

**CAIO CHIARINI
LUIZ PIMENTEL
DIEGO MOSCHKOVICH**



MODERNA EM FORMAÇÃO MÚSICA

LIVRO DO PROFESSOR

**LIVRO DE FORMAÇÃO
CONTINUADA**

**CAMPO DE SABER:
MÚSICA**

Área do conhecimento:
Linguagens e suas Tecnologias





MODERNA

CAIO CHIARINI

Mestre em Música e licenciado em Educação Musical pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho". Instrumentista, compositor, educador musical e pesquisador acadêmico na área da educação musical, com foco nos processos de ensino e aprendizagem.

LUIZ PIMENTEL

Mestre em Educação (Área de concentração: Educação – Opção: Filosofia da Educação) pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Ator, dramaturgo, pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

DIEGO MOSCHKOVICH

Mestre em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Bacharel em Artes Cênicas pelo Instituto Estatal Russo de Artes Performativas, São Petersburgo, Rússia (revalidado pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: Bacharelado em Atuação Cênica). Diretor de teatro, tradutor, pesquisador em Artes Cênicas. Professor.

MODERNA EM FORMAÇÃO MÚSICA

LIVRO DO PROFESSOR

CAMPO DE SABER: MÚSICA

Área do conhecimento: **Linguagens e suas Tecnologias**

1ª edição

São Paulo, 2021

Coordenação geral: Maria do Carmo Fernandes Branco
Edição executiva: Kelen L. Giordano Amaro
Edição: Joana Lopes Acuio
Assessoria técnico-pedagógica: Regina Averoldi
Revisão técnica: Marciel Consani
Preparação de texto: Felipe Bio
Gerência de design e produção gráfica: Everson de Paula
Coordenação de produção: Patrícia Costa
Gerência de planejamento editorial: Maria de Lourdes Rodrigues
Coordenação de design e projetos visuais: Marta Cerqueira Leite
Projeto gráfico: Narjara Lara
Capa: Daniela Cunha
Ilustração: Daniela Cunha
Coordenação de arte: Aderson Oliveira
Edição de arte: Felipe Frade
Editoração eletrônica: Estudo Gráfico Design
Coordenação de revisão: Camila Christi Gazzani
Revisão: Ana Maria Marson, Arali Lobo Gomes, Elza Doring, Janaína Mello, Lilian Xavier, Sirlene Prignolato
Coordenação de pesquisa iconográfica: Sônia Oddi
Pesquisa iconográfica: Angelita Cardoso, Vanessa Trindade
Suporte administrativo editorial: Flávia Bosqueiro
Coordenação de bureau: Rubens M. Rodrigues
Tratamento de imagens: Ademir Baptista, Joel Aparecido, Luiz Carlos Costa, Marina M. Buzzinaro
Pré-impressão: Alexandre Petreca, Everton L. de Oliveira, Marcio H. Kamoto, Vitória Sousa
Coordenação de produção industrial: Wendell Monteiro
Impressão e acabamento:

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Chiarini, Caio
Moderna em formação : música : livro do professor / Caio Chiarini, Luiz Pimentel, Diego Moschkovich. -- 1. ed. -- São Paulo : Moderna, 2021.
"Campo de saber: Música
Área do conhecimento: Linguagens e suas tecnologias".
ISBN 978-65-5779-558-3
1. Música (Ensino médio) I. Pimentel, Luiz.
II. Moschkovich, Diego. III. Título.

20-49717

CDD-373.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Música : Ensino médio 373.1

Maria Alice Ferreira - Bibliotecária - CRB-8/7964

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Todos os direitos reservados

EDITORA MODERNA LTDA.

Rua Padre Adelino, 758 - Belenzinho
São Paulo - SP - Brasil - CEP 03303-904
Vendas e Atendimento: Tel. (0_11) 2602-5510
Fax (0_11) 2790-1501
www.moderna.com.br
2020

Impresso no Brasil

SUMÁRIO

CARTA AO PROFESSOR 4

INTRODUÇÃO 5

As juventudes, o Ensino Médio e a proposta de formação continuada em Música 5

O componente Arte na área de Linguagens e suas Tecnologias 7

A Música na Educação Básica 8

Marcos legais que embasam o projeto do volume 11

A presença de Temas Contemporâneos Transversais e a formação continuada do professor em Música 15

Fundamentos teórico-metodológicos da obra 16

Formação ao longo da vida 16

Metodologias 17

Estratégias utilizadas: atividades práticas e sequência didática 18

Estratégias pedagógicas presentes neste livro 20

Vivências práticas 20

Sequências didáticas 20

Interdisciplinaridade: articulação entre áreas e linguagens 21

A interdisciplinaridade em obras de artistas contemporâneos 22

Vivência e atividades integradas com outras linguagens artísticas e com a área de Linguagens e suas Tecnologias 22

Integração e elaboração conjunta de estratégias didáticas e de ensino por meio de grupos de estudos de professores 23

Tecnologias digitais de informação e comunicação 23

Inclusão 24

Avaliação 26

ESTRUTURA DA OBRA – UNIDADES, CAPÍTULOS E SEÇÕES 29

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS 33

UNIDADE 1 Música, autoconhecimento e identidade 40

Capítulo 1 Apreciação e fruição 42

Preferência musical e os meios de escuta 44

Interação social e construção da preferência musical 45

Capítulo 2 Ampliação de repertório 54

O problema da ampliação de repertório 55

UNIDADE 2 Protagonismo juvenil na Música 64

Capítulo 3 Gêneros musicais da cultura *pop* jovem 68

Cultura *pop* versus cultura popular 69

Ritmo ou batida? 78

Capítulo 4 Canção 80

Canção e música instrumental 82

UNIDADE 3 Música: entre o passado e o futuro 92

Capítulo 5 Músicas erudita, popular e de tradição 94

Música erudita 95

Música popular 100

Música de tradição 101

Capítulo 6 A cultura popular e a música de tradição na sala de aula 106

Novas perspectivas para o estudo da Música 107

UNIDADE 4 Música, coletividades e modos de coexistir com as diferenças 116

Capítulo 7 Música, liberdade e representatividade 120

Música e crítica social 121

Capítulo 8 Música e meio ambiente 128

Paisagem sonora 129

UNIDADE 5 Tecnologia, trabalho e música 138

Capítulo 9 Equipamentos e aplicativos para a produção de música 140

Equipamentos tecnológicos básicos 141

Softwares e aplicativos 143

Sampler e *loop* 145

Capítulo 10 Ofícios da música 151

Profissões da música 152

Profissões relacionadas à música 154

CARTA AO PROFESSOR

É com muita satisfação que apresentamos este livro com a intenção de contribuir com ideias e possibilidades para a sua formação continuada, com foco na linguagem musical. Os conteúdos teóricos e as sugestões de práticas pedagógicas procuram possibilitar o desenvolvimento das competências gerais e específicas tanto para o estudante quanto para o professor na etapa do Ensino Médio.

As bases pedagógicas que estruturam o novo Ensino Médio pedem da instituição escolar acolhimento da diversidade e das juventudes, assim como a incorporação de aspectos fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem, como a educação integral, o protagonismo juvenil e o projeto de vida dos estudantes. No entanto, para se construir uma escola que acolha a diversidade, é importante uma atenção cuidadosa ao docente. Para isso, uma das propostas deste livro é dar suporte a você, professor, a fim de que consiga desenvolver uma trajetória contínua de formação, que traga benefícios tanto para sua vida pessoal como para o seu trabalho em sala de aula, de modo que seja protagonista de sua formação profissional.

Ao colocar o saber disciplinar sob atenção, buscamos possibilitar o planejamento e o desenvolvimento de práticas individuais e coletivas, como grupos de estudos e atividades diversificadas, que permitem realizar um trabalho de formação que integre a equipe escolar (professores, coordenação, direção e outros).

Na história do ensino do componente curricular Arte na Educação Básica, houve um momento em que a educação dos estudantes se centrou em um professor polivalente, formado em Educação Artística, responsável pelo desenvolvimento de um trabalho amplo, e por vezes genérico, sobre todas as linguagens artísticas. Diferentes pesquisas, análises de práticas, discussões teóricas, revisão de documentos normativos e a estruturação de uma prática pedagógica efetiva nas linguagens artísticas levaram à conclusão de que é necessário lidar com as particularidades de cada linguagem. Desse modo, este livro propõe uma trajetória de formação continuada em música, buscando diálogos com o educador musical,

assim como com docentes de outras linguagens do componente curricular Arte (teatro, artes visuais, música e dança), e de outros componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física) interessados na construção e na pesquisa de processos de ensino focados na linguagem musical.

Procuramos, ao longo deste livro, considerar o projeto de vida do professor, instigando-o a refletir e a problematizar seu desenvolvimento pessoal e profissional a partir de sua prática em sala de aula, da mesma forma que incentivamos que relacione a linguagem musical à sua trajetória de vida e ao seu cotidiano. É importante lembrar que, da mesma maneira que as juventudes chegam ao Ensino Médio com um grande repertório cultural e experiências de vida, o professor também tem diversos referenciais, preferências por gêneros musicais e saberes oriundos da sua relação com a música e outras linguagens, que podem ser contemplados no planejamento pedagógico. A ampliação de repertório, outro aspecto considerado nas propostas deste livro, é um trabalho fundamental que exige não só receptividade, mas também estratégias que aliem os saberes do professor e do estudante em um ambiente de troca em que seja possível a expansão de conhecimentos acerca da música, assim como de conceitos e técnicas da linguagem musical (mesmo que elementares).

Buscaremos, portanto, apresentar artistas, coletivos e obras de diversas regiões do país e do mundo, com o objetivo de oferecer ao professor um vasto repertório de procedimentos pedagógicos a serem trabalhados em sala de aula. Por fim, destacamos o uso de novas tecnologias e de tecnologias já conhecidas no decorrer das abordagens teóricas e práticas, que incentivem o estudante e o professor a utilizar equipamentos que contribuam para fazer, criar, ensinar e aprender utilizando a linguagem musical e outras linguagens.

Esperamos que este livro colabore para o seu aprimoramento profissional, bem como para a valorização do seu trabalho e da sua profissão.

Desejamos boa leitura!

INTRODUÇÃO

■ AS JUVENTUDES, O ENSINO MÉDIO E A PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM MÚSICA

O jovem ingressante no Ensino Médio, para além dos conflitos inerentes à adolescência, passa a demandar do professor e da escola uma atenção que implica olhar para seu processo de formação no contexto em que ele se situa, o que gera desafios para os profissionais ligados à educação. Com o intuito de dar respostas a um cenário mundial de transformações velozes na esfera do trabalho, da profissionalização, do desenvolvimento tecnológico e das mudanças na forma como as sociedades têm se organizado diante dos fatores mencionados, a escola precisa estar atenta a esse panorama ao elaborar seus projetos pedagógicos.

Refletir sobre os desafios educacionais na etapa do Ensino Médio é imprescindível, pois possibilita entender as diferentes realidades sociais, ampliar o diálogo com os estudantes e conhecer com maior profundidade os anseios relacionados à formação e ao projeto de vida dos jovens. É importante nesta etapa, ainda, um olhar atento para os múltiplos aspectos da formação profissional, que envolvem o senso de cidadania, o autoconhecimento e a construção da autonomia. Como consta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), para que se dê conta dos objetivos formativos, é essencial que a atividade pedagógica tenha como proposta a construção de uma **escola que acolha as juventudes**, que esteja simultaneamente comprometida com a **educação integral dos estudantes** e que observe os processos de **formulação do projeto de vida** com atenção.

Nesse sentido, a BNCC recontextualiza as finalidades do Ensino Médio citadas no art. 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), consolidada em 1996, que estabelece:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 464. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.

Esses preceitos têm como objetivo estruturar e fundamentar uma escola que possa atender às demandas dessa etapa de formação, bem como acolher os estudantes do Ensino Médio a partir de sua diversidade. Olhar para a pluralidade de situações sociais e econômicas, experiências de vida, referências culturais e preferências pessoais dos estudantes é essencial para compreender a realidade encontrada na sala de aula e para que o acolhimento de fato aconteça. Desse modo, pensamos e acreditamos em uma escola que abarque as particularidades das culturas juvenis. Sobre a pluralidade da juventude, é pertinente citar a BNCC:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 463. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.

Deseja-se, então, que os jovens nos anos finais da Educação Básica tenham experimentado, ampliado e consolidado saberes provenientes dos objetos de conhecimento trabalhados na linguagem específica musical e em outros componentes curriculares, como também reconhecido ferramentas necessárias para melhor compreensão da sociedade, a fim de que analisem questões inerentes à política, aos meios de produção, às formas como cada grupo social se organiza, às expressões culturais, ao meio ambiente, entre outras demandas.

Assim, faz-se necessária a construção de um espaço educacional em que o jovem estudante exercite a sua autonomia, cidadania e criatividade, de modo que possa participar ativamente de suas escolhas com relação ao lugar que almeja ocupar na sociedade e na sua vida profissional.

Organizar um percurso pedagógico que dê conta das diretrizes educacionais e supere os desafios depende também de uma importante construção paralela: é necessário que se invista na qualidade da atuação do professor e de todos os profissionais do ambiente escolar, valorizando-os. Assim, no ano de 2020 foi apresentada, pelo Ministério da Educação, a Resolução CNE/CP nº 1/2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

A formação continuada, como proposta governamental, tem a intenção de oferecer subsídios para o aprimoramento da equipe gestora e docente da escola. Suas premissas visam a melhorias da educação no Brasil, a partir do aperfeiçoamento do trabalho das partes ligadas aos processos educacionais que compõem a escola, estabelecendo parâmetros e competências que indicam caminhos para o desenvolvimento de conhecimentos fundamentais para a realização do exercício educacional. Com isso, espera-se que o docente tenha formação referenciada nas competências gerais presentes na BNCC-Educação Básica, assim como se espera um profissional atento aos aspectos intelectuais, físicos, culturais e emocionais dos estudantes. Entender a importância da formação continuada é assumir que o aperfeiçoamento de competências e habilidades que dão diretrizes para a Educação Básica demandam do educador e de outros envolvidos no processo educacional dedicação e disposição para o constante aprendizado e para as mudanças na própria prática diante das circunstâncias em que atuam. Dessa forma, o ensino se transforma também em um objeto de investigação passível de transformações ao longo do exercício docente.

Para instaurar um processo de formação continuada no âmbito escolar, uma série de iniciativas e providências são necessárias. Entre elas, a organização de materiais, espaços de estudo e debate, discussões e investigações pedagógicas, elaboração de planos com propostas de estudos e dinâmicas, assim como a mobilização de artefatos tecnológicos que possam facilitar e dinamizar o processo formativo. A formação continuada tem entre seus objetivos valorizar o profissional da educação, reconhecendo sua história, seus saberes, sua realidade, suas experiências, seu trabalho em curso, além de incentivar a reflexão para que ele vislumbre possibilidades novas de atuação na escola e em seu projeto de vida.

Este livro pretende contribuir para a construção de um processo de formação continuada do docente a partir do componente curricular Arte, mas com atenção e preocupação especialmente voltadas para os objetos de conhecimento e as demandas da linguagem musical. Para iniciarmos nosso percurso, convidamos o educador a entender como o componente Arte se incorpora à área de Linguagens e suas Tecnologias dentro da estrutura do novo Ensino Médio.

■ O COMPONENTE ARTE NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

A inclusão da etapa do Ensino Médio na BNCC organizou os componentes curriculares em quatro áreas do conhecimento. É importante ressaltar que essa organização não pretende diminuir a atenção acerca das especificidades de cada disciplina, mas sim estabelecer maior proximidade entre os diferentes componentes curriculares, propiciando diálogos interdisciplinares e possibilitando ao estudante uma experiência profunda e singular. Dessa forma, espera-se da equipe escolar dessas diferentes áreas do conhecimento disponibilidade para problematizar o isolamento disciplinar e desenvolver projetos que mobilizem temas, assuntos e objetos do conhecimento de diferentes disciplinas.

Conforme consta na BNCC do Ensino Médio, o componente curricular Arte faz parte da área de Linguagens e suas Tecnologias, junto a Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física. Essa área busca promover a ampliação da autonomia e do protagonismo dos estudantes, de modo que construam suas práticas por meio da utilização de diferentes linguagens, que desenvolvam a criatividade e que ampliem a visão de determinado objeto do conhecimento para múltiplas e qualificadas reflexões, análises e conclusões. Para isso, é importante que estabeleçam relações entre as linguagens, inclusive a partir da utilização de mídias tecnológicas.

Partindo do entendimento de que a etapa do Ensino Médio consolida aprendizagens e amplia a complexidade em relação à compreensão das práticas e reflexões acerca das linguagens, observamos que o componente Arte tem um papel fundamental no que concerne às expectativas da formação do estudante. Estabelecer processos pedagógicos por meio de quatro linguagens artísticas – teatro, dança, música e artes visuais – possibilita ao estudante e ao professor terem mais oportunidades para trabalhar suas capacidades reflexivas, criativas e expressivas. Estratégias que conectam o trabalho coletivo e individual por meio de práticas e processos de criação também oferecem oportunidades para o estudante e o professor ampliarem o conhecimento de si e do outro e realizarem trabalhos autorais.

Trabalhar com arte no Ensino Médio possibilita a expansão de conhecimentos relacionados à diversidade cultural, ao contexto e às tradições do entorno escolar, aprofundando as relações entre os próprios estudantes e entre os estudantes e o professor. Essa perspectiva multicultural é uma importante característica do trabalho com a arte nesta etapa da educação básica. Vale destacar que as relações entre a arte e a construção de atitudes para a cidadania podem levar o estudante a perceber as potencialidades da formação educacional para a leitura da sociedade e para a escolha de uma trajetória profissional.

No decorrer do Ensino Médio são evidenciados, aprofundados e exercitados os laços entre as linguagens artísticas e as tecnologias, a fim de provocar o estudante a pesquisar e a criar utilizando os mais diversos e atuais equipamentos e tecnologias da informação. Nos últimos anos do Ensino Médio espera-se que o estudante aperfeiçoe a análise crítica e interpretativa em relação às diversas produções artísticas e consiga relacionar as artes com seu meio social, com a indústria cultural, com a política, com o trabalho etc.

Com o intuito de aprofundar o conhecimento do estudante acerca da região em que sua escola se encontra, no decorrer das aulas de Arte sugere-se descobrir e conhecer músicas,

gêneros musicais, artistas e linguagens diversas, com o objetivo de estimular o olhar crítico, possibilitando a leitura, fruição e apreciação das produções culturais. O contato e a experiência com obras culturais diversificadas podem apoiar o desenvolvimento das produções do estudante, uma vez que nesta etapa de formação é preponderante incentivar o jovem a apropriar-se de diferentes linguagens, instrumentos e técnicas para que possa realizar suas obras e seus projetos e reconhecer-se como autor e protagonista.

Por fim, é importante que seja destacada a potencialidade inerente ao componente curricular Arte de implementar processos que integram diferentes linguagens. Normalmente, quando organizamos produções artísticas, estabelecemos encontros entre as linguagens e áreas do conhecimento. Nessa direção, as práticas educacionais das linguagens da arte demandam o encontro e o diálogo com outros componentes; porém, não queremos entender o professor de Arte a partir da lógica da polivalência. Diferentes e importantes discussões sobre esse ideal contribuíram para que surgisse uma demanda das escolas e dos cursos profissionalizantes em investir em profissionais com objetivos focados no trabalho de uma linguagem específica. No entanto, é importante sublinhar o potencial inerente às interlinguagens no componente Arte e como ele oportuniza o encontro entre os objetos de conhecimento da área de Linguagens e suas Tecnologias. No decorrer deste livro, que tem como foco a linguagem musical, observaremos o trabalho com as especificidades dessa linguagem sendo continuamente ampliado, ao propor diálogos e encontros entre outras linguagens e os componentes curriculares.

■ A MÚSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

De acordo com a pesquisadora Marisa Fonterrada, a linguagem musical foi instituída na Educação Básica das escolas públicas brasileiras em 1854. Todavia, a relação entre música e educação no país pode ser observada a partir de diferentes acontecimentos que marcaram a história do Brasil pós-colonização portuguesa.

Vale ressaltar que a linguagem musical foi muito utilizada para diferentes fins ao longo da história do Brasil. Os jesuítas, em meio a um violento processo de colonização cultural, transformaram a música em um instrumento importante para a catequização dos povos indígenas por meio do ensino de obras musicais sacras europeias.

Durante o período colonial a situação pouco mudou: a educação musical, assim como a educação geral, estava diretamente vinculada à Igreja e, portanto, estreitamente ligada às formas e ao repertório europeus, e a preceitos básicos de organização e ordenação de conteúdos, que evoluíam dos mais simples aos mais complexos e que se utilizavam de repetições, memorizações e averiguações de aprendizado. É preciso que se diga que, então, o ensino de música se dava pela prática musical e pelo canto. Não havia o conceito de educação musical tal como o compreendemos hoje e, nesse sentido, esta estava ligada ao mesmo modo europeu de promover a educação e a prática musical nas igrejas, conventos e colégios.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008. p. 209.

É verdade que a educação musical, dada a sua história colonialista, preserva até hoje essa estrutura impositiva fundada na cultura europeia cristã. Portanto, resquícios dessa forma de enxergar a música como um método de diminuir e apagar a cultura de povos colonizados vão aparecer em diferentes momentos dessa história. Aliás, quando observada a educação musical formal atualmente, ainda notamos, em alguns casos, um modelo hegemônico que articula atos de violência contra certos grupos sociais. Um exemplo amplamente divulgado foram os ataques a praticantes de religiões afro-brasileiras, escolas e instituições de ensino que

proibiram instrumentos entendidos genericamente como tambores, atribuídos à umbanda ou ao candomblé. Observamos também que por vezes ocorrem restrições e preconceitos em relação a determinados gêneros musicais, como acontece atualmente com o *funk* carioca, que tem entre seus representantes pessoas majoritariamente pobres e negras. Existem ainda inúmeros projetos de ensino da linguagem musical que trabalham com conteúdos fundamentados especialmente na cultura musical europeia, isto é, de uma suposta “alta cultura”, com o objetivo de realizar o que tem sido chamado de inclusão social. Contudo, alguns educadores e pesquisadores analisam essa atitude de maneira crítica, identificando um viés colonialista, que tende a apagar a cultura daqueles que são submetidos a um processo educacional que não considera a sua história e as suas vivências. Esses projetos basicamente ignoram ou diminuem a cultura dos estudantes, impondo-lhes a música erudita ou, em menor escala, a música popular (geralmente contemplando apenas gêneros como o *jazz* e a bossa nova, mas excluindo, na maioria das vezes, a cultura *pop*).

É possível observar esse ideal de utilização da música e da educação musical como um meio para fins diversos em muitos momentos da história do Brasil. Na primeira metade do século XX, por exemplo, foi implementado um sistema nacionalista de educação musical pela Superintendência de Educação Musical e Artística (Sema), que teve como diretor o compositor Heitor Villa-Lobos. Iniciou-se então um intenso trabalho com a linguagem musical nas escolas primárias e secundárias, como assim chamavam, utilizando a ferramenta do canto coral, com a finalidade de desenvolver a moral e o comportamento cívico dos estudantes, pautado nos ideais políticos ligados à era de Getúlio Vargas e ao Estado Novo. Esse modelo de educação musical deu origem ao canto orfeônico, que consiste basicamente na ideia da criação de grandes grupos corais compostos de estudantes, com o propósito de cantar adaptações de músicas da tradição brasileira, como as cantigas de roda, mas com uma roupagem musical europeia.

Na década de 1960, a prática do canto orfeônico nas escolas foi substituída por um novo modelo educacional, chamado “educação musical”, mas, pelo fato de não haver nenhum tipo de nova orientação ou contratação de novos professores no ensino público brasileiro, poucas mudanças ocorreram, tendo sido mantidas ainda a música coral e a prática de solfejo. No entanto, fora do ensino público, começou a surgir certo interesse em novos procedimentos voltados ao processo de ensino e aprendizagem em música, conforme Marisa Fonterrada comenta:

No entanto, ao lado do que ocorria na escola pública, amplia-se o interesse de músicos brasileiros pela educação musical, o que contribuiu para seu desenvolvimento [...]”

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008. p. 214.

Apesar de ser um movimento ainda bastante localizado e pouco acessível à escola pública, esses músicos interessados em processos educacionais ligados à linguagem musical começaram a colocar em debate ações educacionais fundadas em preceitos ligados às escolas de formação instrumental e tradicional europeia, procurando mudanças e alternativas. E nessas discussões passaram a estudar e conhecer os métodos ativos de Zoltán Kodály (1882-1967), Carl Orff (1895-1982), Jacques Dalcroze (1865-1950), Edgar Willems (1890-1978), Murray Schafer (1933-), entre outros. Uma vez inseridas no ambiente acadêmico e nos cursos de formação de educadores, as concepções dos músicos, compositores e educadores ligados aos métodos ativos acabaram, de alguma forma, influenciando toda a educação musical posterior, incluindo no processo educacional a importância da prática musical, do desenvolvimento da escuta, da preocupação com o corpo do músico, da inclusão e utilização de formas de notação musical alternativas, entre outras questões que até então raramente eram contempladas.

O compositor e educador alemão Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005), naturalizado brasileiro, também foi importante para que ao longo do século XX mudanças e quebra de paradigmas da educação musical pudessem ocorrer. Sua ideia de incluir formas contemporâneas, experimentais e também referências da música produzida fora da Europa trouxe para a educação musical influências de culturas não ocidentais na prática da improvisação e da composição. Koellreutter ampliou o entendimento da música trazendo contribuições importantes para o trabalho dos educadores e pesquisadores. Além de influenciar novas formas de escuta e fazer musical, o compositor propôs o debate sobre a atuação do educador musical em sala de aula:

Sua proposta almejava um ensino da música em que o diálogo e o debate entre os alunos, o respeito ao próximo, o aprender a escutar, assim como a submissão de interesses próprios aos do grupo consistissem em aspectos trabalhados durante as aulas. Além disso, visava uma superação da dicotomia professor/aluno, como também de posturas individualistas no meio artístico. Instaurar uma noção de coletividade e interação nos espaços pedagógicos foi um de seus ideais. Deste modo, Koellreutter pensou a educação musical enquanto espaço cujos planos de comunicação agregassem também a convivência, as trocas, o diálogo, ao invés de restringir-se aos conhecimentos musicais.

ZANETTA, Camila Costa; BRITO, Teca Alencar. *Hans-Joachim Koellreutter em movimento: ideias de música e educação*. São Paulo: XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2014. n.p. Disponível em: <<https://www.anppom.com.br/congressos/index.php/24anppom/SaoPaulo2014/paper/view/3095/622>>. Acesso em: 25 nov. 2020.

Tanto as experimentações voltadas para os métodos ativos musicais quanto as ideias de ensino musical de Koellreutter promoveram diversas discussões que mais tarde foram incluídas nos cursos de formação do educador musical, ampliando as ferramentas pedagógicas para essa área de atuação profissional.

Retomando um pouco mais da história da educação musical, desde a implantação da Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024, de 1961, o Estado passou a incentivar a prática artística na Educação Básica. Algum tempo depois, em 1971, a linguagem musical perdeu, por meio da Lei nº 5.692, seu *status* de linguagem específica, sendo substituída pela disciplina Educação Artística. E, a partir desse momento, a música foi, quando muito, apenas uma ferramenta para fins recreativos nas escolas, pois o que se desenvolvia nas aulas de educação artística era, em sua maior parte, atividades das artes plásticas e visuais. A lei citada passou a demandar também uma formação específica de educadores, o que fez com que fossem criados cursos dentro de algumas universidades para a formação de educação artística, gerando a demanda de formação de professores capazes de circular entre todas as linguagens.

Somente na década de 1990 começaram a ser discutidas de forma mais ampla as especificidades de cada linguagem artística; algumas reformas educacionais aconteceram nesse período, conforme explicita Marisa Fonterrada:

Após a promulgação da LDBEN n. 9394/96, um dos passos tomados pelo Ministério da Educação foi a elaboração de documentos orientados, destinados a servir de guia a escolas e profissionais envolvidos com educação.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008. p. 233.

Os documentos mencionados pela autora são os parâmetros curriculares nacionais (PCNs), que basicamente procuraram dar subsídios para que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 pudesse ser colocada em prática nas escolas. Por mais que a partir dessas reformas os documentos legais dessem mais atenção às especificidades de cada linguagem do componente curricular Arte (música, dança, teatro e artes visuais), na prática os professores

ainda não tinham subsídios para que pudessem de fato incluir em seus planejamentos o desenvolvimento em sala de aula de objetos de conhecimento da linguagem musical.

No ano de 2008 foi promulgada a Lei nº 11.769, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino da música na Educação Básica, trazendo mais uma vez um amplo debate de especialistas, acadêmicos e educadores com o intuito de entender como se daria a aplicabilidade dela dentro da realidade escolar. Essa lei trouxe novamente demandas para uma formação em nível superior, aumentando de forma significativa as licenciaturas em música para poderem suprir a necessidade de novos profissionais que atendessem às redes escolares públicas e privadas.

Ainda hoje é confusa a aplicação dessa lei, uma vez que as orientações são muito amplas. Contudo, a própria formação continuada proposta neste livro pode ajudar a entender como trabalhar com a linguagem musical na Educação Básica e colocar em prática de forma eficiente e organizada as determinações legais, além de contribuir para uma educação musical integrada com outras linguagens e áreas do conhecimento.

É preciso conhecer a história da educação musical brasileira para que ela seja problematizada, de maneira que seja possível compreender os avanços no âmbito pedagógico e enxergar resquícios colonialistas e práticas que desrespeitam a diversidade e a complexidade cultural brasileiras. É necessário observar essas questões para que seja possível desenvolver projetos da linguagem musical que têm por base os anseios e as expectativas dos estudantes, a ampliação de repertório fundamentada a partir do contexto em que os estudantes estão inseridos e a pluralidade cultural existente no meio escolar.

■ MARCOS LEGAIS QUE EMBASAM O PROJETO DO VOLUME

Diante das orientações gerais apresentadas, vale ressaltar que todo o conteúdo desenvolvido neste livro está fundamentado na BNCC, contemplando as competências gerais e específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias e as habilidades a elas correspondentes. O livro traz sugestões ao professor que favorecem o desenvolvimento pelos estudantes das competências gerais indicadas na BNCC e das competências gerais docentes indicadas na BNC-Formação. Destacamos nas tabelas a seguir como são trabalhadas essas possibilidades ao longo do livro.

Competências gerais da Educação Básica (BNCC)	Como são trabalhadas no livro
1 Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Ao longo de toda a obra, apresentamos exemplos de músicos, grupos musicais, canções e gêneros musicais do Brasil e de outras partes do mundo para que o professor possa incentivar o estudante a conhecer e valorizar a cultura e os conhecimentos historicamente construídos, assim como ampliar seu repertório musical. Em todas as unidades, o professor convida o estudante a relacionar esses conhecimentos com modos de exercer a cidadania e construir espaços de criação democráticos e inclusivos. Por meio da realização de diversas sequências didáticas, como é o caso da intitulada “Pesquisa e produção audiovisual a partir de imagens aleatórias”, na Unidade 1, temos atividades que procuram criar na sala de aula um espaço de ampliação de repertório, partindo do interesse e dos referenciais dos próprios estudantes.

2	<p>Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p>	<p>Ao longo das práticas e sequências didáticas apresentadas na obra, o professor encontrará propostas que instigam o estudante a realizar pesquisas de campo e em outras mídias com rigor científico. Em todas as unidades a pesquisa sempre é incentivada, como podemos observar na Unidade 4, na sequência didática “Minidocumentário sobre músicas que trazem mensagens sobre períodos históricos em que houve rupturas institucionais ou violências contra a democracia”. Nessa sequência é possível encontrar a proposta de uma série de aulas interdisciplinares com História, que pode fornecer instrumentos para a análise de letras de música e a compreensão dos contextos históricos de sua produção. É possível também observar em vários momentos deste livro o incentivo à utilização de diferentes tecnologias como forma de ampliar as ferramentas do professor e do estudante para um processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico e interligado com a vida contemporânea. Para isso, a Unidade 5 deste livro procura dar subsídios ao educador para que possa ampliar conhecimentos acerca de equipamentos tecnológicos que por vezes as escolas possuem, mas muitas vezes são pouco utilizados, e incentivar a utilização de aplicativos de <i>smartphones</i>, computadores ou <i>tablets</i> para produção, criação, gravação, pesquisa, entre outras práticas, no processo de ensino e aprendizagem.</p>
3	<p>Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>Ao longo de todas as unidades, o professor poderá incentivar o estudante a conhecer músicos, grupos musicais, canções e estilos do Brasil e de outras partes do mundo. Além disso, todas as unidades apresentam práticas e sequências didáticas com o objetivo de realizar conexões entre teoria e prática, como é possível observar na sequência didática da Unidade 1 “Percebendo parâmetros do som nas músicas de nossa preferência”, cuja proposta é sensibilizar a escuta a partir do ato de apreciação musical, buscando compreender, por meio da prática, conceitos da física acústica, fundamentais para ampliar os conhecimentos musicais.</p>
4	<p>Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<p>Ao longo de toda a obra, o professor poderá estimular o estudante a realizar criações e experimentações artísticas a partir da linguagem musical e utilizando outras linguagens, como a escrita, a oralidade, a voz, o corpo, as artes visuais e audiovisuais, entre outras, de modo a criar espaços de expressão e compartilhamento de suas emoções e pensamentos. Na Unidade 2, além de trabalharmos com três expressões musicais da cultura <i>pop</i> apreciadas por muitos jovens, foi dada especial atenção à estrutura composicional das canções (música e letra), incentivando o trabalho com o processo de criação musical em sala de aula e propiciando aos estudantes mais uma forma de expressão de ideias, sentimentos e realidades individuais de cada contexto social no qual estão inseridos.</p>
5	<p>Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>Ao longo da obra, o professor encontrará subsídios para o uso de diversas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, não somente para a realização de pesquisas e coleta de informações, mas também para a criação artística e musical dos estudantes. O Capítulo 9 deste livro convida o professor a se atentar às diferentes formas de produção e criação musical utilizando, muitas vezes, apenas um <i>smartphone</i>. Um exemplo trazido neste capítulo foi a prática do <i>sampler</i> como uma possível ferramenta para a composição musical.</p>

6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	A obra valoriza a diversidade de saberes e vivências, entendendo o protagonismo juvenil e acolhendo seu repertório cultural. Isso acontece principalmente nas Unidades 1 e 2, em que a presença das juventudes na música e a apresentação de estilos musicais como o <i>reggaeton</i> , o <i>K-pop</i> e o <i>funk</i> carioca geram práticas, criações artísticas e pesquisas a serem realizadas em sala de aula. O percurso da obra, partindo do autoconhecimento na Unidade 1 até as relações cidadãos e o mundo do trabalho nas Unidades 4 e 5, aposta na proposição de debates do professor junto aos estudantes em sala de aula sobre o tema do projeto de vida por meio da linguagem musical.
7	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	Em vários momentos do livro as propostas pedagógicas sugerem um trabalho de reflexão para que tanto o professor quanto os estudantes consigam formular uma maneira própria de ler o mundo, problematizando questões associadas aos seus modos de viver. O Capítulo 8 da Unidade 4, por exemplo, tem o objetivo de, por meio da linguagem musical, debater e colocar em prática questões relacionadas ao meio ambiente, com o intuito de nos levar a refinar a percepção dos sons ao redor e assim, a partir da sensibilização individual e coletiva, construir um espaço mais saudável e menos barulhento.
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	O trabalho a partir do autoconhecimento e autocuidado é transversal em toda a obra. Ele é apresentado com maior intensidade ao longo da Unidade 1, por meio das práticas de escuta e percepção musical.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	Na Unidade 3, o professor encontrará subsídios para convidar o estudante a reconhecer, pesquisar e explorar saberes e práticas de diversas tradições do país. Na Unidade 4, são apresentadas possibilidades didáticas que estimulam em sala de aula a reflexão sobre modos de criação coletiva a partir da linguagem musical. Ao longo das práticas propostas na unidade, o professor encontra um arsenal de atividades que possibilitará ao estudante exercitar o trabalho coletivo, o diálogo, a cooperação, o acolhimento da diversidade e a empatia.
10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Este livro tem por base uma formação que visa à construção de um espaço democrático na escola, em que os sujeitos, embora diversos em vários sentidos, possam discutir o mundo de forma autônoma, respeitando sempre tanto as individualidades como o coletivo. Assim, é possível encontrar na obra propostas de práticas e sequências didáticas em que os estudantes se organizam em grupo para realizar uma atividade em comum, atuando com protagonismo. Destacamos o trabalho proposto na sequência didática da Unidade 5, “Organizando um evento musical na escola”, que, a partir da ideia de colocar em prática todos os passos de uma produção de evento dentro do ambiente escolar, promove o respeito ao trabalho coletivo, a organização de tarefas e de etapas, procurando levar os estudantes a se perceberem como fundamentais na realização de uma proposta que abrange toda a comunidade escolar.

Competências gerais docentes (BNC-Formação)	Como são trabalhadas no livro
<p>1 Compreender e utilizar os conhecimentos historicamente construídos para poder ensinar a realidade com engajamento na aprendizagem do estudante e na sua própria aprendizagem, colaborando para a construção de uma sociedade livre, justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>Ao longo de toda a obra, apresentamos e contextualizamos a produção de diferentes músicos e grupos musicais, as características de diferentes categorias, estruturas e gêneros musicais do Brasil e de outras partes do mundo, fazendo com que o professor possa ampliar seu repertório da linguagem musical. Na Unidade 4, esse conhecimento é relacionado diretamente a alguns modos de exercer a cidadania e construir espaços de criação democráticos, inclusivos e respeitosos em relação ao meio ambiente. Além disso, a formação continuada do docente é estimulada ao longo de todas as unidades dentro da seção “Reflexão e integração”, em que, valendo-se de indicações bibliográficas e questões a serem discutidas pelos professores da escola, espera-se que os espaços para qualificação dos processos de ensino e aprendizagem sejam ampliados na escola.</p>
<p>2 Pesquisar, investigar, refletir, realizar análise crítica, usar a criatividade e buscar soluções tecnológicas para selecionar, organizar e planejar práticas pedagógicas desafiadoras, coerentes e significativas.</p>	<p>Todas as unidades deste livro apresentam uma seção chamada “Planejar”, em que o professor encontrará subsídios sobre como organizar um planejamento pedagógico (sequências didáticas, projetos, pesquisas de campo etc.) a partir dos temas de cada capítulo. Além disso, a seção “Grupo de estudos”, também presente em todas as unidades, pode potencializar esse trabalho de investigação de possibilidades pedagógicas do docente.</p>
<p>3 Valorizar e incentivar as diversas manifestações artísticas e culturais, tanto locais quanto mundiais, e a participação em práticas diversificadas da produção artístico-cultural para que o estudante possa ampliar seu repertório cultural.</p>	<p>Ao longo de todas as unidades o docente é convidado a conhecer diferentes produções musicais do mundo, do passado e do presente. Além disso, a seção “Em foco” coloca em destaque a produção de alguns artistas ou movimentos com o objetivo de aprofundar o conhecimento do docente. Há também algumas sequências didáticas que oferecem subsídios para que o professor trabalhe o tema da ampliação de repertório musical junto aos estudantes, como as práticas indicadas nas Unidades 1, 2 e 3.</p>
<p>4 Utilizar diferentes linguagens – verbal, corporal, visual, sonora e digital – para se expressar e fazer com que o estudante amplie seu modelo de expressão ao partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<p>Todas as unidades apresentam práticas e sequências didáticas a fim de realizar conexões entre teoria e prática e fazer uso de diferentes tipos de linguagens como forma de registro, expressão e comunicação. Na Unidade 3, a questão da música popular e de tradição é desdobrada, sendo propostas diferentes formas de diálogos entre pares por meio do repertório musical.</p>
<p>5 Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas docentes, como recurso pedagógico e como ferramenta de formação, para comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e potencializar as aprendizagens.</p>	<p>Ao longo da obra, as sugestões de práticas e sequências didáticas estimulam a apropriação pelo professor e pelos estudantes de diversas tecnologias como recursos pedagógicos, como acontece na sequência didática “Compondo com <i>sampler</i>”, na Unidade 5. Além disso, a presença da seção “Grupo de estudos” mobiliza o docente a criar modos de planejar encontros entre seus pares e acessar diferentes fontes de informação e tecnologias para o estudo, a comunicação e em seu processo de formação continuada.</p>
<p>6 Valorizar a formação permanente para o exercício profissional, buscar atualização na sua área e afins, apropriar-se de novos conhecimentos e experiências que lhe possibilitem aperfeiçoamento profissional e eficácia e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania, ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>A formação permanente é valorizada ao longo de toda a obra, por meio de estudos bibliográficos, de debates entre os pares (especialmente na seção “Reflexão e integração”) e do relato de experiências de outros docentes na seção “Experiência compartilhada”, inspirando o educador a criar estratégias para a realização de seu planejamento pedagógico. Além disso, a obra foi criada a partir de um diálogo com o professor, propondo questões, problematizações e reflexões ao longo de todo o texto.</p>

7	Desenvolver argumentos com base em fatos, dados e informações científicas para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns, que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	Toda a obra foi composta de textos teóricos que expõem temas relacionados à linguagem musical subsidiados por reflexões de teóricos especialistas na área. Além disso, ela conta com indicações bibliográficas comentadas. As discussões sobre música e sociedade estão presentes ao longo do livro, e os temas relacionados ao meio ambiente, à ética social, às relações coletivas e ao mundo do trabalho estão configurados de modo mais evidente nas Unidades 4 e 5.
8	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com estas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes.	A seção “(Re)conhecendo-me como professor”, ao longo de toda a obra, visa levantar questões significativas para o docente, ativando a autopercepção, o autoconhecimento e a valorização de seu ofício, contribuindo para que estenda esse cuidado aos estudantes.
9	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.	O trabalho com essa competência está mais evidente na Unidade 3, em que o estudante é convidado a reconhecer, pesquisar e explorar saberes e práticas de tradições musicais do país. Também está presente na Unidade 4, em que se propõe debater questões sociais, políticas e ambientais a partir da linguagem musical, incentivando o estudante a colocar em prática o pensamento crítico, o respeito ao outro e aos direitos humanos e atitudes que colaborem para a melhoria dos espaços coletivos. Ao longo das práticas propostas nas unidades, tanto o estudante quanto o docente são convidados a exercitar o trabalho coletivo. Além disso, nos momentos de “Avaliação”, o docente encontra diversos subsídios para propor modos de resolver conflitos e instigar os estudantes a trabalhar empaticamente.
10	Agir e incentivar, pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, para que o ambiente de aprendizagem possa refletir esses valores.	O trabalho coletivo aparece em muitas propostas de práticas e sequências didáticas do livro, como na sequência “Criando uma canção”, apresentada na Unidade 2, em que os estudantes são convidados a se organizarem em grupos para compor uma canção. Além disso, as constantes proposições das seções “Reflexão e integração” e “Grupo de estudos” visam potencializar o diálogo propositivo do docente em relação aos seus pares.

■ A PRESENÇA DE TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS E A FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR EM MÚSICA

Desenvolver um trabalho a partir da ideia de formação continuada em música na etapa do Ensino Médio pode promover um diálogo direto com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Temos atualmente cinco macrotemas: **Meio Ambiente, Ciência e Tecnologia, Multiculturalismo, Saúde e Cidadania e Civismo.**

É possível observar, a partir do final da década de 1990, um processo de educação cada vez mais articulado com o exercício da cidadania. Com a inclusão da BNCC na Educação Básica em dezembro de 2018, podemos observar a relevância que os temas transversais passaram a ter, intervindo na estruturação dos novos currículos.

Este livro de formação continuada foi elaborado a partir da articulação dos Temas Contemporâneos Transversais em diversos momentos da obra, como na apresentação dos objetos de

conhecimento provenientes da linguagem musical e nas sugestões de práticas, de sequências didáticas, de dicas, de processos de avaliação contínua e dos planejamentos educacionais. Partimos do pressuposto de que organizar e colocar em prática um processo de formação continuada deve caminhar em paralelo com os objetivos da justiça social comprometida com uma ética pessoal, coletiva, científica e ambiental.

O tema Multiculturalismo está presente em diversos momentos do livro, como na Unidade 1, quando propomos a abordagem da cultura musical do estudante e do professor, trazendo reflexões sobre como a música explicita diversas questões inerentes à criação da identidade. Na Unidade 4, o tema Cidadania e Civismo é trabalhado quando tratamos de movimentos musicais que evocam reflexões acerca da liberdade de expressão, da igualdade, dos direitos humanos e da representatividade pela música. Ainda na mesma unidade, os temas Meio Ambiente e Saúde são desenvolvidos por meio da abordagem do conceito de paisagem sonora, com o objetivo de sensibilizar professores, estudantes e toda a equipe escolar para a percepção de como os sons do ambiente podem causar danos à saúde, uma vez que os espaços em que vivemos estão progressivamente se tornando mais barulhentos. Ressaltamos também que na Unidade 5 o tema trabalhado é Tecnologia, apresentando discussões sobre os diversos profissionais que atuam na área da música ou indiretamente a ela relacionados, assim como sobre o uso de equipamentos e tecnologias para produção, gravação, transmissão, edição e criação de áudio e música.

■ FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA OBRA

Formação ao longo da vida

Este material foi elaborado a partir da ideia de uma formação contínua ao longo da vida. É possível entender essa ideia como um trabalho realizado pela instituição escolar, pelo próprio docente ou por outras parcerias e meios educativos com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento profissional do educador. É importante reconhecer que parte dos professores termina suas graduações licenciados para atuar nas escolas, mas muitos não têm ainda experiência para lidar com as complexidades de seu exercício profissional. Um dos propósitos para o estímulo à formação continuada tem como objetivo que o professor, ao longo de sua carreira, continue se qualificando e se atualizando, procurando soluções para os problemas que ocorrem em seu contexto de atuação.

As constantes mudanças em muitos aspectos da vida contemporânea e a velocidade com que elas têm transformado o mundo, incluindo um forte desenvolvimento e a atualização de tecnologias, de novas metodologias e abordagens educacionais, acabam por exigir que o profissional acompanhe tais acontecimentos e se disponibilize a aprender continuamente, de maneira que possa fazer uma interseção entre as mudanças e seu processo pedagógico. Para dar uma resposta a isso é fundamental que o professor tenha oportunidade e condições para se desenvolver profissionalmente, da mesma maneira que tenha um espaço para refletir sobre seu projeto de vida, sobre planos relacionados à sua carreira profissional e sobre sua relação com a equipe de trabalho e com a comunidade do entorno escolar. Entre as possibilidades de propostas formativas que dão uma resposta a essas demandas, destacamos a criação de grupos de estudos. Esses grupos permitem que o docente vivencie um espaço de diálogo em que haja troca de conhecimentos, reflexões sobre dificuldades, discussões de problemas e propostas de qualificações voltadas para o Ensino Médio, entre outras questões possíveis.

A reunião do grupo de estudos pode ser um momento para que profissionais com experiências diferentes troquem informações e conhecimentos entre si, e os que estão iniciando seu exercício profissional possam conversar com um profissional com mais tempo de docência, permitindo que todos possam atualizar suas ideias e descobrir novas práticas.

O documento que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada enfatiza a importância da troca entre pares:

Adultos aprendem melhor quando têm a oportunidade de praticar, refletir sobre a prática e dialogar sobre esse processo. Por isso, oficinas curtas e formações de “fim de semana” não são formas eficazes de formação de professores. Elas podem até auxiliar na apreensão de estratégias e conteúdos pontuais, mas, para a mudança efetiva da prática docente, a interação entre professores e formadores precisa ser contínua.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e a BNC-Formação Continuada. p. 7. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=153571-pcp014-20&category_slug=agosto-2020-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 out. 2020.

A proposta para formação ao longo da vida deve também incentivar o professor a participar de cursos, programas de atualização, aperfeiçoamento e extensão. Dessa forma, busca-se instigar o interesse do docente em dar continuidade às suas investigações científicas e acadêmicas, tornando-o mais empenhado no processo de pesquisa e aperfeiçoamento do conhecimento.

Por fim, a proposta de educação ao longo da vida não é restrita apenas ao espaço escolar de atuação do professor. Pelo contrário, essa formação pode incentivar os docentes a construir conexões e diálogos junto a outras escolas e instituições de ensino da região e de outras localidades, possibilitando um intercâmbio de experiências e uma formação continuada para além de seu ambiente escolar. Dessa forma, aposta-se que tais propostas formativas e de valorização do professor possam impactar positivamente na qualidade do ensino oferecido, propiciando que jovens estudantes tenham experiências mais completas, necessárias e que sejam instrumentalizados para a leitura do mundo.

Metodologias

Este livro foi elaborado com a intenção de contribuir para a formação do professor e a construção do processo de ensino e aprendizagem da linguagem musical em diálogo com as diferentes linguagens do componente Arte. Ter conhecimento sobre como se dá esse processo é essencial para que se compreenda sua interação e como ela se efetiva em educação.

Entendemos a aprendizagem como um processo singular e contínuo de (res)significações, em que o sujeito é o construtor do seu conhecimento, e essa construção está diretamente associada às interações com o meio físico e social. Para fundamentar essa ideia citamos a seguir um trecho de César Coll e Isabel Solé (1996), que discorrem sobre a concepção de aprendizagem:

[...] Ela também parte de um consenso já bastante arraigado em relação ao caráter ativo da aprendizagem, o que leva a aceitar que esta é fruto de uma construção pessoal, mas na qual não intervém apenas o sujeito que aprende; os “outros” significativos, os agentes culturais, são peças imprescindíveis para essa construção pessoal, para esse desenvolvimento ao qual aludimos.

COLL, César et al. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1996. p. 19.

De acordo com esses pressupostos, um modelo de ensino possível é aquele em que o estudante está no centro do processo de ensino e aprendizagem. Sem desconsiderar a validade das opções por diversas metodologias, trataremos a seguir de metodologias denominadas ativas, que consideram o indivíduo – professor ou estudante – responsável pela elaboração do conhecimento, de forma autônoma e participativa, em conexão com o meio físico e social.

As **metodologias ativas** podem ser praticadas por meio de diferentes caminhos e estratégias. Ressaltamos como exemplo o modelo chamado “sala de aula invertida”, em que o estudante, de forma antecipada, acessa o objeto de conhecimento utilizando meios diversos, como as plataformas de pesquisa da internet, buscando músicas, imagens, vídeos, videoaulas e informações relacionadas ao assunto a ser estudado. Nesse modelo, tendo como base os conhecimentos prévios acerca do conteúdo a ser trabalhado, o estudante poderá interagir com seus pares para solucionar problemas, idealizar e desenvolver projetos.

Seguindo a ideia da metodologia ativa, o professor assume um papel de mediador entre o conhecimento e a aprendizagem, incentivando o aprendiz a realizar estudos sobre objetos de conhecimento diversos, possibilitando a resolução de problemas de forma autônoma, crítica e reflexiva.

A utilização das metodologias ativas nos processos educacionais também pode ser considerada uma ferramenta importante na formação do professor. Diante da concepção de aprendizagem como construção dos conhecimentos a partir das experiências e problematizações do mundo, entende-se o professor como um sujeito ativo em um processo dinâmico, construindo sua competência por diferentes vias, como por meio de estudos teóricos, da própria prática e da interação com outros educadores e/ou pesquisadores.

Levando em conta essas asserções, o livro disponibiliza aos educadores textos que dão sustentação de forma reflexiva aos conhecimentos teóricos próprios do componente curricular, sugestões de práticas que demandam a realização de investigações, a elaboração de materiais, o planejamento de aulas e processos avaliativos.

Estratégias utilizadas: atividades práticas e sequência didática

Um livro que tem como base a construção do conhecimento como um processo interior e contínuo deve, primeiramente, desenvolver e fundamentar a utilização de estratégias que interseccionam **teoria e prática**. Com essas premissas, acreditamos que o caminho é, tanto para o professor quanto para o estudante, aprender fazendo e fazer aprendendo. Nessa direção, todas as sugestões didáticas consideram os conhecimentos prévios, teóricos e práticos provindos da trajetória acadêmica e de vida do professor. Esse é um posicionamento que consideramos importante, pois entendemos que a construção do conhecimento no processo de aprendizagem acontece a partir da troca de saberes entre discente e docente. Neste livro, as possibilidades para o trabalho com os conhecimentos prévios, para a contextualização e a problematização do conteúdo constituem a base sobre a qual essa proposta de formação continuada foi elaborada e é o fundamento que sustenta a escolha dos temas apresentados.

No que diz respeito aos estudantes, reconhecer suas experiências prévias é a primeira iniciativa para colocá-los no centro do processo educacional. As inter-relações estabelecidas no cotidiano entre os estudantes apresentam grande complexidade, apontando para uma atenção cada vez maior para as formas que articulam produção e veiculação de conhecimentos próprios dos discentes. Dessa maneira, faz-se necessário criar espaço para que as distintas pessoas presentes no coletivo de uma sala de aula tenham voz garantida para enunciar não só seus conhecimentos e experiências, como também seus sonhos, expectativas e demandas pessoais.

O conhecimento dos estudantes deve ser considerado o motor do processo educacional, e não ignorado ou por vezes descartado. Por essa via, o professor deve ter como um dos objetivos prioritários em sua formação continuada buscar na cultura juvenil um meio para expandir seus conhecimentos, quebrar preconceitos, intercambiar culturas e, assim, aperfeiçoar seu exercício profissional. E é ainda mais premente essa demanda quando pensamos no componente curricular Arte e na linguagem musical, pois as práticas culturais dos jovens ligadas à música, por exemplo, estão diretamente associadas às suas trajetórias de vida e à construção da suas identidades, e, uma vez ignoradas, desconsideramos as experiências desses sujeitos. Pode-se dizer que o aumento do uso das TDICs tornou mais rápido e democrático o acesso à informação, mas não só isso: criou uma tendência de produção autoral e possibilitou a veiculação de diferentes formas artísticas e culturais pelas quais temos maior interesse e preferência. Nesse sentido, é importante que o professor se questione: como me atualizar acerca dos hábitos e das práticas culturais e artísticas da turma?

Não existe a intenção de descartar os conhecimentos do educador para apenas considerar aqueles da turma, mas sim de encontrar pontos de conexão: interseções entre essas formas culturais e artísticas que auxiliem na escolha e na viabilização dos assuntos a serem trabalhados. Ademais, refletir sobre a própria experiência possibilita ao professor realizar um trabalho mais eficiente e profundo em seu processo de formação continuada e de construção do projeto de vida. Reconhecer aquilo que já sei pode permitir alçar-me ao conhecimento do novo.

A contextualização e a problematização dos conteúdos são outros aspectos importantes para a elaboração de estratégias pedagógicas. Entendemos que a elaboração do conhecimento é uma construção cultural e social, sendo papel do professor questionar-se durante sua atuação docente e na formação continuada: de onde partem esses conhecimentos? Que relação existe entre esses conhecimentos e as circunstâncias sociais e políticas de meu contexto? Como, ao conectar-me a ele, eu negocio vários outros entendimentos (hegemônicos ou não), fundamentando a construção de todo o processo? Nessa direção, tivemos como preocupação fornecer subsídios e circunstâncias desafiadoras a fim de que o docente tenha ferramentas para problematizar acertadamente um conteúdo à luz de seu contexto.

Dessa forma, concebemos neste livro a contextualização e a problematização dos objetos de conhecimento como questões disparadoras da curiosidade e da reflexão para o trabalho do professor junto aos estudantes. É partindo da proposição de problemas observados nas diferentes realidades – o ambiente escolar, a vida do professor, a sociedade e o que acontece no mundo – que construímos caminhos para a escolha e o desenvolvimento dos conteúdos a serem abordados, sempre olhando o conhecimento pedagógico de cada um deles. Além disso, buscamos oferecer ferramentas ao professor com diversos exemplos de práticas didáticas e experiências compartilhadas por outros profissionais de áreas educacionais provenientes de diferentes contextos. Essas experiências podem ser problematizadoras, disparando assim dinâmicas particulares, a serem elaboradas no processo de aprendizagem específico de cada professor. Dessa maneira, por meio da contextualização e da problematização, os conteúdos passam a ser mais significativos para a prática em sala de aula e também para a trajetória do professor na formação continuada.

O último aspecto geral que deve ser contemplado na criação e na execução das estratégias didáticas em sala de aula e na formação continuada é a construção de um espaço de diálogo e troca entre as partes envolvidas nesse processo. Este livro foi elaborado, portanto, pensando em mobilizar os diferentes temas, seções e vivências para convidar o professor, a equipe escolar e os estudantes a uma constante troca, com base no pressuposto de que o diálogo e a troca também podem ser meios para o desenvolvimento de conteúdos.

■ ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PRESENTES NESTE LIVRO

Vivências práticas

No decorrer dos capítulos, o professor deparará com diversas propostas de vivências curtas referentes aos conteúdos trabalhados. Neste livro, denominamos essas vivências de “Práticas possíveis”, a serem realizadas em até uma aula. São apenas sugestões; o professor pode modificá-las ou combiná-las de acordo com a sua necessidade em sala de aula. O educador terá, nessa seção do livro, informações que dizem respeito às instruções didáticas, ao tempo de duração de execução dessa prática, aos materiais necessários e suas possíveis substituições e às alternativas de execução em diferentes contextos. Como já foi dito, as “Práticas possíveis” são elaboradas com base no conteúdo temático abordado nos capítulos, ou seja, surgem da problematização do isolamento disciplinar, e, em seu desenrolar, contemplam aspectos do conhecimento de si, do outro, do nós e da interdisciplinaridade. Estão presentes ainda nessa seção diferentes maneiras de avaliar todo o percurso dessas vivências, durante o processo de desenvolvimento da prática.

Sequências didáticas

As unidades deste livro, em sua totalidade, têm como principal estratégia pedagógica o planejamento e a execução de sequências didáticas. Essas sequências têm o intuito de desenvolver de modo gradual, construtivo e interdisciplinar os conteúdos tratados ao longo dos capítulos de cada unidade.

As sequências didáticas são procedimentos metodológicos e estratégicos potencialmente interessantes para o desenvolvimento de conteúdos educacionais. São aulas dirigidas ao desenvolvimento de determinado objeto de conhecimento e habilidades presentes no plano de um período de ensino. Os procedimentos esperados para sua execução são estruturados em etapas inter-relacionadas e de complexidade gradual para o desenvolvimento de conteúdos conceituais ou procedimentais. A forma de organizar os estudantes contribui para a eficácia da estratégia. Por exemplo, a disposição da turma em grupos possibilita o diálogo e o debate entre os estudantes, as atividades em dupla propiciam uma interação mais concentrada e as propostas individuais permitem que cada estudante articule à sua maneira os conhecimentos construídos. Independentemente da maneira como a turma se organiza, é preciso considerar sempre a inclusão e a cooperação no que diz respeito aos estudantes que têm dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades especiais. A duração de uma sequência didática deve estar de acordo com o plano de ensino previamente elaborado, com a carga horária do componente curricular em questão e com o tempo necessário para o processo de ensino e aprendizagem. A supervisão e o registro do desempenho dos estudantes, no decorrer de todas as etapas, possibilitam a avaliação do progresso dos estudantes durante o desenvolvimento das sequências, desde o primeiro momento até a última etapa.

O filósofo da educação Antoni Zabala, ao tratar do reconhecimento da validade das sequências didáticas, sugere alguns questionamentos:

Na sequência didática existem atividades:

- a) que nos permitam determinar os conhecimentos prévios que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem?
- b) cujos conteúdos são propostos de forma que sejam significativos e funcionais para os meninos e as meninas?

c) que possamos inferir que são adequadas ao nível de desenvolvimento de cada aluno?

d) que representem um desafio alcançável para o aluno, quer dizer, que levam em conta suas competências atuais e as façam avançar com a ajuda necessária; portanto, que permitam criar zonas de desenvolvimento proximal e intervir?

e) que provoquem um conflito cognitivo e promovam a atividade mental do aluno, necessária para que estabeleça relações entre os novos conteúdos e os conhecimentos prévios?

f) que promovam uma atitude favorável, quer dizer, que sejam motivadoras em relação à aprendizagem dos novos conteúdos?

g) que estimulem a autoestima e o autoconceito em relação às aprendizagens que se propõem, quer dizer, que o aluno possa sentir que em certo grau aprendeu, que seu esforço valeu a pena?

h) que ajudem o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o aprender a aprender, que lhe permitam ser cada vez mais autônomo em suas aprendizagens?

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*.
Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 63.

Neste livro, as sequências didáticas são organizadas prevendo as seguintes etapas:

Etapas	Encaminhamento metodológico
1ª	Tomar nota dos conhecimentos prévios. Exposição e discussão de situação-problema diante do contexto ou que tenha sentido para os estudantes. Apresentação de soluções por meio de respostas intuitivas, hipóteses ou simples suposições.
2ª	Pesquisa de informações por meios diversos, como textos e vídeos. Debates acerca das primeiras suposições com base nas informações encontradas. Construção de conclusões e organização sistemática do conhecimento.
3ª	Colocar em prática o conhecimento construído em situações-problema parecidas e/ou inéditas.
4ª	Avaliação. Artifícios que possibilitem a verificação de como os conhecimentos foram construídos e postos em prática, com atividades diversificadas, observações, questionamentos abertos e fechados, que podem ser desenvolvidos em vários momentos do ensino e aprendizagem, compondo o processo avaliativo.

■ INTERDISCIPLINARIDADE: ARTICULAÇÃO ENTRE ÁREAS E LINGUAGENS

A reelaboração do Ensino Médio e a posterior junção dos seus componentes curriculares em áreas do conhecimento têm, entre suas premissas, a formação integral do estudante e a contextualização dos objetos de conhecimento de forma interdisciplinar.

Consideramos que estabelecer vínculos entre as linguagens artísticas e entre áreas de conhecimento e componentes curriculares auxilia na construção do conhecimento e acaba com limites colocados por uma concepção essencialmente disciplinar. Assim, muitas vezes buscamos ampliar o contato com diferentes abordagens e metodologias, de maneira que um objeto do conhecimento em específico seja contemplado e abordado pela perspectiva dos diversos componentes curriculares e áreas do conhecimento. Para isso, nos amparamos na BNCC, que destaca algumas ações que devem garantir as aprendizagens essenciais, como no seguinte trecho:

- decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;

[...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 16. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

Dessa maneira, buscamos atender aos princípios fundamentais da BNCC, que colocam em destaque a importância da comunicação entre os diferentes componentes curriculares e de sua integração em áreas do conhecimento:

Essas áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201024, “favorecem a comunicação entre os conhecimentos e saberes dos diferentes **componentes curriculares**” (BRASIL, 2010). Elas se intersectam na formação dos alunos, embora se preservem as especificidades e os saberes próprios construídos e sistematizados nos diversos componentes.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 27. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

É por essa via que se espera que no novo Ensino Médio haja uma integração crescente entre os diferentes componentes curriculares, além da integração entre as diversas áreas do conhecimento. Mas como fazer essa integração na prática? De que maneiras podemos transformar a experiência profissional do professor, que por muito tempo se baseou no trabalho disciplinar, em um processo dinâmico, pensado para o momento presente e efetivamente integrado?

Existem iniciativas que podem oportunizar essa integração. A partir da realidade escolar, no contexto da formação continuada, o docente e seus pares podem construir estratégias e práxis que possibilitem o trabalho interdisciplinar. Fundamentados nesses pressupostos, consideramos na elaboração desta obra a **interdisciplinaridade** como um elemento que pode se concretizar a partir da troca, da abertura para o diálogo e de um planejamento integrado.

O componente curricular Arte é um campo bastante propício para o desenvolvimento da interdisciplinaridade. Já faz alguns anos que **a música, o teatro, a dança e as artes visuais** se comunicam e se interconectam, mobilizando objetos do conhecimento das quatro linguagens artísticas, assim como de outros componentes da área de Linguagens e suas Tecnologias. Desse modo, neste livro, o professor de Arte será incentivado a desenvolver ações em sala de aula a partir de saberes específicos, buscando ao mesmo tempo a percepção da multiplicidade de visões que contribuem para a análise de um mesmo problema. Apresentamos a seguir estratégias didáticas que possibilitam o trabalho com a interdisciplinaridade.

A interdisciplinaridade em obras de artistas contemporâneos

Os artistas e as obras de referência apresentados e sugeridos foram selecionados por seu potencial para o desenvolvimento pedagógico de um trabalho interdisciplinar. Desse modo, toda vez que um artista ou obra for ressaltado, o professor é incentivado a refletir sobre esse referencial, estabelecendo relações com outras linguagens e áreas do conhecimento.

Vivência e atividades integradas com outras linguagens artísticas e com a área de Linguagens e suas Tecnologias

As sequências didáticas apresentadas ao longo do livro trazem sugestões de possíveis formas de atuação com outros professores, cada um colaborando de acordo com a particularidade de sua linguagem ou componente curricular. Recomendamos que se estabeleça um contato prévio entre as partes para se construir uma estratégia comum e integrada de execução da prática sugerida.

Integração e elaboração conjunta de estratégias didáticas e de ensino por meio de grupos de estudos de professores

Outro aspecto contemplado na estruturação desta obra é o incentivo ao planejamento integrado pelos docentes dos componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias. Trata-se de estimular, em uma fase anterior ao trabalho em sala de aula, a formação continuada por meio de um diálogo construtivo e ativo entre os professores dos diferentes componentes curriculares da área. Dessa forma, apresentamos seções didáticas no decorrer do livro que abrangem assuntos ou temas para debates acerca dos conteúdos e estratégias que podem fomentar planos conjuntos de ensino.

Para finalizar, sugerimos na obra, tendo em vista a viabilização da interdisciplinaridade, a criação de **grupos de estudos de formação continuada** no ambiente escolar com a intenção de ampliar os conhecimentos sobre os assuntos abordados. O grupo de estudos pode ser integrado pelos docentes da área de Linguagens e suas Tecnologias da própria escola ou por educadores de outras escolas ou instituições de ensino da região. Buscamos, no decorrer do volume, estimular a criação de um trabalho dinâmico que forneça propostas de vivências e referências diversas, incluindo bibliografias comentadas que possam contribuir para as discussões nesses grupos de estudos.

Sugerimos que a criação desse grupo contemple a participação de professores com mais experiência ou maior tempo de trabalho, reuniões periódicas (que podem acontecer via plataformas digitais, se houver necessidade) e um breve, porém consistente, plano de debates. Essas iniciativas são fundamentais para a solidificação, no ambiente escolar, de uma formação continuada efetivamente cooperativa e interdisciplinar, tendo como base as necessidades atuais de uma escola.

II TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Outro aspecto importante apresentado pela BNCC é o destaque dado às **TDICs** (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação). Essas tecnologias, que têm feito parte de nosso cotidiano de maneira crescente, evidenciam as formas como têm se estabelecido as relações na contemporaneidade. Pensando nisso, é preponderante que em todas as etapas da Educação Básica se incluam essas tecnologias. Incluir as TDICs tanto no processo de formação do professor quanto em seus planos de ensino, e em sua prática em sala de aula, passou a ser imprescindível. Em relação à educação digital, a BNCC traz a seguinte concepção:

No Ensino Médio [...] dada a intrínseca relação entre as culturas juvenis e a cultura digital, torna-se imprescindível ampliar e aprofundar as aprendizagens construídas nas etapas anteriores. Afinal, os jovens estão dinamicamente inseridos na cultura digital, não somente como consumidores, mas se engajando cada vez mais como protagonistas.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 474. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

Vale, portanto, questionar: como transformar efetivamente as vivências em sala de aula, reconhecendo que os jovens já estão envolvidos com a cultura das TDICs? Parece-nos, inclusive, que a área de Linguagens e suas Tecnologias tem uma necessidade ainda mais urgente em relação a essa questão, dado que os diferentes objetos de conhecimento se unem a costumes, preferências e práticas que se conectam diretamente com as culturas digitais de fruição cultural.

Por essa via, este livro apresenta diferentes modos de empregar as TDICs, não somente nas práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, mas também como um artifício essencial para o planejamento e a organização das aulas e na criação de espaços de formação continuada entre os docentes dos diferentes componentes curriculares da área de Linguagens e suas Tecnologias. No campo das vivências desenvolvidas em sala de aula, o professor é convidado a experimentar a linguagem musical via plataformas digitais de informação e difusão cultural. Convidamos também o professor a utilizar as TDICs para planejamento, preparação e integração do processo de ensino e aprendizagem com outros componentes, com o objetivo de ter mais ferramentas para realizar reuniões, pesquisas e projetos de intervenções culturais e artísticas.

■ INCLUSÃO

A universalização do ensino público possibilitou, no espaço escolar, a convivência entre estudantes com diferentes características étnicas, sociais, físicas, culturais e emocionais, permitindo o compartilhamento de experiências das mais diversas na escola. A BNCC fortaleceu esse princípio ao determinar que a escola deve assegurar “como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. p. 25.). Tendo em vista essa normativa, todas as áreas de conhecimento que integram a Educação Básica deverão comprometer-se com a inserção e o desenvolvimento dos estudantes, observando e respeitando suas individualidades, seus interesses e seu ritmo para a realização de tarefas e os modos de aprendizagem.

Cabe, portanto, ao componente curricular Arte, da área de Linguagens e suas Tecnologias, o compromisso de enfrentar esse desafio. As especificidades de seus objetos de conhecimento e de suas práticas oferecem condições especiais e favoráveis para o desenvolvimento do processo criador, da experiência estética, da vivência de emoções, da demonstração do afeto, da reflexão, das percepções sensoriais e intuitivas, dos sentimentos e da sensibilidade. É esse terreno fértil que propicia o movimento de **inclusão**.

No entanto, promover a inclusão requer um olhar acurado quando se trata da diversidade. Pesquisas recentes como as realizadas pelo Censo da Educação Básica 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), trazem informações relevantes para o tema diversidade.

O percentual de alunos com deficiência, transtornos do espectro autista ou altas habilidades matriculados em classes comuns tem aumentado gradualmente para todas as etapas de ensino. Com exceção da EJA, as demais etapas da educação básica apresentam mais de 89% de alunos incluídos em classes comuns em 2019. A maior proporção de alunos incluídos é observada no ensino médio e na educação profissional concomitante ou subsequente, com inclusão superior a 99%.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo da Educação Básica 2019: Resumo técnico*. Brasília: MEC, 2020. p. 44. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6874720>. Acesso em: 21 out. 2020.

O documento esclarece ainda as características dos estudantes que devem ser atendidos pelas políticas de inclusão:

Pessoas com deficiência (PCD) – são aquelas que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Pessoas com transtorno do espectro autista (TEA) – são aquelas que apresentam quadro clínico caracterizado por alterações qualitativas nas interações sociais recíprocas e na comunicação, tendo um repertório de interesses e atividades restrito e repetitivo.

Pessoas com altas habilidades/superdotação – são aquelas que demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse.

BRASIL. Ministério da Educação. *Censo da Educação Básica 2019: Resumo técnico*. Brasília: MEC, 2020. p. 88. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6874720>. Acesso em: 21 out. 2020.

Temos atualmente dispositivos legais que regulam a atuação das instituições educacionais das redes oficiais de ensino com o intuito de fortalecer e apoiar, por meio de recursos de comunicação, o trabalho do professor com **pessoas com deficiência**. Contam entre as alternativas que apoiam esse trabalho o uso de linguagens e códigos de sinalização e comunicação específicos para cada tipo de necessidade, como a Língua Brasileira de Sinais (Libras) no caso de **deficiência auditiva**; caracteres ampliados, o sistema de sinalização ou de comunicação tátil, o Braille, os dispositivos multimídia, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizados, incluindo as tecnologias da informação e das comunicações, no caso de **deficiência visual**; orientações didático-pedagógicas para a estimulação do desenvolvimento de estratégias de pensamento, no caso de **deficiência intelectual**; adaptações do material e do ambiente físico, no caso de **deficiência física**; estratégias diferenciadas para adaptação e regulação do comportamento, no caso do **transtorno global** do desenvolvimento, que interfere nas interações sociais recíprocas; ampliação dos recursos educacionais e/ou aceleração de conteúdos para **altas habilidades**.

O artigo 27 da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), nº 13.146/2015, estabelece que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

BRASIL. LBI – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) nº 13.146/2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 21 out. 2020.

A partir do entendimento de que o professor é o principal responsável pela gestão do processo de ensino e aprendizagem, cabe perguntar: como a escola acolhe seus professores? Uma escola que acolhe e respeita a diversidade dos estudantes também deve ser acolhedora e respeitosa com a **diversidade em relação aos seus docentes**.

Além de romper com a invisibilidade a que essas pessoas costumam ser submetidas, a presença de um docente com deficiência projeta para os estudantes a figura de um cidadão que luta para ter seus direitos respeitados e tem deveres a cumprir. Esse educador é, ainda, a demonstração de algo que deveria ser óbvio: a deficiência não representa um impedimento à aquisição e à transmissão de saber. Além disso, essa é uma oportunidade valiosa, para todos, de convívio com a diversidade.

FERNANDES, Elisângela. Rogério Junqueira fala sobre a formação e a presença de professores com deficiência nas escolas brasileiras. *Nova escola*, 1º mar. 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/706/rogerio-junqueira-fala-sobre-a-formacao-e-a-presenca-de-professores-com-deficiencia-nas-escolas-brasileiras>>. Acesso em: 21 out. 2020.

Vale ressaltar que, de acordo com as determinações legais, os educadores devem receber obras didáticas em formatos acessíveis, da mesma forma como são distribuídas aos estudantes com deficiência.

É preciso considerar a inclusão em toda sua amplitude, especialmente por aqueles profissionais responsáveis pela estruturação do projeto político pedagógico de instituições educacionais. A equipe que forma a parte técnica e administrativa da escola, composta de professores, diretores, vice-diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores, entre outros, deve refletir e executar ações individuais e coletivas, reconhecendo e alinhando esforços, saberes e valores para que toda a comunidade escolar passe a ter uma consciência de educação inclusiva.

II AVALIAÇÃO

As ações avaliativas em torno das especificidades do componente curricular Arte da área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio se mostram bastante especiais e complexas. As linguagens música, artes visuais, dança e teatro mobilizam saberes e práticas que são articulados por questões subjetivas, como a sensibilidade, a intuição, a criatividade e as emoções. É necessário, também, considerar os diversos contextos sociais, culturais, temporais, ambientais e políticos em que as experiências individuais e coletivas são construídas, e que as relações com artes, bem como os conhecimentos provindos do contato com elas, são constituídas de expressões verbais e não verbais, sonoras, físicas, visuais e plásticas.

Os docentes estão incumbidos, olhando para tais peculiaridades e dinamismos das artes, de garantir aos discentes o desenvolvimento de competências (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores em um espaço educacional interligado e dedicado às demandas sociais contemporâneas.

Diante dessas conjunturas, o professor elaborará e executará ações de **avaliação formativa**, isto é, procedimentos intrínsecos ao processo de ensino e aprendizagem, que não devem ser isolados. E, nesse sentido, faz-se necessário desconstruir uma visão, tanto do professor quanto do estudante, de que a avaliação está a serviço exclusivamente da aprovação final ou apreciação de um produto conclusivo, como uma apresentação musical, um evento de final de ano, entre outros. É necessário, portanto, elaborar estratégias avaliativas capazes de discutir, refletir sobre o conhecimento em construção, olhando para toda a trajetória percorrida pelo grupo.

É importante destacar que a avaliação formativa é uma determinação legal, presente na LDB, que estabelece critérios para a verificação da *performance* escolar.

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

[...]

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2020.

A avaliação no sistema educacional brasileiro, nos termos formais, acontece de modo interno e formativo, executada pela instituição escolar, e de forma externa e em grande escala, como a execução de ações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), pela Prova Brasil e pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Por participar apenas de forma indireta das avaliações externas e de larga escala, o componente curricular Arte acaba por apoiar e contribuir para o desempenho do estudante, no desenvolvimento de suas competências

e habilidades, trabalhando conjuntamente com todas as áreas de ensino na escola. Portanto, a avaliação no componente Arte possibilita que se priorize uma atenção zelosa e aprofundada do percurso da aprendizagem, buscando olhar mais atentamente para os processos do que para os resultados aparentes ou classificações.

As práticas avaliativas na escola devem ser realizadas e consideradas em vários momentos do processo de ensino e aprendizagem, de maneira que sejam contínuas e cumulativas. Por exemplo, ao iniciar uma etapa, aula, projeto ou atividade, pode-se realizar um **movimento inicial e diagnóstico** para que se conheçam os saberes e as experiências dos estudantes, gerais e específicos, diante de um novo objeto do conhecimento. A partir de estratégias diversas o educador buscará saber a forma como o estudante enxerga o mundo e seu contexto, sua bagagem cultural e educacional, suas demandas, suas experiências artísticas e estéticas, suas facilidades e dificuldades, seus interesses, expectativas e eventuais dúvidas. Sendo assim, no início de qualquer processo educacional, essa investigação realizada pelo professor possibilita refletir sobre seu plano já elaborado, observando:

- a adequação ou a modificação da programação proposta;
- se as estratégias e os recursos previstos serão adequados para atingir os objetivos;
- a sensibilidade de desenvolver junto aos estudantes habilidades, competências e valores de acordo com as circunstâncias e as características de cada um.

Dessa forma, a **avaliação diagnóstica** possibilita replanejar o processo de ensino e aprendizagem tendo em vista a necessidade de cada situação amplamente observada.

Os procedimentos avaliativos **durante o processo** procuram desvelar os momentos em que existe necessidade de algum tipo de intervenção, melhorando o trabalho docente e discente. Nessas situações, quais medidas poderiam ser empregadas em relação ao trabalho do professor? Com o intuito, portanto, de orientar essas decisões, apresentamos, a seguir, as características tidas como fundamentais pelo educador francês Philippe Perrenoud no processo de avaliação formativa:

- A avaliação só inclui tarefas contextualizadas.
- A avaliação refere-se a problemas complexos.
- A avaliação deve contribuir para que os estudantes desenvolvam mais suas competências.
- A avaliação exige a utilização funcional de conhecimentos disciplinares.
- A tarefa e suas exigências devem ser conhecidas antes da situação de avaliação.
- A avaliação exige uma certa forma de colaboração entre pares.
- A correção leva em conta as estratégias cognitivas e metacognitivas utilizadas pelos alunos.
- A correção considera erros importantes na ótica da construção das competências.
- A autoavaliação faz parte da avaliação.

PERRENOUD, Philippe *et al.* *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação.* Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 26.

Quando se propõe um processo de ensino em que o estudante é entendido como sujeito da aprendizagem e que abrange a avaliação formativa como procedimento fundamental, entende-se que o discente deverá refletir também acerca de seu desempenho. Utilizando formas diversas e mantendo a atenção, o professor pode, por meio de diálogos, comentários, observações, retornos periódicos, amparar o estudante na sua percepção de como sua aprendizagem tem acontecido e dos avanços decorrentes desse processo. A autorreflexão possibilita, portanto, olhar para o próprio percurso de aprendizagem, mas não só isso: pode também proporcionar que se compartilhem responsabilidades, que cada

um se reconheça como parte importante do processo, além de propiciar que o estudante assuma um compromisso com sua formação.

Procedimentos pedagógicos que incentivam a organização em duplas, em pequenos grupos e trabalhos em equipe possibilitam aos estudantes observar o outro e a si, perceber as diferenças particulares, desenvolver o respeito recíproco, a empatia, a solidariedade e compartilhar responsabilidades. O professor, portanto, tem o papel de gerir esses momentos a fim de tornar explícito que os objetivos de determinada tarefa só serão atingidos se houver trocas pessoais, diálogos e trabalho coletivo. Dessa forma, são indispensáveis o diálogo e o debate contínuo acerca dos objetivos, das atitudes, das regras, para que se possa construir um ambiente mais solidário e respeitoso pelas turmas.

Ao tratarmos do componente curricular Arte, existem alguns aspectos importantes a serem indagados e avaliados pelos docentes e discentes ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem: o ato de criar e de expressar está sendo valorizado, desejado e respeitado? Estão acontecendo o exercício e o acolhimento do diálogo e da participação ativa e espontânea? Existe sensibilidade em relação à realidade socioeconômica, individual e coletiva dos participantes? É possível observar, durante a realização das atividades, que os estudantes manifestam diversão e prazer?

Mesmo que o fazer artístico não se reduza ao produto final, a avaliação ao final de um processo educacional, entendida também como **avaliação somativa**, auxilia na sistematização dos conhecimentos construídos no percurso e no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico. A escolha de como e qual será o produto final a ser avaliado está sujeita aos objetivos e às intenções a serem nitidamente acordados e compreendidos toda vez que um processo for iniciado. Vale ressaltar que esses objetivos e essas intenções estão apontados por meio das habilidades presentes na BNCC.

Para que os resultados das ações avaliativas sejam efetivos é necessário que se documentem todas as etapas de um processo. Os registros do estudante, do professor, dos momentos significativos vividos pelo coletivo, do processo e do produto final são indispensáveis para dar fundamento à avaliação em suas atribuições diagnóstica, formativa e somativa. A elaboração de registros poderá ser realizada em produções envolvendo as diferentes linguagens, como:

- música, pela utilização de vozes ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, trabalhando com improvisações, composições e interpretações;
- artes visuais e audiovisuais, por meio de desenhos, colagens, construções, gravuras, pinturas, fotografias, instalações, meios eletroeletrônicos, vídeo, *design* e artes gráficas;
- dança, pela experimentação de diferentes improvisações e composições coreográficas, partindo de fontes diversas (orientações, jogos, elementos de movimento, sons e silêncio, histórias etc.);
- teatro, por meio de criações corporais expressivas, improvisação, interpretação de personagens, atuação, adaptação de textos dramáticos etc.

De forma resumida, a avaliação, segundo os documentos atuais da literatura especializada, vai além de funções como de finalização e medição de conteúdos aprendidos. Vale enfatizar que, apesar de uma parte da produção teórica costumar definir alguns momentos para que os procedimentos avaliativos aconteçam, devemos compreendê-los como ações orgânicas e integradas, isto é, que são inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, que por sua vez não é linear, mesmo quando se tem um planejamento bastante consistente. Nesse sentido, o processo educacional que visamos construir não se apoia na perspectiva tradicional, que aponta erros ou fracassos no processo avaliativo; assim sendo, acreditamos que é preciso ampliar os espaços de reflexões que possibilitem ao docente e ao discente vivenciarem um caminho que leve ao desenvolvimento das competências almeçadas em cada etapa.

ESTRUTURA DA OBRA – UNIDADES, CAPÍTULOS E SEÇÕES

O projeto deste livro foi concebido com a preocupação de dar ferramentas para o professor que tem a intenção de trabalhar vislumbrando uma perspectiva inovadora e contemporânea do ensino de Arte. Essa concepção, como a entendemos, explica-se de diferentes maneiras. Nesse sentido, podemos citar alguns aspectos importantes, como a complexidade existente nos modos contemporâneos de vida dos jovens, os avanços das TDICs, a vigente estrutura curricular para o Ensino Médio da Educação Básica, o professor como mediador da relação do estudante com o conhecimento, o indivíduo entendido como eixo essencial do processo de aprendizagem. Dessa forma, esta obra tem como um dos seus principais objetivos apresentar vivências variadas para a práxis em sala de aula e para os processos de formação continuada, não deixando de lado os diversos temas e situações contemporâneos.

Para compor a obra, partimos de cinco grandes temáticas que, a nosso ver, localizam, enfatizam e estimulam a reflexão sobre questões contemporâneas relacionadas ao trabalho com música. Esses temas foram desenvolvidos em **5 unidades**, com **2 capítulos** cada uma, organizados conforme um percurso que se desloca do “eu” ao “outro”, da singularidade das práticas musicais na esfera da vida pessoal à música como experiência de expressão coletiva e como um elemento do projeto de vida.

Desse modo, na **Unidade 1, Música, autoconhecimento e identidade**, partimos de indagações acerca da construção da preferência musical e da ampliação de repertório que possam contribuir para o autoconhecimento do professor, o conhecimento do entorno escolar e da cultura dos estudantes, do seu projeto de vida e a elaboração de ferramentas capazes de fomentar uma prática construtiva de autoconhecimento por meio da música em sala de aula.

Na **Unidade 2, Protagonismo juvenil na Música**, passamos a tratar da relação que os jovens têm com expressões da música e gêneros musicais provenientes da cultura *pop*. Procuramos entender por que a cultura *pop* tem sido pouco trabalhada nas escolas e quais são as possíveis dificuldades de trabalhar com gêneros musicais oriundos dela. A cultura *pop* nos desperta a tratar também de sua principal estrutura, que é a canção, entendida como música com letra interpretada por um cantor. Nesse sentido, problematizamos o trabalho com diferentes formas de canção no processo de criação musical, apresentamos sugestões práticas e oferecemos subsídios para que o professor possa desenvolvê-las em sala de aula.

Na **Unidade 3, Música: entre o passado e o futuro**, sugerimos ao professor a investigação de temas relacionados aos processos históricos, para que os estudantes possam compreender, contextualizar e conhecer categorias musicais como a música clássica/erudita, a música popular e a música popular de tradição. Buscamos problematizar a questão de como a constituição da música que ouvimos atualmente e os processos de ensino e aprendizagem da linguagem musical nas escolas de Educação Básica foram influenciados pelas culturas hegemônicas. Procuramos incentivar ainda que tanto a música popular quanto a música de tradição popular, assim como seus processos de ensino e aprendizagem, possam fazer parte das ferramentas didáticas utilizadas pelo professor, com o intuito de construir uma educação não colonialista.

Na **Unidade 4, Música, coletividades e modos de coexistir com as diferenças**, buscamos trazer para o debate educacional temas sensíveis à sociedade, resultantes de distorções sociais que ocorreram ao longo da nossa história, como as ditaduras, a escravidão e o desrespeito aos direitos humanos. Problematicamos também como, por meio da linguagem musical, os processos educacionais podem contemplar questões relacionadas à liberdade de expressão, à justiça social e ao meio ambiente.

Por fim, a **Unidade 5, Tecnologia, trabalho e música**, nos aproxima das questões relacionadas a diferentes tecnologias, tanto aquelas ligadas aos equipamentos de sonorização, por vezes presentes nas escolas, quanto as digitais voltadas para a execução, a criação e o ensino e aprendizagem em música. Também desenvolvemos o trabalho no âmbito da música problematizando o conhecimento dos estudantes sobre os profissionais diretamente relacionados à linguagem musical, como instrumentistas, arranjadores e/ou compositores, e profissionais que podem estar ligados a ela, como engenheiros de áudio, engenheiros de luz e produtores executivos.

Todas as unidades foram elaboradas a fim de oportunizar o desenvolvimento de metodologias ativas por meio de três momentos fundamentais: **abertura, desenvolvimento e aplicação à realidade**. Para cada um desses momentos são apresentadas seções, com frequência regular ou eventual, com o objetivo de cumprir alguma **função didático-metodológica**, de acordo com as descrições a seguir.

No primeiro momento, na **abertura da unidade**, apresentamos e contextualizamos os temas que serão desenvolvidos nos capítulos. Contém as seguintes seções:

(Re)conhecendo-me como professor – presente nas aberturas de unidades e capítulos, procura estimular a reflexão, o autoconhecimento, o conhecimento do outro e do nós.

Problematização – procura apresentar situações-problema desafiadoras, que envolvam conhecimentos prévios e despertem o interesse pelo conteúdo teórico a ser abordado na unidade.

O segundo momento é constituído pelo **desenvolvimento do capítulo**, cuja abertura contém uma introdução com função de apresentar de forma significativa os conteúdos a serem desenvolvidos pelos textos teóricos e pelas seguintes seções:

Reflexão e integração – tem o intuito de promover a troca e a integração entre professores, articulando ações educativas a serem mobilizadas no contexto escolar.

Pausa – apresenta reflexões que dialogam com os conteúdos teóricos trabalhados e ajudam na sua compreensão.



Referências

- Qual é o seu grau de conhecimento das tecnologias ligadas ao fazer, ao criar e ao desenvolver a música?
- De que modo essas tecnologias poderiam ser usadas como ferramentas em seu trabalho com a linguagem musical em sala de aula?
- Conhecimento e linguagens musicais e as profissões que trabalham com música podem contribuir para a construção do conhecimento e projeto de vida dos estudantes?

Muitos jovens têm, cada vez mais cedo, conhecido diferentes tecnologias, geralmente ligadas a seus interesses pessoais, e envolvido com elas. O acesso a elas garante o contato com a música muito antes de se envolverem com um professor de ensino de linguagens.

Com o avanço das tecnologias ligadas ao acesso, produção, à divulgação, à reprodução e à distribuição de música, como equipamentos de sonorização, dispositivos móveis, mídias, aplicativos e softwares, pode-se realizar importantes processos de ensino e aprendizagem de música e de outras linguagens. Esses dispositivos facilitam não apenas o acesso a diferentes produções, mas também a criação musical.

A discussão sobre o uso de tecnologia no ensino e aprendizagem de música traz muitas questões. Nesse momento, entretanto, vamos nos limitar ao conhecimento de algumas dessas tecnologias e das habilidades necessárias para o seu uso e ao seu desenvolvimento. Também vamos abordar as análises que essas tecnologias podem contribuir para os processos ligados à produção e à criação musical. Sabemos que dificuldades de acesso a essas tecnologias, assim como à internet, são questões com as quais o educador vai se deparar em algum momento de seu cotidiano. Nesse sentido, os professores, a coordenação pedagógica e a direção da escola podem trabalhar em conjunto nas diferentes práticas que requerem o uso das tecnologias disponíveis no espaço escolar. Além de trazer conhecimentos e equipe escolar podem pensar em estratégias para a resolução de problemas relacionados à falta de acessibilidade e/ou ao desconhecimento quanto à utilização de determinado equipamento.

Nessa unidade, vamos tratar também do mundo profissional da música. A profissionalização para a linguagem musical pode ser subdividida por área: educação musical, compositor, performer, executor, produtor musical, arranjadore, orquestrador etc. Embora atualmente muitos músicos estejam em dois ou mais desses atividades concomitantemente, alguns se dedicam exclusivamente a apenas uma delas. Há também aqueles que trabalham de forma indireta com a música, como os técnicos de áudio, músicos, produtores, engenheiros de som, engenheiros de iluminação e artistas e a outro profissionais ligados ao meio musical.

Problematização

- Qual é o seu grau de conhecimento das tecnologias ligadas à produção e à criação musical?
- Das habilidades e técnicas voltadas para a produção e a criação musical, em qual delas você se sente mais confortável?
- As possibilidades de profissionalização na linguagem musical são de conhecimento dos estudantes?
- Como produzir e desenvolver um projeto que apresenta a produção musical dos estudantes na escola?

(Re)conhecendo-me como professor

A fotografia acima retrata um tipo de profissional conhecido como técnico de som ou engenheiro de áudio. Os alunos necessitam que esse tipo de profissional esteja ligado às tecnologias de áudio, como microfones, amplificadores, processadores de áudio, gravadores, computadores, e outros, para garantir a qualidade do som em uma gravação ou apresentação musical. Esse profissional também atua em eventos, como shows, apresentações, gravações, etc., garantindo a qualidade do som em diferentes situações.

celebrações populares (Bumba Meu Boi, Festa de São João, Carnaval, Circo de Nazaré etc.). Os sujeitos não estão ali somente para assistir e apreciar a música, mas sim para experimentar as manifestações de maneira abrangente, podendo cantar, dançar, rir, ou realizar outras ações e formas de expressão.

Por isso, que nosso caso possam responder às questões de modo bastante distinto quanto à complexidade e à diversidade de elementos que uma obra apresenta, inicia relação pode ser mais passiva ou mais concentrada na escuta, a depender do contexto. O que acaba delineando essas reações são os regimes culturais, que determinam como deve ser a nossa participação. E isso acontece no momento em que a música e a exibição dos corpos circunscritos de música vivam em um espaço. O público local do teatro tende a ser silencioso de modo a não atrapalhar a atuação dos atores e a de "faca silenciosa" em relação à plateia quando alguém faz algum ruído ou fala durante a apresentação demonstram que, de certa forma, a música ou a performance é o centro das atenções e que os sujeitos participantes assumem o papel de espectadores (ouvintes, cantores, atores, dançarinos ou performers) no receptor (ouvinte).

Essa discussão se faz necessária para que possamos entender as diversas maneiras como a música se apresenta em diferentes contextos pelo mundo, possibilitando que tenhamos um olhar que vai além da análise de conteúdos estéticos ou técnicos da música.

Conhecer a cultura musical dos estudantes, portanto, significa saber não apenas o que eles gostam de ouvir, mas também como ouvem e como se manifestam musicalmente. Esse trabalho pode possibilitar a identificação e a caracterização de diferentes jovens, compreendendo que existem diversas formas de **apreciação e fruição musical** e como elas se relacionam com a própria construção da identidade dos estudantes. Quando isso é compreendido, o processo de ensino e aprendizagem pode se tornar mais interessante e significativo, tanto para os estudantes como para o educador, e vai resultar em uma aprendizagem mais completa e profunda. Por isso, o trabalho do educador consiste em, desde o início, estabelecer aproximação, diálogo, troca e observação do grupo em sala de aula, possibilitando aos estudantes a expressão de suas opiniões, anseios, interpretações e visões de mundo.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Sugerimos propor aos professores de diferentes áreas e componentes curriculares, como História, Geografia, Língua Portuguesa e Língua Portuguesa, que trabalhem em um tipo de projeto que possa ser concebido e desenvolvido em conjunto para trabalhar e entender as músicas dos estudantes, partindo de suas saberes e de seu cotidiano e compartilhando questões históricas, culturais e sociais, assim como a análise de textos musicais e estudos de gêneros musicais e obras de artistas, entre outros aspectos.

O projeto poderá ser coordenado por você e os detalhes, decididos por todos.

GRUPO DE ESTUDOS

Como o intuito de expandir e aprofundar o estudo de música, da cultura jovem e da construção de suas preferências musicais, sugerimos que os educadores de áreas de Linguagens e Artes possam formar um grupo de estudos para discutir e aprofundar:

- **AVANÇOS E APRENDIZAGENS MUSICAIS NA CONTEMPORANEIDADE**. ARROYO, Moacir; CARVALHO, Inávia; TEIXEIRA, Inávia; FARIAS, NARITA; FARIAS, Mônica Regina. São Paulo: Editora Unesp, 2020.

Essa lista é um exemplo de trabalhos de autores diversos que podem ser relacionados à linguagem musical e às artes. Os capítulos foram escritos por especialistas em investigação que apresentam os resultados de suas pesquisas com base em diferentes fontes de estudo, buscando abordagens metodológicas sobre o tema de aprendizagem musical, o que pode proporcionar debates interessantes para seu grupo de estudos de preferências musicais, apresentando quando cabíveis dados do assunto abordado no Capítulo 1 e de nosso livro de formação continuada.

Desenvolvimento

- Organize e nomeie em grupos e distribua diccionários de língua portuguesa. Em seguida, peça aos estudantes que selecionem palavras que não conhecem. Essas palavras também podem surgir de ideias próprias, entre especialistas de áreas de palavras desconhecidas entre eles.
- Solicite a eles que façam uma lista com as palavras, de modo que se possam a serem escolhidas (semelhante a um jogo de palavras cruzadas) (pode ser usado em diferentes dias, assim como necessário).
- Proponha a cada grupo que crie uma letra musical organizada em quatro estrofes (pode ser escolhido o que se quiser, desde que não seja sobre temas de violência ou cultura popular).
- Finalize a atividade pedindo a cada grupo que recite suas letras e que, se possível, cante alguma base de rap ou funk, acrescentando e encadeando ideias de forma criativa e interessante. É importante que os grupos trabalhem com diferentes músicas de estilos musicais diferentes e que possam apresentar suas produções em um momento de apresentação.
- Não é necessário que, em relação à mensagem, exista relação entre as estrofes. A intenção aqui é fazer com que os grupos trabalhem com palavras desconhecidas de um discurso poético. No entanto, é de grande importância a elaboração e a construção de significado e a criação de desenvolvimento de suas temas em relação ao ensino e aprendizagem desses conteúdos.

Análise

Para avaliar o desenvolvimento dos estudantes durante a realização desta atividade, pergunte a eles:

- De que maneira a palavra nova que apresentaram poderia entrar no vocabulário de vocês e de estudantes de vocês?
- Qual é o efeito criado quando essas palavras entram no dicionário para um contexto poético?
- O que você aprendeu com as palavras não usadas conscientemente no cotidiano e as criou artisticamente?
- Como você poderia usar em seu plano de aulas a abordagem da criação e da música instrumental?

PAUSA

Nesta seção apresentamos em conjunto com o material de campo e mais informações com a criação, expressa em diversos gêneros musicais. A criação também é uma das formas mais comuns de construção e de criação de cultura por parte dos estudantes de ensino médio. Apresentamos alguns conteúdos para reflexão sobre a diferença entre criação musical instrumental e criação de letras (textos musicais) no processo criativo de criação de música instrumental e de letras musicais, apresentando os seguintes aspectos:

- Como o entendimento de criação (música e letra) pode ampliar suas estratégias de trabalho com a linguagem musical?
- De que maneira é possível trabalhar interdisciplinarmente com textos e música integrando os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Língua Inglês?
- Quais expressões musicais são mais comuns e agradas mais quando são referidas à criação e à música instrumental? É importante conhecer também a forma de criação de música instrumental em conjunto.
- Como você poderia incluir em seu plano de aulas a abordagem da criação e da música instrumental?

O terceiro momento da unidade é dedicado às estratégias para aplicação dos conteúdos à realidade do professor em sala de aula e contempla as seguintes seções:

Planejar – pretende fomentar a produção de documentos e planos diante dos objetos de conhecimento da unidade.

Sequências didáticas – oferece ao professor sugestões de estratégias didáticas para o ensino e aprendizagem dos conteúdos apresentados.

Avaliação em processo – busca dar mais subsídios e ampliar as possibilidades de procedimentos avaliativos apresentados ao longo da unidade.

Ao final dessa parte introdutória, é possível encontrar ainda algumas sugestões bibliográficas comentadas, com referências de livros, revistas e artigos que fundamentaram a elaboração do livro e buscam contribuir para a formação continuada do professor.

PLANEJAMENTO

Professores de ambas as escolas devem planejar a unidade, e o professor de História deve planejar as atividades de construção de conhecimento. Este processo de planejamento deve ser realizado em conjunto com o professor de Arte e o professor de Língua Portuguesa. O planejamento deve considerar as especificidades de cada disciplina e as necessidades de cada turma. O professor de História deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma. O professor de Arte deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma. O professor de Língua Portuguesa deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma.

Objetivos: Definir os primeiros passos da sequência didática e as respectivas atividades que desenvolverá em sala de aula com os estudantes. Planejar os procedimentos didáticos para que as atividades sejam desenvolvidas.

Componentes curriculares envolvidos: História e Arte.

Duração: Duas aulas.

Material necessário: Livro de História e Arte.

Desenvolvimento: Partindo das definições dos pontos anteriores, planejar como as atividades de construção de conhecimento serão realizadas em sala de aula. O professor deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma. O professor de Arte deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma. O professor de Língua Portuguesa deve planejar as atividades de construção de conhecimento, considerando as especificidades de sua disciplina e as necessidades de cada turma.

Avaliação: A avaliação deve ser realizada ao longo do processo de desenvolvimento da unidade.

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

SEQUÊNCIA 1: CRIANDO UMA NOTÇÃO MUSICAL

Esta sequência didática é desenvolvida em contato com o processo de criação de uma notação musical para músicas diversas selecionadas por eles. Os estudantes praticam formas de percepção e desenvolvimento de sensibilidade para a linguagem sonora, bem como a concepção e criação de uma notação gráfica. A ideia é produzir um modelo de escrita para representar uma música de forma icônica. Além disso, a criação de registros sonoros e a representação musical, mesmo que apenas em um sistema simbólico simples, haverá a intenção de criar da parte estética das ilustrações, estabelecendo um diálogo entre a linguagem de arte e música.

Objetivos: Criar códigos e símbolos para registrar músicas na forma de diferentes formas de registro musical.

Componente curricular envolvido: Arte.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; materiais para fazer as notas (papel de diferentes tamanhos, cartolina, lápis e canetas coloridas, entre outros); e/ou materiais para ilustração (lápis) (software para computador ou app para celular).

Desenvolvimento:

Aula 1
Inicia a aula tratando da notação musical. Apresenta diferentes formas de registro visual, exemplificando, por exemplo, com imagens de vários períodos de desenvolvimento histórico e estético.

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

SEQUÊNCIA 1: MINIDOCUMENTÁRIO SOBRE MÚSICAS QUE TRAZEM MENSAGENS SOBRE PERÍODOS HISTÓRICOS EM QUE HOUVE RUPTURAS INSTITUCIONAIS OU ATAQUES À DEMOCRACIA

Esta sequência didática é desenvolvida em contato com o processo de produção de um minidocumentário, de autoria dos estudantes, que irá abordar músicas variadas e que tenham algum tipo de ligação com acontecimentos históricos.

Objetivos: Construir um minidocumentário histórico do Brasil a partir de músicas em que artistas portugueses, por meio da música, fazem referência a instituições democráticas ou apresentaram denúncias contra regimes autoritários e de regimes autoritários, oportunizar a habilidade de interpretação e crítica de letras de canções, produzir um minidocumentário, utilizar softwares e aplicativos de edição de vídeo.

Componentes curriculares envolvidos: Arte e História.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; smartphones ou tablets com acesso à internet, aparelho para reprodução de conteúdo audiovisual, e letras musicais impressas.

Observações: Para trabalhar esta sequência, será necessário que os professores de Arte e de História selecionem com antecedência exemplos de letras de músicas que possam ser relacionadas a determinados fatos históricos do Brasil ou do mundo.

Desenvolvimento:

Aula 1
Começa com os estudantes sobre a produção de um minidocumentário, e ser realizado em grupo, baseado em uma música que contemple algum fato histórico importante. Será necessário que o professor de História contribua com esse processo.

Propõe aos estudantes que pesquisem acerca de músicas ou artistas que tenham relevância histórica e acontecimentos históricos brasileiros e/ou de outros países do mundo.

Apresenta alguns exemplos de músicas que possam ser analisadas historicamente.

Propõe aos estudantes que se organizem em grupos. Cada grupo deverá escolher uma letra de música. Você pode distribuir as músicas por meio de cartões, para que nenhum grupo se sinta em alguma forma de comodidade com uma música que eventualmente não seja do gosto de todos os integrantes ou que não desperte interesse.

Substancia aos estudantes que realizem discussões coletivas em que possam apresentar suas opiniões sobre suas escolhas, interpretações e sentidos das letras. Para tanto, dá o tempo necessário para que o grupo possa discutir de forma aprofundada.

Em seguida, solicita aos grupos que elaborem por escrito a forma de como estabelecerão sobre as letras. Caso muitas não consigam se fazer histórias que sejam as músicas fazem referência, você e o professor de História podem pedir aos estudantes que façam uma pesquisa em um momento fora da aula e registrem as informações obtidas e as conclusões a que chegaram após a realização das pesquisas.

Explica aos estudantes que as atividades dos grupos servirão para a construção de um roteiro do minidocumentário. Estimula a ideia que o minidocumentário seja feito a partir da edição de material audiovisual contendo imagens, textos e eventualmente personagens, caso o grupo decida realizar algum tipo de interpretação além da música analisada.

Aula 2
Esta aula está dedicada à elaboração dos roteiros dos minidocumentários de cada grupo. Professor, considere que será necessário ocupar mais aulas para a elaboração dos roteiros, o que pode ser feito em sala de aula. Você ou o professor de História deve explicar aos estudantes para que servem e como se escrevem os roteiros para produção de vídeos. Porém, considere, apresentar algum exemplo. O professor de Língua Portuguesa também pode contribuir com o estudo dos roteiros, orientando

Aula 4
Esta aula deve ser dedicada à análise dos produtos produzidos por cada grupo. Oriente a turma a realizar uma apreciação crítica do material elaborado e incentive os estudantes a fazer comentários respeitosos depois da apresentação de cada grupo. Se houver interesse, disponibilize os produtos para que os estudantes possam analisá-los novamente em casa.

Aula 5
Nesta última etapa, cada grupo deve contar ao restante da turma detalhes do processo de produção e pesquisa. Questione os estudantes sobre os procedimentos adotados nos processos de produção das entrevistas e na produção do produto.

Avaliação:

- Para avaliar o desenvolvimento dos estudantes, peça a eles que escrevam, individualmente, textos críticos sobre os produtos que lhes despertarem maior interesse. A partir daí, leia os textos produzidos, bem como de sua percepção dos produtos, verifique os seguintes pontos:
 - O grupo tomou contato com diferentes trabalhos de sua escola?
 - De que maneira esse trabalho possibilita uma aproximação com a cultura universal das próprias instituições?
 - O trabalho permitiu aos estudantes que descobrissem em seu município manifestações da cultura popular de cuja existência nem sequer desconhecavam?

AValiação em processo

No desenvolvimento das atividades didáticas propostas para os estudantes nesta unidade, foram apresentadas algumas sugestões de avaliação. A seguir, indicamos sugestões complementares para o professor ampliar a avaliação dos estudantes ao longo do processo educativo.

Etapas de avaliação com os estudantes

a) Roda de conversa (avaliação coletiva)

Organize uma conversa com todos os estudantes e faça as seguintes perguntas a eles:

- O que passaram a entender sobre música popular, música erudita e música de tradição?
- Todos conseguiram entender a diferença entre essas três categorias musicais?
- As atividades possibilitaram que compreendessem como códigos e símbolos podem ser utilizados para registrar e representar uma música?
- Todos conseguiram identificar as riquezas e a diversidade musical do país?

b) Registros pessoais (avaliação individual)

Peça a cada estudante que elabore um texto avaliando o que aprendeu com as atividades práticas sobre:

- o gênero das músicas populares, eruditas e de tradição;
- as obras apreciadas;
- as manifestações populares pesquisadas e suas respectivas músicas e culturas.

Por fim, solicite aos estudantes que troquem comentários em suas aulas, a respeito do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido com base na produção proposta de modo que possam refletir criticamente sobre os procedimentos realizados e sobre suas funções.

Etapas de avaliação do professor

Professores, procure registrar sua percepção sobre como se desenvolveu a unidade e a respeito do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido com base na produção proposta de modo que possam refletir criticamente sobre os procedimentos realizados e sobre suas funções.

- As estratégias utilizadas foram eficazes para levar os estudantes a relacionar os conteúdos de História e de Arte com a música popular e erudita?
- O conteúdo abordado possibilitou reflexões acerca da importância de preservar os acontecimentos históricos ocorridos por eles?
- Quais foram as dificuldades encontradas ao trabalhar com as músicas populares e de tradição, bem como com as práticas e as atividades propostas?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS COMENTADAS

INTRODUÇÃO

BANNELL, Ralph Ings *et al.* *Educação no século XXI: cognição, tecnologias e aprendizagens*. Petrópolis: Vozes, 2016.

A obra traz uma compilação de textos de diversos especialistas da educação nos quais são discutidos novos cenários possíveis para a prática pedagógica a partir das novas dinâmicas sociais e da presença da tecnologia no século XXI.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2012.

Nesse livro, a autora analisa as relações entre arte e educação no Brasil desde a chegada das Missões Francesas no século XIX até o aparecimento das iniciativas modernistas na primeira metade do século XX.

BARBOSA, Ana Mae (org.). *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Coletânea que reúne uma série de artigos de pesquisadores sobre as relações históricas entre arte e educação no Brasil, com ênfase à sua inserção na Educação Básica.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 14 nov. 2020.

Documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais ao longo da Educação Básica.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2019: Resumo técnico*. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6874720>. Acesso em: 7 dez. 2020.

Censo da Educação Básica realizado em 2019, que traz dados como distribuição geográfica das escolas e grau de escolaridade dos professores nos diferentes ciclos.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução n. 3, de 21 de novembro de 2018*. Disponível em: <<http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/dcnem.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

Lei que atualiza as diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 2005. p. 18. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

A publicação apresenta, na íntegra, o texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

COLL, César *et al.* *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1996.

O autor discute possíveis relações entre o construtivismo e as práticas educacionais, dando destaque ao protagonismo do estudante no interior desses processos.

COLL, César *et al.* *Psicologia e currículo*. São Paulo: Ática, 2000.

Valendo-se das discussões da psicopedagogia, o autor tece reflexões que vinculam os campos da psicologia e da educação, tendo em vista transformações na elaboração curricular.

FERNANDES, Elisângela. Rogério Junqueira fala sobre a formação e a presença de professores com deficiência nas escolas brasileiras. *Nova escola*, 1º mar. 2013. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/706/rogerio-junqueira-fala-sobre-a-formacao-e-a-presenca-de-professores-com-deficiencia-nas-escolas-brasileiras>>. Acesso em: 21 out. 2020.

O educador Rogério Junqueira dá uma entrevista abordando a questão de como a inclusão de professores com deficiência no trabalho docente pode contribuir para a inclusão de estudantes com deficiência nas escolas.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

A autora apresenta um ensaio para refletir e repensar a educação musical no Brasil a partir de sua história,

das legislações e das concepções de ensino provenientes de origens variadas, que foram temas de muitos debates e implementadas por meio de práticas e experimentações de educadores musicais. A autora também enfatiza que a música é parte fundamental da cultura humana e, desse modo, defende que ela não seja excluída do sistema educacional ou que ocupe um espaço menor em relação a outras áreas ou linguagens.

MARKHAM, Thom *et al.* (org.). *Aprendizagem baseada em projetos: guia para professores de Ensino Fundamental e Médio*. Buck Institute for Education. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Esse livro apresenta inúmeros exemplos de práticas de ensino e aprendizagem baseadas em projetos, destacando recursos que auxiliam o professor na elaboração de suas práticas pedagógicas.

PERRENOUD, Philippe. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

O autor apresenta possibilidades teóricas e práticas para construir as competências em sala de aula, criando possibilidades para sua realização didática.

PERRENOUD, Philippe *et al.* *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

Nesse livro, o autor enumera dez competências para o futuro da educação como um modo de se opor à perspectiva do fracasso escolar. Ao lidar com os fenômenos contemporâneos e as possibilidades futuras, o autor indica como a escola de hoje pode estar orientada eticamente e de modo sustentável diante do futuro.

PERRENOUD, Philippe *et al.* *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

O autor analisa possíveis competências e diferentes estratégias metodológicas na formação dos professores e nos processos avaliativos a serem implementados em sala de aula.

SILVA, Jansse Felipe da *et al.* (org.). *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

O livro consiste em um conjunto de textos escritos

por especialistas da área de educação com reflexões sobre modos de avaliação do ponto de vista das relações éticas implicadas, sugerindo possibilidades de se trabalhar a avaliação em formas pedagógicas arrojadas, como a pedagogia de projetos.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Nesse livro, o filósofo da educação Zabala levanta questões acerca da prática educativa em diversos contextos, indagando-se sobre metodologias e práticas do professor.

ZANETTA, Camila Costa; BRITO, Teca Alencar. *Hans-Joachim Koellreutter em movimento: ideias de música e educação*. São Paulo: XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, 2014. Esse texto apresenta uma análise da obra e do pensamento do compositor e educador musical Hans-Joachim Koellreutter.

UNIDADE 1

BARROS, José D'Assunção. Música indígena brasileira: filtragens e apropriações históricas. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 32, p. 153-169, jun. 2006. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/2422>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Esse artigo investiga aspectos fundamentais da música indígena brasileira no que diz respeito à sua dimensão social e também analisa como a cultura ocidental vem se apropriando das culturas desses povos ao longo da história.

DAVIS, Sharon G. Children, popular music, and identity. In: McPHERSON, Gary E. (ed.). *The Child as Musician: A handbook of musical development*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2016.

Esse *handbook* desenvolvido pela Oxford University, voltado aos educadores musicais, aborda, entre outros temas, a música popular na construção da identidade.

DENORA, Tia. *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

Esse é um importante livro de sociologia da música que apresenta estudos etnográficos e entrevistas com

o intuito de mostrar as relações entre a música e as ações humanas.

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

Esse artigo discute como plataformas de *streaming*, com foco no *Spotify*, contribuem para a construção de gostos musicais de usuários desses meios de escuta.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

Paulo Freire discorre nesse livro sobre um conjunto de saberes que, diante de sua experiência, acredita serem fundamentais para a educação brasileira.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Esse livro traz uma compilação de artigos escritos pelo autor. Entre seus ensaios, Larrosa trata do conceito de “experiência” a fim de refletir sobre seus significados. Discute também como a modernidade tem construído uma forma de vida que nos distancia da experiência.

PIMENTEL, Carlos Eduardo *et al.* Escala de preferência musical: construção e comprovação da sua estrutura fatorial. *Psico-USF (Impr.)*, Itatiba, v. 12, n. 2, p. 145-155, dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712007000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2020.

O artigo apresenta um estudo realizado pelos autores com o objetivo de criar e conhecer os parâmetros psicométricos de uma escala, mapeando os gostos musicais de estudantes do Ensino Médio.

RUI, Laura Rita. *A física na audição humana*. Porto Alegre: UFRGS: Instituto de Física: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, 2007. (Textos de apoio ao professor de Física, v. 18, n. 1).

A publicação traz um conjunto de textos elaborados no mestrado da autora cujo objetivo central é apoiar o trabalho do professor de Física na escola.

UNIDADE 2

BRAGA, Livia. BTS: o fenômeno *K-pop* além da dimensão musical. *Desenvolvimento e Sociedade*, n. 7, p. 79-86, dez. 2019. Disponível em: <http://www.revistas.uevora.pt/index.php/desenvolvimento_sociedade/article/view/353/568>. Acesso em: 26 out. 2020.

A partir das características que sustentam o gênero musical *K-pop* como um dos mais consumidos no mundo, a autora apresenta um panorama a respeito dos seus referenciais culturais e sua influência nas culturas juvenis na última década.

CHARTIER, Roger. “Cultura popular”: revisitando um conceito historiográfico. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 16, p. 179-192, dez. 1995. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2005/1144>>. Acesso em: 23 out. 2020.

Nesse ensaio, o autor visa a desenvolver reflexões sobre o conceito de cultura popular ao longo da história. Seu trabalho, portanto, traz uma série de debates e controvérsias relacionados aos estudos culturais e históricos.

CHIARINI, Caio A. *Educadores musicais, oficinas de música e adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: experiência pedagógico-musical na Fundação CASA (SP)*. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/151755/chiarini_ca_me_ia.pdf?sequence=6&isAllowed=y>. Acesso em: 7 dez 2020.

Nessa pesquisa de mestrado, o autor procura entender, a partir de entrevistas, como educadores atuantes em centros de cumprimento de medidas socioeducativas de internação para adolescentes (Fundação CASA) na cidade de São Paulo constroem suas práticas pedagógicas.

GELAMO, Renata P. *Organização prosódica e interpretação de canções: a frase entonacional em quatro diferentes interpretações de “Na batucada da vida”*. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista. Unesp, São José do Rio Preto, 2006.

Nesse estudo, a autora traz uma proposta de análise sobre o fenômeno da voz e de seus aspectos linguísticos da interpretação vocal de uma canção. Vínculos entre a organização prosódica e a criação de efeitos de sentido foram analisados a partir dos pontos de pausa nas quatro diferentes interpretações da canção “Na batucada da vida”, por Carmen Miranda, Dircinha Batista, Elis Regina e Ná Ozzetti.

HOLZBACH, Ariane *et al.* Heavy Metal × Funk: disputas de gênero na cultura *pop* a partir do canal Mamilos Molengas. In: SÁ, Simone Pereira de *et al.* (org.). *Cultura pop*. Salvador: EDUFBA; Brasília, DF: Compós, 2015.

O artigo faz uma análise do conteúdo produzido pelo canal Mamilos Molengas, bem como dos comentários que fãs e “antifãs” deixam ao produtor de conteúdo. Essa análise busca discutir concepções como qualidade musical e distinção para compreender juízos de valor a respeito dos gêneros musicais *heavy metal* e *funk*.

IKEDA, A. Culturas populares no presente: fomento, salvaguarda e devoração. *Estudos Avançados*, v. 27, n. 79, p. 173-190, 1 jan. 2013.

Nesse ensaio o autor propõe reflexões sobre cultura popular de tradição oral, buscando discutir sua forte presença na cultura contemporânea.

JANOTTI JUNIOR, Jeder. *Cultura pop: entre o popular e a distinção*. In: SÁ, Simone Pereira de *et al.* (org.). *Cultura pop*. Salvador: EDUFBA; Brasília, DF: Compós, 2015. Disponível em: <http://www.compos.org.br/data/Cultura_pop_repositorio.pdf>. Acesso em: 26 out. 2020.

O autor discute a cultura *pop* com a finalidade de entender as diferentes conceituações e dubiedades existentes no termo. Procura também contextualizar a utilização desse termo ao longo da história.

LIE, John. What Is the K in K-pop? South Korean Popular Music, the Culture Industry, and National Identity. *Korea Observer*, v. 43, n. 3, p. 339-363, Autumn 2012.

John Lie, professor de sociologia da Universidade da Califórnia, Berkeley, Estados Unidos, procura analisar nesse artigo as origens do sucesso do *K-pop* para além da fronteira nacional sul-coreana e o que a gênese de sua popularidade diz sobre a sociedade contemporânea.

PALOMBINI, Carlos. *Soul brasileiro e funk carioca*. *Opus*, Goiânia, v. 15, n. 1, p. 37-61, jun. 2009.

Nesse texto, o musicólogo apresenta uma síntese da história do *funk* carioca até a primeira década do novo milênio, realizando diversas revisões bibliográficas sobre o assunto.

PALOMBINI, Carlos. *Do volt-mix ao tamborzão: morfologias comparadas e neurose*. In: Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 4, 2016, Rio de Janeiro. *Anais [...]*. Rio de Janeiro: Unirio, 2016. p. 30-50. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/5598/5055>>. Acesso em: 26 out. 2020.

Carlos Palombini trata especificamente das principais batidas do *funk* carioca: o *volt mix* e o tamborzão.

RIVERA, Mell. Pal Mundo: el mundo académico ante el reggaetón de los noventas pa’ acá. *Perspectives on reggaeton*. Porto Rico: College of General Studies, University of Puerto Rico, Río Piedras Campus. 2016.

Nesse trabalho o autor procura se aproximar dos discursos sobre a entrada do *reggaeton* no mercado musical no local onde surgiu, em Porto Rico, comparando-os a discursos posteriores à sua inserção no mercado internacional.

SÁ, Simone Pereira de *et al.* Apresentação: o *pop* não poupa ninguém? In: SÁ, Simone Pereira de *et al.* (org.). *Cultura pop*. Salvador: EDUFBA; Brasília, DF: Compós, 2015.

Nessa apresentação do livro *Cultura pop*, os autores abordam o tema da cultura *pop* de maneira breve e envolvente.

SHIM, Doobo. Hybridity and the rise of Korean popular culture in Asia. *Media, Culture & Society*, January 1, v. 28, n. 1, p. 25-44, 2006. *SAGE Publications. Thousand Oaks and California*.

Doobo Shim, professor-assistente no programa de comunicações e novas mídias da Universidade de Cingapura, trata nesse artigo da formação e industrialização da cultura *pop* coreana, bem como de suas características estéticas. O autor aborda também o período em que se iniciou a abertura cultural da Coreia do Sul em relação ao restante do mundo.

SILVA, Dosía Smith. More than just a Beat: The phenomenon of Reggaetón. *Perspectives on reggaeton*. Porto Rico: College of General Studies, University of Puerto Rico, Río Piedras Campus, 2016.

Dosía procura abordar a história do *reggaeton*, desde sua origem até o gênero se tornar conhecido internacionalmente.

SILVA, Maciel Pereira da. Juventude(s) e a escola atual: tensões e conflitos no “encontro de culturas”. *Revista de Educação Popular*, Uberlândia, v. 14, n. 1, p. 46-59, jan./jun. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/reeducpop/article/view/28958/pdf>>. Acesso em: 26 out. 2020.

Nesse artigo o autor trata de algumas questões atuais relacionadas aos conflitos e tensões entre a escola tradicional e os estudantes.

SOARES, Thiago. Percursos para estudos sobre música *pop*. In: SÁ, Simone Pereira de et al. (org.). *Cultura pop*. Salvador: EDUFBA; Brasília, DF: Compós, 2015.

No artigo o autor procura apresentar alguns instrumentos que podem contribuir para futuras pesquisas relacionadas à cultura *pop*.

VIANNA, Hermano. *O mundo funk carioca*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1997.

Nesse livro, o antropólogo Hermano Vianna, por meio de suas pesquisas de campo e de pesquisa documental, escreve sobre a história do *funk* carioca no Rio de Janeiro desde os “Bailes da Pesada” na década de 1970 até as diferentes formas que esse gênero tomou a partir da década de 1990.

UNIDADE 3

ANDRADE, Mário de. *Pequena história da música*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. (Versão digital).

Nesse livro, o escritor e pesquisador Mário de Andrade analisa brevemente os diferentes períodos que marcaram a história da música erudita.

ASSIS, Yara Santos de Oliveira Alves de. *Canto popular: a criação musical para além dos muros da escola*. Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4174/1/2009_YaraSantosdeOliveiraAAassis.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

Essa dissertação de mestrado apresenta uma pesquisa que busca outras formas de aprendizagem fora do âmbito escolar. Para isso, a autora investigou

comunidades do interior do Maranhão com o intuito de entender e observar como se davam os processos de ensino e aprendizagem de suas manifestações musicais, como o tambor de crioula.

CARDOSO, Ângelo Nonato Natale. *A linguagem dos tambores*. 412 f. Tese (Doutorado em etnomusicologia) – Pós-Graduação em Música, UFBA, 2006. Disponível em: <<http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/9112>>. Acesso em: 7 dez. 2020.

Em sua tese de doutorado o autor focaliza a música tradicional da religião afro-brasileira candomblé.

CASTAGNA, Paulo. The Use of Music by the Jesuits in the Conversion of the Indigenous Peoples of Brazil. In: O'MALLEY, John W. et al. (ed.). *The Jesuits: Culture, Sciences and the Arts 1540-1773*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press, 1999. p. 641.

O artigo analisa a atuação dos jesuítas nas missões religiosas no período colonial no Brasil e a maneira como utilizaram a música como instrumento de catequização dos povos indígenas.

DE LIMA, Sonia Albano; ALBINO, Cesar. A improvisação musical e a tradição escrita no Ocidente. *Música em Perspectiva*, v. 2, n. 1, 2010. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/musica/article/view/20014/31656>>. Acesso em: 30 out. 2020.

O artigo apresenta a trajetória da improvisação no Ocidente ao longo de muitos séculos. Discute como a escrita musical impactou o âmbito musical em que a improvisação estava presente.

IKEDA, Alberto. Do lundu ao manguebeat. *Revista História Viva*. São Paulo: Duetto, n. 3, p. 74-75, mar. 2006. O artigo discute os processos históricos de expropriação e apropriação cultural por grupos hegemônicos e pela indústria cultural. Comenta ainda sobre a aparição de elementos musicais provindos de diferentes manifestações tradicionais na música popular brasileira.

INRC do Maracatu Nação: Inventário Nacional de Referências Culturais – Maracatu Nação. (Dossiê). [Recife: Iphan, 201-?]. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DOSSIE_MARACATU_NA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

Esse dossiê sobre o maracatu nação do estado de Pernambuco é um documento elaborado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional com o intuito de registrar, divulgar e tornar a atividade cultural reconhecida como patrimônio cultural imaterial.

MENDONÇA, Pedro; ROCCA, Ralphen; TEKO, MC Mano. O *funk* e a educação: etnomusicologia e pesquisa-ação participativa em contextos diversos. *Debates Unirio*, n. 19, p. 191-207, nov. 2017. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/7031/6144>>. Acesso em: 30 out. 2020.

Esse artigo é fruto de uma pesquisa-ação realizada em uma escola de educação básica na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio) e em uma unidade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase) da cidade do Rio de Janeiro. Tem a intenção de contribuir para o debate da inclusão de formas do conhecimento de tradição oral na educação musical.

OLIVEIRA, André Luiz Gonçalves de *et al.* Sobre a necessidade de decolonização da Educação Musical brasileira. *Boletim Fladem Brasil – 02. Seção Nacional Fórum Latino-Americano de Educação Musical*, fev. 2018. p. 2. Disponível em: <<https://www.fladembrasil.com.br/boletim-fevereiro>>. Acesso em: 20 ago. 2018. O texto problematiza a educação musical brasileira e aponta para um processo de decolonização com a finalidade de pensar o ambiente educacional.

SENA, José Roberto Feitosa de. Retratos sociológicos do maracatu de baque solto. *Política e trabalho*, n. 50, jan./jun. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/43469/28590>>. Acesso em: 30 out. 2020.

O artigo é resultado da pesquisa de doutorado do autor, que investiga o maracatu de baque solto (também conhecido como maracatu rural), manifestação popular do estado de Pernambuco.

SHIFRES, Favio; ROSABAL-COTO, Guillermo. Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, n. 5, p. 85-90, 2017.

Esse artigo discute conceitos como de colonialidade e modernidade e os situa na educação musical instituída na América Latina.

UNIDADE 4

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Ecos: educação musical e meio ambiente. *Música na Educação Básica*, v. 3, n. 3, p. 28-41, set. 2011. Disponível em: <http://abemeducaomusical.com.br/revista_musica/ed3/pdfs/artigo2_3.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2020.

O texto de Cecília França propõe um trabalho que integre a linguagem musical às abordagens sobre o meio ambiente.

GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria *et al.* Promessas de vida em tempos de ameaça: mulheres, música e resistência durante a ditadura militar no Brasil. *Memorandum*, Belo Horizonte/Ribeirão Preto, n. 24, p. 29-58, abr. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6544/4126>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

A pesquisa em questão aborda o período da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), com foco no relato de experiências de pessoas torturadas e presas políticas. Entre os cinco relatos das mulheres entrevistadas, as pesquisadoras buscaram em suas falas aspectos que elucidam o papel da música como arte militante.

OLIVEIRA, Leandro Silva de *et al.* Vozes periféricas: expansão, imersão e diálogo na obra dos Racionais MC's. *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, São Paulo, n. 56, p. 101-126, jun. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rieb/n56/05.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

O artigo traz reflexões sobre a atuação e obra do grupo Racionais MC's, buscando analisar a relação dos seus discursos poéticos com a vida cotidiana daqueles que vivem na periferia.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Censura no Estado Novo. *Concinnitas*, Rio de Janeiro, ano 19, n. 33, p. 103-113, dez. 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/viewFile/39850/27924>>. Acesso em: 9 nov. 2020.

Esse texto apresenta uma pesquisa da autora a partir de material revisado com o intuito de refletir e contribuir com conteúdo acerca da censura imposta pelo Estado Novo na era Vargas.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

O livro trata de vários conceitos e termos criados pelo autor, como o de paisagem sonora.

SCHAFFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

Esse livro trata de algumas das experiências educacionais do autor, fazendo uma abordagem teórica de ideias e conceitos por meio de relato de práticas didáticas.

WOZNIAK-GIMÉNEZ, Andrea Beatriz. Música popular e engajamento nos anos 60: cultura política nas trajetórias artísticas de Violeta Parra, Mercedes Sosa e Elis Regina. *Escritas: Revista do Curso de História de Araguaína, Araguaína*, v. 6, n. 1, p. 66-83, 2014.

O texto em questão trata de três intérpretes da canção popular do Brasil, Argentina e Chile, bem como dos movimentos ligados à canção de protesto nos repectivos países da América Latina.

UNIDADE 5

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2019*: resumo técnico. Brasília, 2020.

O documento traz dados importantes sobre escolas públicas e privadas de todo o Brasil, como o total de matrículas na educação básica, escolas com acesso à internet, entre muitas outras informações.

DUARTE, Alex; MARINS, Paulo Roberto Affonso. *Um estudo sobre a utilização de aplicativos para tablets e smartphones no ensino de música*. XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Natal, 2015. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1458/485>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

O texto trata de uma pesquisa que investiga a utilização de *tablets* e *smartphones* no ensino de música e de que maneiras essas tecnologias podem ser introduzidas nesse processo.

FELIPE, Elisama de Mendonça; SOUZA, Shirley Goes de Oliveira. Da paisagem à poluição sonora: o uso do *smartphone* em uma prática pedagógica interdisciplinar. In: COSTA, Christine Sertã; MATTOS, Francisco Roberto Pinto (org.). *Tecnologia na sala de aula em relatos de professores*. Curitiba: CRV, 2016. (Série: Recursos Didáticos Multidisciplinares, v. 1). Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2017/04/Tecnologia-na-Sala-de-Aula-em-Relatos-de-Professores-ilovepdf-compressed.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

O livro traz alguns relatos de experiências de educadores que utilizam diferentes tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, como *smartphones*, *tablets*, a internet e suas redes, entre outras.

MÚSICA, AUTOCONHECIMENTO E IDENTIDADE

Trabalharemos nesta unidade temas importantes relacionados ao autoconhecimento do professor, estimulando a observação de suas próprias referências culturais e a retomada de experiências que marcaram a sua trajetória e formação pessoal, as quais podem contribuir para sua atuação em sala de aula. Consideramos dois aspectos principais para essa reflexão: as preferências musicais e a ampliação de repertório. Como aquecimento para iniciar a problematização e a delimitação dos temas que serão abordados, sugerimos a observação da imagem a seguir.

O grupo de *K-pop* NCT 127, formado por garotos jovens, se apresenta em uma cidade no estado da Flórida, Estados Unidos, em 2019. O *K-pop* vem se constituindo como um gênero musical identificado com as culturas juvenis contemporâneas.



MP110/MEDIA PUNCH/ALAMY/FOTOARENA

O gênero musical sul-coreano *K-pop* (sigla para *korean pop*, música *pop* coreana) tem ganhado nos últimos anos muitos seguidores jovens pelo mundo. É possível perceber pela fotografia que os artistas do *K-pop*, e muitas vezes aqueles que gostam e acompanham a sua produção musical, têm uma forma específica de se vestir e de se pentear, usando cores exuberantes e cortes de cabelos estilosos, entre outras características. Em suma, o gênero em questão acaba por mobilizar, para além de uma identificação com o conteúdo musical, diversas formas de interação social.

Se resgatarmos nossa memória musical, podemos pensar no modo como a música nos trouxe hábitos e novos gostos, além de nos reunir a grupos que partilham das mesmas preferências que as nossas. Passamos a fazer parte de coletivos, vestir roupas similares, comprar produtos comuns, entre outros comportamentos.

Tia DeNora, socióloga britânica, enfatiza que somos afetados pela música porque ela está diretamente associada a experiências e ao meio social em que vivemos. Os significados que atribuímos à música estão ligados a nosso contexto e trajetória de vida. Em suas palavras:

No nível mais geral e mais básico, a música é um meio que pode ser e muitas vezes é simplesmente emparelhado ou associado a aspectos de experiências passadas. Isto fazia parte do passado e se torna um emblema de uma interação maior, um

complexo emocional. Muitos dos poderes afetivos da música vêm de sua copresença com outras coisas – pessoas, eventos, cenas. Em alguns casos, o poder semiótico da música – como sua capacidade emblemática – vem de presença condicional; estava simplesmente “lá no momento”. Em tais casos, os significados específicos da música e seu vínculo com as circunstâncias simplesmente emergem de sua associação com o contexto em que é ouvida.

DENORA, Tia. *Music in everyday life*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004. p. 66. (Tradução do autor).

(Re)conhecendo-me como professor

Vamos pensar na nossa trajetória de vida e nas correlações entre as preferências musicais que assumimos e o nosso meio de convívio social. Para refletir sobre essas questões, é válido nos fazermos algumas perguntas.

Reflexões

- As minhas preferências musicais influenciam as minhas relações sociais ou os ambientes que frequento ou frequentava?
- Estive junto a coletivos ou consumi produtos por causa dessas preferências?
- Consigo reconstituir a minha história para entender como a música faz parte da minha vida?
- Como eu lido com a diversidade cultural dos jovens e insiro seus elementos no processo de ensino e aprendizagem de música?

Tratar questões que fundamentam os nossos gostos e os gostos dos estudantes pode estimular o trabalho com os conteúdos específicos e transversais no processo de ensino e aprendizagem em Música. Contudo, é necessário apontarmos um problema: a resistência que alguns educadores manifestam em abordar as experiências prévias que os educandos trazem em relação à música. Essa resistência pode dificultar tanto a construção e o planejamento das aulas quanto o trabalho de ampliação de repertório.

Quando contemplamos as preferências musicais dos estudantes, desde o planejamento de aulas e em nossas práticas didáticas, consideramos centrais no processo de ensino e aprendizagem o diálogo, as trocas culturais, as trajetórias de vida, as visões de mundo, os valores e o grupo social ao qual pertencem. No caso de uma turma que aprecia certo gênero musical, possibilitar a escuta atenta e a discussão sobre essa referência cultural favorecerá o interesse dos estudantes pelas aulas, assim como o trabalho com diversos conteúdos.

Outra questão importante a ser pensada e debatida é como construir formas criativas de ampliar o repertório dos estudantes a partir de suas experiências musicais, entendendo que sempre há algo novo a ser trabalhado naquilo que aparentemente conhecemos com maior profundidade.

Buscamos nesta unidade contribuir com o trabalho dos educadores, de modo que possam adotar um olhar mais atencioso com a música que eles e os jovens apreciam, procurando observar suas próprias preferências musicais, relacionando-as aos contextos socioculturais em que surgem. Esperamos ainda que os temas a serem abordados tragam um entendimento mais amplo sobre a diversidade de referências musicais e culturais, as formas de manifestar-se por meio da música e os saberes musicais dos estudantes.

Problematização

- Como o ambiente cultural fomenta a construção das preferências musicais?
- O que você entende por “escuta” e “apreciação musical”? Como a experiência da escuta e da apreciação musical acontece em culturas distintas?
- Como trabalhar com ampliação de repertório considerando e respeitando as experiências prévias dos estudantes?

Apreciação e fruição

Neste capítulo, trataremos da construção da preferência musical e de como a música que ouvimos está muitas vezes associada ao contexto em que vivemos. Problematizaremos também os modos de fruir e apreciar a música, de maneira a entender com maior profundidade como interagimos com ela.



EDMAR BARROS/FUTURA PRESS

Apresentação de música instrumental de concerto, acompanhada de coral, no Teatro Amazonas, em Manaus (AM), em 2019.



NIKOLAJ BRANSHOLM/UNIVERSAL IMAGES GROUP/GETTY IMAGES

Público em show de heavy metal em Copenhague, na Dinamarca, em 2020.



FLASHPOP/GETTY IMAGES



Roda de capoeira em comemoração ao Dia de Iemanjá, na margem do açude Vilobaldo Alencar, em Ruy Barbosa (BA). Fotografia de 2014.

A moça na fotografia está no trem ouvindo música em seu celular, com fone de ouvido. Existem muitas formas de apreciar e fruir a música. Diferentes sujeitos sociais, em diferentes contextos ou situações de vida, experienciam a expressão musical de variadas maneiras.

(Re)conhecendo-me como professor

Nas imagens que acabamos de ver na abertura do capítulo, nesta página e na anterior, é possível observar cenas em que a música está presente. Elas mostram formas diferentes de apreciar e fruir a música e de interação social. Na primeira temos um concerto de música erudita e, logo na sequência, um show de um grupo de *heavy metal*; duas músicas, duas formas distintas de interação social. Na terceira fotografia, o foco não está apenas na música, mas também na interação mobilizada pela capoeira, em que o contexto e as diferentes expressões (corporal, vocal, instrumental, rítmica

e relacional) contribuem para a construção do sentido. E, por último, uma mulher ouve música com fones de ouvido, interagindo, talvez, de um modo mais introspectivo, concentrando suas atenções nos detalhes sonoros.

Reflexões

- Como a música está presente em sua vida?
- De que maneira a música que você ouve está ligada à sua identidade?
- Quais são as formas por meio das quais você aprecia e frui a música?

■ PREFERÊNCIA MUSICAL E OS MEIOS DE ESCUTA

Entender a construção das preferências musicais ou refletir sobre ela pode eventualmente fazer com que tenhamos um olhar mais cuidadoso sobre a **cultura musical** do outro e dos múltiplos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. As pessoas que participam do cotidiano do espaço escolar têm experiências diversas, que precisam ser compreendidas e observadas em toda a sua complexidade. Assim, conhecer as preferências musicais das pessoas e dos grupos que integram a comunidade escolar pode ajudar o educador não somente a entender questões estritamente relacionadas aos gêneros musicais que compõem os gostos dos estudantes, mas também suas formas de interação social, seus valores, sua cultura.

Somos afetados pela música desde muito cedo. Ouvimos música em diferentes contextos: na televisão, nos aplicativos de celular ou computador, na internet, no rádio, nas aulas de musicalização, nas ruas, no ônibus, no metrô, em lojas e *shoppings* etc.

A música popular é importante na vida das crianças e desempenha um importante papel sociocultural [...]. O engajamento com a música se desenvolve cedo na vida de uma criança, por meio de compartilhamento social, interação com os pais, cuidadores e acompanhantes. Essas primeiras experiências compartilhadas moldam a identidade quando as crianças passam a entender e a interpretar sua capacidade de troca de experiências musicais significativas [...].

DAVIS, Sharon G. Children, popular music, and identity. In: McPHERSON, Gary E. (ed.). *The Child as Musician: A handbook of musical development*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 265. (Tradução do autor).

A música popular citada pela autora no texto acima abrange grande número de gêneros musicais, sendo talvez a forma mais ouvida direta ou indiretamente por boa parte das pessoas no Ocidente. No Brasil, por exemplo, é comum entrar em contato desde muito cedo com samba, sertanejo, *funk*, *rap*, *gospel*, pagode, *rock*, entre outros gêneros musicais que surgem de diferentes manifestações populares. Além disso, parte da música popular circula intensamente nos meios de comunicação de massa, o que aumenta o interesse das pessoas por esses gêneros.

Conforme nossas relações sociais se ampliam, vamos cada vez mais tomando contato com novas experiências musicais diante do ambiente cultural em que estamos inseridos (em festas e confraternizações, na rua de casa, no bairro, no trajeto cotidiano que fazemos, na convivência na escola, com amigos e familiares, entre outros). As práticas culturais realizadas pelas pessoas em diferentes contextos fomentam a construção das suas preferências musicais. Esse processo de produção, transmissão e recepção cultural ajuda a definir a forma como nos vemos e como queremos que o mundo nos veja, isto é, nossa identidade e, por consequência, nossos gostos musicais.

Os estudiosos de psicologia social Carlos Eduardo Pimentel, Valdney Gouveia e Viviany Pessoa, autores do texto a seguir, enfatizam que a música pode ser uma forma de entendermos a nossa identidade e as nossas características comportamentais, inclusive a realidade vivida pelos adolescentes.

O gosto ou a preferência pela música pode ser considerado um construto importante para a compreensão de traços de personalidade [...], comportamentos [...], atitudes e valores [...]. A propósito, Schwartz e Fouts (2003) afirmam que as preferências musicais podem ser uma via de acesso à realidade

interior dos adolescentes, servindo como “janelas” do universo destes, além de refletir sua personalidade, seus valores, os conflitos vivenciados e as questões relacionadas ao cotidiano.

PIMENTEL, Carlos Eduardo; GOUVEIA, Valdiney V.; PESSOA, Viviany Silva. Escala de Preferência Musical: construção e comprovação da sua estrutura fatorial. *Psico-USF (Impr.)*, Itatiba, v. 12, n. 2, dez. 2007. p. 145. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712007000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 out. 2020.

Outro fator que também pode ser importante para nossas escolhas com relação à música é a forma como interagimos com as mídias. Por mais que atualmente o ambiente *on-line* pareça nos dar mais liberdade – podemos clicar apenas naquilo que queremos –, tudo o que fazemos nas redes sociais ou em algum *site* de pesquisa aciona sistemas algorítmicos que interligam, por exemplo, um produto específico de consumo a uma música. Dessa forma, grande parte das pessoas acaba por apreciar obras de artistas parecidos ou simplesmente é conduzida a ouvir aquilo que está em alta nas redes. É uma maneira de fazer com que o usuário da internet permaneça sempre em contato com os lançamentos do momento e com produtos associados aos artistas de sua preferência.

A citação a seguir nos ajuda a entender como os novos meios de comunicação de massa operam e como podem nos influenciar, induzindo a audição de artistas e gêneros musicais de acordo com mecanismos de armazenamento de dados e de busca da internet.

A popularização dos dispositivos digitais conectados à internet nas duas primeiras décadas do século XXI, e o desenvolvimento de plataformas de consumo musical *on-line* e em *streaming*, têm provocado mudanças na forma de consumir música e, em tese, uma percepção diferenciada desse consumo. Isso porque permitem que o consumidor – aqui também chamado de usuário – saia de uma lógica passiva e unilateral de recepção de conteúdos e escolha aquilo que consome ao dar entradas (*inputs*) em sistemas algorítmicos (*softwares*), permitindo que esses sistemas de inteligência artificial colem dados sobre si, viabilizando não apenas a recepção daquilo que é demandado, mas também de conteúdos novos ofertados pelo algoritmo, definidos, em tese, a) pelo consumo prévio, b) por escolhas individuais e c) por aquilo que consomem os contatos nas redes de relacionamento desse usuário.

FIGUEIREDO, C. D.; BARBOSA, R. R. M. de O. Spotify e construção do gosto: uma breve análise sobre a oferta de *playlists* pela plataforma. *Signos do Consumo*, São Paulo, v. 11, n. 2, jul./dez. 2019. p. 29. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/signosdoconsumo/article/view/150052/154763>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

Os meios de comunicação de massa foram concebidos desde o início – com o advento da imprensa, do disco, do rádio, da televisão e depois com a internet – para transmitir informações e “produtos” culturais a um grande número de pessoas que se relacionam afetivamente com os conteúdos disseminados. Esse processo está intimamente relacionado com a construção de nossas preferências musicais.

■ INTERAÇÃO SOCIAL E CONSTRUÇÃO DA PREFERÊNCIA MUSICAL

É muito provável que, ao longo da vida, você tenha estabelecido diversos vínculos com pessoas em decorrência da música. É até difícil descobrir o que veio primeiro nesses casos: a música ou as relações sociais. Dessa maneira, podemos também refletir sobre as escolhas que os estudantes fazem por alguns gêneros musicais a partir de **interações** específicas com **grupos sociais**. E é nesse processo de troca que passamos a conhecer músicas novas e nos apropriarmos delas, compondo provavelmente nossas **singularidades culturais**.

A interação social é o componente principal da construção do conhecimento. As origens da teoria sociocultural, através dos trabalhos de George Mead (1934) e Lev Vygotsky (1978), esclarecem o papel que situações sociais e contextos culturais têm em pensamento, crescimento e aprendizados individuais. Para Vygotsky (1978), a construção social da aprendizagem se desenvolve de duas maneiras: primeiro, no nível social ou interpsicológico, entre pessoas; e depois dentro de indivíduos ou no nível intrapsicológico. Essa construção social ocorre em contextos culturais e é mediada por ferramentas simbólicas, linguagem e outros artefatos [...]. Dessa forma, as crianças são enculturadas não apenas na música de seu ambiente, mas também nos “valores, normas, papéis e identidades associados que facilitam a reprodução sociocultural e transformação” [...].

DAVIS, Sharon G. Children, popular music, and identity. In: McPHERSON, Gary E. (ed.). *The Child as Musician: A handbook of musical development*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2016. p. 266. (Tradução do autor).

Escuta e apreciação

Para aprofundar o entendimento que temos de como a música nos modifica, nos insere em grupos sociais e nos faz aprender sobre inúmeros assuntos, precisamos discutir sobre como a percebemos e a concebemos, isto é, como ouvimos e interagimos com ela.

Parar e ouvir uma obra musical, ou seja, direcionar boa parte de nossas atenções a ela, pode não ser tão comum como imaginamos, pois o modo de interação com a música não é igual em diferentes culturas.

Se visitarmos um povo indígena que vive em suas terras tradicionais ou mesmo em comunidades urbanas, muito provavelmente vamos observar que a forma como as pessoas do grupo interagem com a música não é igual ao modo como outros grupos vivenciam essa experiência. Vamos pensar um pouco: Será que tradicionalmente os povos indígenas organizam apresentações musicais com pessoas que executam música enquanto as demais assistem? Será que os membros do grupo estabelecem uma relação com a música mais íntima e individualizada? Ou estabelecem com ela uma relação vivenciada coletivamente? Certamente, a ideia de conceber e praticar a música como um espetáculo não é o cerne das tradições culturais indígenas.

Antes de mais nada, será preciso compreender que a música indígena é, fundamentalmente, um fenômeno social, coletivizado tanto na sua produção como na sua escuta. Vale dizer, na música indígena todos participam simultaneamente como produtores e fruidores da música, inexistindo as noções de “artista” e de “público”, de “palco” e de “plateia” ou tampouco a ideia de “espetáculo”. A música indígena integra-se quase sempre a um evento coletivo ou a uma função social importante para toda a comunidade – como uma festa, um canto de trabalho, uma incitação à guerra, um ritual de passagem, um encantamento, um exercício de memória coletiva, uma dramatização mitológica.

BARROS, José D’Assunção. Música indígena brasileira: filtragens e apropriações históricas. *Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História*, São Paulo, v. 32, jun. 2006. p. 160. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/2422>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Os termos “escuta” e “apreciação” podem, desse modo, não fazer sentido para alguns povos e culturas, pois remetem a uma forma de interação com a música associada especialmente à cultura europeia. As ações de escutar e apreciar podem se referir ao ato de ir a um concerto de música clássica ou a uma apresentação de *jazz*, por exemplo, locais aos quais os sujeitos se dirigem para assistir e não participar ativamente da expressão das linguagens musical, corporal e visual que estão sendo produzidas. Essa prática difere de manifestações em que a música, apesar de presente, não é o centro das atenções, o que acontece em rituais religiosos ou em festas tradicionais, como no candomblé, em cultos evangélicos e em diversas

celebrações populares (Bumba Meu Boi, Festa de São João, Carnaval, Círio de Nazaré etc.). Os sujeitos não estão ali somente para escutar e apreciar a música, mas sim para experimentar as manifestações de maneira abrangente, podendo cantar, dançar, rezar, ou realizar outras ações e formas de expressão.

Por mais que nossos corpos possam responder aos estímulos de modo bastante distinto quanto à complexidade e à diversidade de elementos que uma obra apresenta, nossa relação pode ser mais passiva ou mais concentrada na escuta, a depender do contexto. O que acaba direcionando nossas reações são as regras culturais, que determinam como deve ser a nossa participação. E isso acontece no momento em que a música e a exibição dos corpos executantes de música viram um espetáculo. O público no local do teatro tende a ser silencioso nos dias de hoje: pedidos de desligar o celular e de “faça silêncio” emanados da plateia quando alguém faz algum ruído ou fala durante a apresentação demonstram que, de certa forma, a música ou a *performance* é o centro das atenções e que os sujeitos participantes assumem os papéis de executantes (músicos, cantores, atores, dançarinos ou *performers*) ou receptores (público).

Essa discussão se faz necessária para que possamos entender as distintas maneiras como a música se apresenta em diferentes culturas pelo mundo, possibilitando que tenhamos um olhar que vai além da análise de conteúdos estéticos ou técnicos da música.

Conhecer a cultura musical dos estudantes, portanto, significa saber não apenas o que eles gostam de ouvir, mas também como ouvem e como se manifestam musicalmente. Esse cuidado pode possibilitar ao educador entender as características das diferentes juventudes, compreender que existem diversas formas de **apreciação e fruição musical** e como elas se relacionam com a própria construção da identidade dos estudantes. Quando isso é compreendido, o processo de ensino e aprendizagem pode se tornar mais interessante e significativo, tanto para os estudantes como para os educadores, e até mesmo para a comunidade escolar como um todo. Por isso, o esforço do educador consiste em, desde o início, estabelecer aproximação, diálogo, escuta e observação do grupo em sala de aula, possibilitando aos estudantes a expressão de suas opiniões, anseios, interpretações e visões de mundo.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Sugerimos propor aos professores de diferentes áreas e componentes curriculares, como História, Geografia, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, que pensem em um tipo de projeto que possa ser concebido e desenvolvido em conjunto para trabalhar a preferência musical dos estudantes, partindo de seus saberes e de seu cotidiano e contemplando questões históricas, culturais e sociais, assim como a análise de letras de música, o estudo de gêneros musicais e obras de artistas, entre outros aspectos.

O projeto poderá ser coordenado por você e os detalhes, decididos por todos.

GRUPO DE ESTUDOS

Com o intuito de expandir a reflexão a respeito da música, das culturas juvenis e da construção de suas preferências musicais, sugerimos que os educadores da área de Linguagens e suas Tecnologias formem um grupo de estudos para discutir a seguinte obra:

- JUVENTUDES E APRENDIZAGENS MUSICAIS NA CONTEMPORANEIDADE. ARROYO, Margarete; CARDOSO, Renato; FEICHAS, Heloisa Faria Braga; NARITA, Flavia Motoyama (org.). São Paulo: Editora Unesp Digital, 2020.

Esse livro é um compilado de trabalhos de autores diversos que tratam de questões relacionadas à linguagem musical e às juventudes. Os capítulos foram escritos por vários autores e investigadores que apresentam os resultados de suas pesquisas com base em diferentes objetos de estudo, trazendo abordagens multifacetadas sobre o tema da aprendizagem musical, o que pode propiciar debates interessantes para seu grupo de estudos de professores, principalmente quando colocados diante dos assuntos abordados no Capítulo 1 de nosso livro de formação continuada.

Apurando a percepção

Ao tratar de apreciação, é necessário também aprender sobre conceitos básicos musicais ou de natureza do som. Quando conhecemos com maior afinidade uma música por gostarmos dela, talvez possamos compreender conceitos bastante abstratos, como harmonia, melodia e ritmo, tornando-os mais objetivos. Para conhecermos um pouco mais alguns desses conceitos básicos no estudo da linguagem musical, geralmente observamos dois parâmetros do som que podem ser experimentados e desenvolvidos com o repertório de gosto pessoal: altura e intensidade.

Tecnicamente, a definição de altura é explicada pela física acústica. O ser humano é capaz de ouvir frequências graves e agudas, dentro de certos limites, como é possível acompanhar na citação a seguir.

[...] os nossos ouvidos não têm capacidade de perceber sons com frequências muito baixas – abaixo de 20 Hz (os infrassons) – ou frequências muito altas – acima de 20 000 Hz (os ultrassons). Por isso dizemos que a faixa de frequências de sons audíveis para o homem está entre 20 e 20 000 Hz. Mas isso também pode variar de pessoa para pessoa, pois o limite superior da audição humana declina com o envelhecimento. Esse processo é chamado presbiacusia [...].

RUI, Laura Rita. *A física na audição humana*. Porto Alegre: UFRGS: Instituto de Física: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, 2007. p. 8. (Textos de apoio ao professor de física, v. 18, n. 1). Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/tapf/v18n1_Rui.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

Para ilustrar o que estamos falando, vamos pensar na corda do violão. Quanto mais frouxa ela estiver, por exemplo, mais grave será o som; quanto mais apertada, mais agudo. À medida que apertamos essa corda, ela vibra mais rapidamente e, portanto, produzirá um som mais agudo; e, quanto mais lentamente ela vibrar, mais grave será o som produzido.

Muitas vezes fazemos confusão a respeito dos termos “altura” e “intensidade”. Quando falamos de altura em música, nos referimos especificamente à frequência com a qual determinado som está vibrando, ou seja, um som mais alto ou baixo é igual a um som mais agudo ou um som mais grave, respectivamente. Utilizamos, no senso comum, os termos “alto” e “baixo” para nos referirmos à intensidade do som, o que está, em termos técnicos, errado. Intensidade, portanto, diz respeito à amplitude da onda sonora, e a medida dela é feita em decibéis (dB); altura refere-se à velocidade de vibração dessa mesma onda, e sua medida é feita em hertz (Hz).

A intensidade (I) é uma propriedade física do som e está associada à energia de vibração da fonte sonora. A onda sonora transporta essa energia, distribuindo-a em todas as direções do espaço. A uma dada distância da fonte sonora, quanto maior for a potência P (energia por unidade de tempo) da fonte, maior será a intensidade do som.

RUI, Laura Rita. *A física na audição humana*. Porto Alegre: UFRGS: Instituto de Física: Programa de Pós-Graduação em Ensino de Física, 2007. p. 15. (Textos de apoio ao professor de física; v. 18, n. 1). Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/tapf/v18n1_Rui.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2020.

Saber o que é altura e intensidade é bastante importante em uma aula de música ou em uma aula cujo foco seja a linguagem musical, pois é um assunto técnico que ajuda na explicação de várias eventuais demandas pessoais e de nossos estudantes. É também um exercício bastante interessante de ser trabalhado em sala de aula, pois possivelmente auxiliará na capacidade de perceber diferenças entre dois sons, apurando a percepção e propiciando uma escuta mais detalhada de uma obra. Portanto, para a apreciação de obras musicais, esses parâmetros de análise são fundamentais, pois instrumentalizam nossa percepção para diferenciar sons contrastantes.

Nesta seção vamos apresentar um trabalho que merece especial atenção: o disco *Cores vivas*, do duo de voz e contrabaixo Vanessa Moreno e Fi Maróstica, lançado em 2016. A partir da sua apreciação, podemos perceber de maneira bastante nítida o parâmetro do som altura.

O repertório do duo provém da música brasileira, e esse disco em especial faz uma homenagem ao compositor, músico e intérprete Gilberto Gil. *Cores vivas*, inclusive, refere-se ao nome de uma canção composta pelo homenageado.

Esse é um trabalho bastante inusitado no que diz respeito à sonoridade. Na canção popular brasileira, raramente os cantores são acompanhados apenas por um contrabaixo, sendo mais comum o acompanhamento por instrumentos como violão ou piano. O contrabaixo é um instrumento cuja principal característica é a execução de notas graves e o acompanhamento de outros instrumentos que geralmente delineiam a melodia da música, fazendo contrapontos à linha principal, algo que o torna menos perceptível no conjunto de sons da música. Já a voz muitas vezes assume a parte principal da música e é talvez o primeiro som que o nosso ouvido percebe no ato da apreciação.

Os papéis que a voz e o contrabaixo assumem são muito diversos, de maneira que Vanessa Moreno e Fi Maróstica propõem, ao mesmo tempo, reproduzir algumas das funções tradicionais desses instrumentos e transcendê-las na sua execução. Vale ressaltar que cada pessoa percebe os instrumentos musicais sob a influência de sua experiência prévia com diferentes instrumentos, de qualidades sonoras diversas.

O contrabaixo, embora não tenha a mesma extensão (nota mais grave e mais aguda que um instrumento alcança) que o violão e o piano, por exemplo – instrumentos mais comuns no acompanhamento da voz na canção popular brasileira, por darem maior sustentação harmônica –, acaba assumindo um papel semelhante a eles. É perceptível em *Cores vivas* que a voz feminina não alcança as alturas mais graves do contrabaixo, e o contrabaixo não é capaz de alcançar as alturas da voz feminina em direção ao agudo.

É possível observar semelhanças e diferenças em termos sonoros quando estabelecemos comparações entre músicas, tradições, práticas e gêneros musicais. Se escutarmos a versão original da composição de Gilberto Gil será possível reparar nas diferenças de sonoridade entre ela e o trabalho realizado por Vanessa Moreno e Fi Maróstica. A interpretação de Gilberto Gil em sua música *Cores vivas* apresenta um grande número de instrumentos, como vozes, contrabaixo elétrico, instrumentos de percussão diversos, guitarra, teclado, entre outros. Vanessa e Fi, por outro lado, trabalham de forma mais minimalista, preenchendo o espectro sonoro com contrabaixo acústico, voz e sons percutidos por eles utilizando o corpo do contrabaixo e uma sacola plástica.

Na fotografia, o duo Vanessa Moreno e Fi Maróstica na época do lançamento do álbum *Cores vivas*, em 2016.



Sugerimos a audição da música *Cores vivas* na interpretação do duo Vanessa Moreno e Fi Maróstica. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qtXCQNvkcdI>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Para conhecer mais o trabalho do duo Vanessa Moreno e Fi Maróstica, sugerimos a visita ao canal do duo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/channel/UC4zK8Esb0MO4IxAsKI5xDvg>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Sugerimos também a audição da versão original do compositor da música *Cores vivas*, no disco *Luar (A gente precisa ver o Luar)*, de Gilberto Gil, lançado em 1981. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UZS34_QgwU&list=OLAK5uy_IDhCPgrxG6mkUKVz4YwdZnSTuQxM1bkE0&index=7>. Acesso em: 18 nov. 2020.

1. Formas de apreciar e fruir a música

Esta será uma atividade de observação de obras musicais para verificar as várias maneiras de fruição musical. Todos os exemplos utilizados podem ser trocados por outros, desde que tenham características similares aos aqui oferecidos. Vale lembrar que o educador não precisa reproduzir as obras inteiras, basta apresentar trechos durante tempo suficiente para que os estudantes percebam as nuances das músicas.

Objetivo: Levar o estudante a observar diferentes formas de fruição musical e a ouvir músicas diversas.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Computadores, telefones celulares ou tablets conectados à internet.

Desenvolvimento:

- Para entender melhor a importância da discussão entre as diferentes formas de interação com a música, peça aos estudantes que, antes da aula, vejam e ouçam os seguintes registros, para depois fazerem, em sala de aula, uma análise e reflexão coletivas:
 - NOCTURNE. Intérpretes: Julian Lage, Kenny Wollesen e Scott Colley. Los Angeles, abr. 2016. 1 vídeo (4 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=q5ggv-5s4bs>>. Acesso em: 14 out. 2020.
 - SYMPHONY nº 1. Compositor: Gustav Mahler. Amsterdam, 2016. 1 vídeo (60 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=_JXMFbGRyII>. Acesso em: 14 out. 2020.
 - JONGO de Pinheiral (RJ). Projeto Grandes Temas. Edição Batuques no Espaço Cachuera! Associação Cultural Cachuera. São Paulo, set. 2012. 1 vídeo (7 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4zcpbxtEORs>>. Acesso em: 14 out. 2020.
 - MATTOS, Carol. *Boiler Room São Paulo: Mamba Negra*. São Paulo, maio 2019. 1 vídeo (53 min). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=rsK9ZNDkaJ0>>. Acesso em: 14 out. 2020.
- Inicie a aula perguntando aos estudantes o que essas obras suscitam no que diz respeito à forma de participação de quem as aprecia e ao tipo de interação que o público teve no ambiente em que essas músicas foram executadas.
- Em seguida, pergunte à turma qual é a principal diferença entre os dois primeiros exemplos e os dois últimos. Questione os estudantes sobre o que essas escutas suscitam em relação à participação dos sujeitos nos eventos que estão sendo realizados. Depois da discussão, comente com os estudantes que eles assistiram a dois registros de situações em que a música é fundamental e cujos participantes fruem-na de forma diferente. Nos dois primeiros exemplos, a música está sendo apresentada em um espetáculo. Diferentemente, nos dois últimos

exemplos, a música é importante, mas não protagonista, isto é, a atenção se volta para o contexto no qual está inserida. Para finalizar a atividade, mostre as duas imagens a seguir.

PIERRE VERGER/FUNDAÇÃO PIERRE VERGER/FOTOARENA



Pessoas dançam frevo no Carnaval de 1947 em Recife (PE). Fotografia de Pierre Verger.



Apresentação do grupo Spok Frevo Orquestra no Teatro Santa Isabel, em Recife (PE), em 2019.

- Pergunte aos estudantes se nas imagens estão representados elementos que remetem à música ou a algum gênero musical específico. Depois, peça a eles que escolham uma música de fundo que julguem dialogar com as imagens. Ouça as sugestões dos estudantes e procure saber os motivos de suas escolhas.
- Ao final, sugerimos discutir com os estudantes sobre as situações retratadas nas fotografias, revelando que em ambas o gênero musical que está sendo executado é o mesmo. Comente também que o frevo é um tipo de música e de dança que surgiu nas ruas de Pernambuco e que está presente em uma das manifestações mais conhecidas do Brasil, o Carnaval de Recife (PE). Procure mostrar que as imagens retratam duas situações distintas: uma com o frevo em seu local de origem (a rua) e outra em que esse gênero aparece entre as paredes do teatro. Pergunte aos estudantes se consideram que há

ASHLEY MELO/SPOK FREVO

intenções diferentes na expressão musical no ambiente retratado na primeira e na segunda imagens.

- Se considerar interessante, recomende a eles que assistam posteriormente a uma apresentação da SpokFrevo Orquestra na internet, para conhecerem melhor o gênero musical frevo (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ckAQ2SOWjqg>>; acesso em: 14 out. 2020).

Avaliação:

- Faça uma roda de conversa com o intuito de saber mais sobre a experiência dos estudantes com música. Questione-os sobre as sensações despertadas pelos exemplos e com quais eles se identificaram mais. Pergunte a eles se conhecem manifestações de rua em que a música esteja presente e se já foram a teatros ou salas de concerto. Por fim, pergunte onde é tocada a música de que eles gostam e como são as formas de interação entre as pessoas e os músicos nesses espaços.

2. Meios, mídias e plataformas de apreciação

A prática sugerida a seguir é uma atividade de pesquisa de meios de escuta de música dos jovens estudantes. Para tanto será solicitado aos estudantes que manifestem suas principais formas de apreciação. Por fim, com o objetivo de trocar conhecimentos, o educador pode apresentar também suas maneiras de apreciar música, bem como os meios que utiliza.

Objetivos: Possibilitar aos estudantes conhecer os principais meios de escuta da sua turma; observar a possível influência das mídias na escolha das músicas; e conhecer quais são as mídias mais experienciadas por eles.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Papel, lápis, canetas, tesoura, cola, cartolina, jornais e revistas para recorte.

Observações:

Se possível, conduza a aula na sala de informática ou na biblioteca para que os estudantes possam realizar a pesquisa proposta por meio da busca de informações na internet ou em publicações impressas.

Desenvolvimento:

- Pode-se começar a atividade realizando uma breve reflexão sobre os meios de escuta musical mais frequentes no local de vivência da comunidade escolar. Depois, conduza uma pesquisa com o propósito de identificar as formas por meio das quais o grupo aprecia música.
- Peça aos estudantes que anotem seus meios de escuta e depois pesquisem outros meios utilizados em épocas anteriores pelas gerações de seus pais e avós. A partir dos resultados, eles devem criar um mural com os nomes das mídias e a forma como cada uma delas opera. Você, professor, também poderá completar esse mural caso seja necessário, apresentando outras plataformas diversas daquelas que os estudantes trouxeram e ampliando o conjunto de informações.

Avaliação:

- Pergunte aos estudantes quais mudanças eles identificaram nos meios de transmissão e nas formas de apreciação de música ao longo do tempo, da geração dos seus avós até a deles, e quais consideram mais significativas.

3. Músicas com história

Esta atividade propõe que o professor estabeleça um diálogo com os estudantes sobre música e as possíveis relações que eles percebem entre ela e suas trajetórias de vida. Para isso, o professor deve escolher uma música com que tenha uma relação de afetividade para contar aos estudantes as histórias de sua vida que estão conectadas a essa obra musical. Da mesma forma, os estudantes devem ser estimulados a apresentar suas narrativas.

Objetivos: Possibilitar aos estudantes reconhecer diferentes culturas; apresentar preferências musicais a partir de suas histórias; e refletir sobre interação social.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Computadores, telefones celulares ou *tablets* conectados à internet ou aparelhos para reprodução de áudio.

Desenvolvimento:

- Considerando que cada um tem uma história particular com a música, e com a finalidade de observar essas relações, peça aos estudantes que contem algumas de suas experiências musicais para a turma. Para isso, proponha uma atividade de apreciação em que você, educador, apresenta inicialmente suas preferências musicais procurando discutir sobre aspectos musicais e transversais que as obras manifestam. Sugere-se narrar histórias de vida (relacionadas às músicas ouvidas) que julgar pertinentes. Em seguida, peça aos estudantes que façam o mesmo. Solicite que algum estudante se voluntarie a apresentar uma música de sua preferência e que conte, em seguida, algum fato ou história que aquela música ativa em sua memória.
- Fomente um debate acerca da temática gosto musical, de modo que todos reflitam sobre possíveis preconceitos e incômodos gerados a partir das escutas realizadas. Se achar necessário, oriente os estudantes a escrever um texto crítico sobre as obras ouvidas.

Avaliação:

- Pergunte aos estudantes se a atividade realizada favoreceu que conhecessem melhor os colegas e o professor, tendo em vista as histórias contadas e relacionadas a seus gostos musicais.

PAUSA

Refletimos sobre apreciação e escuta para entender como cada música faz parte de nossas vidas e dos contextos em que ela é propagada. Tratamos da construção das preferências musicais, das interações sociais e de como a música nos mobiliza diante dos diferentes contextos. Antes da apresentação dos textos teóricos, houve uma problematização sobre esses assuntos.

Após os estudos, sugere-se reavaliar suas ideias iniciais sobre algumas questões:

- Como o ambiente cultural interfere na construção das preferências musicais?
- Qual é o significado dos termos “escuta” e “apreciação” nas diferentes culturas?
- Como a sensibilização aos parâmetros do som altura e intensidade interferem na percepção e na apreciação de obras musicais?

Ampliação de repertório

Um tema bastante discutido pelos pesquisadores da área de educação, especialmente no âmbito do ensino e aprendizagem de linguagens artísticas, é a **ampliação de repertório**. Neste capítulo, vamos refletir sobre essa questão, visando contribuir para a construção de conhecimentos, tendo como centro desse processo as experiências dos estudantes.

Veremos a seguir como o encontro entre os saberes dos estudantes e os do professor pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, pois, além de ser uma estratégia pedagógica de diálogo, possibilita perceber a riqueza de cada cultura e o modo como podemos ampliar conhecimentos a partir de diferentes experiências de vida.



MC Nego Bala em São Paulo (SP), em 2018.

(Re)conhecendo-me como professor

O contato entre estudante e professor, independentemente do contexto educacional em que ele acontece, pode ser modificador para ambas as partes. Nesse sentido, reproduzimos a seguir duas citações que podem contribuir para a reflexão sobre questões relacionadas às diferentes experiências e visões de mundo dos jovens e sobre a sua própria formação pessoal, com o intuito de olhar para a cultura escolar de forma mais aberta, isto é, questionando possíveis preconceitos relacionados à construção de conhecimentos pelos estudantes, de modo a possibilitar ao educador um maior número de ferramentas pedagógicas para as suas aulas. O primeiro trecho é de um depoimento feito pelo compositor de *funk* MC Nego Bala para uma reportagem publicada em 2019. No segundo, o educador Paulo Freire (1921-1997) expõe sua visão sobre a importância de considerar os saberes dos educandos no processo educativo.

O professor Café mostrou como a música é um ato político, algo libertador que pode representar a nossa realidade. Eu já rimava, mas ali vi que era isso mesmo que eu queria fazer.

NOGUEIRA, Amanda. Febem, *crack* e Paulo Freire: a jornada de Nego Bala pelo *funk* consciente. *UOL*, 6 ago. 2019. Disponível em: <<https://entretenimento.uol.com.br/noticias/redacao/2019/08/06/morador-da-cracolandia-leitor-de-paulo-freire-o-funk-consciente-de-nego-bala.htm>>. Acesso em: 14 out. 2020.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária –, mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 16. (Coleção Leitura).

MC Nego Bala foi internado algumas vezes em instituições de privação de liberdade para adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, na cidade de São Paulo (SP) – informação pública e divulgada pelo próprio músico. Na instituição, o MC teve aulas com o educador Café, a partir das quais Nego Bala, segundo seu relato, descobriu a sua vocação. As aulas do professor Café incentivaram o MC à prática da rima, algo que o estudante já fazia, mas que ganhou novo sentido para o exercício musical, uma vez que essa habilidade foi acolhida e provavelmente aprimorada no processo de ensino e aprendizagem que ele experienciou. A forma como o educador Café provavelmente atuou em suas aulas representa o que Paulo Freire sugere: uma discussão acerca dos saberes dos estudantes no ensino de conteúdos, bem como a inserção deles no processo de ensino e aprendizagem.

Reflexões

Depois de ler o texto de Paulo Freire e o trecho do depoimento de MC Nego Bala para a reportagem, sugerimos que reflita sobre como você entende a ampliação de repertório e o modo como, nesse processo, a cultura e os saberes dos educandos são valorizados e como você interage com eles. Em relação à música, é possível refletir sobre como você recebe aquilo que é apreciado pelos estudantes e de que maneira você trabalha a ampliação de repertório diante dos gostos deles.

- O que impulsionaria os estudantes a ampliar seus repertórios musicais e seus interesses por diversas culturas?

■ O PROBLEMA DA AMPLIAÇÃO DE REPERTÓRIO

A ampliação de repertório que parte dos **saberes dos educandos** é um assunto bastante debatido nos cursos de licenciatura e pedagogia e muito presente na retórica de educadores, pois ela propiciaria uma relação dialógica entre diferentes culturas. Entenderemos aqui ampliação de repertório como uma oportunidade, no processo educacional, de entrar em contato com o novo; e quando falamos de música, especificamente, significa conhecer gêneros musicais, conceitos, técnicas, sonoridades, diferentes linguagens e outros temas transversais integrados ao que é apresentado.

O processo de troca de conhecimentos em sala de aula pode impulsionar de modo bastante estimulante a descoberta de músicas, artistas, compositores e/ou tecnologias diversas. Quando percebemos os gostos dos estudantes, muito aprendemos sobre a cultura deles e suas preferências musicais. No entanto, se nos colocarmos como se a nossa cultura fosse mais elaborada ou superior a deles, poderíamos criar alguns problemas, que provavelmente dificultariam a troca cultural, de experiências e conhecimentos entre professor e estudantes em sala de aula, assim como o processo de ampliação de repertório. Por exemplo, se determinado educador acredita que os estudantes deveriam escutar o compositor Heitor Villa-Lobos (1887-1959), independentemente do interesse e do gosto musical deles, acaba por criar uma relação conflituosa e uma dificuldade de diálogo com a turma.

Por outro lado, os objetivos da ampliação de repertório não se resumem à busca da diminuição de conflito em sala de aula ou de facilidades no processo educacional, mas visam contribuir, fundamentalmente, para criar possibilidades de aprendizagem para ambas as

A cultura popular e a música de tradição na sala de aula

Neste capítulo, serão trabalhadas algumas práticas que envolvem os processos de ensino e aprendizagem que estão ligadas à cultura popular e às tradições brasileiras. O intuito é fortalecer o reconhecimento da diversidade de manifestações culturais existentes no país e investigar possíveis manifestações da cultura popular no entorno da escola. A aproximação desses modos de fazer música permite construir alternativas a processos educacionais focados exclusivamente nas tradições culturais europeias, como parte de uma busca por práticas musicais emancipatórias.



Registro de tambor de crioula, também chamado de punga. De origem africana, a prática é uma tradição dos afrodescendentes no Maranhão, em louvor a São Benedito, um dos santos mais populares do Brasil. Fotografia de 2016.

ERICA CATARINA PONTES/FUTURA PRESS

(Re)conhecendo-me como professor

Uma das características da cultura popular, como já mencionado, é o aprendizado por meio da transmissão oral em ambientes não formais. Aprende-se a tocar ou a cantar no dia a dia, durante o trabalho ou em uma festa, por exemplo.

“Tambô de crioula é porque é uma dança que a gente punga ela e brinca... isso aqui era antigo dos meus avô pro meu pai e meu pai morreu e ficou nós. Num aprendi muita coisa não, mas a gente via como brincava e brinca também... aí tem as cantiga, tem os que bate... tem três tambô... tem o que bate e meão, o outro que a gente chama quereré, tem o tambô grande que com esse tambô grande tem que sabê batê mesmo porque aí a gente dança... aí esse tambô é antigo, isso é do tempo da escravidão isso é uma cultura de nós negros.”

(Sindá, Siloca e Beata, 2008)

ASSIS, Yara Santos de Oliveira Alves de. *Canto popular: a criação musical para além dos muros da escola*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2009. p. 72. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/4174/1/2009_YaraSantosdeOliveiraAAssis.pdf>. Acesso em: 30 out. 2020.

Sindá, Siloca e Beata são cantoras de uma manifestação da cultura popular chamada tambor de crioula. Esse relato narra o modo como uma participante dessa manifestação cultural vivencia o tambor de crioula. Apresenta também a forma como as práticas relacionadas às músicas e às danças do tambor de crioula são aprendidas pelo grupo.

Reflexões

- Em seu trabalho, a ideia da transmissão oral é usada como ferramenta para o ensino e aprendizagem da linguagem musical e de outras linguagens?
- Como a transmissão oral dos saberes musicais esteve presente em sua formação?
- Que outras características da cultura popular podem ser utilizadas no trabalho educacional?

Serão abordadas, a seguir, ideias para uma prática educacional inspirada nas manifestações populares, de modo que, a partir delas, se possa trabalhar com a construção de conhecimentos relacionados às diversas linguagens, como a musical, a oral e a corporal. Busca-se uma forma de reaprender o aprender, isto é, utilizar certos sistemas – muitas vezes já colocados em uso em tempos ancestrais – que pouco ou nunca foram contemplados como procedimentos centrais dos processos de ensino e aprendizagem na educação escolar.

NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ESTUDO DA MÚSICA

No trecho a seguir são abordados alguns aspectos que ajudarão a analisar certo ponto de vista a respeito da música de forma geral e o poder hegemônico que a música erudita exerce sobre o entendimento e a reflexão acerca de outras formas de manifestação musical.

E com efeito, se observarmos os povos primitivos atuais, somos forçados a reconhecer que, na grande maioria deles, a música é a menos organizada entre as artes, e a menos rica de possibilidades estéticas. Não a menos importante nem a menos estimada, mas a menos livre, a menos aproveitada em suas potencialidades técnicas e artísticas. As artes manufaturadas e, quase tanto como elas, a dança, atingem frequentemente, entre os primitivos, uma verdadeira virtuosidade. As artes da palavra, na poesia das lendas e mitos, nas manifestações da oratória, se apresentam já bastante aproveitadas e tradicionalizadas como técnica. De tais manifestações já podemos, por nossa compreensão de civilizados à europeia, dizer que são artes legítimas porque sujeitas a normas técnicas conscientemente definidas, e, embora sempre rituais, já dotadas de valor decorativo incontestável, que a nós, já nos é possível apreciar. Aspectos que a música dos primitivos apresenta em estado ainda muitíssimo precário.

ANDRADE, Mário de. *Pequena história da música*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015. (Versão digital).

Inicialmente, é possível observar que Mário de Andrade (1893-1945) analisa a música dos povos indígenas sob uma perspectiva baseada em paradigmas, normas e regras da estética europeia. Observa-se também que existe uma separação da música do seu contexto de origem, desconsiderando aspectos fundamentais de determinadas culturas e, desse modo, retirando o seu sentido. Por último, a análise feita por Mário de Andrade veicula a ideia de evolução histórica e cultural e de civilização europeia como referência para definir o que é bom ou ruim, o que é “primitivo” e o que é “civilizado”. Essa visão pode ser pensada criticamente, de maneira que as reflexões desenvolvidas acerca dessa problemática ajudem a analisar a música que ouvimos hoje e as formas de ensino e aprendizagem da linguagem

musical, no que diz respeito tanto aos assuntos transversais que elas suscitam quanto aos assuntos técnico-musicais. Sob essa perspectiva, podemos refletir sobre as tradições musicais hegemônicas visando construir propostas de educação que partam de uma análise crítica e problematizadora da cultura.

[...] impõe-se uma epistemologia que hegemoniza e valida a construção de conhecimento a nível global, mediante um projeto de aprendizagem musical que, em termos gerais, considera a música como um objeto elaborado para ser contemplado, distanciado do sujeito que o realiza ou participa de sua construção. Sob a premissa colonial de uma qualidade de ser, saber e conhecer, fundamentalmente eurocêntrica, se classifica o que é música e o que não, quem tem a habilidade para ser músico e quem não, e se determinam papéis hierarquizados para as pessoas participantes das diferentes experiências musicais – compositor, executantes e apreciadores [...].

SHIFRES, Favio; ROSABAL-COTO, Guillermo. Hacia una educación musical decolonial en y desde Latinoamérica. *Revista Internacional de Educación Musical*, n. 5, 2017. p. 86. Disponível em: <<http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/download/153/61>>. Acesso em: 1 nov. 2020. (Tradução do autor).

Algo bastante comum nas instituições escolares são as práticas educacionais que tendem, mesmo que indiretamente ou de forma não intencional, a exaltar certas culturas musicais e a desconsiderar outras que não se encaixam em modelos musicais formulados a partir de uma ótica e de princípios elaborados pelas culturas europeias. É possível observar essa tendência, muitas vezes, na própria formação dos educadores e na maneira de conceber as linguagens das artes. Ainda hoje, o referencial teórico é predominantemente europeu. E isso, provavelmente, influencia a forma como atuamos nas escolas ou a maneira como as escolas constroem seus projetos. O texto a seguir discorre sobre a presença marcante da mentalidade colonial na construção dos conhecimentos culturais e musicais na educação:

[...] Essa colonização do conhecimento se dá, entre inúmeros exemplos que poderiam ser citados, com a validação de conhecimentos musicais; ou, em outras palavras, os conteúdos tradicionais da “boa música” (alta cultura?), que são estudados nos cursos de formação superior em música no Brasil. As reverberações da colonialidade na construção das subjetividades se fazem presentes nos conteúdos que são trabalhados na formação docente em música. Essas conformidades transbordaram para a institucionalização dos saberes na tradição da educação musical, no contexto brasileiro. O campo da música, no Brasil, ausentou muitas das identidades culturais “outras” do cânone musical, do repertório selecionado para ser objeto de estudo nestes currículos.

MENDONÇA, Pedro; ROCCA, Ralphen; TEKO, MC Mano. O funk e a educação: etnomusicologia e pesquisa-ação participativa em contextos diversos. *Debates UNIRIO*, n. 19, nov. 2017. p. 199. Disponível em: <<http://www.seer.unirio.br/index.php/revistadebates/article/view/7031/6144>>. Acesso em: 30 out. 2020.

A partir desses pressupostos, é interessante que o professor reflita sobre a sua própria formação artística e educacional, assim como que busque em sua memória os referenciais teóricos e práticos com os quais teve contato e verifique quais deles consegue discutir ou desconstruir sob a perspectiva do colonizado. O mesmo pode ser feito em relação à atuação docente, de modo a problematizar uma eventual tradição eurocêntrica de ensino que tenha sido incorporada e reproduzida em seu trabalho. Não se pretende propor a exclusão de referenciais europeus ou de culturas hegemônicas, mas a reflexão sobre outras possibilidades; também se busca avaliar como, a partir da abordagem das diversas experiências e identidades culturais, é possível se aproximar da realidade dos estudantes.

Uma reflexão acerca dessa problemática, portanto, ajudará a compreender melhor os processos a que as pessoas são submetidas. Devem ser estimulados os enfrentamentos necessários para que os educadores e estudantes possam pensar a si mesmos, seus referenciais e o mundo em que vivem, atuando e interferindo na realidade, assim como tomando decisões de maneira crítica, consciente e reflexiva. Além disso, a visão crítica em relação aos próprios fundamentos educacionais pode propiciar um olhar mais flexível e aberto à escuta necessária para o diálogo com os estudantes – assunto já discutido anteriormente e aqui recapitulado considerando a importância de essa perspectiva ser também colocada em prática quando se trabalha com culturas populares e com música de tradição. Vale fazer essa mesma reflexão para que os educadores tenham materiais, referenciais e técnicas para entender, analisar e executar a música considerando questões ligadas às especificidades históricas, sociais e culturais.

As culturas populares na educação

Vamos iniciar este tópico recapitulando algumas questões já abordadas sobre a inclusão dos gostos musicais dos estudantes no processo de construção dos conhecimentos musicais e de outras linguagens nas aulas de Arte. Para isso, vamos sugerir indagações e reflexões a serem problematizadas e trabalhadas na escola, cuja intenção é construir um ambiente educacional aberto à cultura popular e à música de tradição.

Como se libertar, se emancipar da opressão do colonizador cantando seus cânticos, dançando seus ritmos, tocando suas escalas, suas métricas, enfim, como se libertar da cultura do opressor [...] por meio de suas manifestações artísticas, feitas na régua da dominação violenta? Quando vamos dar o passo atrás e perceber que muito de nossas práticas musicais e formas de explicá-las dependem e se fundamentam em uma ética da exclusão, da violência, da frustração da enorme maioria em detrimento de uns poucos privilegiados?

Na direção que levam esses questionamentos parece indispensável refletir sobre o repertório que usamos em nossas práticas de educação musical. É imprescindível trazer em conta o aspecto hegemônico, exclusivista e opressor da cultura na qual nasce e a qual expressa o sistema musical tonal e os hábitos que o sustentam. É altamente relevante refletir sobre a pertinência e o tipo de condutas que se há de assumir para experimentar e praticar músicas que demandam produções inviáveis ao contexto social.

OLIVEIRA, André Luiz Gonçalves de; LARSEN, Juliane Cristina; VIEIRA, Djenane. Sobre a necessidade de decolonização da Educação Musical brasileira. *Boletim Fladem Brasil*, n. 2, fev. 2018. p. 2. Disponível em: <<https://www.fladembrasil.com.br/boletim-fevereiro>>. Acesso em: 23 nov. 2020.

Para além da questão das preferências musicais, vamos discutir agora os saberes específicos preponderantes nas culturas populares. À medida que os processos de construção do conhecimento permanecem sendo substancialmente eurocêntricos, esses aspectos e essas nuances acabam não sendo contemplados em parte significativa do trabalho educacional. Propomos, então, o desenvolvimento de uma abordagem e de práticas pedagógicas que possibilitem abranger e incluir as diversas culturas populares e os saberes tradicionais no centro dos conhecimentos escolares.

O aprendizado pela oralidade, característico das culturas populares, é fundamental para a preservação de suas manifestações. A forma como os sujeitos transmitem saberes e as diversas linguagens que utilizam para isso – como sons, gestos e movimentos corporais – têm papel importante nas culturas populares, sejam rurais ou urbanas. Além disso, parte da musicalidade que as pessoas constroem nessas manifestações provém da prática da improvisação.

À medida que recursos de notação musical vão sendo instituídos em algumas categorias de música, especialmente a erudita, a oralidade e a improvisação perdem importância.

Diversos autores admitem que a improvisação começa a desaparecer no Ocidente à medida que o sistema de notação se desenvolve [...]. Mesmo assim, no período barroco, apesar de o sistema notacional já estar praticamente consolidado, a improvisação ainda foi muito utilizada. Havia a clara intenção de improvisar em música, talvez por força de uma tradição oral que fazia parte do cotidiano musical.

LIMA, Sonia Albano de; ALBINO, Cesar. A improvisação musical e a tradição escrita no Ocidente. *Música em Perspectiva*, v. 2, n. 1, mar. 2009. p. 99. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/musica/article/view/20014/31656>>. Acesso em: 30 out. 2020.

A citação acima nos ajuda a compreender que alguns processos de criação e, conseqüentemente, de aprendizado musical modificaram a própria música erudita à medida que a estrutura da notação musical foi se desenvolvendo. Essa estrutura, por ter se espalhado para as diversas regiões do mundo, pode ter influenciado tanto as práticas musicais da cultura popular como os processos de ensino de música. Isso pode ter acontecido pelo distanciamento que se estabeleceu entre a educação musical formal e as manifestações musicais que não se baseavam no registro escrito, como a oralidade e a improvisação, de modo que elas, com o passar do tempo, foram sendo excluídas do que se passou a considerar cultura “elevada”, que deveria ser transmitida por meio do ensino e de outros meios de difusão.

Desenvolver um trabalho com a oralidade e a improvisação nas aulas voltadas para a linguagem musical se faz necessário por diferentes motivos: o primeiro e, talvez, o mais importante é o fato de ser um recurso didático que pode facilitar os aprendizados e as práticas em música. O segundo consiste no fato de que trabalhar com músicas da cultura popular coloca em evidência a diversidade e a necessidade de extrapolar as normas e regras aprendidas em teorias musicais eruditas. O saber musical presente nessas manifestações pode suscitar a curiosidade e a possibilidade de vivenciar a música de outras maneiras.

O processo de ensino e aprendizagem que privilegia a oralidade – e junto com ela a observação, a improvisação e a escuta – pode ser desenvolvido de diferentes maneiras na escola, como por meio de projetos envolvendo a música popular ou a música de tradição, principalmente aquelas ligadas ao gosto musical dos estudantes e das comunidades do entorno escolar, e por meio de jogos e brincadeiras próprios da cultura popular.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Propomos que você se reúna com seus pares e discuta com eles possibilidades de construir coletivamente projetos que não sejam eurocentrados, que possibilitem conhecer mais a respeito das diferentes culturas musicais, especialmente as tradicionais. Verifiquem também como os estudantes respondem aos processos educacionais desenvolvidos por vocês e, a partir disso, pensem como a equipe pode incluir ou modificar elementos para que os processos de ensino e aprendizagem sejam mais eficientes e intensifiquem o diálogo com a linguagem dos estudantes. As questões a seguir podem orientar a discussão:

- Quais práticas educacionais utilizadas são baseadas em procedimentos provindos de culturas hegemônicas e que funções exercem no contexto escolar?
- Quais culturas tradicionais são praticadas no entorno escolar? Elas são ou já foram contempladas em projetos e planejamentos da escola?
- Como procedimentos de ensino e aprendizagem provindos de culturas populares, tais como a oralidade, a improvisação e os jogos, podem ser inseridos na escola?

Aprendendo uma canção

Essa prática consiste em trabalhar procedimentos de ensino e aprendizagem voltados para o estudo de culturas de tradição oral. Para tanto, apresentamos uma proposta de atividade em que todo o processo de aprendizagem de uma canção será feito sem a utilização de notação musical ou qualquer outro tipo de linguagem escrita.

Objetivos: Possibilitar aos estudantes praticar o uso da memória e da oralidade; desenvolver o sentido de ritmo e métrica de uma música; e trabalhar com diferentes músicas de tradição popular.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Aparelho para reprodução de áudio.

Observações: Sugerimos um procedimento bastante comum na cultura popular para o aprendizado de músicas e cantos, a chamada “pergunta e resposta”. Há muitas músicas que utilizam esse procedimento, como no coco, gênero em que se observa o jogo de pergunta e resposta, no qual uma pessoa canta um verso e o restante do grupo responde ao refrão.

Desenvolvimento:

- Pesquise previamente cantos que utilizam a prática de pergunta e resposta e apresente-os aos estudantes em aula.
- Repita o canto e solicite aos estudantes que cantem junto, não se preocupando em acertar toda a letra. Repita tantas vezes quantas forem necessárias para que eles memorizem gradualmente tanto a letra quanto a melodia. Em seguida, passe para os próximos trechos até que se chegue ao fim da música.
- A pergunta e a resposta dos cantos praticados podem ser trabalhadas por meio de alguns versos escritos, para estimular a prática de “pergunta”; depois, cada estudante deve improvisar sua própria pergunta. O refrão, ou resposta, deve ser ensinado oralmente e cantado pelo grupo.
- Por fim, peça aos estudantes que assumam a posição de mestre ou mestra – outra característica importante das manifestações da cultura popular – e ensinem ao restante da turma músicas diversas. Contudo, elas não precisam necessariamente ser das culturas populares.

Avaliação:

Para avaliar, sugerimos a reflexão sobre o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes a partir das seguintes perguntas:

- O grupo conseguiu acompanhar e memorizar o texto e a melodia com facilidade? A escrita foi necessária?
- A turma teve dificuldades ao praticar uma música sem apreciação prévia? Se sim, quais?

PAUSA

Neste capítulo discutimos modos de construir uma escola e práticas educativas mais abertas aos saberes populares e tradicionais. De acordo com os assuntos abordados, sugerimos refletir sobre as seguintes questões:

- Como investigar a cultura popular e a música de tradição pode ajudar na problematização dos objetos a serem estudados e trabalhados nos processos de ensino e aprendizagem?
- De que maneiras os processos de ensino e aprendizagem das culturas populares e tradicionais podem inspirar novos procedimentos metodológicos no ambiente escolar?

Professor, de acordo com os temas desenvolvidos ao longo desta unidade, é possível planejar sequências didáticas de maneira a refletir sobre alguns dos objetos de conhecimento apresentados. Essa proposta de planejamento procura abranger as categorias da música trabalhadas no Capítulo 5: música erudita, música popular e música de tradição. Estabeleça relações entre essas categorias e as músicas ouvidas atualmente por você e pelos estudantes, recorrendo aos acontecimentos históricos sempre que necessário.

Objetivos:

Defina em primeiro lugar as sequências didáticas e os respectivos objetivos que desenvolverá em suas aulas com os estudantes. Planeje os procedimentos didáticos para que as atividades sejam desenvolvidas.

Componentes curriculares envolvidos:

Procure perceber como é possível mobilizar os componentes curriculares a serem desenvolvidos em conjunto com outras disciplinas, além das linguagens da Arte. Esta unidade apresentou temas relacionados à música e ao processo de construção de culturas musicais no mundo; dessa forma, pode-se propor integrações com os professores de História, de Geografia e de Língua Inglesa.

Duração:

As sequências didáticas apresentadas nesta unidade podem ser desenvolvidas durante quatro

aulas. Para isso, procure organizar-se de forma a dedicar as aulas necessárias para o desenvolvimento das atividades.

Material necessário:

Organize o material necessário para o desenvolvimento das atividades. Certifique-se previamente de que a escola dispõe de tecnologias e equipamentos específicos de gravação, assim como acesso à internet para a realização de pesquisas e produção de áudio. Como meio alternativo, é possível procurar disponibilizar *smartphones* para a condução das atividades propostas. Caso pretenda realizar atividades práticas, deve-se planejar antecipadamente o uso dos espaços mais adequados disponíveis na escola para a sua realização.

Desenvolvimento:

Partindo das definições dos pontos anteriores, planeje como os objetos de conhecimento serão abordados nas aulas dessas sequências. Comece com uma provocação para instigar os estudantes a refletir sobre os temas que serão abordados.

Avaliação:

A avaliação deve ser realizada frente aos objetivos definidos previamente para as sequências. Avalie como os estudantes construíram os conhecimentos ao longo do processo desenvolvido.

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

▶ SEQUÊNCIA 1: CRIANDO UMA NOTAÇÃO MUSICAL

Nesta sequência de atividades os estudantes entrarão em contato com o processo de criação de uma notação musical para músicas diversas selecionadas por eles. Eles poderão praticar formas de percepção e desenvolver a sensibilidade para a linguagem sonora, bem como a concepção e comunicação gráficas. A ideia é produzir um modelo de escrita para representar uma música de forma ilustrativa. Além da criação do registro escrito para a representação musical, mesmo que apoiado em um sistema simbólico simples, haverá a intenção de cuidar da parte estética das ilustrações, estabelecendo um diálogo estreito com a linguagem de artes visuais.

Objetivos: Criar códigos e símbolos para registrar músicas ou sons; e conhecer diferentes formas de registro musical.

Componente curricular envolvido: Arte.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; materiais para ilustração físicos (papel de diferentes tamanhos, cartolina, lápis e canetas coloridos, entre outros); e/ou materiais para ilustração digitais (*softwares* para computador ou *apps* para celular).

Desenvolvimento:

Aula 1

Inicie a aula tratando da notação musical. Apresente diferentes formas de registro visual, exemplificando, por exemplo, com notações de vários períodos de desenvolvimento da música erudita.

Com a turma organizada em grupos, peça aos estudantes que selecionem uma música. Em seguida, eles devem elaborar elementos gráficos para transcrever, em formato visual e diferente da notação moderna, aquilo que é ouvido. Pode ser interessante que os grupos não se comuniquem a respeito das músicas escolhidas, de maneira que essa revelação seja feita somente na última aula desta sequência didática.

Como atividade extraclasse, os estudantes devem procurar partituras ou cifras das músicas escolhidas. Solicite a eles que pesquisem os elementos gráficos representados e suas funções; mesmo que tenham dificuldade em decodificá-los, podem fazer, ao longo desse processo, interessantes descobertas relacionadas às diferentes formas de representação simbólica.

Aula 2

Esta aula será dedicada à criação dos elementos gráficos. Os códigos elaborados por cada grupo devem, de alguma forma, representar sons, duração de tempo, formas de tocar, andamento e outras representações visuais que julgarem necessárias. Vale ressaltar que não há a intenção de elaborar algo muito complexo, no sentido de ser possível executar aquela música a partir da notação musical criada, mas sim algo que, de certa forma, traga a percepção visual que cada grupo teve da música escolhida.

Informe aos estudantes que os materiais a serem utilizados para a ilustração podem ser físicos ou digitais, como descrito em “Material necessário”, na página anterior.

A mediação deve ser feita de modo a não interferir na percepção dos estudantes com relação à música escolhida por cada grupo. Você deve procurar garantir que todos atentem à música e que os elementos gráficos estejam, de certa forma, conectados aos elementos sonoros.

Aula 3

Em grupos, os estudantes devem apresentar suas notações musicais. Peça a cada grupo que revele a música escolhida somente depois de apresentadas as respectivas notações. Se os estudantes acharem necessário, podem apresentar uma bula sonora ao final.

A seguir, cada grupo deve apresentar suas músicas e fazer uma apreciação coletiva e leitura da partitura.

Finalize a aula pedindo a cada grupo que conte sobre o processo de criação dessas notações, descrevendo os materiais utilizados, além de outras questões que considerarem pertinentes compartilhar.

Avaliação:

A avaliação poderá ser feita pedindo aos estudantes que construam textos nos quais expressem o que pensam a respeito da importância (ou não) da comunicação por meio da escrita musical. Solicite que relatem os conhecimentos que desenvolveram acerca da música e de que forma ocorreram esses aprendizados.

▶ SEQUÊNCIA 2: PODCAST SOBRE MÚSICA POPULAR E DE TRADIÇÃO

Esta proposta consiste na criação de um *podcast* (material de áudio semelhante a um programa de rádio gravado, e não ao vivo). Para isso, os estudantes vão pesquisar, conhecer, reportar e gravar conteúdos a fim de reconstruir ou simplesmente conhecer as músicas populares e de tradição praticadas no entorno da escola. Em seguida, devem reunir todo o material e montar um programa a ser disponibilizado em alguma plataforma *on-line*. Esta sequência didática terá o suporte do professor de História, que deverá orientar os estudantes sobre os procedimentos metodológicos de investigação das manifestações populares e tradicionais que forem escolhidas como objetos de pesquisa.

Objetivos: Oferecer aos estudantes elementos para que conheçam as tradições associadas ao entorno da escola; utilizar tecnologias de gravação para a criação de material em formato de áudio com conteúdos relacionados às tradições e à história dos locais onde cada um mora.

Componentes curriculares envolvidos: Arte e História.

Duração: 5 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; e *smartphones* ou *tablets* (pelo menos um por grupo) com acesso à internet.

Observações: As aulas não precisam seguir necessariamente a ordem apresentada; o professor pode decidir o melhor momento para desenvolvê-las.

Desenvolvimento:

Aula 1

Pergunte aos estudantes o que eles já sabem sobre *podcast*, qual é a relevância desse meio de informação digital e se eles acompanham ou ouvem algum pela internet. Mostre ou peça a eles que apresentem um *podcast* para que todos do grupo tenham conhecimento do que se trata. Diga a todos que a atividade consiste na criação de *podcasts* sobre as culturas populares locais. Explique que o objetivo é criar um material informativo sobre músicas populares e de tradição praticadas no entorno da escola.

Organizados em grupos, os estudantes devem pensar sobre os tipos de músicas populares e tradicionais produzidas no entorno da escola. Para que eles saibam o que devem de fato investigar, é necessário que, a essa altura, o professor já tenha trabalhado com os temas: cultura popular, cultura de tradição, música popular, música erudita e música de tradição.

Logo após os estudantes selecionarem ou pelo menos se recordarem de manifestações populares conhecidas no seu entorno, peça aos grupos que pensem em estratégias para obter as informações necessárias para a criação do *podcast* sobre o tema.

Aula 2

Em parceria com o professor de História, ressalte que será importante pensar também sobre os procedimentos metodológicos que serão utilizados no processo de pesquisa e na elaboração do *podcast*. Será necessário, portanto, tratar de metodologia para a realização da pesquisa, das entrevistas, de questionários etc. Os professores devem orientar os estudantes na elaboração de questionários e roteiros de entrevista. Para tanto, podem pesquisar alguns modelos aplicados por pesquisadores da antropologia, da história e da etnomusicologia em pesquisas das áreas em questão. É fundamental que o professor de História fale sobre como montar um roteiro de entrevista que possibilite obter informações históricas das manifestações artísticas. É recomendável também que, antes de iniciar o processo de pesquisa, os estudantes realizem uma sondagem para saber quem são os participantes das manifestações culturais tradicionais investigadas e procurem marcar uma entrevista com eles.

Ressalte que, por se tratar de culturas tradicionais, o uso do material recolhido deve ser autorizado por seus respectivos responsáveis. Caso não seja possível gravar o áudio dos entrevistados, peça aos estudantes que sintetizem, com suas próprias palavras, as conversas que foram estabelecidas durante a pesquisa de campo. Para facilitar esse processo de registro, pode ser combinado entre os estudantes de cada grupo que, enquanto alguns realizam a entrevista, um estudante fique responsável pelas anotações importantes do depoimento do entrevistado.

Uma vez entendidos os procedimentos e escolhidos os objetos de estudo, solicite aos estudantes que iniciem o trabalho de pesquisa. Em parceria com o professor de História, é importante que vocês os orientem nesse processo e estejam disponíveis para discutir eventuais dúvidas.

Aula 3

Peça aos grupos que apresentem os resultados parciais dos trabalhos, mostrando o que já realizaram em relação às pesquisas e entrevistas.

Certifique-se de que os grupos estão utilizando variados meios para as pesquisas (como pesquisa bibliográfica, pesquisa presencial, pesquisa *on-line* etc.), de modo que exercitem nessa atividade os procedimentos mais adequados para o desenvolvimento da investigação. Para obter mais informações a respeito de pesquisas no âmbito escolar, acesse a página “Metodologia de pesquisa na escola”, do Ministério da Educação, no âmbito da Base Nacional Comum Curricular (disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/192-metodologia-de-pesquisa-na-escola>>; acesso em: 27 out. 2020).

Por fim, oriente a edição dos áudios e a construção dos *podcasts*. Você pode propor à turma que pesquise na internet tutoriais explicativos com os passos de produção de um *podcast*; para isso podem ser utilizadas as palavras-chave “como produzir um *podcast*” ou algo semelhante. Procure saber se algum estudante da turma tem familiaridade com tecnologias e aplicativos para gravações e edições de áudio, utilizando principalmente *smartphones*. Em caso negativo, sugerimos pedir auxílio aos seus pares na escola.

Aula 4

Essa aula deve ser dedicada à audição dos *podcasts* produzidos por cada grupo. Oriente a turma a realizar uma apreciação atenta do material elaborado e incentive os estudantes a tecer comentários respeitosos depois da apresentação de cada grupo. Se houver interesse, disponibilize os *podcasts* para que os estudantes possam escutá-los novamente em casa.

Aula 5

Nessa última etapa, cada grupo deve contar ao restante da turma detalhes do processo de produção e pesquisa. Questione os estudantes sobre os procedimentos adotados nas pesquisas, na realização das entrevistas e na produção do *podcast*.

Avaliação:

Para avaliar o desenvolvimento dos estudantes, peça a eles que escrevam, individualmente, textos críticos sobre os *podcasts* que lhes despertaram maior interesse. A partir da leitura dos textos produzidos, bem como de sua percepção dos *podcasts*, verifique os seguintes pontos:

- O grupo tomou contato com diferentes tradições de seu entorno?
- De que maneira esse trabalho possibilita uma aproximação com a cultura ancestral dos próprios estudantes?
- O trabalho permitiu aos estudantes que descobrissem em seu município manifestações da cultura popular de cuja existência nem sequer desconfiavam?

AVALIAÇÃO em processo

No desenvolvimento das atividades didáticas propostas para os estudantes nesta unidade, foram apresentadas algumas sugestões de avaliação. A seguir, indicamos sugestões complementares para o professor ampliar a avaliação dos estudantes ao longo do processo educativo.

Etapa de avaliação com os estudantes

a) Roda de conversa (avaliação coletiva)

Organize uma conversa com todos os estudantes e faça as seguintes perguntas a eles:

- O que passaram a entender sobre música popular, música erudita e música de tradição?
- Todos conseguiram entender a diferença entre essas três categorias musicais?
- As atividades possibilitaram que compreendessem como códigos e símbolos podem ser utilizados para registrar e representar uma música?
- Todos conseguiram identificar a riqueza e a diversidade musical do país?

b) Registros pessoais (avaliação individual)

Peça a cada estudante que elabore um texto sintetizando o que aprendeu com as atividades práticas sobre:

- os gêneros das músicas popular, erudita e de tradição;
- as obras apreciadas;
- as manifestações populares pesquisadas e seus aspectos musicais e culturais.

Por fim, solicite aos estudantes que façam comentários em seus cadernos a respeito dos processos de ensino e aprendizagem desenvolvidos com base na tradição popular, de modo que possam refletir criticamente sobre os procedimentos realizados e sobre suas funções.

Etapa de avaliação do professor

Professor, procure registrar sua percepção sobre como seu desempenho se refletiu no envolvimento dos estudantes ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, sugerimos as seguintes reflexões:

- As estratégias utilizadas foram eficazes para levar os estudantes a relacionar os conteúdos de História e as estruturas musicais com suas experiências pessoais?
- Os conteúdos abordados mobilizaram reflexões acerca da hegemonia de princípios eurocêtricos nas músicas ouvidas por eles?
- Quais foram as dificuldades encontradas ao trabalhar com as músicas popular e de tradição, bem como com as práticas a elas vinculadas?

MÚSICA, COLETIVIDADES E MODOS DE COEXISTIR COM AS DIFERENÇAS

Nesta unidade serão abordados alguns movimentos, artistas e composições que utilizam a música como uma maneira de enunciar e transmitir ideais em busca de justiça social e de reparação de danos históricos. Discorreremos, em especial, sobre movimentos musicais da América Latina que se destacaram por seu discurso de luta contra regimes autoritários. Trataremos também do tema da representatividade na música, bem como da importância da análise musical e de discursos poéticos para a construção de visões críticas, com uso de ferramentas de diferentes áreas do conhecimento. Por fim, investigaremos de que maneira a linguagem musical na escola pode contribuir para a compreensão de questões relacionadas à preservação e aos cuidados com o meio ambiente.

Meu guri

Quando, seu moço, nasceu meu rebento
 Não era o momento dele rebentar
 Já foi nascendo com cara de fome
 E eu não tinha nem nome pra lhe dar
 Como fui levando, não sei lhe explicar
 Fui assim levando ele a me levar
 E na sua meninice ele um dia me disse
 Que chegava lá
 Olha aí
 Olha aí
 Olha aí, aí o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega suado e veloz do batente
 E traz sempre um presente pra me encabular
 Tanta corrente de ouro, seu moço
 Que haja pescoço pra enfiar
 Me trouxe uma bolsa já com tudo dentro
 Chave, caderneta, terço e patuá
 Um lenço e uma penca de documentos
 Pra finalmente eu me identificar, olha aí
 Olha aí, aí o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega



PAULO MOREIRA/AGÊNCIA O GLOBO

O compositor Chico Buarque no Rio de Janeiro, em 1976. A obra do compositor teve um papel importante no espectro cultural e social de contestação à ditadura civil-militar no Brasil.

Chega no morro com o carregamento
 Pulseira, cimento, relógio, pneu, gravador
 Rezo até ele chegar cá no alto
 Essa onda de assaltos tá um horror
 Eu consolo ele, ele me consola
 Boto ele no colo pra ele me ninar
 De repente acordo, olho pro lado
 E o danado já foi trabalhar, olha aí
 Olha aí, aí o meu guri, olha aí
 Olha aí, é o meu guri
 E ele chega

Chega estampado, manchete, retrato
Com venda nos olhos, legenda e as iniciais
Eu não entendo essa gente, seu moço
Fazendo alvoroço demais
O guri no mato, acho que tá rindo
Acho que tá lindo de papo pro ar
Desde o começo, eu não disse, seu moço
Ele disse que chegava lá
Olha aí, olha aí
Olha aí, aí o meu guri, olha aí
Olha aí, é o meu guri

MEU GURI. Compositor e intérprete: Chico Buarque. In: ALMANAQUE.
Intérprete: Chico Buarque. Rio de Janeiro: Ariola, 1981. 1 disco sonoro, lado A, faixa 3.

(Re)conhecendo-me como professor

Chico Buarque é um compositor muito conhecido no Brasil, com um amplo repertório. Sua trajetória é marcada por diversas participações em importantes festivais de canção – entre as décadas de 1960 e 1970, transmitidos pelas principais redes televisivas e que deram voz a diversos outros artistas da MPB –, por suas posições políticas, principalmente no período da ditadura civil-militar (1964-1985), e por suas habilidades com a escrita poético-musical. Pode ser que você, professor, já tenha escutado a música *Meu guri* (lançada em 1981, no disco *Almanaque*), e por isso tenha se conectado rapidamente com a letra no momento da leitura, por se lembrar da melodia, do arranjo instrumental e/ou da estrutura composicional. Pode ser também que já tenha cantado essa canção com todos os seus versos.

A mensagem trazida pela letra de Chico tematiza o problema da pobreza no Brasil por meio da figura da criança. Essa letra retrata uma realidade que infelizmente ainda é comum no país: a cruel necessidade de uma criança ter de recorrer à violência para obter algum tipo de dignidade. Tal realidade é resultante de distorções sociais como a desigualdade, o preconceito e as mazelas relacionadas ao passado colonial e escravista e à falta de políticas públicas de atenção às crianças e aos adolescentes.

Além desses aspectos, a mensagem poética da canção pode disparar reflexões ligadas a diferentes componentes curriculares da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente História, Sociologia e Geografia. A música pode abrir um espaço sensível para pensar criticamente o mundo em que vivemos. Temas como distorções históricas e reparação social podem ser abordados em sala de aula por meio da linguagem musical. A letra de *Meu guri*, que abre esta unidade, é um exemplo que pode contribuir para a complexa discussão a respeito das desigualdades sociais no Brasil.

A partir das questões a seguir, pode-se pensar sobre a letra de *Meu guri* e o que ela nos transmite.

Reflexões

- Tenho o hábito de analisar a construção do discurso e as temáticas trabalhadas em letras de músicas?
- Quais são os temas mais frequentes nas músicas ouvidas pelos estudantes? Que discussões poderiam ser feitas por meio da análise desses temas e das letras dessas músicas?
- Como as linguagens poética e musical podem trazer para minhas aulas discussões a respeito de pautas identitárias?

A **liberdade de expressão**, assunto de suma importância no processo de ensino e aprendizagem das linguagens da Arte, foi uma conquista de diferentes frentes de luta pelo mundo. As expressões artísticas têm sido amplamente empregadas como instrumentos de denúncia contra políticas autoritárias em diversos países. No Brasil, diferentes cantores e compositores utilizaram seus trabalhos como ferramentas de luta contra o autoritarismo e pela liberdade de expressão no período em que a ditadura civil-militar vigorou no país.

No entanto, mesmo após a luta pela liberdade de expressão empreendida por militantes e artistas – que sofreram, no período da ditadura civil-militar todo tipo de repressão, sendo muitos deles perseguidos, exilados e até mesmo torturados –, esse importante direito democrático ainda gera dúvidas e é muitas vezes questionado nos dias de hoje. Por isso, é importante que o professor de Arte também se ocupe desse tema. Assim, propomos um trabalho interdisciplinar envolvendo músicas, movimentos musicais e estudos históricos, sociais e culturais que contextualizem os problemas vivenciados pelos brasileiros e por povos de diferentes países do mundo.

Como a música, ao longo do tempo, tem sido um importante instrumento de expressão de grupos sociais, as suas mensagens podem ser trabalhadas na escola com o intuito de discutir problemas complexos, como o racismo e o machismo. Elas podem despertar o interesse dos estudantes, além de permitir uma reflexão sobre o passado e o presente e as continuidades e rupturas em nossa história.

É possível, ainda, trabalhar assuntos como autoritarismo, censura, preconceitos raciais, desigualdade social, entre outros. É necessário trazer para a discussão a amplitude de saberes, experiências, vozes e discursos que a música é capaz de abarcar. As letras das canções podem ser analisadas como documentos históricos e culturais, isto é, registros significativos da produção humana que revelam visões de mundo e especificidades de como as pessoas e os grupos sociais vivenciam a realidade e se posicionam diante dela, produzindo discursos, pensamentos, formas de se comunicar etc. É possível, assim, transformar uma discussão meramente musical em algo muito mais amplo, envolvendo a história e eventuais conexões entre a obra musical, o artista e a realidade em que vive.

Outro tema fundamental que pode ser trabalhado na escola com a linguagem musical é o **meio ambiente**. Discutir a preservação do ambiente, com o objetivo de aproximar os estudantes das pautas ambientais, e estimular a percepção atenta dos elementos das paisagens por meio da linguagem musical pode disparar importantes reflexões. Também é possível trabalhar o tema **saúde** a partir dos diferentes sons presentes no espaço urbano, como os de alarmes, buzinas e os produzidos pelo tráfego de automóveis, que podem prejudicar a saúde auditiva e mental das pessoas. Mesmo em escolas rurais, muitas vezes é possível perceber a poluição sonora em alarmes que indicam início e fim de aula, atividades esportivas realizadas próximo a uma sala de aula, por exemplo.

Propõe-se trabalhar com a relação entre a linguagem musical e o ambiente por meio de temas como a **paisagem sonora**, expressão criada pelo compositor canadense Murray Schafer. O objetivo é levar o estudante a compreender o ambiente sonoro em que vivemos, aguçando a sensibilidade aos diferentes sons que nele são propagados e identificando a relação deles com os desequilíbrios ambientais e os modos de vida contemporâneos na cidade.

Nesse sentido, a linguagem musical pode ser um instrumento bastante eficiente para a construção de habilidades e competências a respeito das pautas ligadas ao ambiente.

Por isso, a educadora musical Cecília França defende a necessidade de incluir a educação ambiental como parte dos processos de ensino e aprendizagem de música.

[...] Meio ambiente é um tema transversal: permeia as diversas áreas do conhecimento, tange as várias disciplinas. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, p. 51) recomendam que o tema seja tratado sob “um enfoque interdisciplinar, aproveitando o conteúdo específico de cada área, de modo que se consiga uma perspectiva global da questão ambiental”. Não se trata de subjugar a educação musical (uma vez mais) ao utilitarismo, selecionando “musiquinhas” de temática ecológica para servirmos a outras disciplinas. É preciso nos engajar verdadeiramente, como as demais áreas do conhecimento, em um projeto educacional comprometido com a formação integral da criança.

Em suma: se educação ambiental faz parte das cartilhas oficiais e se a música é hoje conteúdo escolar obrigatório, *a educação ambiental deve estar presente na nossa pauta*. Não há mais desculpas para nos mantermos isolados em pedestais puristas, desconectados do mundo, desvinculados da vida. [...]

FRANÇA, Cecília Cavaleri. Ecos: educação musical e meio ambiente. *Música na Educação Básica*, v. 3, n. 3, set. 2011. p. 32. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed3/pdfs/artigo2_3.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2020.

Os capítulos desta unidade foram elaborados com a intenção de fornecer subsídios para o trabalho do educador com diferentes músicas e gêneros musicais, acolhendo nesse processo a análise de temas transversais que expandem a discussão para as coletividades e os modos de coexistir com a diversidade. Para tanto, serão abordados movimentos artísticos e sociais, músicas e artistas diversos que trazem em seus discursos mensagens de luta pela reparação de danos históricos, pela superação das desigualdades, pelo fim do racismo e da intolerância, entre outras questões.

Ao longo da unidade, será trabalhado também o conceito de paisagem sonora, com a finalidade de promover maior conscientização em relação às questões ambientais. Atentar ao excesso de barulho e ao pouco cuidado dispensado à saúde daqueles que estão diretamente expostos aos intensos sons produzidos nas cidades é importante para a compreensão da sociedade em que vivemos. Além disso, trabalhar a sensibilidade, a partir da observação de elementos da paisagem sonora, pode nos deixar mais sensíveis aos sons da natureza, muito presentes principalmente em regiões pouco urbanizadas e rurais. A atenção aos sons das águas, do vento, dos pássaros e de outros animais, assim como ao próprio silêncio, pode ser importante para a escuta, a compreensão e a construção de um ambiente menos poluído sonoramente em áreas urbanas ou rurais.

Problematização

- De acordo com seus conhecimentos e experiências pessoais, como o ensino e a aprendizagem da linguagem musical têm mobilizado debates acerca das relações sociais?
- Como selecionar e trabalhar na escola um repertório musical que represente diferentes grupos sociais, para que se possa discutir possibilidades de enfrentamento a preconceitos, desigualdades, contradições e injustiças ao longo da história?
- De que maneira é possível trabalhar com música e ambiente? Quais relações podem ser estabelecidas entre a linguagem musical e a temática ambiental?

Música, liberdade e representatividade

Neste capítulo vamos observar como a música foi e continua sendo um importante instrumento de difusão e de acesso à discussão sobre diferentes causas sociais, como o combate a atitudes antidemocráticas e a denúncia a ataques aos direitos humanos. Discutiremos também como as canções e as temáticas trazidas pelas letras, além de possibilidades de expressão para diferentes artistas, representam importantes ferramentas para o estudo de acontecimentos históricos que modificaram a vida de muitas pessoas no Brasil e no mundo.



FIRST RUN FEATURES/COURTESY EVERETT COLLECTION/FOTOARENA

Mercedes Sosa durante uma apresentação, em 1980. A cantora ficou conhecida como “a voz da América Latina”.

Si se calla el cantor

Si se calla el cantor, calla la vida
 Porque la vida, la vida misma es todo un canto
 Si se calla el cantor, muere de espanto
 La esperanza, la luz y la alegría

[...]

Se o cantor se calar

Se o cantor se calar, cala a vida
 Porque a vida, a vida é o próprio canto
 Se o cantor se calar, morrem de espanto
 A esperança, a luz e a alegria

[...]

SI SE CALLA el cantor. Intérprete: Mercedes Sosa. Compositor: Horacio Guarany. In: DISCO de Oro. Intérprete: Mercedes Sosa. Madri: PolyGram Ibérica S. A.,1975. Faixa 1. (Tradução do autor).

(Re)conhecendo-me como professor

Mercedes Sosa (1935-2009) é uma cantora muito conhecida na Argentina, país onde nasceu, e na América Latina por suas participações em importantes festivais de canção argentinos, por suas posições políticas e por ser uma das principais expoentes do movimento Novo Cancioneiro de Mendoza, sobre o qual falaremos mais adiante. A canção que abre este capítulo, *Si se calla el cantor*, composta por Horacio Guarany (1925-2017) e interpretada por ela (disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=YGDQ9tjXdVg>>; acesso em: 9 nov. 2020), diz respeito à liberdade de expressão e, provavelmente, à luta contra a censura em seu país. Ao longo da letra, aparecem elementos que dizem respeito à luta de classes. Quem denuncia as

desigualdades é a figura do cantor. Se o cantor se calar, se calará também aquele que denuncia as injustiças. Considerando o trecho transcrito, é possível pensar no que ele transmite como mensagem.

Reflexões

- Como a música e a sua mensagem poética podem estimular a reflexão sobre problemas sociais existentes no entorno?
- Quais músicas, compositores, intérpretes e grupos musicais o instigam a refletir sobre questões sociais?
- Que tipo de debate seria possível promover com sua turma a partir da análise de canções que narrem panoramas específicos de uma época?

MÚSICA E CRÍTICA SOCIAL

Ao longo da história, a música tem assumido importante papel como instrumento de representação de diferentes anseios, de pautas sociais e até mesmo de debate político. Diversos movimentos sociais no Brasil e no mundo conceberam a produção musical como um meio de expressão, de discussão e de circulação de ideias e críticas sociais. No Brasil, por exemplo, no período da ditadura civil-militar, muitos artistas utilizaram suas vozes para protestar. Por causa de seus discursos em defesa da democracia e de suas denúncias contra o autoritarismo do governo, artistas como Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, entre muitos outros, foram censurados, perseguidos ou se viram forçados a buscar exílio em países com regimes mais brandos. Alguns foram torturados por agentes dos órgãos repressivos do governo. A escuta e a análise das composições musicais desses artistas podem fornecer pistas valiosas para a compreensão do momento histórico em que viviam, assim como dos discursos que eram permitidos ou censurados à época. A linguagem poética e subliminar era usada para burlar a censura e ao mesmo tempo entoar críticas, criando diferentes sentidos para o entendimento da realidade.

A ditadura civil-militar brasileira se iniciou logo após o golpe de 1964, mas até a promulgação do Ato Institucional nº 5 (AI-5), em 1968, as atitudes de repressão e censura tomadas pelo governo ainda ocorriam de forma isolada. Após o AI-5, houve um aumento do número de pessoas perseguidas e presas, e muitos artistas tiveram de buscar exílio ou viram suas obras serem censuradas. Os protestos e as manifestações culturais contra a censura e o regime militar se intensificaram. Nesse período, portanto, as artes passam a ter um papel preponderante de denúncia do regime imposto pelos militares.

[...] A música, uma das expressões artísticas, ficou caracterizada também como prática político-ideológica, expressando ideais, atitudes, valores, convicções e motivações que ajudaram a fortalecer a resistência à ditadura [...].

Em função do lugar que ocupou tanto na indústria cultural quanto na cultura da juventude, a música popular foi importante canal de denúncia do autoritarismo no país. [...]

GIANORDOLI-NASCIMENTO, Ingrid Faria *et al.* Promessas de vida em tempos de ameaça: mulheres, música e resistência durante a ditadura militar no Brasil. *Memorandum*, Belo Horizonte/Ribeirão Preto, n. 24, abr. 2013. p. 32. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6544/4126>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

Os autores do texto reproduzido na página anterior acrescentam uma informação importante sobre o período: o fato de a música de protesto ter ocupado lugar relevante nos meios de comunicação, como o rádio e canais televisivos, por meio da indústria cultural do momento. Como os artistas que cantavam contra a ditadura eram ovacionados por parte da juventude brasileira e, por isso, tornaram-se alvo de interesse da indústria cultural vigente, passaram a representar um grande problema para o regime militar.

Os **festivais de música** desse período apresentavam canções de artistas que produziam o que mais tarde seria chamado de **MPB** (sigla que significa música popular brasileira). As apresentações eram exibidas pela televisão e revelavam ao público diferentes cantoras e cantores que geravam grande aclamação popular.

Assim como no Brasil, com a MPB e artistas como Elis Regina (1945-1982) e Geraldo Vandré (1935-), surgiram também em outros países da América Latina movimentos musicais cujas formas de expressão eram voltadas sobretudo para a canção de protesto. Os movimentos conhecidos como **Novo Cancioneiro de Mendoza**, na Argentina, cujo maior expoente foi a cantora Mercedes Sosa (citada na abertura deste capítulo), e **Nova Canção**, no Chile, cuja principal expoente foi a cantora Violeta Parra (1917-1967), são alguns exemplos.

Violeta Parra dedicou boa parte de sua vida à luta política e à canção de protesto. Sua canção intitulada *La carta* exemplifica e torna pública uma situação comum entre aqueles que lutavam contra injustiças sociais no Chile. Na composição, a cantora narra as atitudes repressivas que levaram seu irmão à detenção por participar de protestos e greves.

A década de [19]60 é o período em que Violeta [...] desenvolve grande parte de suas composições autorais, redefinindo os significados de popular na cultura chilena. [...] Envolta pelo espírito questionador e de transformação social da época, de forma irreverente, irônica e consciente, elabora músicas que buscam valorizar os subalternos, acusar/expor as redes de cumplicidade (patronato, igreja, imprensa, etc.), denunciar as desigualdades e injustiças sociais e incentivar a tomada de consciência. Atravessada pelos conflitos socioculturais mobilizados pela modernidade, suas composições constituem-se em uma experiência de hibridação, articulando diferentes repertórios culturais, de traços espanhóis, às culturas tradicionais camponesa e indígena.

WOZNIAK-GIMÉNEZ, Andrea Beatriz. Música popular e engajamento nos anos 60: cultura política nas trajetórias artísticas de Violeta Parra, Mercedes Sosa e Elis Regina. *Escritas: Revista do Curso de História de Araguaína*, Araguaína, v. 6, n. 1, 2014. p. 79. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/view/1428/8221>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

No caso da MPB, observa-se uma mistura de gêneros musicais populares diversos (samba, bossa nova, baião, entre outros) com experimentações orquestrais e eletroacústicas, por exemplo. Da mesma forma, o Novo Cancioneiro de Mendoza e a Nova Canção traziam gêneros musicais latino-americanos, como as *chacareras*, *zambas* e *cuecas* argentinas e chilenas.

No Brasil, após o período final da ditadura, houve muitas discussões e mobilizações para a defesa de direitos e pautas de diversos grupos sociais no processo de elaboração da nova carta constitucional, aprovada em 1988, que, entre outros princípios, instituiu oficialmente a liberdade de expressão. Atualmente, grupos sociais e parcelas da população que antes tinham pouca visibilidade nos meios de comunicação tradicionais têm ganhado cada vez mais destaque, principalmente após a popularização da internet, das tecnologias de captação de imagem e som e de plataformas digitais de conteúdos audiovisuais.

A indústria cultural desempenha um papel importante na disseminação de ideias, gostos e costumes e na geração de lucros com a venda de produtos nas sociedades de massa. A popularização dos meios de produção e difusão culturais, embora tenha ocorrido de forma lenta, democratizou o acesso a esses instrumentos.

Muitos artistas procuram representar em sua obra a realidade e o cotidiano de grupos sociais específicos com os quais se identificam. Diversos movimentos ligados a causas sociais estimulam a população a fazer denúncias, tendo como instrumento a voz, a fala e a música. O *rap*, por exemplo, é uma música estadunidense de origem negra que se difundiu em diferentes regiões do mundo. No Brasil, por meio de seus compositores e intérpretes, com poesia ágil e rítmica, o *rap* tem sido uma importante forma de comunicação das periferias com o conjunto da sociedade para a denúncia das injustiças sociais e históricas. A *rapper* Triz, em sua música *Elevação mental*, lançada em 2017, sintetiza um pouco do que é o *rap* para ela.

Elevação mental

Poesia visionária que atinge o coração
Eu falo sim da tristeza pra que haja compreensão
E como de costume eu vou tocando na ferida
Falando dos preconceitos sofridos no dia a dia
O *rap* existe pra mostrar a verdade e a dor
É o grito de dentro pra fora clamando pelo amor
[...]

ELEVAÇÃO mental. Intérprete: Triz. Compositora: Triz Rutzats. [S. l.]: Filmdesign, 2017. *Single* (5min54s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=npGrq2lFmls>>. Acesso em: 9 nov. 2020.

O trecho da música reproduzido acima toca em temas sensíveis. Ele nos mostra como, por meio do *rap*, é possível tornar pública uma pauta e fazer com que as pessoas, ao ouvir a música, reflitam profundamente sobre os assuntos abordados e muitas vezes se identifiquem com eles.

O conjunto musical de *rap* Racionais MC's, formado por Mano Brown, Ice Blue, Edi Rock e KL Jay, surgiu na cidade de São Paulo (SP), em 1988. Por meio do *rap*, ele deu voz à população pobre, aos moradores das periferias de grandes centros urbanos (principalmente São Paulo). Muitas pessoas passaram a sentir-se representadas, pois os integrantes do grupo expunham em suas letras situações difíceis vividas pela população pobre em seu cotidiano, uma dura realidade que as elites e os meios de comunicação oficiais buscam em geral silenciar – ou revelar apenas de certo ponto de vista –, como a violência policial, o racismo, a falta de água e luz, a fome e o descaso do Estado para com aqueles que estão em situação de privação de liberdade.

Vale ressaltar que, além da denúncia social, os integrantes dos Racionais MC's expressam de forma poética aquilo que vivenciam em seu cotidiano, uma realidade que eles próprios conhecem intimamente. Nesse sentido, o discurso do grupo está carregado de experiências intensas, o que talvez possa explicar parte de seu grande sucesso.

Edi Rock, integrante dos Racionais MC's, afirma em entrevista à revista *Raça* que o CD *Sobrevivendo no inferno*, lançado em 1997, “é a foto da periferia, da favela, do dia a dia nosso e de muita gente que a gente conhece”. As palavras do *rapper* remetem-nos à proposta de construir um “retrato” da periferia, realidade compartilhada por uma comunidade da qual fazem parte os próprios integrantes dos Racionais.

OLIVEIRA, Leandro Silva de; SEGRETO, Marcelo; CABRAL, Nara Lya Simões Caetano. Vozes periféricas: expansão, imersão e diálogo na obra dos Racionais MC's. *Rev. Inst. Estud. Bras.*, São Paulo, n. 56, jun. 2013. p. 104. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rieb/n56/05.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2020.

Reflitamos novamente sobre os assuntos abordados. Depois disso, é interessante pensar também sobre as possíveis maneiras de trabalhar com as ideias, as temáticas, os pontos de vista e as visões de mundo que o repertório de músicas de protesto ou de mensagem social transmite. Sugerimos que você analise como poderia contribuir para a criação de um projeto na escola, de preferência coletivo e interdisciplinar, com esse tipo de repertório. Com o uso de diferentes instrumentos de análise e a colaboração de professores de outros componentes e outras áreas do conhecimento, o trabalho com essas músicas deve se tornar significativo para os estudantes.

O conteúdo das letras

No trabalho com música, é muito importante dar atenção ao **conteúdo** das letras das canções. Sem criar juízo de valor, o professor deve auxiliar os estudantes a perceber reflexões que podem ser feitas sobre os assuntos abordados nas letras das músicas e sobre a sua construção poética. Com base nas letras, talvez possamos compreender, por exemplo, pontos de vista sobre fatos históricos e como se dão as dinâmicas de vários preconceitos que estão presentes no cotidiano das relações sociais. Quando preconceitos já estão naturalizados, algumas mensagens poéticas podem passar despercebidas nas músicas; nesse sentido, a atuação do educador é fundamental para provocar discussões.

O debate acerca desses temas não deve ser realizado isoladamente, mas sim por meio de projetos desenvolvidos por toda a escola. Muitas letras abrem possibilidades para discutir questões abrangentes que por vezes alguns professores dominam e sobre as quais têm interesse em refletir com os estudantes, a partir de diferentes perspectivas. À medida que o trabalho com as letras é desenvolvido por vários educadores, é mais provável que as discussões tragam múltiplas percepções e abordagens possíveis de certo tema, o que contribui para o acolhimento dos interesses dos estudantes em reconhecer e utilizar os instrumentos dos diferentes componentes e áreas do conhecimento nas análises de músicas.

Como já discutimos neste livro, analisar o conteúdo das letras é também uma forma de construir conhecimentos relacionados, por exemplo, à História, à Geografia e às diferentes linguagens. Partindo desse pressuposto, até mesmo músicas e letras mais “simples” – isto é, que aparentemente não apresentam nenhum tema que possamos analisar criticamente mais a fundo – podem trazer informações importantes para que entendamos mais profundamente os períodos históricos em que elas foram produzidas.

É necessário que se faça um adendo importante. Pode ser interessante, muitas vezes, a utilização de exemplos não positivos; por exemplo, iniciar um trabalho em sala de aula por meio da análise de canções que apresentam problemas sociais estruturais (como racismo estrutural ou machismo estrutural, por exemplo). Esse trabalho pode nos ajudar a compreender como esses problemas que atingem o conjunto da sociedade se reproduzem. Com base nessa compreensão, é possível debater com os estudantes e estimular que relatem suas vivências em relação aos problemas, tornando as distorções e as desigualdades sociais mais visíveis.

Outra forma de trabalhar com letras de música tem como objetivo compreender períodos de nossa história. No Brasil, tornaram-se muito comuns, nos cancionários das décadas de 1930, 1940 e 1950, as músicas com mensagens que apresentavam a intenção de exaltar as belezas naturais do país, deixando de lado aspectos que pudessem passar qualquer impressão negativa do Brasil. Essa tendência nacionalista, que podia ser verificada em diversos países na época, era incorporada pela indústria cultural, que buscava vender produtos “genuínos” das culturas nacionais no mercado internacional. A seguir, é possível ler um trecho da música *Aquarela do Brasil* (1939), de Ary Barroso (1903-1964), um dos compositores mais conhecidos do período e que criou, entre tantas outras, as músicas *Rancho fundo* (1931), *No tabuleiro da baiana* (1936) e *Na baixa do sapateiro* (1938).

Aquarela do Brasil

[...]	Para o mundo se admirar
Brasil, terra boa e gostosa	O Brasil, do meu amor
Da morena sestrosa	Terra de nosso Senhor
De olhar indiferente	[...]
Brasil, samba que dá	

AQUARELA do Brasil. Compositor: Ary Barroso. Intérprete: Francisco Alves.
Rio de Janeiro: Odeon, 1939. 1 disco sonoro, 78 rpm.

Em 1939, em meio ao Estado Novo (1937-1946), foi criado o Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), órgão que, além de promover censura artística, incentivava a criação de obras que exaltassem o Brasil internacionalmente. Um dos gêneros musicais criados nesse período foi o samba-exaltação, que mantinha características do gênero samba e, por meio de suas letras, apresentava poéticas nacionalistas. Não é possível, *a priori*, traçar um paralelo entre os ideais de Ary Barroso e os ideais nacionais do período; no entanto, é possível compreender que obras críticas ao país ou ao governo seriam censuradas nesse período. Desse modo, provavelmente a maior parte das músicas que eram exaltadas pelo Estado brasileiro era ufanista.

Quanto aos compositores populares, em especial os sambistas, além de censurados, eles deveriam, também, ser divulgadores da ideologia do Estado Novo. O caso dos compositores Wilson Batista e Ataulfo Alves tornou-se famoso. Eles não só aceitaram os cortes sugeridos pela censura, como adaptaram a letra do samba “O Bonde de São Januário”, um sucesso nos anos 1940, aos novos tempos. A letra da música que dizia: “O Bonde São Januário leva mais um sócio otário, sou eu que não vou trabalhar...” foi substituída por “O Bonde São Januário leva mais um operário, sou eu que vou trabalhar”.

PANDOLFI, Dulce Chaves. Censura no Estado Novo. *Concinnitas*, Rio de Janeiro, ano 19, n. 33, dez. 2018. p. 109. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/viewFile/39850/27924>>. Acesso em: 9 nov. 2020.

Essa característica marcante da música no Estado Novo, por exemplo, pode ser um disparador para se discutir e compreender, a partir das obras musicais, questões históricas e sociais que caracterizam o período em questão. Da mesma forma, também podemos comparar períodos do passado e a sociedade em que vivemos e analisar como se deram os processos de conquista de direitos, incluindo o direito à liberdade de expressão, de participação feminina e popular em várias esferas da vida pública, além de direitos trabalhistas e políticos.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Para incluir nos planos de aula a abordagem de músicas que de algum modo retratam acontecimentos históricos no Brasil, sugerimos que procure o professor de História e que discutam projetos em parceria. Podem ser desenvolvidos projetos que tracem paralelos entre os acontecimentos e a música. Além do professor de História, também podem colaborar com os projetos os professores de Geografia, Sociologia, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. A seguinte questão pode ajudar nesse trabalho:

- Que tipo de projeto pode ser desenvolvido para trabalhar questões histórico-sociais a partir da análise de letras de música?

A equipe administrativa e pedagógica da escola pode ajudar na elaboração de projetos interdisciplinares de música. Para isso, é muito importante a participação dos educadores da área de Linguagens e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que podem contribuir desenvolvendo com os jovens estudos para a análise de conteúdos das mais diversas obras musicais, trabalhando temas transversais que esbarram em questões de identidade racial, preconceitos de qualquer natureza, entre outras questões.

Para melhor desenvolver algumas das questões abordadas neste capítulo, sugerimos que, em um grupo de estudos de professores, seja feita a leitura do artigo indicado a seguir, do historiador Marcos Napolitano:

- NAPOLITANO, Marcos. MPB: a trilha sonora da abertura política (1975/1982). *Estudos Avançados*, 24(69), 2010. p. 389-402. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/10532>>. Acesso em: 2 dez. 2020.

Nesse artigo, o historiador procura analisar o fenômeno da MPB, especialmente entre as décadas de 1970 e 1980. A leitura pode estimular conversas interessantes e a elaboração de estratégias didáticas interdisciplinares entre os professores da área de Linguagens e suas Tecnologias e de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, para que possam abordar, por diferentes prismas, a cultura e a produção musical em determinados períodos da sociedade brasileira.

1. MPB, Novo Cancioneiro de Mendoza e Nova Canção

Esta atividade consiste em estudar com mais profundidade três movimentos musicais e políticos que marcaram a segunda metade do século XX na América Latina, bem como seus artistas mais representativos. Abordaremos alguns movimentos musicais de canção popular que surgiram na América Latina entre as décadas de 1960 e 1970: a MPB, no Brasil; o Novo Cancioneiro de Mendoza, na Argentina; e a Nova Canção, no Chile. Eles carregavam um ideal comum, contrário aos regimes ditatoriais em países latino-americanos.

Objetivos: Conhecer os três movimentos musicais na América Latina, bem como seus artistas; e conhecer o período histórico ao longo do qual esses movimentos floresceram.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Aparelho para reprodução de áudio; computadores, *tablets* ou celulares com acesso à internet.

Desenvolvimento:

- Apresente para os estudantes, com a ajuda de alguns exemplos, a MPB, o Novo Cancioneiro de Mendoza e a Nova Canção. É importante elucidar, em cada um deles, qual foi a grande novidade em termos de sonoridade, mas também no que diz respeito à mensagem poética das letras.
- Mostre um panorama histórico dos três países onde esses movimentos surgiram (Brasil, Argentina e Chile).
- A seguir, apresente os(as) principais intérpretes e compositores(as) desses movimentos.

Avaliação:

Peça aos estudantes que elaborem um texto sobre algum artista, grupo ou música dos movimentos mencionados. A produção textual deve responder às seguintes questões:

- Como o sentido poético dessas músicas está associado ao seu contexto histórico?
- Como o discurso e a mensagem poética desse período dialogam com os dias atuais?

2. Conhecendo as mulheres na música

Esta atividade tem como proposta atentar às obras de compositoras de músicas ouvidas pelos estudantes. Será discutido o espaço que as mulheres têm ocupado na música, buscando estimular nos estudantes um olhar para a produção musical das mulheres na história da música brasileira, especialmente aquelas ligadas à composição.

Objetivos: Conhecer a trajetória e a obra de compositoras brasileiras; e realizar pesquisas históricas.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Computadores, tablets ou celulares com acesso à internet.

Desenvolvimento:

- Converse com os estudantes sobre compositores e compositoras. Pergunte a eles se sabem como se dá o processo de composição e se já compuseram. Questione se eles sabem quem são os compositores e compositoras das músicas que gostam de ouvir. Indague-os se conhecem alguma mulher compositora, seja do universo musical que costumam ouvir, seja alguma de que tenham ouvido falar.
- Organize os estudantes em grupos e proponha a realização de uma pesquisa sobre as compositoras na história da música. Peça a eles que, durante a pesquisa, prestem atenção à possível ocultação do protagonismo das mulheres na história da música.
- Para essa atividade, oriente-os a utilizar o laboratório de informática (caso exista em sua escola) ou os próprios celulares. Cada grupo deverá elaborar um texto com o resultado da pesquisa. Finalize a atividade pedindo aos grupos que apresentem os resultados ao restante da turma.

Avaliação:

Durante as apresentações dos grupos, estimule algumas reflexões:

- Como avaliam a participação das mulheres na música nos períodos pesquisados?
- Houve algum período da história em que as mulheres estavam ausentes da música ou em que a participação delas foi ocultada, apagada da memória?
- Por que conhecemos poucas instrumentistas, cantoras e principalmente compositoras de épocas anteriores à primeira metade do século XX?
- Nos períodos pesquisados, as mulheres aparecem com mais frequência como compositoras, instrumentistas ou intérpretes? Levantem hipóteses para explicar esses resultados.

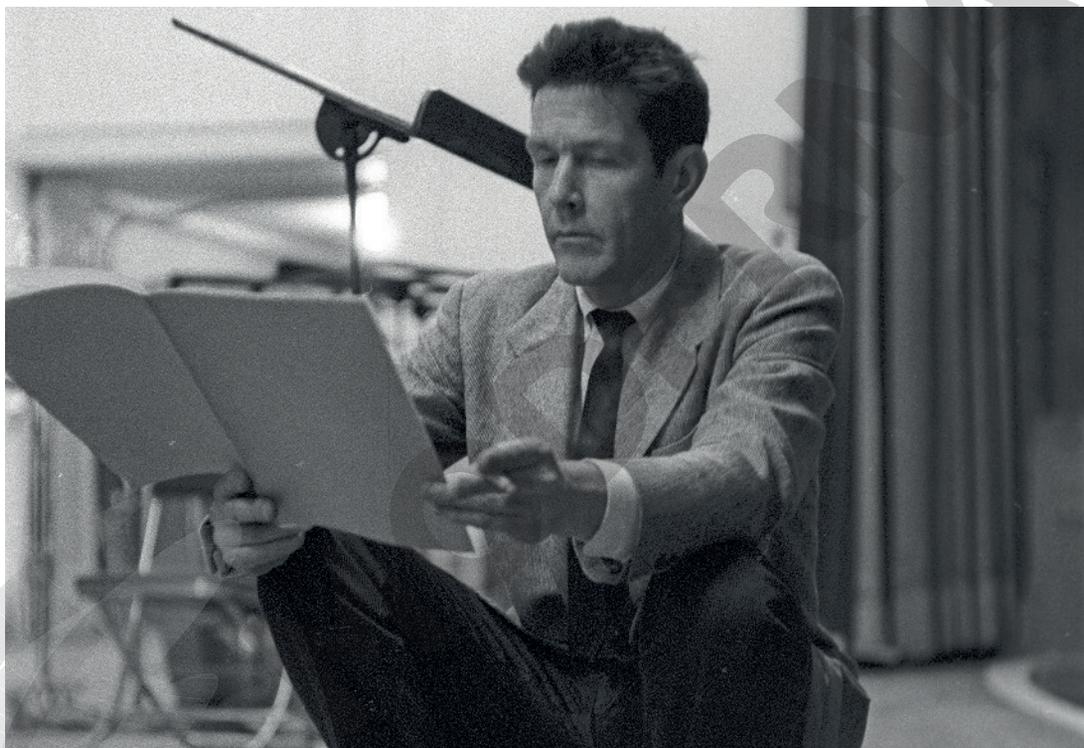
PAUSA

Neste capítulo, refletimos sobre a produção musical de artistas cujas obras tiveram papel político e social de denúncia de sistemas repressivos em alguns momentos da história do Brasil e da América Latina. Tratamos também da importância do trabalho com letras de música e com suas mensagens no processo de ensino e aprendizagem. Os questionamentos a seguir podem ajudar a rememorar os assuntos aqui abordados:

- A forma como a instituição escolar à qual você está vinculado compreende os movimentos musicais de crítica social colabora com a formação do pensamento crítico? Qual é a posição da equipe docente em relação a esse assunto?
- Qual é a importância do estudo e da análise crítica dos discursos poéticos?
- Como as mensagens das letras de música de protesto ou de denúncia social, podem ser analisadas em sala de aula com os estudantes?

Música e meio ambiente

Neste capítulo vamos discutir como é possível trabalhar com pautas relacionadas ao meio ambiente e também à saúde por meio da linguagem musical. Para tanto, utilizaremos sobretudo o conceito de paisagem sonora, já introduzido anteriormente, e discutiremos formas de utilizá-lo para explorar, com os estudantes, os sons do ambiente. Além de conhecer, observar e criar composições com os sons da paisagem, esse trabalho pode ser útil para sensibilizar os estudantes para a necessidade de adotar hábitos que colaborem com a preservação da natureza e a prevenção da **poluição sonora**.



Fotografia do compositor John Cage (1912-1992) durante um ensaio em Nova York, em 1958.

BEN MARTIN/GETTY IMAGES

A obra mais famosa do compositor John Cage, *4:33*, é uma reflexão sobre o silêncio. A peça é uma provocação a respeito da existência (ou não) do silêncio. Os músicos sobem ao palco e permanecem em silêncio durante o período de 4 minutos e 33 segundos. Contudo, por mais que os músicos não toquem nada, o ambiente em que a obra é executada sempre responderá com a presença de sons, como os de pessoas tossindo, falando, respirando ou se mexendo na plateia, o que acaba por mostrar que, quando buscamos o silêncio, podemos observar com mais atenção os sons que naturalmente não seriam percebidos em outra situação.

(Re)conhecendo-me como professor

Sugerimos a pesquisa de outros aspectos da composição *4:33*, de John Cage. Considerando a ideia proposta pelo compositor, é interessante perceber os sons dos diferentes ambientes em que se está inserido no cotidiano. Depois dessa experimentação, sugerimos que reflita sobre as questões a seguir.

Reflexões

- Que importância você atribui ao trabalho de sensibilização dos estudantes para a percepção dos sons do ambiente em que vivem?
- Quais são as relações entre as percepções sonoras, a audição e a preservação da saúde?
- Você se mantém atento aos sons produzidos no ambiente da escola em que trabalha? Como?
- Como você e seus pares têm dado atenção para as pautas relacionadas à preservação e à percepção do ambiente?

PAISAGEM SONORA

No início desta unidade, foi colocada uma questão que problematizava a maneira de trabalhar, na linguagem da música, com temas relacionados ao meio ambiente. Ao pensar, portanto, nos modos de vida social e em como eles impactam o ambiente, é possível formular questões relacionadas à música que podem ser trabalhadas na escola.

Os grandes centros urbanos costumam ter um alto índice de ruídos, produzidos pelo trânsito de automóveis, pela construção civil, pelos aparelhos eletrônicos, pelas máquinas e pelos alto-falantes que amplificam as vozes das pessoas em ruas de comércio. Sons que se modificam com a expansão das cidades e com a aglomeração de pessoas nos espaços urbanos, mas que também coexistem com os sons da natureza, como os produzidos por pássaros, chuva e vento. Mesmo em áreas menos urbanizadas é possível observar grande quantidade e diversidade de sons, como barulhos de sirenes, música alta, reformas, conversas, brincadeiras, veículos etc.

É fundamental reconhecer como esses sons se relacionam e quais deles podem levar a prejuízos à **saúde auditiva e mental**. Ruídos ininterruptos e de alta intensidade podem gerar perdas auditivas e zumbido nos seres humanos. Outros ruídos podem prejudicar, por exemplo, os hábitos de alguns pássaros, como é o caso do sabiá-laranjeira. O canto do sabiá – canto esse que tem como função principal a comunicação e o acasalamento e que escutamos nas madrugadas das cidades – não é observado em ambientes menos urbanizados. Segundo alguns pesquisadores, os sabiás passaram a cantar em horário noturno, pois esse é o período em que a cidade tem menos ruído.

Sons de sirenes, aviões, motores, áreas industriais, motos, carros, entre muitos outros, propagam-se em localidades muito populosas e se apresentam como ruídos que permanecem nos ouvidos das pessoas boa parte do tempo, podendo ser naturalizados. O compositor e educador Murray Schafer, em seu livro *O ouvido pensante*, sugere que se faça uma **reeducação auditiva**, uma espécie de limpeza da audição, que consiste em perceber sons que, apesar de estarem presentes no ambiente, já foram naturalizados, de modo que, quando conduzidos a ouvi-los, novamente conseguimos perceber a poluição sonora a que muitos de nós estamos submetidos.

Alarmes de carros, de lojas comerciais e de residências são também comuns e causam grande irritação, assim como alertas sonoros de abertura de portões de condomínios ou para o estacionamento de caminhões de carga.

O crescimento desordenado das cidades tornou a questão do barulho ainda mais problemática, pois muitas pessoas acabam tendo de morar nas regiões de maior concentração de ruídos, como grandes avenidas com intenso trânsito de veículos, centros comerciais etc. Não há nenhum tipo de refúgio auditivo onde se possa descansar, com intervalos entre uma exposição intensa a grande número de sons fortes e o contato com sons da natureza, por exemplo. A exposição a fortes e frequentes intensidades sonoras pode ser um dos motivos pelos quais as pessoas se sintam cansadas fisicamente, com problemas para

dormir e estressadas. Todos esses sons podem modificar a nossa forma de concentração e a qualidade da atenção, quando estamos realizando atividades cotidianas de trabalho, de estudo e inclusive atividades musicais.

É importante ressaltar a existência de leis que regulam os horários e os níveis de intensidade sonora e que preveem punição para aqueles que as desobedecerem. No entanto, na prática, a falta de planejamento e de fiscalização acaba tornando utópica a aplicação de leis em determinados casos.

Outra questão que pode ser debatida nas escolas é a intensidade sonora das festas, realizadas em diferentes períodos do dia, com “música alta” (expressão genérica utilizada para se referir ao som de forte intensidade). Quando essas festas passam a ser recorrentes em ambientes urbanos, também podem prejudicar a saúde das pessoas.

Até mesmo em áreas de preservação ambiental, em razão da falta de controle e fiscalização, há pessoas que infringem as leis relacionadas ao barulho (soltando fogos de artifício, por exemplo), o que pode causar problemas para a fauna de determinada localidade. Esse é um assunto relevante para professores que trabalham em áreas rurais, uma vez que ruídos de forte intensidade nessas regiões, ainda que menos populosas, podem causar impactos danosos, como a morte ou a migração de alguns animais.

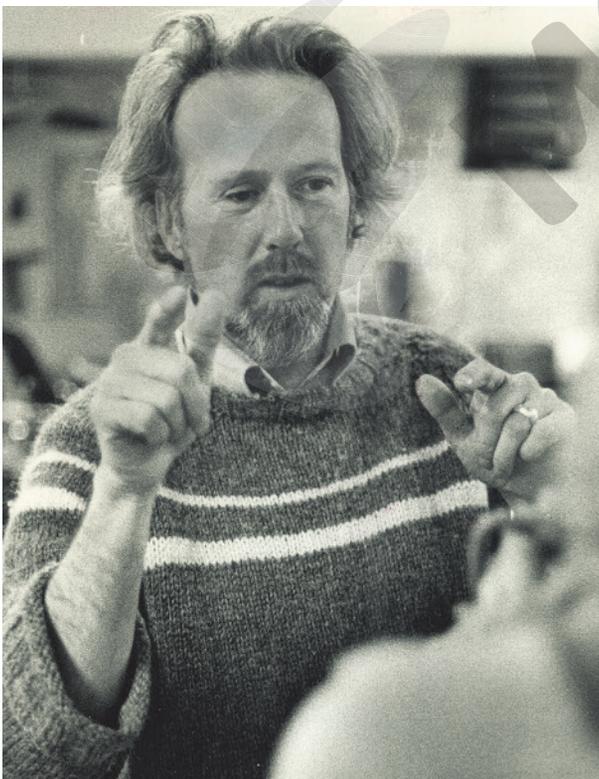
Em seu livro *A afinação do mundo*, Murray Schafer faz uma espécie de alerta e convite para que cada um de nós atente aos ruídos ou aos seus excessos, com o intuito de diminuir os sons que produzimos. Para o autor, os sons não naturais produzidos pelos seres humanos – como os de carros, motos ou até mesmo de uma música tocada de maneira muito forte – trazem prejuízos ao meio ambiente. Nesse sentido, podem ser realizados nas escolas alguns estudos relacionados à nossa **percepção auditiva**, de maneira a contribuir com a sensibilização dos estudantes e de toda a comunidade escolar para os diferentes sons dos espaços em que vivemos.

EM FOCO

Raymond Murray Schafer, que cunhou a expressão “paisagem sonora” (em inglês, *soundscape*), é um compositor canadense e educador que devotou parte de sua vida ao estudo da percepção sonora, tanto em sua obra musical autoral quanto em seu exercício educacional. Schafer, em parceria com outros investigadores, liderou grupos de trabalho e pesquisa a respeito da ecologia acústica e da paisagem sonora, tais como o World Forum for Acoustic Ecology (1993) e o The World Soundscape Project (1969).

Entre suas obras, destacamos *O ouvido pensante* (1986), na qual o autor relata algumas de suas experiências educacionais com crianças, jovens e adultos. Nelas, ele coloca em prática algumas de suas ideias, promovendo reflexões acerca da atenção ao estado da escuta do ambiente em que vivemos. O autor desenvolve também outros conceitos relacionados à paisagem sonora, como o de esquizofonia, por exemplo.

O compositor Murray Schafer no Canadá, em 1978.



No que diz respeito ao seu trabalho como compositor, é possível perceber características que remetem às sonoridades da música erudita contemporânea. Sua obra é bem variada: coros, quartetos de cordas e formações instrumentais diversas estão presentes em suas composições.

É importante atentarmos ao fato de que Murray Schafer é um autor bastante crítico aos processos de urbanização e industrialização acelerados. Portanto, sua obra está relacionada, de certa forma, à sua visão política, que traz alertas acerca da conscientização dos sons no meio ambiente – postura considerada, no entanto, utópica por muitos.

Por uma escola menos barulhenta

Diante dos assuntos abordados, é possível pensar no desenvolvimento de um trabalho na escola sobre paisagem sonora, com o objetivo de alertar e conduzir os estudantes para uma percepção mais aguçada não somente dos sons do ambiente, mas também do **excesso de barulho** produzido pelas pessoas.

Esse trabalho, que visa conscientizar os estudantes e toda a comunidade escolar a respeito dos sons que emitimos – muitas vezes de forma inconsciente –, pode estimular algumas mudanças de hábito e a incorporação de novas atitudes cotidianas, nos mais diversos ambientes que frequentamos. Algumas escolas já começaram a tomar atitudes para melhorar o excesso de ruídos presentes no ambiente escolar. Contudo, as circunstâncias concretas no dia a dia de muitas escolas ainda apresentam grandes desafios aos educadores.

O primeiro desses desafios está ligado ao número de pessoas que ocupam o mesmo ambiente. Em muitos casos, as salas de aula e o espaço da escola como um todo estão ocupados por uma grande quantidade de estudantes e funcionários, o que dificulta e por vezes inviabiliza qualquer tipo de estratégia para implantar medidas que visem à diminuição da intensidade e da quantidade de ruídos. O segundo desafio está ligado à estrutura acústica das salas de aula, que dificulta a comunicação entre as pessoas e muitas vezes as obriga a falar mais forte. A ausência de planejamento acústico na construção das salas de aula causa interferências nos trabalhos realizados dentro delas, uma vez que pode haver vazamento de som entre uma sala e outra. A voz de um educador, por exemplo, pode chegar até a sala em que outro educador está dando aula, atrapalhando a atividade que está realizando com a turma. A presença de muitos ruídos gera a necessidade de aumentar o volume da voz ou de algum som que esteja sendo produzido no entorno. A observação desses comportamentos sonoros é uma prática de sensibilização sobre a paisagem sonora que pode ajudar todos a, de alguma forma, cuidar do ambiente da escola, a fim de que ele não seja tão barulhento.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Sugerimos que, em parceria com a equipe de direção, coordenação pedagógica e professores, sejam elaborados projetos com o objetivo de repensar o ambiente sonoro da escola, de maneira a torná-lo mais saudável. A partir da percepção sonora desse ambiente e para motivar a elaboração do projeto, as seguintes questões podem ser apresentadas:

- Como é possível tornar a escola menos barulhenta e mais saudável, do ponto de vista auditivo, para aqueles que ali trabalham e estudam?
- De quais meios a escola dispõe para realizar ou reivindicar modificações estruturais e na organização de seu espaço físico?
- Como os estudantes podem contribuir para a construção de um ambiente sonoro menos poluído?

A organização de um espaço menos barulhento e a formação de uma comunidade mais preocupada com o ambiente sonoro produzido no cotidiano são de responsabilidade da equipe escolar como um todo. Direção, coordenação pedagógica e professores podem, por exemplo,

reduzir alguns sons abrindo mão de alarmes que indicam início e fim de aulas; procurando disponibilizar um ambiente específico para que sons mais intensos (muitas vezes necessários nas aulas de música e teatro) possam ser produzidos, de maneira a não atrapalhar as aulas de outros educadores; procurando reduzir o volume sonoro das emissões vocais, evitando gritos (que, além de contribuir para a poluição sonora, também podem fazer mal para todo o aparato vocal); entre muitas outras formas que podem ser implantadas.

Sabemos que muitas dessas propostas de redução da intensidade e da quantidade de sons parecem utópicas, porém é necessário que se diga que o processo não pode ou não deveria acontecer de forma isolada. É fundamental que todos os profissionais e pessoas que integram a comunidade escolar se ocupem nessa causa. No entanto, não se deve esperar que uma escola, ocupada todos os dias por estudantes e profissionais com diversas características, seja totalmente silenciosa, que os jovens se tornem passivos e que a instituição escolar assuma posturas autoritárias. É desejável construir uma escola capaz de conscientizar estudantes, educadores, familiares, funcionários e visitantes dos sons que são produzidos no ambiente que todos frequentam; e conscientizá-los também de que, a depender da quantidade e da intensidade, a exposição a esses sons pode ser prejudicial à saúde.

PRÁTICAS POSSÍVEIS

Quais sons da escola podem ser dispensados?

Esta será uma prática de conscientização sonora, para que estudantes e toda a equipe escolar atentem aos sons da escola. Assim, poderão ser propostas alternativas e soluções para o excesso de barulho, condição bastante comum nesse ambiente.

Objetivos: Trabalhar a percepção auditiva; sensibilizar a escuta em direção à desnaturalização de ruídos e sons intensos que poluem sonoramente o ambiente; levantar pautas a serem debatidas na escola sobre a preservação ambiental.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Papel e caneta.

Desenvolvimento:

- Pergunte aos estudantes se já pararam para perceber os sons da escola. Peça a todos que fechem os olhos e concentrem as atenções na escuta dos sons. Solicite a eles que memorizem os sons marcantes no momento da escuta para que os registrem em um papel posteriormente.
- Faça um passeio pela escola, de forma silenciosa, pedindo aos estudantes que levem uma folha de papel e uma caneta. Eles devem se atentar aos sons percebidos nesse momento e tomar nota deles.
- Retornando à sala de aula, pergunte aos estudantes quais sons causaram incômodo e se seria possível reduzi-los ou simplesmente retirá-los da escola. Pergunte se eles já tinham prestado atenção àqueles sons ou se acham que eles estavam naturalizados.

Avaliação:

- Para avaliar essa atividade, solicite aos estudantes que escrevam um texto em forma de manifesto com um alerta sobre a poluição sonora presente na escola, propondo mudanças para que esse ambiente seja mais saudável do ponto de vista auditivo. Depois, peça a eles que pensem em maneiras de compartilhar com toda a comunidade escolar os manifestos produzidos. Eles podem elaborar os textos em grupos e depois planejar como vão divulgá-los para toda a comunidade. Uma possibilidade é organizar visitas a todas as salas de aula e propor uma conversa coletiva com as turmas, professores e funcionários. Os grupos também podem expor seus manifestos em algum local onde as pessoas passem com frequência e seja possível montar um mural. O importante é que os estudantes pensem juntos sobre a melhor forma de divulgar as ideias e planejar as mudanças de atitude no ambiente escolar.

Neste capítulo discorreremos sobre o conceito de paisagem sonora e sobre a atenção necessária para realizar melhorias no ambiente em que vivemos, como redução da quantidade e da intensidade de sons e ruídos aos quais estamos expostos. Procuramos também propor algumas reflexões que podem ser conduzidas coletivamente na escola, capazes de contribuir para modificar as atitudes das pessoas no dia a dia, em prol da diminuição da poluição sonora. Diante do apresentado, sugerimos os seguintes questionamentos:

- Você se sente preparado para discutir questões relacionadas ao ambiente sonoro em que vivemos?
- De que maneira sua escola pode tornar mais eficazes as práticas e atitudes de redução de barulhos e ruídos muito intensos?

Professor, a partir dos temas desenvolvidos nesta unidade, você pode planejar suas sequências didáticas de maneira a trabalhar com os conteúdos aqui abordados. Para tanto, é importante que, desde já, saiba que será necessário trabalhar de forma interdisciplinar e, muitas vezes, em contato com professores da área de Linguagens e suas Tecnologias e de outras áreas do conhecimento. É importante estar atento aos pontos que listamos abaixo.

Objetivos:

Diante da grande quantidade de conteúdos que os temas abordados nesta unidade suscitaram, é essencial que se definam os objetivos. Para isso, escolha objetivos possíveis, levando em consideração a estrutura, o espaço e o tempo disponíveis para a realização de suas atividades. Alguns objetos de conhecimento apresentados na unidade são: música de protesto; música e representatividade; análise de conteúdo de letras; música e meio ambiente; e paisagem sonora.

Componentes curriculares envolvidos:

Procure desenvolver os objetos de conhecimento de forma interdisciplinar, uma vez que os temas aqui abordados podem ser analisados por meio de instrumentos de diversos componentes curriculares, criando-se um diálogo reflexivo entre eles no processo de estudo. Nesse caso, os professores da área de Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Educação Física) e os professores de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Sociologia, Filosofia e Geografia) podem contribuir com a condução desse trabalho.

Duração:

A duração é de escolha do educador. No entanto, sugerimos que procure desenvolver os conteúdos em três ou quatro aulas, para que as sequências não fiquem exaustivas.

Material necessário:

Providencie os materiais de acordo com seus objetivos. Se tiver como proposta o trabalho de pesquisa histórica, será necessário o acesso a redes, mídias, livros etc. No que diz respeito às aulas práticas, como, por exemplo, uma gravação da paisagem sonora da escola, é importante que tenha alguma tecnologia específica para esse objetivo ou peça à escola a disponibilização dela.

Desenvolvimento:

É importante que o desenvolvimento das sequências didáticas parta de alguma problematização, para que os estudantes se identifiquem com os assuntos. Procure distribuir os conteúdos ao longo das aulas, bem como realizar um planejamento para que os objetivos sejam trabalhados no tempo determinado.

Avaliação:

A avaliação deve ser feita em consonância com os objetivos abordados nas atividades. Para tanto, avalie como os assuntos passaram a se conectar com a vida dos estudantes, suscitando reflexões e debates.

▶ SEQUÊNCIA 1: MINIDOCUMENTÁRIO SOBRE MÚSICAS QUE TRAZEM MENSAGENS SOBRE PERÍODOS HISTÓRICOS EM QUE HOUVE RUPTURAS INSTITUCIONAIS OU ATAQUES À DEMOCRACIA

Esta atividade consiste na produção de um minidocumentário, de autoria dos estudantes, que reúna músicas variadas e que tenham algum tipo de ligação com acontecimentos históricos.

Objetivos: Conhecer acontecimentos históricos do Brasil e do mundo em que artistas protagonizaram, por meio da música, lutas pelo fortalecimento das instituições democráticas ou apresentaram denúncias contra regimes autoritários e das mazelas sociais; aprimorar a habilidade de interpretação e crítica de letras de canções; produzir um minidocumentário; e utilizar *softwares* e aplicativos de edição de vídeo.

Componentes curriculares envolvidos: Arte e História.

Duração: 4 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; *smartphones* ou *tablets* com acesso à internet; aparelho para reprodução de conteúdo audiovisual; e letras musicais impressas.

Observações: Para trabalhar esta sequência, será necessário que os professores de Arte e de História selecionem com antecedência exemplos de letras de músicas que possam ser relacionadas a determinados fatos históricos do Brasil ou do mundo.

Desenvolvimento:

Aula 1

Converse com os estudantes sobre a produção de um minidocumentário, a ser realizado em grupos, baseado em uma música que conta ou representa algum fato histórico importante. Será necessário que o professor de História contribua com esse processo.

Pergunte aos estudantes o que conhecem acerca de músicas ou artistas que tiveram relevância diante de acontecimentos históricos brasileiros e/ou de outras regiões do mundo.

Apresente alguns exemplos de músicas que possam ser analisadas historicamente.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos. Cada grupo deverá receber uma letra de música. Você pode distribuir as músicas por meio de sorteio, para que nenhum grupo se sinta de alguma forma incomodado com uma escolha que eventualmente não seja do gosto de todos os integrantes ou que não desperte interesse.

Solicite aos estudantes que realizem discussões coletivas em que todos expressem suas opiniões sobre seus entendimentos, interpretações e sentidos das letras. Para tanto, dê o tempo necessário para que o grupo possa discutir de forma aprofundada.

Em seguida, solicite aos grupos que relatem para o restante da turma o que entenderam sobre as letras. Caso muitos não conheçam os fatos históricos aos quais as músicas fazem referência, você e o professor de História podem pedir aos estudantes que façam uma pesquisa em um momento fora da aula e registrem as informações obtidas e as conclusões a que chegaram após a realização das pesquisas.

Explique aos estudantes que as anotações dos grupos servirão para a construção de um roteiro de um minidocumentário. Esclareça a eles que o minidocumentário será feito a partir da edição do material audiovisual contendo imagens, textos e eventualmente personagens, caso o grupo decida realizar algum tipo de interpretação além da música analisada.

Aula 2

Esta aula será dedicada à elaboração dos roteiros dos minidocumentários de cada grupo. Professor, caso perceba que será necessário ocupar mais aulas para a elaboração dos roteiros, organize a turma para que isso seja possível. Você ou o professor de História deve explicar aos estudantes para que servem e como são escritos os roteiros para produções de vídeo. Podem, inclusive, apresentar alguns exemplos. O professor de Língua Portuguesa também pode contribuir com o estudo dos roteiros, orientando

os estudantes sobre a estrutura desse tipo de texto. Na etapa de elaboração dos roteiros, o professor de Língua Portuguesa poderá ainda auxiliar os estudantes no planejamento da estrutura e na revisão dos textos.

Em seguida, vocês, professores, mediarão o processo de seleção dos materiais já colhidos por cada grupo durante as pesquisas realizadas fora dos momentos de aula.

Aula 3

Oriente os estudantes nas atividades de seleção de imagens e som, filmagem (caso considerem necessário) e edição do material audiovisual. Para isso, eles devem escolher previamente alguns editores gratuitos, preferencialmente para *smartphones* ou *tablets*. Caso a escola conte com laboratório de informática, disponibilize o espaço, se necessário, para a pesquisa de imagens e sons e edição do material audiovisual. Caso você precise de orientações técnicas a esse respeito, procure se informar com a equipe escolar sobre quem tem maior afinidade com essas tecnologias e peça a essa pessoa que participe de sua aula. Pergunte também à turma se alguém já fez ou produziu algo relacionado a vídeos e, se houver, peça a esse estudante que ajude os outros grupos.

Finalize solicitando aos grupos que se organizem em um momento fora da aula para as produções. Forneça aos estudantes um canal remoto de orientação para que possam ter suporte do educador nesse momento.

Aula 4

Dedique esta aula à exibição dos minidocumentários. Cada grupo apresentará para a turma sua produção.

Após as exibições, promova um debate. Peça aos grupos que narrem todo o processo de produção e que relatem as descobertas históricas. Pergunte aos estudantes sobre questões relacionadas às músicas, bem como sobre seus respectivos gêneros musicais e acerca dos conhecimentos técnicos relativos à linguagem audiovisual que adquiriram ao longo do processo.

Avaliação:

Para avaliar, peça aos estudantes que respondam às seguintes questões:

- Como a música pode ser um disparador para conhecermos momentos históricos específicos?
- Como a música pode nos mobilizar a conhecer mais sobre nossa própria realidade, assim como reconhecer diferentes visões de mundo, modos de vida e a importância dos direitos dos cidadãos ao longo do tempo?

▶ SEQUÊNCIA 2: PAISAGEM SONORA

Nesta sequência didática, o objetivo é construir uma obra com sons do ambiente da escola. Para isso, serão feitas gravações e edições de áudio, de modo que os sons capturados possam ser reproduzidos pelo grupo. Espera-se que os estudantes se sensibilizem em relação aos sons de seu entorno, tornando-se capazes de perceber poluições sonoras que por vezes podem não ser saudáveis para aqueles que frequentam esse ambiente, buscando melhorias e soluções para o meio em que vivem, de forma a amenizar os efeitos da poluição no próprio corpo e em outros seres vivos. Espera-se também que ampliem a escuta ao entender que diferentes sons, desde ruídos a sons de instrumentos específicos, podem fazer parte de uma obra musical.

Objetivos: Perceber os sons do ambiente; perceber a poluição sonora existente nos espaços de vivência; praticar exercícios de percepção auditiva; e ampliar o repertório sonoro.

Componente curricular envolvido: Arte.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; e *smartphones* ou *tablets* para gravação de áudio.

Observações: A primeira aula desta sequência será realizada fora do período de aula de Arte, podendo ser durante a aula de História ou de Língua Portuguesa.

Desenvolvimento:

Aula 1

Inicie a aula explicando aos estudantes que eles realizarão uma atividade voltada à escuta. Diga a eles que, individualmente, farão um registro da paisagem sonora de seus ambientes cotidianos (escola, casa, entre outros).

Peça aos estudantes que permaneçam em total silêncio por um período de dois ou três minutos se possível, de olhos fechados. Nesse período, deverão prestar atenção a todos os sons que estão ouvindo. A seguir, pergunte a eles sobre os sons que ouviram e se têm o hábito de parar para ouvir o som do ambiente em que estão. Pergunte também sobre a importância do silêncio para atentar à escuta. Questione-os sobre os sons e se conseguiram ouvir a própria respiração, a respiração de colegas, os movimentos dos corpos, entre outros. Oriente-os a realizar esse exercício com frequência para refinar a sensibilidade auditiva e a percepção das ações que ocorrem à sua volta.

Por fim, explique aos estudantes que cada um deverá criar sua própria paisagem sonora utilizando um gravador, que pode ser o do próprio celular. Oriente-os a gravar trechos de alguns dos principais ambientes por onde circulam.

Aula 2

Dedique esta aula à coleta de sons do entorno da escola, bem como à montagem do registro desses e de outros sons coletados pelos estudantes em seus ambientes cotidianos. Cada estudante deverá montar sua peça sonora a partir das gravações dos sons desses ambientes por onde circulam.

Oriente um passeio pelo espaço escolar e seu entorno. Peça aos estudantes que façam o máximo de silêncio possível durante a gravação, de maneira que eles mesmos possam perceber com maior atenção os sons que estão sendo produzidos.

Registrados os sons, diga aos estudantes que a próxima etapa será uma atividade extraclasse. Peça a todos que façam em casa a edição e a compilação dos sons que coletaram, tanto em seus ambientes pessoais quanto no escolar, e que montem, individualmente, a peça sonora. O exercício composicional será de escuta e escolha dos sons. Você deverá limitar o tempo de duração de cada peça entre 3 e 5 minutos (a depender da quantidade de estudantes e da duração da aula em que será feita a apreciação dessas peças sonoras).

Para a edição, será necessário organizar os estudantes para utilizarem os laboratórios de informática da escola, seus próprios celulares e/ou outros recursos disponíveis para a edição de áudio. Verifique quais estudantes têm maior afinidade com as tecnologias de edição e montagem de áudio e peça a eles que atuem como tutores durante esse processo de elaboração do material sonoro.

Aula 3

Dedique esta aula para a apreciação das paisagens sonoras registradas. A cada audição, pergunte aos estudantes quais sons chamaram mais a atenção e destaque as diferenças entre o relato de um estudante e outro, em termos de pluralidade com relação aos sons de suas casas, ruas etc.

Avaliação:

Solicite aos estudantes que reflitam sobre os sons de outros ambientes que frequentam e como poderiam modificá-los, de maneira a torná-los mais agradáveis e saudáveis do ponto de vista auditivo. Proponha a eles que reflitam também sobre as seguintes questões:

- O que acharam da atividade?
- Que tipo de relação pode ser estabelecida entre as paisagens sonoras conhecidas e a construção de uma obra musical?
- Ao atentarem à diversidade de sons ao redor, conseguiram identificar alguma poluição sonora ou barulhos de intensidade forte nos ambientes em que vivem?
- Como a atenção à poluição sonora pode contribuir para melhorar as nossas vidas e o nosso cotidiano?

É importante organizar-se para avaliar o processo de aprendizagem da turma como um todo e de cada estudante individualmente, considerando os objetos de conhecimento trabalhados nesta unidade. Apresentamos a seguir algumas ideias para realizar essas avaliações.

Etapa de avaliação com os estudantes

a) Roda de conversa (avaliação coletiva)

Sugerimos observar se os estudantes puderam entrar em contato com diferentes artistas, movimentos culturais e momentos históricos em que a música se destaca em relação ao conjunto da sociedade e à luta por direitos dos cidadãos. Podem-se promover conversas com a turma para que os estudantes reflitam e debatam sobre as seguintes questões.

- Como as músicas ouvidas por eles representam suas experiências?
- Em relação às diversas formas de intolerância existentes no Brasil, tais como o racismo, o machismo, a homofobia, a transfobia, entre outras formas de preconceito, quais aspectos chamam a atenção deles nessas músicas?
- As formas de interpretar as letras das canções comumente ouvidas por eles mudaram depois dos estudos desenvolvidos até aqui?
- Os estudantes passaram a se preocupar com o meio ambiente e os efeitos da poluição sonora em suas vidas?

b) Registros pessoais (avaliação individual)

Pode ser interessante pedir aos estudantes que registrem em seus cadernos informações e análises relacionadas a diferentes músicas ouvidas. Eles também podem identificar se as letras das músicas analisadas apresentam denúncias contra formas de violência, injustiça, preconceito, desigualdade ou cerceamento da liberdade de expressão, por exemplo.

Sugere-se pedir aos estudantes que registrem como se sentem representados pelas músicas ouvidas por eles e por seus respectivos artistas.

Eles podem formular estratégias para que os ambientes em que vivem sejam mais saudáveis para o sistema auditivo e a condição psicológica.

Etapa de avaliação pelo professor

Em seu diário pessoal, o educador deve descrever sua percepção sobre o modo como os estudantes interagiram com os assuntos trabalhados ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Pode ser produtivo questionar-se sobre os seguintes pontos:

- Os estudantes passaram a refletir criticamente sobre as músicas ouvidas?
- Os estudantes puderam refletir sobre representatividade, desigualdades sociais, direitos dos cidadãos, lutas e conquistas históricas por meio da música?
- Quais foram as dificuldades encontradas pelos estudantes em relação aos conteúdos abordados?
- O que você, como professor, ainda precisa desenvolver para melhor conhecer o papel político da música nos processos históricos e culturais de longa duração?
- De que maneiras você pode utilizar a linguagem musical para desenvolver ações que contribuam com a preservação ambiental?

TECNOLOGIA, TRABALHO E MÚSICA

Nesta unidade do livro, serão abordados temas relacionados à música e à tecnologia. O objetivo é oferecer ideias para o trabalho em sala de aula. Vamos apresentar sugestões de uso dirigido e educativo de aplicativos para celulares e *tablets* e/ou *softwares* como meio de criação e produção musical, bem como importantes ferramentas para o processo de ensino e aprendizagem. Como parte do reconhecimento de algumas das possibilidades disponíveis atualmente no mercado de trabalho ligado à área musical, também serão apresentados profissionais da música, tais como educadores musicais, compositores, instrumentistas, cantores, técnicos de som, técnicos de iluminação, engenheiros de som, *roadies*, entre outros.



Engenheira de áudio Lilla Stipp atuando em um estúdio de gravação, em São Paulo (SP), em 2018.

CARLOS BLAU/ARQUIVO PESSOAL

(Re)conhecendo-me como professor

A fotografia acima mostra um tipo de profissional conhecido como técnico de som ou engenheiro de áudio. Os saberes necessários para atuar nessa profissão estão ligados às tecnologias, à física acústica, entre muitos outros. Por não ser ligada exclusivamente à linguagem musical, a profissão de engenheiro(a) de áudio não requer necessariamente que a pessoa trabalhe com música ou que seja especializada nessa área. Diante dessas informações, sugerimos que considere as questões a seguir.

Reflexões

- Qual é o seu grau de conhecimento das tecnologias ligadas ao fazer, ao criar e ao desenvolver música?
- De que modo essas tecnologias poderiam ser usadas como ferramentas em seu trabalho com a linguagem musical em sala de aula?
- Como conhecer a linguagem musical e os profissionais que trabalham com música pode contribuir para a construção dos conhecimentos e projeto de vida dos estudantes?

Muitos jovens têm, cada vez mais cedo, conhecido diferentes tecnologias, geralmente ligadas a seus interesses pessoais, e se envolvido com elas. O acesso a elas garante o contato com a música muito antes de se encontrarem com um professor dessa linguagem.

Conhecer as novas tecnologias ligadas ao acesso, à produção, à divulgação, à reprodução e à exibição de música, como equipamentos de sonorização, dispositivos móveis, mídias, aplicativos e *softwares*, pode ser muito importante no processo de ensino e aprendizagem de música e de outras linguagens. Esses dispositivos facilitam não apenas o acesso a diferentes produções, mas também a criação musical.

A discussão sobre o uso de tecnologia no ensino e aprendizagem de música traz muitas questões. Nesse momento, entretanto, vamos nos limitar ao conhecimento de algumas dessas tecnologias e das habilidades necessárias para o seu uso e o seu desenvolvimento. Também vamos abordar as maneiras como essas tecnologias podem contribuir para os processos ligados à produção e à criação musicais. Sabe-se que dificuldades de acesso a essas tecnologias, assim como à internet, são questões com as quais o educador vai se deparar em algum momento de seu cotidiano. Nesse sentido, os professores, a coordenação pedagógica e a direção da escola podem trabalhar em conjunto nas diferentes práticas que requeiram o uso das tecnologias disponíveis no espaço escolar. Além de trocar conhecimentos, a equipe escolar pode pensar em estratégias para a resolução de problemas relacionados à falta de acessibilidade e/ou ao desconhecimento quanto à utilização de determinado equipamento.

Nesta unidade, vamos tratar também do mundo profissional da música. A profissionalização a partir da linguagem musical pode ser subdividida por áreas: educador musical, compositor, *performer*, executor, produtor musical, arranjador, orquestrador etc. Embora atualmente muitos músicos exerçam boa parte dessas atividades concomitantemente, alguns se dedicam exclusivamente a apenas uma delas. Há também aqueles que trabalham de forma indireta com a música, como os técnicos de áudio, *roadies*, produtores executivos e iluminadores.

O número de profissionais ligados à música é enorme. Por isso, é importante que se discutam e se desmistifiquem, principalmente na atuação educacional com estudantes de Ensino Médio, as idealizações construídas em torno da carreira musical, incluindo aquelas relacionadas a artistas e a outros profissionais ligados ao meio musical.

Problematização

- Quais são e como funcionam as principais tecnologias ligadas à prática e à criação musical?
- Que habilidades e técnicas você precisa desenvolver para experimentar essas tecnologias com os estudantes?
- As possibilidades de profissionalização na linguagem musical são de conhecimento dos estudantes?
- Como produzir e desenvolver um evento que apresente a produção musical dos estudantes na escola?

Equipamentos e aplicativos para a produção de música

Neste capítulo, serão fornecidos ao professor subsídios para a ampliação de seus conhecimentos sobre as tecnologias disponíveis para a produção de música e som, como equipamentos de áudio, aplicativos de celular e *softwares* para computador. A intenção é contribuir para o processo de ensino e aprendizagem da linguagem musical.



Microfone e console de mixagem (mesa de som), equipamentos utilizados para gravações diversas, amplificação e sonorização de espaços.

(Re)conhecendo-me como professor

Equipamentos de áudio, aplicativos para gravação e outros tipos de tecnologias, mesmo quando disponíveis no ambiente educacional, acabam muitas vezes sendo subutilizados. O desconhecimento ou a pouca intimidade com o uso dos equipamentos disponíveis na escola pode fazer com que o professor dependa de algum funcionário ou até mesmo de familiares ou conhecidos de estudantes para colocá-los em uso. Já os aplicativos disponíveis nos celulares são mais acessíveis e, portanto, mais conhecidos e utilizados por todos. É provável que um maior número de educadores já tenha utilizado algum tipo de aplicação que contribuísse para diferentes atividades envolvendo a linguagem musical e o processo de ensino e aprendizagem.

Na fotografia desta página, há dois equipamentos que costumam estar presentes em algumas escolas: uma mesa de som e um microfone.

Tendo em vista essas considerações, sugerimos que pondere sobre as questões a seguir.

Reflexões

- Como eu utilizo os equipamentos de sonorização presentes na escola (microfones, mesa de som, cabos conectores etc.)? Os equipamentos são úteis para as aulas específicas de linguagem musical? Em que situações?
- Como as tecnologias ligadas à sonorização e à gravação podem contribuir para o ensino e aprendizagem de música?
- Você já deixou de fazer alguma atividade por não saber utilizar equipamentos básicos de áudio, bem como aplicações para computadores, *tablets* ou *smartphone*? Em caso positivo, quais foram as atividades?

■ EQUIPAMENTOS TECNOLÓGICOS BÁSICOS

Em algumas escolas do Brasil, é possível encontrar **equipamentos** fundamentais para práticas musicais, também utilizados em processos de ensino e aprendizagem de Arte e outras áreas do conhecimento. Equipamentos como caixas amplificadas, cabos de conexão, microfones, entre outros, podem auxiliar nos processos educativos. Apesar da relativa facilidade no uso, é provável que alguns professores se sintam despreparados para utilizá-los e manejá-los adequadamente em suas aulas.

Inicialmente, é preciso entender que, quando conectados, os equipamentos citados exercem a função de amplificar um som acústico a partir de um microfone, que é um transdutor (ou transdutor), isto é, um aparelho que transforma energia acústica em sinais elétricos. Esses sinais são transmitidos por um cabo ao amplificador, que processa e reproduz o som por meio de seus alto-falantes, transformando os sinais elétricos novamente em som acústico, propagado no ar.

Os microfones são também parte fundamental do processo de gravação de áudio. É por meio desse equipamento que boa parte dos sons é captada e transformada em sinais elétricos, que são, por sua vez, identificados por *softwares* de aplicações de gravação. Atualmente, todos os celulares têm microfones para a gravação de áudio, o que possibilita, ainda que com baixa qualidade na maioria dos casos, realizar produções sonoras diversas.

Entender como funciona e para que serve o amplificador pode ser importante para o educador. Ao utilizar essa tecnologia, um som de baixa intensidade é transformado em um de alta intensidade. Quando a escola decide promover eventos de diferentes tipos em que a música está presente, os amplificadores são de suma importância para que a voz e/ou os instrumentos musicais possam ser ouvidos por um número maior de pessoas. A opção por utilizar ou não um amplificador deve levar em consideração as condições do espaço (tamanho, ocupação e competição de sons, por exemplo) e a real necessidade de amplificação sonora. A depender do espaço físico, o equipamento em questão pode não ser necessário e até mesmo prejudicar a reprodução do som.

Vale ressaltar, também, a necessidade de outros equipamentos quando o objetivo é a amplificação sonora. É preciso saber se a caixa de som disponível em sua escola tem um pré-amplificador. Esse equipamento, ao receber os sinais elétricos de um microfone, faz o processamento e transforma-os novamente em som acústico por meio dos alto-falantes presentes na caixa de som.

Tratar caixa de som e amplificador como sinônimos é um equívoco. Tecnicamente, o amplificador é um equipamento que faz o processamento e a transformação dos sinais elétricos e dos sons, mas o que de fato vai fazer com que você escute o resultado do trabalho do amplificador é a caixa de som, por meio de seus alto-falantes. Então, frequentemente dizemos amplificador quando nos referimos a uma caixa de som com um pré-amplificador já embutido.

Existem dois tipos principais de caixas de som: caixas ativas, que já são pré-amplificadas, e caixas passivas, que necessitam de pré-amplificação externa. As caixas passivas são mais comumente utilizadas como equipamentos de sonorização em escolas e precisam ser alimentadas por energia elétrica. Uma situação bastante comum no uso de equipamentos básicos de sonorização é uma caixa ativa alimentar uma caixa passiva por meio de um tipo de cabo específico. É recomendável uma pesquisa mais aprofundada sobre os diferentes equipamentos para que cada um deles possa ser utilizado da melhor maneira possível.

Outro equipamento bastante comum em escolas são as mesas de som. Além de servirem, em alguns casos, como pré-amplificador, também permitem equalizar as frequências dos sons e acrescentar, com ou sem o uso de dispositivos externos, efeitos como reverberações,

ecos, distorções, entre muitos outros. Quando é necessário amplificar vários instrumentos ou vozes, a mesa é fundamental para que se separe cada instrumento em canais. Desse modo, é possível controlar o volume ou a equalização para cada canal de áudio, como aumentar o volume de um violão, abaixar o do teclado, e assim sucessivamente.

Observar a qualidade do microfone, dos cabos de conexão e dos amplificadores é fundamental, pois eles entregam resultados mais ou menos favoráveis no que diz respeito à clareza dos sons.

Algo que pode ajudar o educador com relação à inexistência ou à baixa qualidade desses equipamentos é pensar no espaço antes mesmo de utilizar caixas amplificadas ou microfones. Muitos equipamentos de sonorização, mesmo aqueles de excelente qualidade, não vão funcionar bem se a acústica do ambiente não for adequada. Isso implica decidir a respeito da potência, em termos de volume sonoro e da sofisticação dessas tecnologias. Nesse sentido, procurar melhorar a acústica das salas de aula e dos espaços de realização de eventos da escola pode ser fundamental para analisar a real necessidade do uso de equipamentos de sonorização, bem como para ajudar na escolha daqueles que realmente vão contribuir de forma eficiente no cotidiano da escola quando forem essenciais, como para a realização de determinadas atividades pedagógicas e comemorativas.

Projetos interdisciplinares com professores de Física podem ajudar os estudantes e o professor de Arte tanto na compreensão básica da acústica, em termos de teoria e conceitos, como na adequação e na melhoria dos espaços da escola no que diz respeito à escuta e à projeção sonora.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Sugerimos que procure a equipe administrativa e pedagógica da escola para informar-se a respeito dos equipamentos de áudio da instituição. A partir dos dados obtidos, é possível criar um grupo de trabalho para organizar e tomar nota de todos os equipamentos que a escola possui. É importante saber se todos estão em perfeito estado, quais precisam de manutenção e quais não funcionam mais e podem ser descartados (da forma adequada, procurando locais de descarte de eletrônicos presentes na sua região). Feitas as anotações, soluções adequadas podem ser discutidas

com toda a equipe escolar – docentes, coordenador pedagógico e gestores:

- Quais projetos envolvendo criação e produção artística podem ser incrementados com o uso dos equipamentos de áudio presentes na escola?
- Como os estudantes podem auxiliar no processo de descoberta quanto à correta utilização desses equipamentos?
- Como é possível desenvolver conhecimentos para o uso das diferentes tecnologias de áudio com os estudantes?

GRUPO DE ESTUDOS

Para ampliar as discussões e os debates acerca do tema música e tecnologia, sugerimos que, com os demais professores da área de Linguagens e suas Tecnologias, forme um grupo de estudos com o objetivo de aprofundar a leitura e a análise do seguinte livro:

- IAZZETTA, Fernando. *Música e mediação tecnológica*. São Paulo: Perspectiva, 2009. v. 1. 228 p.

Nessa obra, o percussionista e professor da Universidade de São Paulo (USP) mostra como a tecnologia digital vem transformando a música, assim como os modos de compor, executar e escutar. Apesar de ser um texto relativamente antigo, considerando a grande velocidade com que se desenvolvem os avanços tecnológicos, ele nos faz compreender como, ao longo da história, as diferentes tecnologias modificaram os paradigmas musicais. A leitura contribui para a ampliação dos conhecimentos acerca do uso das tecnologias ligadas à produção e à transmissão musicais, além de sua importância ao longo da história.

■ SOFTWARES E APLICATIVOS

É necessário iniciar a abordagem deste tópico fazendo uma breve explanação sobre os termos “*software*” e “*aplicativo*”. **Software** é um conjunto de processamentos lógicos e instruções que coordenam e ditam como determinado processo deve funcionar. Estão presentes em diversos dispositivos utilizados pelas pessoas, que vão desde um sistema que faz um computador ligar até algo mais específico, que permite a gravação do som de um violão, por exemplo. As diferenças entre os *softwares* estão relacionadas às suas funções: desde as mais básicas (como a de um sistema operacional de computador) até as mais específicas (como editores de imagem, de criação musical etc.). Entre os tipos de *softwares*, o mais comum é o que se conhece como “*software de sistema*”, que converte as informações digitais para uma interface que facilite a interação humana. Há também os “*softwares de aplicações*”, programas que permitem a realização, entre outras funções, de gravação de áudio, edição de vídeo e edição de texto. Os **aplicativos** de celular também são *softwares*. Portanto, daqui em diante, vamos utilizar o termo “*aplicativo*” quando nos referirmos ao uso de *softwares*, que podem ser considerados “*softwares de aplicações*” – ligados, por sua vez, ao processo de ensino e aprendizagem, relacionado ao fazer, ao criar e ao ato de produzir música.

Existem inúmeros aplicativos para computadores, *smartphones* e *tablets* que podem ser muito úteis para o ensino e aprendizagem da linguagem musical. Há também aqueles que são usados para o registro de áudio, com os quais é possível editar os sons: cortar e emendar um áudio com outro, fazer colagens, sobreposições, equalizar frequências, entre outras ações.

É possível encontrar uma grande quantidade de aplicativos, inclusive gratuitos, que possibilitam conhecer, produzir e experimentar práticas diversas com conteúdos sonoros e musicais, relacionados à **teoria musical**. Para cantores, por exemplo, estão disponíveis aplicativos que auxiliam na prática de aquecimento vocal e de conhecimento auditivo dos intervalos e acordes. Para instrumentistas, há aplicativos que ensinam como executar uma escala, um padrão melódico, uma estética de determinado gênero, entre outras funções específicas, de acordo com cada instrumento.

Um ponto bastante positivo nos aplicativos voltados para as aprendizagens em música (e também para a produção musical) em dispositivos móveis é que eles podem ser utilizados fora do espaço escolar, conforme se lê na citação a seguir.

Vemos que o aprendizado não é restrito às dependências da escola, tampouco da sala de aula. O professor pode então incentivar o aprendizado em outras situações e ambientes se utilizando de diferentes ferramentas. *Tablets* e *smartphones* podem ser ferramentas úteis para o professor caso ele pretenda expandir suas práticas educacionais. [...]

DUARTE, Alex; MARINS, Paulo Roberto Affonso. Um estudo sobre a utilização de aplicativos para *tablets* e *smartphones* no ensino de música. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 22., 2015, Natal. *Anais* [...]. Natal: Associação Brasileira de Educação Musical, 2015. p. 1-13. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1458/485>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

Dessa maneira, uma simples indicação de um aplicativo para um estudante pode ser útil em seus processos individuais de aprendizado, tais como tocar um instrumento, cantar uma música, entre outras práticas que possam ser do interesse dele.

Devemos considerar que os aplicativos facilitam os processos de criação e produção musicais, sendo ferramentas úteis para as aulas de linguagem musical. Atualmente, muita gente tem produzido música usando apenas um celular e, cada vez mais, os resultados têm sido satisfatórios. Com apenas um *smartphone*, que já vem com microfone embutido, é possível gravar, editar, equalizar e finalizar material sonoro, transformando-o em música.

Muitas vezes, no entanto, para produções mais elaboradas, são necessários outros recursos. É possível conectar cabos com modelos de conectores diferentes dos que existem nos seus dispositivos usando adaptadores, ligando teclados, guitarras, contrabaixos, entre muitos outros instrumentos elétricos, além de, é claro, um microfone externo. Também é possível utilizar uma interface de áudio externa para dar mais qualidade à gravação.

Apesar do fácil acesso a uma produção no celular, a maioria dos aparelhos tem algumas restrições: o tamanho das telas pode tornar o trabalho exaustivo, sobretudo se durar longos períodos (o mesmo vale para *tablets*), e a limitada capacidade de armazenamento de dados desses dispositivos pode prejudicar várias etapas do processo. Porém, em alguns modelos de celulares e *tablets*, é possível conectar um monitor de vídeo externo, assim como ampliar a capacidade de armazenamento de arquivos.

Para a gravação de áudio, seja por um aplicativo de computador, seja por um celular, é fundamental que se utilizem monitores de áudio externos, para escutar com maior clareza o que está sendo produzido. Isso pode ser feito por meio de caixas de som ou fones. Vale ressaltar que, para ambos os casos, é necessário bastante cuidado com a exposição por longos períodos a músicas com volume muito alto.

Como funciona uma gravação via aplicativos de computador ou de celular? Os sons são produzidos de forma acústica, transformados em sinais elétricos, convertidos em informação digital e, por fim, as aplicações entendem esses sinais e os processam, reconvertendo-os em uma linguagem gráfica (que permite a visualização das ondas sonoras) e sonora (que permite ouvir os sons de forma amplificada via alto-falantes de sistema de monitoração).



RYAN BURKE/GETTY IMAGES

Registro gráfico de um áudio em aplicativo de gravação.

Na imagem acima, uma representação gráfica de um som, é possível observar a amplitude da onda sonora (mais intensa ou menos intensa) e o tempo (duração) de cada som. Representações gráficas de sons permitem fazer edições, cortes, deslocamentos e movimentações no tempo, colagens ou trocas, alterações no volume, compressões e distorções.

■ SAMPLER E LOOP

O **sampler** e o **loop** são práticas utilizadas por muitos compositores e produtores de música em geral. Com os aplicativos digitais de computador e de celular, o uso desses recursos possibilita que mais pessoas, mesmo aquelas com pouco conhecimento técnico, possam produzir suas próprias músicas.

O *sampler* é uma técnica utilizada em diversos gêneros musicais como no *funk* carioca, no *rap*, na música popular brasileira, entre outros. Consiste em retirar ritmos (batidas) e excertos musicais e utilizá-los para produzir uma música nova. Como exemplos, podemos citar *O homem na estrada*, produção na qual o grupo de *rap* Racionais MC's fez *sampler* da música *Ela partiu*, de Tim Maia (1942-1998); e *Bad Romance*, famosa música *pop* na qual Lady Gaga fez *sampler* da composição erudita *Fuga 24 em si menor*, de Johann Sebastian Bach (1685-1750).

Fazer um *loop* é utilizar um excerto musical e repeti-lo uma ou mais vezes dentro da música. Por exemplo, se uma pessoa está compondo uma música e decide que uma única batida vai estar presente em toda a sua composição, pode "loopar" essa batida, isto é, fazer com que ela se repita várias vezes até que a música acabe ou o compositor decida mudar para outro ritmo ou ideia musical.

Sugere-se que o docente, em parceria com os professores de Língua Portuguesa e/ou Língua Inglesa, promova a criação de letras para possíveis obras dos estudantes utilizando o *sampler*. A letra pode ter temas específicos ou não, cabendo ao educador orientá-los em ambas as opções. O trabalho de encaixar uma letra na métrica do *sampler* é bastante desafiador, embora essa atividade não exija necessariamente experiência com saberes específicos da composição musical.

A utilização de *samplers* na composição musical, além de ser um importante instrumento para a construção de repertório musical, pode auxiliar compositores, mesmo os que não têm muitos conhecimentos técnicos ou experiência em música, no processo de criação e expressão musicais. A utilização do *sampler*, do *loop* ou de qualquer outra técnica de edição e de processamento de áudio não significa, no entanto, que não seja necessário o aprendizado de técnicas específicas. Da mesma forma, a composição por meio dos procedimentos abordados aqui também não exclui a importância das especificidades relativas às normas e regras de determinado tipo de música e das diferentes linguagens técnicas. No entanto, ressaltamos que a composição que utiliza o *sampler* ou o *loop*, por trazer linguagens diferentes das tradicionais (teoria musical, notação musical e instrumentação acústica), é um caminho para que mais pessoas se envolvam com o ato de criação em música.

EXPERIÊNCIA COMPARTILHADA

O projeto apresentado a seguir foi realizado por uma turma de 40 estudantes que cursavam o último ano do Ensino Fundamental (9º ano). O projeto foi desenvolvido em uma escola de ensino público do município do Rio de Janeiro (RJ), integrando os componentes curriculares Arte (linguagem musical) e Matemática, no período de seis aulas de 50 minutos cada uma. Essa experiência, mesmo que tenha sido desenvolvida no Ensino Fundamental (Anos Finais), dialoga com práticas possíveis de serem realizadas em qualquer ano do Ensino Médio. Leia o relato a seguir sobre essa experiência, reflita sobre ela e procure observar possíveis aspectos que podem ser incorporados à sua própria prática.

Na primeira aula, os alunos responderam a um questionário sobre o uso do *smartphone* [...] tanto para fins pessoais quanto para fins pedagógicos, possibilitando traçar um perfil da turma quanto à sua utilização. Ainda na primeira aula, os

alunos foram orientados sobre a instalação dos aplicativos em seus *smartphones*: Decibelímetro e The Chart Maker.

Já na segunda aula, foi realizada uma ambientação em que os alunos foram orientados sobre a utilização dos aplicativos para que pudessem manuseá-los sem maiores problemas.

O Decibelímetro é uma ferramenta para medir o nível de som (ruído), utilizando o microfone do celular para medir a intensidade sonora em decibéis (dB). O Decibelímetro mostra alguns exemplos do nível de pressão sonora (NPS) em alguns ambientes e também um gráfico com a variação da intensidade sonora num período de 30 segundos. Já o The Chart Maker é uma ferramenta que possibilita a criação e o envio de diferentes tipos de gráficos. Com um *design* intuitivo, ela permite configurações de anotações, de cores para cada um dos dados e ainda possui o sistema de legendas. Ambos são leves, podem ser encontrados facilmente na Play Store. São gratuitos e utilizáveis *off-line*, o que viabiliza seu uso pelo professor, pois não é necessário dispor de uma conexão com a internet para utilizá-los.

A aula seguinte, de 2 tempos, iniciou-se com a mostra de dois vídeos. O primeiro vídeo mostrando uma cena do filme *Sons do coração*, de aproximadamente 1,5 min [...]. Esse vídeo retrata o conceito de paisagem sonora. O segundo vídeo, cujo título é *Poluição sonora*, de aproximadamente 7 min, também pode ser encontrado [facilmente] [...]. Os vídeos foram projetados com uso de *data show*, e os trechos foram previamente baixados [...] e salvos em *pen drive* para serem utilizados *off-line*.

O segundo vídeo apresenta-se de forma bastante didática, pois esclarece o conceito de poluição sonora, especificando a relação dos níveis de decibéis aos quais ficamos expostos com os prejuízos causados à nossa saúde. Além disso, adverte que a partir do nível de 85 decibéis, condizente com a Lei nº 126 [do Estado do Rio de Janeiro] sobre a proteção contra a poluição sonora, os sons podem tornar-se danosos, caso esse contato exceda o limite de 8 horas. Também são apresentadas nesse vídeo algumas orientações de como devemos proceder para controlar esse tipo de poluição, bem como a existência de uma legislação que trata da regulação do nível de ruídos permitidos em certos lugares e horários.

Após a mostra dos vídeos, abriu-se uma discussão sobre os conceitos de paisagem sonora e poluição sonora. Os alunos, a partir de suas falas, ajudaram a construir os conceitos citados. Também foram abordadas questões relativas ao trabalho e aos profissionais cujo trabalho faz com que fiquem mais expostos aos altos ruídos. Foram tratados nesse momento o limite de decibéis e o tempo de exposição diária capaz de prejudicar a saúde auditiva.

Ao término do debate, os alunos tiveram 20 minutos para analisar o nível dos ruídos nas dependências da escola, realizando a medição dos decibéis nos diversos espaços escolares por meio do aplicativo Decibelímetro. Essas medições foram registradas no quadro da sala de aula pelos alunos. Quando participantes do mesmo grupo obtinham valores distintos, o número registrado era a média desses valores.

Ainda nessa aula, a turma foi dividida em grupos de 4 a 6 alunos, e cada um desses grupos recebeu uma questão para discussão. Tais questões levaram os alunos a analisar algumas situações com a finalidade de promover a abertura de um debate com abordagem de questões relativas à ética, cidadania e saúde.

As questões distribuídas aos grupos foram:

- Costuma ouvir sons em alta intensidade?
- Seus vizinhos costumam ouvir sons em alta intensidade? Já se sentiram incomodados por pessoas ou estabelecimentos que colocam música em alta intensidade?

- Já presenciaram confusão em local público envolvendo pessoas reclamando de outras que estavam ouvindo música com alto volume?
- Conhecem a Lei do Silêncio? Costumam cumprir?
- Quais os objetivos da Lei do Silêncio e a quem beneficia?
- Quais prejuízos a exposição contínua a altas intensidades pode trazer à saúde?

A aula seguiu com a mostra da grafia musical convencional e alguns símbolos representativos dos sons musicais (clave de sol, pauta, notas musicais na pauta, figuras rítmicas musicais). Os alunos, nos mesmos grupos, foram desafiados a produzir uma representação sonora, na qual registraram os sons ouvidos enquanto caminhavam pela escola, preocupando-se em perceber os parâmetros sonoros (altura, timbre, intensidade, duração). Com o desenho de uma linha no meio da folha, propôs-se que na parte superior fossem registrados os sons agudos, na parte inferior os sons graves e sobre a linha os sons médios.

Nas duas últimas aulas, os grupos retomaram suas anotações sobre as medidas realizadas nas dependências da escola. Como o ponteiro do aplicativo fica em constante movimento, eles foram orientados a registrar o valor máximo e o valor mínimo para realizar uma média aritmética das medidas dos ruídos de cada ambiente analisado. Assim, só depois disso, registrariam um valor definitivo para ser aplicado no gráfico. Cada grupo escolheu cinco ambientes para serem registrados no gráfico. Após a construção do gráfico pelos grupos, realizada sob orientação e supervisão da professora, eles o enviaram a ela para avaliação via *bluetooth*, já que a escola não dispõe de internet para dispositivos móveis. Após esse envio, os grupos foram convidados a fazer uma análise dos gráficos construídos; foi discutida, com toda a turma, a situação dos ruídos na própria escola em que eles estudam e seus efeitos.

FELIPE, Elisama de Mendonça; SOUZA, Shirley Goes de Oliveira. Da paisagem à poluição sonora: o uso do *smartphone* em uma prática pedagógica interdisciplinar. In: COSTA, Christine Sertã; MATTOS, Francisco Roberto Pinto (org.). *Tecnologia na sala de aula em relatos de professores*. Curitiba: CRV, 2016. p. 73-76. (Série Recursos Didáticos Multidisciplinares, v. 1). Disponível em: <<https://www.cp2.g12.br/blog/mpcp2/files/2017/04/Tecnologia-na-Sala-de-Aula-em-Relatos-de-Professores-ilovepdf-compressed.pdf>>. Acesso em: 11 nov. 2020.

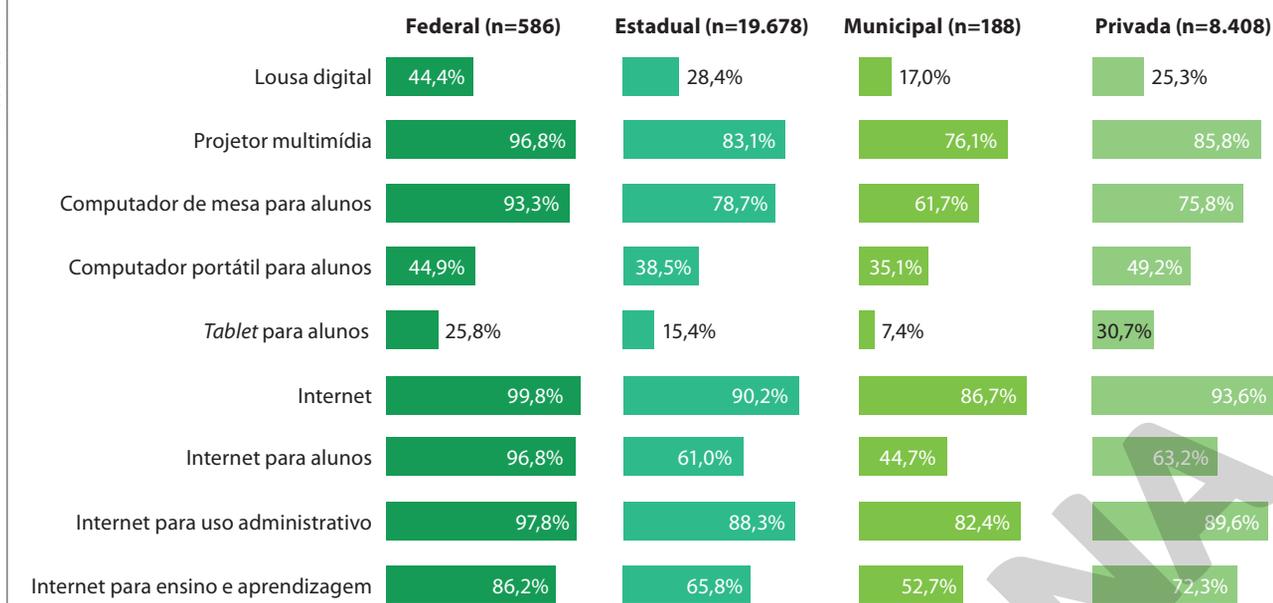
No relato de experiência, observa-se a utilização de tecnologias – nesse caso, aplicativos de celular – para a conscientização sobre os ruídos excessivos e intensos no ambiente escolar. A utilização dos celulares possibilitou aos grupos, de uma forma rápida, obter importantes dados para medir o nível de ruído de determinado ambiente e discutir posteriormente, com maior consistência, temas como **paisagem sonora** e **poluição sonora**.

Tendo em vista a relevância da experiência relatada, que pôde ser colocada em prática com o uso das tecnologias disponíveis, considere as possibilidades de:

- propor uma nova discussão sobre os conceitos de paisagem sonora e poluição sonora, já trabalhados na Unidade 4, de forma que, com sua mediação, os estudantes aprofundem o entendimento sobre eles;
- programar um passeio pelo espaço escolar para que os estudantes possam analisar os níveis de ruído em suas dependências;
- discutir formas de, quando for o caso, reduzir os níveis de ruído para que não se tornem prejudiciais à saúde auditiva.

É importante ressaltar que, conforme dados do Censo da Educação Básica 2019 apresentados a seguir, mesmo que a maioria das escolas disponha de internet, nem sempre ela é utilizada no processo de ensino e aprendizagem.

Recursos tecnológicos disponíveis nas escolas de Ensino Médio – Brasil (2019)



Fonte: Elaborado com dados obtidos em: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2019: resumo técnico*. Brasília, DF, 2020. p. 76, gráfico 55. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/RESUMO+T%C3%89CNICO++CENSO+DA+EDUCA%C3%87%C3%83O+B%C3%81SICA+2019/586c8b06-7d83-4d69-9e1c-9487c9f29052?version=1.0>>. Acesso em: 12 nov. 2020.

O Censo da Educação Básica de 2019 analisou um universo de 180.610 escolas, sendo 28.860 de Ensino Médio. No gráfico, observa-se a infraestrutura tecnológica dessas instituições.

Esses dados convidam a refletir sobre modos de estender a utilização da internet para projetos educacionais, tornando-a acessível aos estudantes e útil aos processos de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, é importante que toda a equipe escolar se organize e pense conjuntamente em estratégias para resolver esse problema.

Se há internet na escola, a equipe escolar pode, por exemplo, reunir-se para fazer com que essa tecnologia passe a ser uma ferramenta pedagógica para o professor e para os projetos da escola. Pode ser importante que os professores demonstrem para toda a equipe a importância de determinada tecnologia para a realização de atividades em suas aulas. Os professores podem, eventualmente, agendar reuniões com a equipe escolar para apresentar um aplicativo e falar de sua importância em sua aula.

Porém, como é possível analisar no gráfico reproduzido acima, em muitas escolas o acesso à internet inexistente, o que prejudica ou inviabiliza a realização de algumas atividades. Para esses casos, as escolas precisam discutir soluções para o problema e cobrar das instituições responsáveis pelas redes de ensino a ampliação da cobertura de internet, de maneira que possam usufruir dos benefícios que ela oferece e otimizar alguns processos educacionais.

EM FOCO O USO DO SAMPLER

Nesta seção, vamos apresentar um exemplo de uso do *sampler* da música *Cantaloupe Island*, do pianista e compositor de jazz Herbie Hancock, feito pelo grupo de *rap* e jazz britânico Us3, em sua música *Cantaloop (Flip Fantasia)*.

A música *Cantaloop (Flip Fantasia)* foi lançada no primeiro *single* do grupo Us3, em 1992. Já a música *Cantaloupe Island*, de Herbie Hancock, foi gravada pela primeira vez em seu disco

intitulado *Empyrean Isles*, de 1964. Posteriormente, artistas do mundo inteiro regravaram essa obra em diferentes versões. *Cantaloupe Island* popularizou-se ainda mais depois de o Us3 samplear trechos dela. Hoje muitos músicos de *jazz* ainda tocam essa música como repertório fundamental do gênero em questão. Ela aparece em montagens de *DJs* em festas pelo mundo todo.

A música do Us3 foi inteiramente criada com base em trechos da obra musical de Herbie Hancock. Vale ressaltar que a música original é instrumental, ou seja, não tem voz nem letra; porém, na versão do Us3, ela é uma canção com voz e letra.

Analisando a parte instrumental da música do Us3, é possível perceber que a sua construção envolveu o sampleamento de vários elementos da música original, com alterações, por exemplo, de timbre e andamento, misturando novos elementos rítmicos, harmônicos e melódicos. A base do piano, parte marcante da música, foi sampleada e aparece em diferentes momentos. Quando entra a voz, cantando ao modo do *rap*, a música se modifica e as citações são gradualmente acrescentadas e retiradas, o que revela, entre outros aspectos, a maneira como o grupo pensou e organizou sua obra.



REPRODUÇÃO

Single lançado em 1992 pelo grupo Us3 em que consta a faixa *Cantaloop (Flip Fantasia)*.

PARA AMPLIAR

Conheça as músicas *Cantaloupe Island*, de Herbie Hancock, e *Cantaloop (Flip Fantasia)*, do grupo Us3. É possível ouvi-las por meio das plataformas de *streaming* dos artistas em questão. Disponíveis em: <https://www.youtube.com/watch?v=otFVFLtRF_s> e <<https://www.youtube.com/watch?v=JwBjhBL9G6U>>. Acessos em: 10 nov. 2020.

PRÁTICAS POSSÍVEIS

Pesquisando tecnologias de gravação

Nesta atividade, propõe-se a problematização das técnicas e da transformação das tecnologias de gravação, possibilitando aos estudantes conhecê-las e apropriar-se delas. Para tanto, serão apresentados equipamentos e aplicativos diversos que, ao longo da história, tiveram essa função.

Objetivos: Investigar tecnologias para a gravação de áudio; gravar áudios diversos; e explorar as utilidades de um gravador de áudio na produção, criação e processamento de sons.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Celulares; e aparelho para reprodução de áudio.

Desenvolvimento:

- Pergunte aos estudantes o que pensam sobre a realização de uma gravação de música. Enfatize que *smartphones* ou *tablets* já têm microfones embutidos, que podem servir para gravar e produzir música. Exemplifique com seu celular ou, caso não tenha, verifique com a direção da escola ou a coordenação pedagógica a possibilidade de providenciarem um.

- Proponha aos estudantes que, individualmente ou em grupos, gravem sons para produzir uma composição musical utilizando, se possível, celulares. Peça a eles que ouçam o que foi gravado e discutam a respeito.
- Organize os estudantes em grupos e oriente uma pesquisa sobre músicos que produzem utilizando apenas o *smartphone*. A investigação pode ser realizada no laboratório de informática da escola ou em casa, sendo orientada pela seguinte questão: Quais tecnologias e aplicativos foram utilizados por esses músicos em suas produções?
- Após a realização da pesquisa, peça aos estudantes que construam um mural com registros de suas descobertas acerca de tecnologias e equipamentos de gravação. Eles poderão elaborar textos, selecionar imagens e ilustrar os murais, utilizando materiais diversos e a criatividade. O professor pode, inclusive, pedir aos estudantes que elaborem textos explicativos, em momentos fora da aula, sobre alguma tecnologia de gravação que funcione em *smartphones*.

Avaliação:

- Para avaliar, solicite aos estudantes que reflitam sobre o processo de gravação e a sua importância para o fazer musical de cada um. Questione-os se a gravação pode servir como um procedimento avaliativo de seus próprios trabalhos. Pergunte:
 - Como é gravar e depois se ouvir?
 - O que isso desperta em vocês?
 - A partir da gravação, foi possível entender e aprender mais sobre música?
 - Como os aplicativos de gravação podem ajudar no processo de ensino e aprendizagem e de criação?

PAUSA

Neste capítulo, tratamos de equipamentos e aplicações que podem ser utilizados pelos educadores de música como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem de música. Sabemos que existem inúmeros problemas relacionados especialmente à tecnologia de eletrônicos. De fato, muitas escolas não têm recursos ou ferramentas; algumas proíbem o uso de *smartphones*, apesar de a lei permitir a utilização desses equipamentos para fins educacionais; há pouca verba para a manutenção dos equipamentos existentes, entre outros problemas que precisam ser avaliados e discutidos. Para tanto, considere as seguintes questões:

- Como o educador de música pode otimizar suas aulas com os recursos tecnológicos ao seu alcance?
- De que forma a comunidade escolar pode contribuir para a solução de problemas relacionados à disponibilidade de recursos tecnológicos na escola?
- Quais são os caminhos possíveis para a discussão sobre o uso de recursos tecnológicos na sala de aula?
- Como organizar a utilização de aparelhos *smartphones* pelos estudantes para fins educacionais na escola?

Ofícios da música

No último capítulo deste livro, vamos apresentar o trabalho de alguns profissionais que trabalham diretamente com a música, como compositores(as), instrumentistas e arranjadore(s). Além disso, também discorreremos sobre a atuação de alguns profissionais que se relacionam com a música de maneira indireta, como *roadies*, engenheiros(as) de som, montadore(s) de palco, entre outros. Buscamos apresentar subsídios e informações sobre as profissões da música e de áreas correlatas, possibilitando ao professor e aos estudantes discutir trajetórias possíveis para a inserção dos jovens em cursos técnicos, cursos superiores ou diretamente no mercado de trabalho. A intenção é apresentar caminhos para o ensino e aprendizagem da linguagem musical.

Observe a imagem a seguir. É possível identificar que se trata de um registro de um espetáculo musical. Os intérpretes e instrumentistas aparecem em destaque tocando seus instrumentos e cantando. No entanto, também é possível atentar para a presença de outros elementos com pouco destaque na imagem. Você sabe quais elementos são fundamentais para que uma apresentação musical ocorra bem, quem são os profissionais envolvidos e quais as funções que desempenham em uma produção musical?

MONIQUE JAUQUES/GETTY IMAGES



Apresentação musical da baixista, compositora e cantora Esperanza Spalding e do compositor, músico e cantor Milton Nascimento, em Istambul, na Turquia, em 2013. Além dos músicos, muitos profissionais atuam na realização de um espetáculo, tais como: engenheiro de áudio, técnico de iluminação, *roadies*, entre outros.

(Re)conhecendo-me como professor

Quando olhamos para a fotografia da página anterior, acessamos várias informações. Na imagem estão em foco dois compositores, intérpretes e instrumentistas, à esquerda Milton Nascimento canta e toca violão e à direita Esperanza Spalding canta e toca contrabaixo. Os dois artistas estão em um palco repleto de equipamentos de som e iluminação. Esse palco, de grandes dimensões, foi montado por uma equipe especializada. Provavelmente, na região do palco, algum *roadie* está preparado para eventualidades técnicas que possam ocorrer durante a apresentação, como a corda de um instrumento arrebentar, algum cabo se desconectar, algum microfone parar de funcionar etc. Em suma, há diferentes profissionais atuando para que a apresentação aconteça. A partir dessas observações, pode ser interessante refletir sobre as questões sugeridas a seguir.

Reflexões

- O que você conhece sobre o trabalho dos diferentes profissionais da música?
- De que maneira você orientaria um estudante do Ensino Médio com interesse em atuar em alguma profissão da música ou ligada a ela?
- Como as aulas de Arte, especialmente aquelas voltadas para a linguagem musical, podem informar e orientar os estudantes a respeito das profissões da música e de áreas correlatas?

|| PROFISSÕES DA MÚSICA

Compreender e conhecer as diferentes profissões relacionadas à música pode ser fundamental para os estudantes de Ensino Médio, principalmente para aqueles que pensam em experimentar ou desenvolver algum trabalho com a linguagem musical ou com outras linguagens artísticas que possam se comunicar com ela, como o teatro, a dança, a poesia, a literatura etc.

Ser músico é uma forma genérica de se definir profissionalmente. Na profissão de músico, existem várias subdivisões e diferentes atividades que podem ser exercidas, como a de compositor, instrumentista, intérprete, arranjador, regente, produtor musical, educador musical, entre outras. O conjunto de atividades da área de música tem em comum a necessidade de que as pessoas que vão exercê-las tenham **conhecimentos técnicos musicais** para a execução de suas atividades. Entendemos conhecimentos técnicos musicais não apenas como os saberes relacionados à teoria musical, mas também aqueles relacionados à prática, ao saber fazer, como tocar um instrumento, conhecer esteticamente gêneros musicais diversos, conseguir analisar determinada música, entre outros.

É comum que muitos profissionais desempenhem uma ou mais funções da profissão de músico, como aqueles que são concomitantemente instrumentistas e arranjadores, produtores musicais e regentes, compositores e arranjadores, entre outras combinações. Assim, um instrumentista ou intérprete com habilidades relacionadas à composição poderá tocar suas próprias obras, por exemplo.

Também podemos encontrar músicos que se especializam em outras atividades profissionais, como em engenharia de áudio, engenharia de luz, figurino, maquiagem, entre outras. Além disso, os profissionais ligados à música buscam ampliar seus conhecimentos musicais para melhor desempenhar suas atividades. Muitas vezes, um produtor musical, para orientar com mais precisão e profundidade o grupo sob a sua produção, precisa, por exemplo, adquirir alguns conhecimentos técnicos de arranjo para que possa interferir na forma, nos acordes ou nas texturas de alguma música.

Há também subdivisões mais específicas dentro de cada atividade da área de música. De modo geral, um instrumentista toca um ou dois instrumentos, nos quais se especializa (por exemplo, quem se especializa no violão é um violonista; quem se especializa no

trompete, um trompetista). A atividade de arranjador também pode ter especializações, como é o caso dos profissionais que escrevem arranjos para a formação de instrumentos de percussão para orquestras.

Vale ressaltar que a profissionalização em música está muito relacionada à estética musical e, conseqüentemente, às escolhas que cada profissional faz de acordo com suas preferências. Dessa maneira, a formação musical de cada um também influenciará na escolha de sua especialização, independentemente do ramo em que pretenda atuar. Então, se uma pessoa gosta de *jazz* e quer compor, ela deverá aprender os padrões estéticos desse gênero. Porém, esse músico provavelmente também terá contato com outros gêneros musicais além do *jazz* e circulará por eles.

Ser arranjador, compositor, instrumentista e conhecer normas e regras de diferentes estéticas e gêneros musicais não significa, no entanto, ter melhor formação para a atividade profissional do que alguém que é somente regente, por exemplo.

Outra possibilidade de trabalho com a música é a **educação musical**, para a qual daremos especial atenção. Entre todas as profissões relacionadas à linguagem musical, ela é a única cujos contratantes exigem título de graduação e licenciatura na área de música. Para exercer as atividades de instrumentista, o músico não precisa necessariamente fazer um curso superior. Na maioria das vezes, os contratantes não exigem títulos ou documentações comprobatórias para os instrumentistas. Na educação musical, por sua vez, o título é obrigatório para o trabalho em escolas regulares, nas quais é exigido que o educador tenha uma licenciatura, seja específica em música, seja transversal em arte-educação, em pedagogia e, em alguns casos, em outras áreas do conhecimento.

No Brasil, para todas as profissões da música citadas, existem **caminhos profissionalizantes**. Para obter título de nível superior em educação musical, o interessado deverá realizar cursos nas licenciaturas oferecidas por universidades públicas ou privadas. Há também escolas de música e conservatórios que oferecem cursos complementares ao Ensino Superior.

Para os interessados nas carreiras de arranjador, compositor ou instrumentista, existem diversos caminhos acadêmicos que podem ser trilhados, como os bacharelados para violão, composição, piano, produção musical, entre muitos outros; além de escolas técnicas (que emitem diplomas de nível técnico), conservatórios (que, em alguns casos, também emitem diploma de nível técnico) e escolas específicas de música.

REFLEXÃO E INTEGRAÇÃO

Podem-se criar, em parceria com a equipe pedagógica da escola, projetos de orientação profissional para os estudantes. Uma sugestão é privilegiar as áreas profissionais menos conhecidas e, muitas vezes, menos valorizadas. Sugerimos que se elaborem projetos que prevejam etapas com a participação de pais, mães, familiares ou responsáveis, de maneira a informá-los e orientá-los a respeito das profissões. Os espaços da escola podem ser utilizados para o desenvolvimento de atividades musicais pelos estudantes, como festivais, apresentações, ensaios, festas, recitais e gravações. Essas atividades garantem a todos da comunidade escolar que compartilhem formas de expressão, gostos, referências culturais e experiências, além de perceberem as especificidades da linguagem musical e suas variadas formas de diálogo com outras linguagens. Colegas com afinidades com a área musical também devem ser convidados a participar e incluídos nos projetos.

Ao organizar as ações para esses projetos, sugerimos considerar aspectos como:

- Qual é a melhor forma de abordar as atividades profissionais de maneira a não enfatizar em demasia questões econômicas relacionadas a elas?
- Como desenvolver projetos que estimulem familiares a incentivar os estudantes a seguir carreiras para as quais demonstrem interesse?

PROFISSÕES RELACIONADAS À MÚSICA

A música e a produção musical têm um papel bastante importante na **economia mundial**. Como visto anteriormente, a produção de música de diversos estilos e gêneros musicais, como *K-pop*, *funk* carioca ou *reggaeton*, gera muitos empregos, que envolvem desde as pessoas que trabalham diretamente com os artistas executores – como produtores musicais, produtores executivos, técnicos de som, técnicos de iluminação e *roadies* – até outros das áreas técnico-musical e de produção. Além disso, grandes corporações costumam promover obras artísticas – criando, por exemplo, aplicações para dispositivos –, o que facilita o trabalho de artistas e alimenta redes sociais e de *streaming* na internet. Há, então, uma grande área que aquece a economia de muitos países pelo mundo.

Quando cantores ou instrumentistas vão se apresentar em um espaço cultural que promove eventos em uma cidade, provavelmente esse local já tem ou precisa contratar profissionais responsáveis pela produção do espetáculo, assim como aqueles ligados à administração e responsáveis pela contratação de artistas, curadores, montadores de palco e camarim, técnicos de som, técnicos de luz, assessores de imprensa, entre outros. Da mesma forma, o artista pode ter sua própria equipe de profissionais, como produtores artísticos, produtores executivos, técnicos de som e de luz etc.

É possível perceber, portanto, que, apesar de existirem inúmeras profissões ligadas à música, em muitos casos seus executores não precisam necessariamente ter conhecimentos técnico-musicais. No entanto, é evidente que a falta de conhecimento relacionado à estética musical ou às especificidades dos instrumentos pode limitar o trabalho de um engenheiro de áudio que lida com *shows* ou gravações, por exemplo. Do mesmo modo, um instrumentista que atua paralelamente como engenheiro de áudio pode se beneficiar dos estudos sobre física acústica e tecnologias direcionadas à gravação, entre muitos outros saberes.

As trajetórias que podem ser traçadas para exercer profissões ligadas à música são muito variadas. Além das citadas, existem outras profissões, como o trabalho de pesquisador científico da música, isto é, o do musicólogo, e o de crítico musical, por exemplo. Entre as profissões citadas há aquelas para as quais não existem cursos superiores no Brasil, apesar da oferta de alguns cursos técnicos. Há ainda outras profissões para as quais não existe nem curso de nível superior, nem curso técnico; nesses casos, a profissionalização é possível somente por meio da experiência de trabalho ou em escolas especializadas (que não emitem certificação de nível técnico ou superior).

É importante que o educador esteja atento aos interesses e talentos dos estudantes, buscando saber quais caminhos eles podem seguir caso realmente decidam por alguma dessas carreiras ligadas à música. Os estudantes devem ser estimulados a tomar decisões conscientes e pautadas no autoconhecimento. A partir dessa perspectiva, sugerimos ao educador procurar conhecer os espaços de formação e de profissionalização para melhor orientar, incentivar e contribuir para os projetos de vida e profissionais dos estudantes.

PRÁTICAS POSSÍVEIS

Trabalho com a música e trabalhos ligados à música

Propomos a seguir uma atividade de pesquisa em sala de aula para que os estudantes tomem conhecimento sobre as profissões da área de música e ligadas a ela.

Objetivos: Pesquisar sobre as profissões ligadas à música e a áreas correlatas; e ampliar conhecimentos sobre a atuação profissional nas áreas musicais.

Duração: 1 aula.

Material necessário:

- Dispositivos com acesso à internet; e livros, revistas e/ou jornais.

Desenvolvimento:

- Pergunte aos estudantes o que eles conhecem sobre as profissões ligadas à música. Faça perguntas básicas, como:
 - O que um músico faz?
 - O que é ser um instrumentista?
 - Que tipo de formação esses profissionais precisam ter para exercer suas atividades?
- Após essa conversa, peça aos estudantes que se organizem em grupos. Cada grupo vai escolher uma profissão da área de música e/ou ligada a ela. Dê exemplos de algumas dessas profissões para que façam suas escolhas. Em seguida, peça a cada grupo que elabore um texto descrevendo quais atividades caracterizam essa profissão, como o profissional atua, em que mercado, que formação é necessária, entre outras questões que considerar relevantes. Esse texto deverá ser elaborado sem o auxílio de meios de pesquisa (livros, celulares, entre outros). Peça aos grupos que redijam textos curtos e que um representante de cada grupo os leia para toda a turma.
- Durante as apresentações dos grupos, fomente discussões que contribuam para a ampliação das informações contidas nos textos, incentivando a turma a fazer o mesmo. A ideia é que essas contribuições, tanto do professor quanto dos estudantes, auxiliem no aprofundamento das informações acerca das profissões escolhidas, que deverão compor o texto final.
- Após a discussão, peça aos estudantes que refaçam os textos. Nesse momento, eles poderão pesquisar em fontes diversas para conferir ou complementar as informações iniciais, como na internet, em livros, revistas ou em jornais. Se desejarem, os estudantes também podem compartilhar informações entre si, caso conheçam algum dos profissionais da área de música ou relacionados a ela e saibam sobre a maneira como desenvolvem seu trabalho.
- Por fim, esses textos poderão ser expostos, por exemplo, em um mural da escola para que estudantes de outras turmas conheçam mais sobre as profissões da música ou ligadas a ela.

Avaliação:

- Para avaliar, pergunte aos estudantes:
 - As profissões da área de música ou ligadas a ela são como imaginavam?
 - A partir desse estudo, sentiram-se mais interessados em aprofundar os conhecimentos ou exercer algumas das profissões investigadas?
 - A atividade ajudou a desmistificar algumas atividades ligadas ao conjunto de profissões da música ou ligadas a ela?

PAUSA

Neste capítulo, foram abordados assuntos referentes às profissões da área de música. Tratamos também de diversas profissões que, de alguma forma, estão relacionadas à música. Acreditamos que conhecer o ambiente profissional da música pode ajudar a desmistificar e a quebrar possíveis preconceitos existentes em relação a essa área. A partir dos temas desenvolvidos até aqui, pode ser interessante avaliar as questões a seguir, relativas à prática pedagógica.

- Em sua opinião, qual é a importância da elaboração de projetos de orientação dos estudantes do Ensino Médio para o conhecimento do exercício profissional da música?
- Qual é o grau de importância e o espaço que a escola onde você atua e a comunidade escolar dão para a orientação profissional nas diversas linguagens artísticas?

Os temas relacionados às tecnologias ligadas à música, ao processo de ensino e aprendizagem da linguagem musical e às profissões da área podem suscitar inúmeras sequências didáticas. Para planejar, é importante observar o ambiente escolar em que você trabalha para saber quais limitações técnicas ele apresenta; assim, é possível entender quais tecnologias estão disponíveis para utilizar em suas aulas. Da mesma forma, pode ser necessário que o professor compreenda quais são as condições de profissionalização e trabalho com a música de sua região, procurando desenvolver atividades que ampliem o conhecimento dos estudantes, para que possam criar alternativas às demandas já colocadas pelo mercado musical local. Para tanto, é interessante atentar aos objetivos a seguir.

Objetivos:

Antes de mais nada, defina os objetivos a serem atingidos pelos estudantes ao final da sequência. Selecione os principais objetos de conhecimento que serão abordados. Alguns temas e objetos de conhecimento trabalhados ao longo da unidade são: música e tecnologia; tecnologias para processos de ensino e aprendizagem; tecnologias e técnicas para os processos de criação musical; profissões da linguagem musical e profissões ligadas à música; entre outros.

Componentes curriculares envolvidos:

Os assuntos abordados nesta unidade devem ser trabalhados preferencialmente de forma interdisciplinar, pois a intersecção entre diferentes áreas pode facilitar o desenvolvimento dos conteúdos dos capítulos. Considerando que o Ensino Médio como um todo tem, como uma de suas principais intenções, orientar amplamente os estudantes para o mundo profissional, é necessário que os educadores, ao elaborar suas atividades, desenvolvam trabalhos que ampliem o conhecimento dos estudantes sobre a profissionalização em diferentes áreas do conhecimento.

Duração:

Procure realizar sequências didáticas com duração de, no máximo, quatro aulas.

Material necessário:

A partir dos objetivos propostos em sua sequência didática e conforme as limitações tecnológicas da escola e dos estudantes, organize e selecione os materiais a serem utilizados.

Desenvolvimento:

Definidos os pontos anteriores, procure entender como os objetos de conhecimento serão trabalhados ao longo do período planejado. Pode ser importante que os temas sejam abordados a partir de uma perspectiva problematizadora e reflexiva, para que as etapas desenvolvidas despertem o interesse dos estudantes ao longo de todo o processo.

Avaliação:

É importante que, ao realizar avaliações, o educador perceba o grau de interação dos estudantes com os assuntos abordados. Para tanto, promova debates com a turma e discutam os temas trabalhados ao longo das sequências didáticas.

SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS**▶ SEQUÊNCIA 1: COMPONDO COM SAMPLER**

Esta sequência didática propõe a criação musical por meio de uma técnica específica, o *sampler*. As atividades têm como objetivo incentivar os estudantes a praticar a composição, a autoria e o domínio de diferentes técnicas e linguagens. Eles vão praticar a escrita, a criação musical, a montagem de *samplers* e o encaixe das letras nas músicas produzidas. A ideia desta atividade é samplear uma música que sirva de base para a criação de uma nova obra. A obra musical a ser sampleada (ou o trecho dela) deverá ser escolhida pelos estudantes e será um *loop* (repetição contínua de um trecho musical) que integrará a composição, que posteriormente, poderá ser finalizada com uma letra criada por eles.

Objetivos: Praticar técnicas de criação musical; criar uma obra musical a partir de um *sampler*; conhecer esteticamente artistas e gêneros musicais que utilizam a técnica de *sampler* em suas composições; e praticar técnicas de elaboração de letras.

Componentes curriculares envolvidos: Arte, Língua Portuguesa e/ou Língua Inglesa.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; *smartphones*, *tablets* ou computadores com acesso à internet; e microfone ou câmera.

Observações: Sugere-se que o educador, em parceria com o professor de Língua Portuguesa e/ou de Língua Inglesa, peça aos estudantes que criem letras para serem desenvolvidas e encaixadas no trecho ou batida *sampleada*. A letra será de tema livre, cabendo ao professor mediar as escolhas dos estudantes. O trabalho de encaixar uma letra na métrica do *sampler* é bastante desafiador, embora não sejam necessárias experiências prévias em composição.

Desenvolvimento:

Aula 1

Apresente alguns conceitos da técnica de *sampler* e *loop*. Traga exemplos de alguns artistas famosos e de relevância que utilizem as técnicas citadas. Faça a apreciação das obras e, em seguida, apresente a música original de onde foi extraído o excerto *sampleado*.

Diga a todos que farão uma composição em forma de canção, cuja base instrumental será um *sampler*.

Peça aos estudantes que se organizem em grupos, para pensar em músicas que possam ser *sampleadas*. Diga a todos que será *sampleado* apenas um trecho da música, a qual deverá ser instrumental. Se a turma não tiver repertório de música instrumental, diga que podem ser utilizadas partes de canções sem voz (como introdução ou solo, por exemplo) da preferência dos estudantes.

Aula 2

Nessa aula, os grupos devem apresentar as músicas que desejam *samplear* para a criação das letras que serão posteriormente encaixadas nelas. Apresentados os trechos, os grupos devem ir ao laboratório de informática e iniciar os cortes e o *loop* das bases a serem *sampleadas*. Para isso, é interessante selecionar previamente alguns aplicativos que possam auxiliá-los no *sampleamento*. Se a escola não tiver laboratório de informática, solicite um *notebook* à orientação pedagógica ou à direção e realize a atividade em sala de aula. Outra possibilidade é fazer os cortes utilizando celulares.

A partir desse momento, o desenvolvimento da atividade dependerá do contato prévio que você, educador, teve com as tecnologias necessárias para o procedimento de criação de um *loop*, conforme descrito no Capítulo 9.

Sugerimos que você crie o *loop dos samplers* de cada grupo com um tempo de pelo menos 4 minutos, para que os estudantes tenham bastante espaço para a criação das letras. O professor fará a finalização das músicas somente depois que forem criadas as letras.

Depois de criados os *loops*, os estudantes devem realizar, fora do horário de aula, o trabalho de elaboração das letras. Eles devem se organizar com a orientação do professor para isso.

Aula 3

Nessa aula, os estudantes devem apresentar suas composições ao vivo. Reproduza em um aparelho de áudio as bases; eles deverão cantar sobre elas as músicas que criaram.

Por fim, se possível, utilize um microfone ou câmera para gravar ou filmar os estudantes. Assim, as obras podem ser apreciadas posteriormente.

Depois da apresentação, abra uma roda de conversa e debata com os estudantes as técnicas composicionais utilizadas, as músicas *sampleadas* e todo o processo desenvolvido.

Avaliação:

Questione os estudantes sobre os conteúdos abordados, de maneira que reflitam criticamente a respeito de suas próprias realidades de vida e de como suas histórias apareceram nas letras compostas por eles. As seguintes questões podem ajudar na reflexão:

- De que maneira o *sampler* possibilitou a criação de uma música?
- Como músicas de diferentes gêneros podem servir para a criação de uma obra musical de estética por vezes completamente diferente das produções originais?
- Como as tecnologias podem contribuir para o ato de compor músicas?
- Como conhecer diferentes gêneros musicais pode contribuir para a ampliação de referências para a criação musical?

▶ SEQUÊNCIA 2: ORGANIZANDO UM EVENTO MUSICAL NA ESCOLA

Esta atividade consiste na produção de um evento na escola. O objetivo é fazer que os estudantes conheçam as necessidades técnicas, as habilidades necessárias e a importância do trabalho coletivo.

Objetivos: Produzir um evento musical na escola; conhecer habilidades necessárias para a produção de eventos; e trabalhar em equipe.

Componente curricular envolvido: Arte.

Duração: 3 aulas.

Material necessário: Aparelho para reprodução de áudio; *smartphones*, *tablets* ou computadores com acesso à internet; aparelho para projeção de imagens e vídeo ou televisores (*smart TVs*); equipamentos básicos de sonorização, como microfones, mesa de som, cabos e caixa de som; papel, caneta, lápis, recortes e/ou impressora para confecção de material gráfico; e cadeiras e espaço para apresentação.

Desenvolvimento:

Aula 1

Nessa aula, o professor apresentará aos estudantes a proposta de que organizem um evento musical na escola. Pode ser uma apresentação musical, um pequeno festival ou alguma apresentação de músico convidado de fora da escola. Pergunte aos estudantes se têm interesse em elaborar propostas artístico-musicais para a apresentação. Em caso negativo, oriente-os a pensar em uma apresentação de música que seja do agrado de todos. Mesmo que a turma decida realizar uma única apresentação, é importante pensar em alternativas, caso o artista convidado não possa ou não queira participar do evento.

Decidida a atração do evento, o professor organizará a turma em grupos de trabalho. Serão quatro grupos com funções específicas: produção do evento – equipe que contatará o artista e cuidará de todas as suas necessidades técnicas; equipe de sonorização e estrutura de palco; equipe de divulgação do evento; e equipe de produção em geral, que encaminhará à escola as solicitações de autorização para a realização do evento.

Os estudantes devem decidir quais serão as funções individuais e quem vai compor cada equipe de trabalho. Posteriormente, os grupos devem se juntar e discutir, de acordo com o que vislumbraram para a atração que desejam organizar na escola, quais são as necessidades e o que precisam fazer para realizar seus objetivos. As equipes devem trabalhar em conjunto e colaborativamente, cabendo ao professor mediar esse processo.

Ainda nessa primeira aula, cada equipe deve se certificar de que a escola dispõe dos equipamentos técnicos e de sonorização necessários para a realização da apresentação; se há acesso à internet e ao laboratório de informática para a construção de peças de divulgação; quais são os horários para o uso desses recursos; e quais as condições de infraestrutura, entre outros aspectos relevantes.

Depois de levantarem tudo de que precisam, a próxima etapa deve ser realizada fora do horário de aula, momento em que os estudantes vão testar os equipamentos, contatar o(s) artista(s) e pensar em alternativas para equipamentos que não funcionem ou de que a escola não disponha. A equipe escolar deve trabalhar em conjunto com os estudantes, de maneira que todos os profissionais se empenhem para garantir as condições necessárias à realização da atividade.

Aula 2

Nessa aula, depois de já terem resolvido questões técnicas de equipamentos, contatado o(s) artista(s), entre outras ações necessárias, os estudantes devem dedicar-se às atividades previstas pela função de cada equipe.

Eles devem montar a estrutura da apresentação; pensar em estratégias de divulgação do evento em redes sociais, no *site* e no mural da escola; confeccionar os convites para as famílias e/ou responsáveis (caso a escola receba público externo); pedir as autorizações de uso do espaço escolar e combinar as datas com a direção e a coordenação da escola; entre outras demandas.

Sempre que necessário, o professor deverá auxiliar os grupos e propor soluções para eventuais problemas que possam surgir ao longo do processo.

Essas atividades podem exigir complementações organizadas pelo professor fora da aula.

A aula seguinte deve ser dedicada exclusivamente ao evento em questão. Se possível, o evento pode ser organizado em um fim de semana, para que todos da comunidade escolar possam participar, inclusive pessoas de fora da escola.

Aula 3

Reserve essa aula ou esse momento para o dia do evento. O professor deve ficar, na medida do possível, à disposição de todas as equipes, auxiliando-as sempre que necessário. Os grupos devem executar suas funções de montagem e organização de toda a estrutura para a realização do evento, a recepção do(s) artista(s) e a testagem dos equipamentos. As equipes devem dar suporte também ao público que vai assistir à apresentação, fornecendo cadeiras e meios acessíveis para aqueles com algum tipo de deficiência ou dificuldade de locomoção.

Após a finalização do evento, as equipes devem continuar executando suas funções e ajudar na desmontagem das estruturas e de todo o suporte necessário para o(s) artista(s) e o público.

Avaliação:

Para avaliar, peça aos estudantes que reflitam e debatam sobre as seguintes questões:

- Quais foram as dificuldades encontradas para a execução das atividades de cada equipe e da turma como um todo?
- Qual foi a importância da estrutura da escola e do suporte do professor para que os objetivos fossem alcançados?
- Que conhecimentos e técnicas foram necessários para a execução das atividades?
- Qual foi a importância do trabalho em grupo para a realização dessa atividade?

Se achar necessário, solicite aos estudantes que escrevam um texto em que exponham as reflexões sobre as questões acima apresentadas.

AVALIAÇÃO em processo

Na abordagem dos objetos de conhecimento e no desenvolvimento das atividades e das sequências didáticas, foram apresentadas sugestões de avaliação. A seguir, indicamos possibilidades complementares à proposta didática desta unidade.

Etapa de avaliação com os estudantes

Roda de conversa (avaliação coletiva)

Para esta etapa, é importante atentar se os estudantes conseguiram conhecer, entender e utilizar diferentes tecnologias, desde equipamentos de sonorização até aplicativos de computador, celulares ou *tablets*. É importante também verificar se conheceram com maior profundidade as profissões da área musical e outras que de alguma forma estão ligadas a ela. Nesse sentido, pode ser interessante promover uma roda de conversa na qual sejam abordadas as seguintes questões:

- Como os conhecimentos acerca das tecnologias ligadas à música e à sonorização contribuíram para o cotidiano tanto daqueles envolvidos diretamente com a música quanto daqueles que não têm interesse em seguir uma profissão ligada a ela?
- Como aplicativos de *smartphones* e *tablets* auxiliaram no processo de ensino e aprendizagem relacionado à música dentro e fora do ambiente escolar?
- A visão do grupo acerca das profissões ligadas à música mudou? Em caso afirmativo, como?

Registros pessoais (avaliação individual)

Sugerimos pedir aos estudantes que anotem por escrito suas respostas aos seguintes questionamentos:

- Houve dificuldades relacionadas à infraestrutura material e ao acesso às tecnologias durante o trabalho desenvolvido ao longo do processo? Em caso positivo, como elas foram contornadas?
- Como as tecnologias ligadas à música e/ou à sonorização foram utilizadas em sua aprendizagem?
- Como as atividades, as reflexões e as discussões realizadas contribuíram para suas futuras escolhas profissionais?

Esses registros devem ser utilizados para orientar as ações e o planejamento do professor e de toda a equipe escolar.

Etapa de avaliação do professor

Em seu diário pessoal, sugerimos que descreva a sua percepção sobre o modo como os estudantes interagiram com os temas trabalhados ao longo do processo de ensino e aprendizagem. Alguns aspectos podem ser observados:

- Os estudantes passaram a utilizar tecnologias de aplicativos de produção, edição e composição para dispositivos móveis, computadores ou equipamentos de áudio?
- De que maneira você, professor, superou possíveis problemas relacionados a fatores técnicos da escola, como falta de equipamentos e ausência ou dificuldade de acesso à internet?
- O que você ainda precisa desenvolver para dominar melhor as tecnologias recentes ligadas ao ensino e aprendizagem de música e à prática e criação musicais?
- O que você ainda precisa desenvolver para melhor se inteirar do mundo profissional da música nos dias de hoje?



MODERNA



ISBN 978-65-5779-558-3



9 786557 795583