos, pesquisadores e instituições afins, objetivando a mais ampla troca de informações, em âmbito nacional e internacional. Para tanto, recomenda-se a realização periódica de encontros, seminários, simpósios e congressos, nacionais e internacionais.

Capítulo XIII - **SUBCOMISSÕES**

Recomenda-se às Comissões Estaduais estimular a criação de comissões municipais de folclore que poderão se assim o quiserem, se vincular à Comissão Estadual.

Capítulo XIV - **HIERARQUIAS**

Recomenda-se atuar junto às autoridades religiosas, políticas, policiais e educacionais no sentido do reconhecimento, prestígio e respeito às várias formas populares de expressão cultural.

Capítulo XV - **RECURSOS FINANCEIROS**

Reconhece-se a necessidade de recursos financeiros para a realização de pesquisas e ações de divulgação e apoio ao campo do folclore. Para isso, sugere-se a sua captação junto às instituições oficiais de financiamento, bem como o desenvolvimento de mecanismos de parceria com a iniciativa privada.

Salvador, Bahia, 16 de dezembro de 1995.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MODELO DE AUTORIZAÇÃO PARA O USO DE IMAGEM**AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____, portador do documento nº _____ autorizo a professora Guaraciara de Freitas Araújo, a utilizar imagens de _____ em seu trabalho acadêmico (dissertação) e declaro estar ciente do conteúdo das imagens, e de que não possuo qualquer direito autoral sobre o mesmo. Atesto serem verdadeiras todas as informações fornecidas neste documento.

Fortaleza, _____ de _____ 2017.

APÊNDICE – B: LETRAS E PARTITURAS DAS MÚSICAS DE ALGUNS CANCIONEIROS FOLCLÓRICOS UTILIZADOS

1. Reisado da Lua

Domínio público

Meu reisado quando sai à rua
 Noite de lua só parece um beija-flor
 Eu tenho valor
 Eu tenho memória
 Meu peito chora meu coração sente a dor



FIGURA 10: Transcrição musical, Reisado da Lua.

2. Casa Santa

Domínio público

Ó Deus salve casa santa
 Onde Deus fez a morada
 Ó Deus salve casa santa
 Onde Deus fez a morada

Onde mora o cálix bento
 E o pão consagrado
 Onde mora o cálix bento
 Onde mora o cálix bento
 E o pão consagrado

São José de porta em porta
 Junto com a Virgem Maria
 Tanto andava de noite
 Como andava de dia
 Tanto andava de noite
 Tanto andava de noite
 Como andava de dia

Batem sinos, canta o galo
 Anunciando que Jesus nasceu
 Cantam anjos nas alturas
 Glória no céu se deu
 Cantam anjos nas alturas
 Cantam anjos nas alturas
 Glória no céu se deu



FIGURA 11: Transcrição musical, Casa Santa.

3. Coco Peneruê (Rio Grande do Norte)

Domínio popular

Esta nega tem um coco dos tabirubirubiru

Esta nega tem um coco dos tabirubiruí

(Repetir)

E olha o coco dos Peneruê

E olha o coco dos peneruá

(Repetir)

Roda volante puxavante manivela

Seu Mané carrega a vela

Bota azeite no manga´

Tem um caderno uma mochila e uma caneta

Quando o cabra se arripuna escreve logo uma mangá

E olha o coco Peneruê

E olha o coco Peneruá

(Repetir)

Esta nega tem um coco dos tabirubirubiru

Esta nega tem um coco dos tabirubiruí

(Repetir)



FIGURA 12: Transcrição Musical, Coco Peneruê, Rio Grande do Norte- RN.

4. Pau de Fitas

A dança do Pau de Fitas, como já foi esclarecido na seção 4.3.3, não possui música específica, sendo comumente acompanhada por marchinhas juninas. Segundo a professora Maria de Lourdes Macena, esta peça abaixo foi uma montagem organizada pela professora Elzenir Colares do Grupo de Tradições Cearenses, na qual foi utilizado uma montagem com duas obras: um trecho da música “Pau de Fitas” do compositor e professor cearense João Colares e um trecho da música “Passa um Balão” do compositor Antonio Gondim de Lima.

Refrão (2x)

O pau de Fitas vamos dançar para alegrar o São João

Ela é bonita, é enfeitada, é uma dança animada

Quando à tardinha pelo céu passa o balão

A gente pensa que vai nele o coração

Em cada flor nasce um amor e aumenta mais
A floração dos laranjais
As labaredas das fogueiras ao luar
São como a vida insatisfeita a perguntar
Homem por quê? Porque você não é feliz?
Como os guarás e as juritis

Refrão (2x)

Quando à tardinha pelo céu passa o balão
A gente pensa que vai nele o coração
Em cada flor nasce um amor e aumenta mais
A floração dos laranjais
As labaredas das fogueiras ao luar
São como a vida insatisfeita a perguntar
Homem por quê? Porque você não é feliz?
Como os guarás e as juritis

Balãozinho tu vai subindo
E o vendo te carrega pela imensidão
Balãozinho assim também eu vivo
Arrastada pela ilusão
Balãozinho assim também eu vivo
Arrastada pela ilusão

Acelerado

Flute

5

10

14

19

24

29

FIGURA 13: Transcrição musical, Pau de Fitas, montagem organizada pela professora Elzenir Colares para o Grupo de Tradições Cearenses, compositores João Colares e Antonio Gondim de Lima, Ceará.

5. Minha Ciranda (Pernambuco)

Lia de Itamaracá

Esta ciranda não é minha só

Ela é de todos nós (2x)

A melodia principal quem guia

É a primeira voz (2x)

(repetir as duas partes)

Pra se dançar ciranda juntamos mão com mão

Formamos uma roda cantando uma canção

Eu estava na beira da praia ouvindo as jangadas nas ondas do mar (2x)

Esta ciranda quem me deu foi Lia que mora na ilha de Itamaracá (2x)

Esta ciranda não é minha só

Ela é de todos nós (2x)

A melodia principal quem guia

É a primeira voz (2x)

Oi eu vi uma preta cirandeira brincando com um ganzá na mão

Brincando ciranda animada no meio de uma multidão

Menina eu parei fiquei olhando a preta pegou a improvisar

Eu perguntei quem é esta nega sou Lia de Itamaracá

A ciranda vai, vai, a ciranda vem, vem

A ciranda não presta na praia

Se a gente brincar mais ninguém

$\text{♩} = 100$ Lia de Itamaracá

Flute

5

10

15

20

25

30

35

40

FIGURA 14: Transcrição musical, Minhas Cirandas, composição de Lia de Itamaracá, Pernambuco

Fl. 45

Fl. 50

Fl. 55

Fl. 60

Fl. 64

Fl. 68

Fl. 72

FIGURA 15: Transcrição musical, Minhas Cirandas, composição de Lia de Itamaracá, Pernambuco.

6. Constança (Ceará)

Domínio Público

Constança, bela Constança.

Constança, bela será.

Será o cravo da fortuna

As voltas que o mundo dá.

Entrei num jardim de flores,

Não sei qual escolherei;

Escolho a mais formosa,

Aquela que abraçarei.

Violin

Vln.

Repete quantas vezes necessário

FIGURA 16: Transcrição musical, Constança, Ceará.

7. Caninha Verde (Ceará)

Domínio Popular

A minha caninha verde, a minha verde caninha

A minha caninha verde, a minha verde caninha

Salpicada de amor, de amor salpicadinha

Salpicada de amor, de amor salpicadinha

Eu plantei caninha verde sete palmos de fundura

Eu plantei caninha verde sete palmos de fundura

Não levou nem sete dias a cana estava madura

Não levou nem sete dias a cana estava madura

Eu plantei a cana-verde ninguém me ajudou a plantar

Eu plantei a cana-verde ninguém me ajudou a plantar

Depois da cana madura todos queriam provar

Depois da cana madura todos queriam provar

A minha caninha verde, a minha verde caninha

A minha caninha verde, a minha verde caninha

Salpicada de amor de amor salpicadinha

Salpicada de amor de amor salpicadinha

The musical score for 'Caninha Verde' is written for three violin parts. The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 4/4. The Violin part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and a quarter note B4. The Vln. part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and a quarter note B4. The Vln. part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and a quarter note B4. The score includes first and second endings for each part, with the instruction 'Repete quantas vezes necessário' (Repeat as many times as necessary) at the bottom right.

FIGURA 17: Transcrição musical, Caninha Verde, Ceará.

8. Pastoril

Domínio popular

8.1. Entrada da Diana

Boa noite a todos com a minha chegada

Eu sou a Diana, sou quem dou entrada

Mestra e contra mestra aí tudo já vem

E o resto do bloco cantando também

The musical score for 'Entrada da Diana' is written for two flute parts. The key signature has one sharp (F-sharp) and the time signature is 4/4. The Flute part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and a quarter note B4. The Fl. part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and a quarter note B4. The score includes first and second endings for each part, with the instruction 'Repete quantas vezes necessário' (Repeat as many times as necessary) at the bottom right.

FIGURA 18: Transcrição musical, Entrada da Diana.

8.2. Entrada das Pastorinhas

Boa noite a todos chegamos agora

Com o nosso pastoril todo cheio de gloria

E nossas pastorinhas com muita alegria

Vimos saldar o nosso Messias



FIGURA 19: Transcrição musical, Entrada das Pastorinhas.

8.3. Pastoril: Todos

Boa noite meus senhores todos

Boa noite senhoras também

Somos pastoras, pastorinhas belas

Que alegremente vamos a Belém

Somos pastoras, pastorinhas belas

Que alegremente vamos a Belém

FIGURA 20: Transcrição musical, Pastoril – Todos.

8.4. Mestra (Partitura da música 3-Pastoril: todos)

Eu sou a mestra do cordão encarnado

Nesta fileira venho triunfar

Somos do manto de Jesus amado

Ó meus senhores queiram me escutar

Somos do manto de Jesus amado

Ó meus senhores queiram me escutar

The musical score is written for Piccolo and Picc. parts. It is in 4/4 time and the key signature has three sharps (F#, C#, G#). The Piccolo part starts with a whole rest in the first measure, followed by a series of eighth and sixteenth notes. The Picc. part starts at measure 5 with a half note, followed by eighth and sixteenth notes. The Picc. part ends at measure 9 with a first ending (1.) and a second ending (2.).

FIGURA 21: Transcrição musical, Mestra.

8.5. Contra Mestra (Partitura da música 3-Pastoril: todos)

Sou contra mestra do cordão azul

Azul celeste do céu cor de anil

Somos do manto de Nossa Senhora

Sou contra mestra deste pastoril

Somos do manto de Nossa Senhora

Sou contra mestra deste pastoril



FIGURA 22: Transcrição musical, Contra Mestra

8.6. Diana (Partitura da música 3-Pastoril: todos)

Sou a Diana não tenho partido

O meu partido são os dois cordões

Eu peço palmas, peço fita e flores

Aos partidários peço proteção

Eu peço palmas, peço fita e flores

Aos partidários peço proteção



FIGURA 23: Transcrição musical, Diana.

8.7. Permissão de São José (todos)

Meu São José dai-nos licença

Para o pastoril dançar

Meu São José dai-nos licença

Para o pastoril dançar

Vimos para adorar

Jesus nasceu para nos salvar

Vimos para adorar

Jesus nasceu para nos salvar

Todos

The musical score is written for Violin (Violin) and Violoncello (Vln.). It is in 4/4 time. The Violin part starts with a whole rest followed by a quarter note G4, then a half note A4, and continues with a melody. The Violoncello part enters at measure 6 with a half note G2, then a half note A2, and continues with a bass line. The score includes first and second endings for the Violoncello part, starting at measure 11.

FIGURA 24: Transcrição musical, Permissão de São José.

8.8. Cordão Encarnado (Partitura de Canções dos Cordões e Diana)

É de meu gosto é de minha opinião (cantar 2 vezes)

Ei de amar o encarnado

Com prazer no coração

Ei de amar o encarnado (cantar 2 vezes)

Com prazer no coração



FIGURA 25: Transcrição musical, Cordão Encarnado.

8.9. Cordão Azul (Partitura de Canções dos Cordões e Diana)

É de meu gosto é de minha opinião (cantar 2 vezes)

Ei de amar a cor azul

Com prazer no coração

Ei de amar a cor azul (cantar 2 vezes)

Com prazer no coração



FIGURA 26: Transcrição musical, Cordão Azul.

8.10. Diana (Partitura de Canções dos Cordões e Diana)

É de meu gosto é de minha opinião (cantar 2 vezes)

Ei de amar os dois partidos

Com prazer no coração

Ei de amar os dois partidos (cantar 2 vezes)

Com prazer no coração

The musical score for 'Diana' is presented in four staves. The first staff is for Violin (Violin) in 4/4 time, starting with a whole rest followed by a series of eighth and sixteenth notes. The second staff is for Violoncello (Vln.) starting at measure 5, with a whole note followed by eighth and sixteenth notes. The third staff is for Violoncello (Vln.) starting at measure 10, with a whole note followed by eighth and sixteenth notes. The fourth staff is for Violoncello (Vln.) starting at measure 15, with a whole note followed by eighth and sixteenth notes, ending with a double bar line.

FIGURA 27: Transcrição musical, Diana.

8.11. Entrada da Cigana

A Lua Nasce no Egito (todos)

A lua nasce no Egito

E vem clarear em Belém

A lua nasce no Egito

E vem clarear em Belém

Cantemos com alegria

Na lapinha de Jerusalém

Cantemos com alegria
Na lapinha de Jerusalém
Vamos cantar em nossos cordões
Com pandeiros de prata tocando
Vamos cantar em nossos cordões
Com pandeiros de prata tocando
Com chapéu de palhinha amarela ai, ai, ai
Companheiras alegres dancemos
Com chapéu de palhinha amarela ai, ai, ai
Companheiras alegres dancemos
Todas nós, todas nós, todas nós
alegres dancemos
Todas nós, todas nós, todas nós
alegres dancemos

The musical score is written for Violin (Vln.) and Violoncello (Vln.). It consists of seven staves. The first staff is for Violin, starting at measure 1. The second staff is for Violoncello, starting at measure 8. The third staff is for Violoncello, starting at measure 16. The fourth staff is for Violoncello, starting at measure 24. The fifth staff is for Violoncello, starting at measure 31. The sixth staff is for Violoncello, starting at measure 38. The seventh staff is for Violoncello, starting at measure 45. The score includes various musical notations such as treble clefs, key signatures (one flat), time signatures (3/4 and 2/4), and dynamic markings. There are also first and second endings indicated by bracketed numbers 1. and 2.

FIGURA 28: Transcrição musical, A Lua nasce no Egito (Todos) .

8.12. Cigana

Sou cigana do Egito

Vim aqui para dançar

Eu digo o destino de todos

E o desejo do coração

Oh! Pastorinha bela (cantar essa estrofe duas vezes)

Me dá a tua mão

Eu digo a tua sorte

Teu destino, teu futuro

E também teu coração

The musical score for 'Cigana' is written for Violin (Violin) and Violoncello (Vln.). It is in 4/4 time and B-flat major. The Violin part begins with a treble clef and a key signature of two flats. The Violoncello part begins with a bass clef and a key signature of two flats. The score consists of four staves. The first staff is for Violin, the second for Violoncello, the third for Violoncello, and the fourth for Violoncello. The Violoncello part includes a first ending bracket over measures 14 to 16.

FIGURA 29: Transcrição musical, Cigana.

8.13. Canto de Reis

Eis os reis que vêm lá do oriente

Cada um trazendo o seu presente

Belquior e o preto rei Gaspar

E finalmente o velho Baltazar

Vêm logo atrás defendendo o ouro

Grandes guerreiros

E os guardas do tesouro

(Repetir)

Eis os reis que vêm lá do oriente

Cada um trazendo o seu presente



FIGURA 30: Transcrição musical, Canto de Reis.

8.14. Entrada da Borboleta-Todos (canta-se duas vezes)

Borboleta pequenina

Venha para o meu rosal

Venha ver cantar o hino

Que hoje é noite de natal

Borboleta

Eu sou uma borboleta

Pequenina e feiticeira

Ando no meio das flores

Procurando quem me queira

Ando no meio das flores

Procurando quem me queira

Todos (repetição da primeira parte)

Borboleta pequenina...

Borboleta

De volta ao meu canteiro

Risonho onde eu nasci

Eu direi ao mundo inteiro

Que o menini Deus eu vi

Eu direi ao mundo inteiro

Que o menini Deus eu vi

Todos (repetição da primeira parte)

Borboleta pequenina...

The musical score is written for Violin (Violin) and Violoncello (Vln.) parts. It is in 2/4 time. The score is divided into four systems, each with a measure number (9, 18, 26) and a section label (Todos, Borboleta). The lyrics are in Portuguese and correspond to the text provided in the image.

System 1 (Measure 9): Labeled "Todos". The Violin part starts with a whole rest, followed by a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Violoncello part starts with a quarter note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3.

System 2 (Measure 18): Labeled "Borboleta". The Violin part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Violoncello part starts with a quarter note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3.

System 3 (Measure 26): The Violin part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Violoncello part starts with a quarter note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3.

System 4: The Violin part starts with a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4. The Violoncello part starts with a quarter note G3, a quarter note A3, and a quarter note B3. The system ends with a double bar line.

FIGURA 31: Transcrição musical, Entrada da Borboleta –Todos.

8.15. Aurora de Hoje

Aurora de hoje já vem amanhecendo (2x)

E as estrelas, e as estrelas, e as estrelas vão se escondendo (2x)

The musical score for 'Aurora de Hoje' is presented in three staves. The top staff is for Violin, the middle for Violoncello (Vln.), and the bottom for Violoncello (Vln.). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The Violin part begins with a whole rest, followed by a series of eighth and quarter notes. The Violoncello part starts at measure 6 with a second ending bracket. The bottom Violoncello part starts at measure 11 with a double bar line and a repeat sign.

FIGURA 32: Transcrição musical, Aurora de Hoje

8.16. Despedida

A nossa Jornada já vai terminar Adeus meus senhores queiram desculpar (2x)

Adeus é tarde nós vamos partir, o dia amanhece, queremos dormir (2x)

A nossa Jornada já vai terminar Adeus meus senhores queiram desculpar (2x)

Adeus é tarde nós vamos partir, amanhã voltaremos se Deus permitir (2x)

Violin

Violin part, measures 1-4. The music is in 4/4 time. Measure 1: quarter rest, eighth note G4, quarter note A4. Measure 2: quarter note B4, quarter note C5, quarter note B4, quarter note A4. Measure 3: quarter note G4, quarter note F4, quarter note E4, quarter note D4. Measure 4: quarter note C4, quarter note B3, quarter note A3, quarter note G3.

Vln.

Violin part, measures 5-8. Measure 5: quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5. Measure 6: quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4. Measure 7: quarter note E4, quarter note D4, quarter note C4, quarter note B3. Measure 8: quarter note A3, quarter note G3, quarter note F3, quarter note E3. First ending (measures 9-10): quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5. Second ending (measures 11-12): quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4.

Vln.

Violin part, measures 10-13. Measure 10: quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5. Measure 11: quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4. Measure 12: quarter note E4, quarter note D4, quarter note C4, quarter note B3. Measure 13: quarter note A3, quarter note G3, quarter note F3, quarter note E3. First ending (measures 14-15): quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5. Second ending (measures 16-17): quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4.

FIGURA 33: Transcrição musical, Despedida.