



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

LEONILSON SILVA SOARES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENSINO DE MÚSICA
NA ESCOLA PÚBLICA: AS PERSPECTIVAS DOCENTE E DISCENTE
EM ESCOLA DO CARIRI PARAIBANO.**

**SUMÉ - PB
2019**

LEONILSON SILVA SOARES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENSINO DE MÚSICA
NA ESCOLA PÚBLICA: AS PERSPECTIVAS DOCENTE E DISCENTE
EM ESCOLA DO CARIRI PARAIBANO.**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo.

Área de Habilitação: Linguagens e Códigos.

Orientadora: Professora Mestra Carolina Figueiredo de Sá.

**SUMÉ - PB
2019**

S676c Soares, Leonilson Silva.

Concepções e práticas do ensino de música na escola pública: as perspectivas docente e discente em escola do Cariri Paraibano. / Leonilson Silva Soares. - Sumé - PB: [s.n], 2019.

67 f.

Orientadora: Professora Mestra Carolina Figueiredo de Sá.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

1. Ensino de música. 2. Educação musical. 3. Música e educação. 4. Música na escola pública. I. Sá, Carolina Figueiredo de. II Título.

CDU: 78.01:371.13(043.1)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

LEONILSON SILVA SOARES

**CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE ENSINO DE MÚSICA
NA ESCOLA PÚBLICA: AS PERSPECTIVAS DOCENTE E DISCENTE
EM ESCOLA DO CARIRI PARAIBANO.**

**Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Educação do Campo do
Centro de Desenvolvimento Sustentável
do Semiárido da Universidade Federal de
Campina Grande, como requisito parcial
para obtenção do título de Licenciado em
Educação do Campo.**

BANCA EXAMINADORA:



**Professora Mestra Carolina Figueiredo de Sá
Orientadora (CDSA/UFCG)**



**Professor Diego Bruno de Souza
Examinador I (CDSA/UFCG)**



**Professor Leandro de Sousa Almeida
Examinador II**

Trabalho aprovado em: 13 de dezembro de 2019.

SUMÉ - PB

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à **Deus** por todas as bênçãos em minha vida e pela sua misericórdia que se renova a cada manhã.

À **UFCG/CDSA**, pela oportunidade de ter cursado Licenciatura em Educação do Campo, e pelas as experiências proporcionadas, como também ao corpo docente e todas que fazem parte dessa família.

À minha digníssima orientadora Prof. Ma. **Carolina Figueiredo de Sá**, pela orientação e por fazer parte da construção da presente monografia.

Ao meu maestro e amigo Prof. **Diego Bruno de Souza**, pelo apoio na examinação e colaboração deste trabalho.

Ao meu amigo Prof. **Leandro de Sousa Almeida**, pelo apoio na examinação e colaboração deste trabalho.

À todos(as) os(as) **professores(as)** que fizeram parte da minha caminha, e por proporcionarem experiências inimagináveis, como também pela dedicação e por cooperarem na minha formação como educar.

Aos meus familiares, principalmente aos meus pais **Maria Aparecida e Lucinaldo Oliveira**, por tudo que fizeram e fazem por mim, pois sem eles essa conquista não seria possível.

À minha futura esposa **Juliana Araújo**, por sempre estar ao meu lado nos bons e maus momentos com seu apoio e motivação.

À todos/as que fizeram parte da minha turma 2015.1, em especial a **Natanael Alan, Gerlane Guedes, Amanda Araújo, Genilda Carvalho, Ednilton Silva e Lorieilson Motta**, por terem contribuído em minha trajetória acadêmica.

Por fim, os meus sinceros agradecimentos a todos/as que fizeram parte dessa jornada.

Sempre que o espírito mandado por Deus se apoderava de Saul, Davi apanhava sua harpa e tocava. Então Saul sentia alívio e melhorava, e o espírito maligno o deixava.

1 Samuel 16:23

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar e discutir Concepções e práticas de ensino de música na escola pública: as perspectivas docente e discente em escola do Cariri Paraibano. Especificamente, buscamos identificar os conteúdos musicais trabalhados em sala, os recursos didáticos e estratégias metodológicas adotados pelo professor, e ainda investigar os possíveis benefícios da disciplina na formação holística dos alunos. Os procedimentos de pesquisa utilizados consistiram em observações de aulas de música em turmas do ensino fundamental, como também em entrevista e conversas informais com o professor de música. Para analisar as concepções discentes sobre o ensino de música na escola foi utilizado um questionário com questões abertas e fechadas. A metodologia da pesquisa se caracteriza, assim, como qualitativa. Como resultados do estudo, percebemos que os conteúdos, recursos didáticos e metodologias utilizados pelo professor para o ensino de música são organizados de modo a historicizar os conhecimentos musicais, de forma crítica e interdisciplinar, o que tem trazido resultados positivos para a disciplina de música na escola investigada. Além disto, em sua entrevista o professor aponta questões primordiais em relação ao contexto atual do ensino de música em escola pública, destacando a importância do acompanhamento pedagógico na escola e a necessidade de definição curricular para a referida disciplina. Acerca da perspectiva discente, foi identificado que a disciplina de música em escola pública tem sido importante no que tange ao desenvolvimento global do sujeito. Sendo assim, a partir desses resultados, podemos concluir que a problemática da pesquisa foi respondida.

Palavras chave: Educação musical. Ensino-aprendizagem de música. Música e Escola.

ABSTRACT

The present work has as its theme Conceptions and practices of music teaching in the public school: the teaching and student perspectives in Cariri Paraibano school, which has as its general objective to analyze and discuss such conceptions and practices of teaching. Specifically, we seek to identify the musical contents worked in the classroom, the didactic resources and methodological strategies adopted by the teacher, and also to investigate the possible benefits of the discipline in the subject's global formation. The research procedures used consisted of observations of music classes in elementary classes, as well as interviews and informal conversations with the music teacher. Specifically, we seek to identify the musical contents worked in the classroom, the didactic resources and methodological strategies adopted by the teacher, and also to investigate the possible benefits of the discipline in the subject's global formation. The research procedures used consisted of observations of music classes in elementary classes, as well as interviews and informal conversations with the music teacher. To analyze the student conceptions about music teaching at school, a questionnaire with open and closed questions was used. The research methodology is thus characterized as qualitative. As results of the study, we realize that the contents, didactic resources and methodologies used by the teacher to teach music are organized in order to historicize the musical knowledge, in a critical and interdisciplinary way, which has brought positive results for the music discipline in school investigated. In addition, in his interview the teacher points out key issues in relation to the current context of music teaching in public schools, highlighting the importance of pedagogical accompaniment in school and the need for curricular definition for this subject. Regarding the student perspective, it was identified that the discipline of music in a public school has been important in terms of the subject's overall development. Thus, from these results, we can conclude that the research problem was answered.

Keywords: Music education. Music teaching and learning. Music and School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	As observações de aula foram realizadas nas seguintes datas e turmas.....	30
Quadro 2	Conteúdos curriculares trabalhados nas aulas observadas.....	36
Quadro 3	Estratégias e recursos didáticos utilizados nas aulas observadas.....	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Você gosta de aprender Música na escola? Se sim, o que ela representa para você?	48
Gráfico 2	Você tem acesso ao ensino de Música em outra instituição ou espaço educativo? Se sim, onde?	48
Gráfico 3	Você acredita que sua escola incentiva e valoriza o ensino de Música? Se sim, de que forma ela faz isso?	49
Gráfico 4	Seu Professor de Música possui habilidades musicais? Se sim, quais te chama mais atenção?	50
Gráfico 5	Você acredita que o ensino de Música ajuda na aprendizagem de outras disciplinas que você estuda? Se sim, em quais e por que?	50
Gráfico 6	Você acredita que com o ensino de Música dá mais prazer para apreciar uma música? Se sim, de que forma?	51
Gráfico 7	Você acredita que o ensino de Música é lúdico e prazeroso? Se sim, de que forma?	52
Gráfico 8	Você acredita que o ensino de Música o ajuda a ter novas ideias tornando-o mais criativo? Se sim, de que forma?	53
Gráfico 9	Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se relacionar melhor em sociedade? Se sim, de que forma?	54
Gráfico 10	Você acredita que o ensino de Música o ajuda a valorizar e respeitar as diferenças culturais? Se sim, de que forma?	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	13
2.1	ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BRASILEIRA: DA COLÔNIA À PRIMEIRA REPÚBLICA.....	13
2.2	DE 1930 AO INÍCIO DA DÉCADA DE 1960: MÚSICA BRASILEIRA E A EXALTAÇÃO CÍVICA NA ESCOLA.....	17
2.3	O REGIME MILITAR DE 1964 À 1985: A MÚSICA COMO RAMIFICAÇÃO DA "EDUCAÇÃO ARTÍSTICA" NA ESCOLA.....	20
2.4	A LDB DE 1996 E AS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO ENSINO DE MÚSICA.....	23
2.5	POLÍTICAS CURRICULARES E A RESISTÊNCIA DO ENSINO DE MÚSICA....	25
3	METODOLOGIA.....	29
3.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	29
3.2	INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	30
3.3	CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	31
3.4	CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA...	31
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DE PESQUISA.....	34
4.1	PRÁTICAS DE ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE.....	34
4.2	CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA.....	41
4.3	PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA.....	47
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
	REFERÊNCIAS.....	60
	APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO – ALUNOS DA DISCIPLINA DE MÚSICA.....	63
	APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA E RESPOSTAS – PROFESSOR DE MÚSICA.....	64

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo discutir a importância do ensino de música em escola pública da cidade de Sumé-PB, estando inserido na Linha de Pesquisa em Educação Musical. Com base em experiências vivenciadas na condição de bolsista em projetos de ensino, a exemplo do PIBID Diversidade, bem como pesquisas realizadas nas disciplinas da graduação, pude observar a ausência desse componente curricular em boa parte das escolas com que tive contato. Sendo assim, foram essas observações que me motivaram a pesquisar sobre o tema, sobretudo em busca de entender o motivo de não haver aulas de música em grande parte das escolas de Sumé-PB, e identificar através dos aspectos históricos, o que ocasionou a ausência desse ensino, e como as instituições formais de ensino tem se comportado no que tange à educação musical sumeense. Sendo assim, urge o problema de pesquisa: de que forma é possível compreender a realidade do ensino-aprendizagem de música em uma escola? A partir de quais estratégias se poderá apreciar as concepções e práticas dessa arte na educação escolar?

Como se sabe, a música é um dos elementos mais presentes na vida de qualquer pessoa, ela está presente nos bons e maus momentos, em datas especiais, comemorações e etc. Porém, algo tão presente em nosso cotidiano não é estudado em grande parte das escolas, o acesso a esse conteúdo é muito escasso. Sendo assim, “embora a música esteja presente no cotidiano da escola, questões precisam ser esclarecidas para entendermos o porquê da ausência do ensino sistemático da música e o lugar que vem ocupando no cenário educacional brasileiro” (ALMEIDA, 2001, p. 18).

O ensino de música é rotulado no senso comum como uma experiência puramente recreativa, ao passo que no âmbito escolar se resume em atividades como a de criar o “coral” da escola, para participar de eventos pontuais, ou é utilizada como mero recurso didático. Então esse acaba sendo o contato que os estudantes têm com o conteúdo musical na escola. Em vista disso, a música perde, na educação formal, um dos seus papéis fundamentais no processo de formação do indivíduo. Pois, a partir dela o aluno mais tímido consegue interagir melhor com meio social, o ajuda a despertar a criatividade, aprender sobre a diversidade cultural existente por traz de cada ritmo musical, a refletir sobre a vida, a desenvolver o pensamento crítico analisando e refletindo letras musicais. Nesse sentido, Almeida (2001) afirma que "(...) muitas questões podem ser propostas no sentido de reforçar a necessidade de uma reflexão crítica para aprofundamento do valor e da natureza da música e de suas

implicações estéticas, psicológicas, históricas, culturais e sociais na vida do indivíduo” (ALMEIDA, 2001, p. 110). E por essas e outras razões é importantíssimo aprender sobre música na escola.

Apesar da lei que o ex-presidente Luís Inácio sancionou no dia 18 de agosto de 2008, a Lei Nº 11.769, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de música nas escolas de educação básica, na prática ainda existem muitas lacunas. Alguns aspectos históricos nos ajudam a compreender o porquê dessas lacunas. Perante a deficiência em relação a esse componente curricular nas escolas, os meios de ensino não formais acabam ganhando um espaço relevante no desenvolvimento cultural, econômico e social dos municípios, uma vez que são esses meios que dão, preponderantemente, a oportunidade da aprendizagem da música para aqueles que não têm o acesso ao ensino de música na escola, que Segundo os PCN

As oportunidades de aprendizagem de arte, dentro e fora da escola, mobilizam a expressão e a comunicação pessoal e ampliam a formação do estudante como cidadão, principalmente por intensificar as relações dos indivíduos tanto com seu mundo interior como com o exterior.” (PCN, **Arte**, Introdução, 1998, p.19).

Portanto, o objetivo desta pesquisa é o de analisar as concepções e práticas de ensino de música no ensino fundamental, na perspectiva de alunos e professores, em escola do Cariri Paraibano. Especificamente, temos por objetivos: identificar conteúdos curriculares e estratégias metodológicas adotadas por docente de música e refletir acerca das percepções de alunos e professor do ensino fundamental sobre o ensino de música na escola.

No primeiro capítulo, o referencial teórico do presente trabalho destacará alguns pontos, como o ensino de música na escola brasileira, da colônia à primeira república, no qual é discutido como foi a chegada dos primeiros professores de música em solo brasileiro, e como os portugueses a usaram como ferramenta para a doutrinação dos índios. Em seguida, é tratado como eram as metodologias de ensino de música nos anos de 1930 a 1960, no qual o ensino tradicional era prevaiente e a música era usada como ferramenta ideológica e de exaltação cívica na escola. Mais adiante é discutido como era o ensino dessa arte no regime militar, época essa que a metodologia tecnicista era predominante nas escolas dos anos 1964 a 1985, ocorrendo a ramificação desse ensino, tornando-se a disciplina chamada educação artística, em que a música perde o status de disciplina, passando a integrar junto com outras linguagens artísticas uma única disciplina.

Com a provação da LDB de 1996 o ensino de artes, ao qual a música estava integrada, passa a reconquistar o seu espaço na educação do Brasil, que por conta do regime militar foi bem afetado. Em contra partida, a música mesmo fazendo parte da disciplina de artes, quase

não vinha sendo trabalhada na disciplina, e por essa razão é aprovada mais uma lei referente ao ensino de música em 2008, com a qual a música passa a ser conteúdo obrigatório - ainda que mantendo-a como "conteúdos musicais" no âmbito da disciplina de artes. Finalizando nosso referencial teórico, também é discutido como está o ensino dessa arte nas políticas curriculares atuais, e que foi percebido que com a nova BNCC, a situação se agrava, uma vez que esta não dá ênfase ao ensino de música e sequer norteia a organização da disciplina de arte.

Sobre a escola pesquisada, vimos que ela é pioneira com relação ao ensino de música como disciplina curricular sendo referência para as demais escolas do Município, e que por conta disso traz consigo algumas responsabilidades, e dificuldades por ser uma disciplina nova na escola, como também foi percebido o papel social que a educação musical exerce na vida do sujeito.

No capítulo 2, tratamos sobre a metodologia adotada nesta pesquisa, que se classifica como sendo de caráter qualitativo e descritivo, em que o objetivo é descrever em detalhes os dados coletados e discutí-los a partir de um embasamento teórico. Os procedimentos de pesquisa consistiram em observações de aulas de música em escola pública do município de Sumé, além da realização de entrevista semiestruturada com o docente e questionário aplicado aos seus alunos.

No capítulo 3, foram identificadas e discutidas as práticas de ensino de música na escola, conteúdo curriculares trabalhados em sala, estratégias e recursos didáticos adotados utilizados, como também as concepções docente e discente com relação a disciplina de música, buscando responder aos nossos objetivos de pesquisa. Por fim, apresentamos nossas considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção pretende-se discutir as principais teorias que fundamentam as discussões e temática propostas no presente trabalho, de forma a dar mais consistência às reflexões. As seguintes seções estão elencadas com os pontos-chaves do corpus temático da pesquisa.

2.1 ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA BRASILEIRA: DA COLÔNIA À PRIMEIRA REPÚBLICA

O ensino formal de música no Brasil se inicia desde a chegada dos portugueses. E naquela época, assim como em outras, a música tinha um papel predominante na vida social, política e na formação moral, intelectual, cívica etc. Em 1549 chegaram os primeiros professores de música em solo brasileiro trazendo consigo um viés ideológico congregado a disciplina.

Em 1552 com a chegada do Bispo Dom Pedro Sardinha e do Mestre de Capela Francisco Vaccas, desenvolveram uma Educação Musical voltada a servir aos interesses da Igreja e da Coroa de Portugal. Em 1554, integrado a formação da primeira Escola da Companhia de Jesus, fundada em São Paulo pelo Padre Manoel da Nóbrega, e seguido pelo Padre José Anchieta registra-se com esse trabalho educacional, uma das mais importantes contribuições do século XVI (TEXEIRA, 2019).

Nesse contexto, percebe-se que a música tinha também a função de formar seguidores da fé cristã, no tocante ao cristianismo católico. Desse modo, os professores de tal época introduziam suas ideologias de cunho religioso e moral através do ensino de canto coral e instrumental, visto que as músicas ensinadas eram de cunho religioso, uma vez que os professores eram os próprios padres. Assim, Tinhorão (2000) reforça essa ideia quando afirma:

O valor indiscutível da música para a criação e manutenção da doutrina cristã e da educação pode ser observado através da maneira a qual foi incorporada em sociedade, por meio das próprias celebrações litúrgicas, defesas públicas, assembleias acadêmicas e produções dramáticas. No espaço sacro a música dos três primeiros séculos do Brasil colonial era composta pelos mestres da capela das igrejas e somente estas poderiam ser reproduzidas durante as liturgias, para uso exclusivo religioso (TINHORÃO, 2000, p.152).

Além de aprenderem teoria e prática musical, os indivíduos tinham o contato com outras manifestações artísticas atreladas a música, como afirma Teixeira (2014). No Rio de Janeiro, em 1555, Anchieta inaugura o primeiro teatro. No mesmo ano estreia a primeira peça

musical brasileira: *O Auto da Pregação Universal*. Assim, a partir do seu conhecimento musical, Anchieta produz o primeiro musical, que se constitui em uma mistura da dança, teatro e música (ALMEIDA, 1942). Essa mistura da música com outros elementos do campo artístico aponta, inclusive, para as diversas possibilidades de trabalho com várias linguagens artísticas em sala de aula.

Anos mais tarde, em 1818, é oficializada a primeira lei criando um curso de música no Brasil, que formava profissionais no ensino superior para atenderem as demandas da época, já que a música tinha tomado grandes proporções (JOPPERT, 1965). Assim, em janeiro de 1847 surge a primeira lei estabelecendo quais conteúdos seriam estudados no curso, entre eles estavam princípios básicos de solfejo, voz, instrumentos de cordas, instrumentos de sopro e estudos de harmonia. Jardim (2003) destaca:

Pela análise da legislação referente ao ensino musical na Primeira República, constatou-se a regulamentação das mudanças e adaptações previstas para o ensino musical relacionadas à sua constituição como disciplina, ou seja, a determinação da carga horária, a permanência nas séries e nos graus, a definição, organização e gradação dos conteúdos, as formas de avaliação; bem como sua situação hierárquica no currículo (JARDIM, 2003, p.2).

Na legislação da época já era evidente a relevância dada ao ensino musical, isto é, era tratado com seriedade o aprendizado da disciplina, e isso foi se fortalecendo durante a primeira república ganhando seu espaço na educação brasileira. Neste sentido, Joppert (1965, p.5) afirma que “os atos legais delinearam uma trajetória que demonstrou a permanência do ensino da música na legislação no período republicano expressando a forte evidência de uma prática musical, exclusiva para a escola, exercida de forma continuada”. Nesse período, portanto, havia uma evidente valorização tanto na formação de profissionais da área, como na formação de músicos, além de que a disciplina fazia parte da grade curricular como as outras disciplinas, ou seja, o ensino de música não era menosprezado, mas trabalhado com a mesma relevância como os outros componentes curriculares. No entanto, o acesso a escola nesse período não era para todos, pois no Brasil havia escravidão, no qual os negros e seus familiares e a classe menos favorecida não tinha o direito a educação.

O acesso às escolas criadas pelo Ministério do Império era franqueado à população livre e vacinada, não portadora de moléstias contagiosas. Os escravos eram expressamente proibidos de matricularem-se nas escolas públicas. Excluindo os cativos, a legislação da Instrução Pública estabelecia e ratificava a distinção fundamental da sociedade imperial: a que marcava a subordinação dos escravos aos homens livres (MARTINEZ, Pag.37, 1999).

Perante as circunstâncias da época o ensino de música e das demais disciplinas infelizmente eram bem restritas. Além dos escravos não terem direito algum a educação, havia também para as crianças pobres leis que os diferenciavam das demais classes sociais por conta da situação econômica e social, como afirma Martinez (1999), “pelo regulamento de 1854, os meninos pobres só poderiam dar continuidade aos estudos no caso de demonstrarem acentuada distinção e "capacidade" para tal. Em geral, seu destino deveria ser a aprendizagem de ofícios por meio dos quais seriam integrados na categoria de trabalhadores livres” (MARTINEZ, pag.37, 1999). Apesar da realidade que o país vivenciava, a música vinha sendo discutida e estava em uma conexão muito intrépida com tudo que vinha acontecendo na época, no que tange em propostas educacionais.

A sistematização das idéias de Pestalozzi e Fröebel, gestadas durante o Império, aplicadas numa proposta educacional e organizadas nas reformas educacionais de São Paulo, encontraram na música uma das áreas de conhecimento que sintetizava os princípios necessários para a aplicação destas novas filosofias. Organizada como disciplina escolar a música trazia os elementos fundamentais que possibilitavam a criação dessa nova sensibilidade requerida. Naturalmente a prática da música ordenava os sentidos: a sensibilização do espírito era a porta de entrada para a razão; ou seja, de acordo com os procedimentos preconizados, primeiramente sensibilizava-se, para então levar o educando à compreensão (JARDIM, 2003, p.5).

Dentre as práticas musicais o canto coral era a mais evidente, pois desenvolvia no aluno o trabalho em equipe, a sensibilidade dos sentidos etc. Tinha-se a ideia de que o canto coral ajudava tanto o professor quanto o aluno na compreensão de que o ensino e aprendizagem eram construídos através da união, do trabalho em equipe, não individualizando o ensino. No entanto, o objetivo maior dessa prática era desenvolver a sensibilidade do estudante, visto que, conforme Jardim (2003), nos primeiros anos da República a orientação para o ensino da música privilegiava sua peculiaridade de sensibilização e elevação dos sentimentos. Já no Brasil república as discussões sobre como deveria ser ministrado a disciplina surgem em busca de concretizar o ensino de música no país, através de um programa oficial.

Em 1894 surge o primeiro programa oficial sobre como deveria ser ministrada a disciplina, em que houve debates e discussões em relação aos conteúdos a serem ensinados nestas aulas, sobre a carga horaria, formação profissional, e tudo isso para concretizar o ensino de música, buscando uniformizar sua prática (JARDIM, 2013, p.8).

Ainda nas discussões havia uma certa exigência em relação aos conteúdos, carga horária, matéria didático, sobre o preparo dos professores e entre outros pontos. Ou seja, os educadores da época queriam o funcionamento da disciplina bem definido.

Frente à exigência de um conteúdo determinado, da definição de carga horária e do tempo de duração das aulas de música para as escolas preliminares, as dificuldades para a sua efetiva realização começaram a se evidenciar, desvelando a falta de materiais necessários e preparo adequado de professores” (JARDIM, 2003, p. 10).

A partir de 1911, as discussões sobre o tema tomam novas proporções, a preocupação era com os direcionamentos que o ensino musical vinha tomando, visto que “a temática do ensino da música volta a figurar em conferências, cujo teor se pretendia que tivesse ampla divulgação, publicadas em jornais e revistas especializadas da época.” (JARDIM, 2003). Logo, o reflexo dessas discussões chega até os meios legais que sentem a necessidade de uma reorganização do ensino de música. Institui-se, portanto, o método analítico para as escolas, incluem a disciplina música no nível complementar, determinam prova oral e escrita para os exames de suficiência e reformulam o programa de ensino de música. Também havia um certo cuidado em relação ao repertório de músicas, e quais conteúdos tinham nessas canções que poderiam ser discutidos em sala.

Em 1915, os estudantes aprendiam nas aulas a valorizarem a música nacional, as canções populares, ou seja, os estudantes aprendiam marchas, hinos, modinhas (JARDIM, 2013). E havia uma legislação que exigia o ensino dessas canções nas aulas de música e a valorização das obras nacionais.

Outro fator a se considerar, era a valorização da música nacional que começava a tomar vulto. O reflexo deste movimento pode ser notado na legislação que cria o Orfeão Escolar, em 1915, com o objetivo de divulgar a música nacional; reafirmado na legislação de 1917 que admitia canções populares, desde que brasileiras; trazendo, assim, para a escola um universo de ritmos marcados da música brasileira, dos tons maiores e mais alegres das canções infantis, que recebiam o tratamento característico da música escolar, os elementos do canto orfeônico (JARDIM, 2003, p.10).

Desde a chega dos primeiros professores de música em 1549 até 1917, o ensino da disciplina tinha objetivos claros e todo o aparato de leis e decretos. No próximo item será tratado o ensino de música no aspecto cívico, e como esse ensino influenciou no comportamento social, escolar e suas contribuições e contradições para formação cívica e moral dos alunos.

2.2 DE 1930 AO INÍCIO DA DÉCADA DE 1960: MÚSICA BRASILEIRA E A EXALTAÇÃO CÍVICA NA ESCOLA

O ensino de música nas escolas brasileiras dos anos 1930 a 1960 teve um papel crucial em relação aos valores cívicos e da construção da nação. Depois de todo um processo e reformulação desse ensino, o presidente da época, através de Villa Lobos, notou como seria relevante investir na disciplina, tornando-a obrigatória nos currículos escolares. Por que o então presidente Getúlio Vargas se interessava tanto por essa disciplina? Porque havia outras intenções em relação a este ensino, que na época era chamado canto coral ou canto orfeônico.

A escolarização do canto coral explica-se tendo em vista o papel que a música coral desempenhou no movimento nacionalista no Brasil e nos países europeus. Por volta da Primeira Guerra Mundial, alguns músicos e educadores começaram a destacar o poder da música coral no sentido de mobilizar grandes audiências e difundir noções de civismo (MONTEIRO e SOUZA, 2003, p. 116).

E foi Villa Lobos quem admitiu haver uma ligação entre o campo das artes e as ideologias governamentais, e como essa relação poderia educar uma grande massa de alunos. Depois de muitos debates, Villa Lobos, portanto, consegue o apoio de Vargas para aprovar a disciplina como currículo obrigatório, isto é, “a introdução do Canto Orfeônico como disciplina obrigatória no currículo do ensino secundário foi estabelecida pelo Decreto nº 19.890, de 18 de Abril de 1931” (MONTEIRO e SOUZA, P.118). Depois da aprovação, foi decidido que a finalidade da disciplina não seria apenas ensinar as técnicas musicais, mas também de desenvolver no aluno a formação moral, intelectual e cívica. Para Villa-Lobos (1951. p.130):

O canto orfeônico é o elemento propulsor da elevação do gosto e da cultura das artes; é um fator poderoso no despertar dos sentimentos humanos, não apenas os de ordem estética, mais ainda os de ordem moral, sobretudo os de natureza cívica. Influi, junto aos educando, no sentido de apontar-lhes espontânea e voluntária, a noção de disciplina, não mais imposta sob a rigidez de uma autoridade externa, mas novamente aceita, entendida e desejada. Dá-lhes a compreensão da solidariedade entre os homens, da importância da cooperação, da anulação das vaidades individuais e dos propósitos exclusivistas, de vez que o resultado só se encontra no esforço coordenado de todos, sem o deslize de qualquer, numa demonstração vigorosa de coesão de ânimos e sentimentos. O êxito está na comunhão. O orfeão adotado nos países de maior cultura, socializa as crianças, estreita os seus laços afetivos, cria a noção coletiva do trabalho. Só quando todas as vozes se integram num mesmo objetivo artístico, despidas de quaisquer predominâncias pessoais, é que se encontrará a verdadeira demonstração orfeônica.

Villa-Lobos compreendia o canto orfeônico como algo que aproximava os estudantes da cultura brasileira, algo que despertava os sentimentos humanos, que valoriza o trabalho em equipe, e que era um meio de socialização indispensável, ou seja, Lobos foi um dos grandes nomes do ensino de música no Brasil, graças a ele o canto coral perpetuou durante três décadas, com o objetivo de fortalecer o que se denominava como a formação moral e cívica da época, e tendo implicações educativas voltadas para a cultura brasileira. Conforme Monteiro e Souza (2003, p.119): “não obstante, a história do Canto Orfeônico mostra um exemplo singular da história da educação brasileira em que a música teve um papel de destaque como instrumento de política cultural e de construção da nacionalidade”.

Em 1960 o canto orfeônico foi substituído pela disciplina educação musical que incorporava uma concepção mais abrangente de formação em música, pois “as novas orientações para o ensino de Arte privilegiavam o desenvolvimento da percepção auditiva, rítmica e a expressão criativa dos alunos em detrimento da disciplina coletiva do canto coral de caráter folclórico e cívico-patriótico” (Monteiro e Souza, 2003 p.119).

Villa-Lobos também pensava no lado profissional dos alunos, pois as aulas de música preparam os alunos para o mercado de trabalho voltado para o meio musical, como por exemplo, bandas recreativas, sinfônicas e fabricação de instrumentos musicais. E ainda através da disciplina surgiram alguns projetos, no qual possibilitava o envolvimento tanto dos alunos como dos professores. Lobos buscava a valorização da cultura brasileira e dos nossos compositores que vinham perdendo espaço para as obras estrangeiras, conforme Monteiro e Souza (2003, p.124):

O autor registra ainda, outras iniciativas e sugestões: seleção de material; organização de Bandas Recreativas e Sinfônica de caráter popular; ensino musical instrumental com unidade de autores; preparo de "vocações", ou seja, encaminhar alunos para o preparo profissional voltado à fabricação de instrumentos musicais; preparo de um projeto para a criação de um Instituto de Educação Popular Musical, direcionando os compositores brasileiros frente a invasão do folclore estrangeiro e por fim o oferecimento de um programa de educação artística, não só de educação musical, mas referente à educação artística em geral (dança, estudos de desenhos, modelagem etc.).

Ainda nesse período surge o decreto-lei nº 4.993, de 26-11-1942, que tinha como objetivo a especialização dos profissionais, o fornecimento de matérias, a uniformização do ensino em todas as escolas do país etc. Mas a maior preocupação era com a formação dos professores. O decreto ainda abordava temas como conteúdos ministrados, orientações quanto as práticas docentes e sobre tudo com relação a didática que tinha o objetivo de discernir as ideologias culturais e cívicas da época, segundo Monteiro e Souza (2003, p.125):

Esta literatura didática foi responsável, de certa forma, pela disseminação de uma cultura musical patriótica e cívica e de práticas de ensino que marcaram profundamente a experiência escolar de professores e alunos. Eles podem ser considerados também um patrimônio relevante dos esforços de escolarização da música no Brasil.

O canto orfeônico tinha uma metodologia regulamentada, ou seja, não era uma disciplina por mera formalidade, ou para lazer dos alunos, pois era uma disciplina como todas as outras. Seguiu rigorosamente o método de avaliação como as demais, uma vez que segundo Monteiro e Souza (2003, p.119):

Como qualquer outra disciplina do currículo do ensino secundário em vigor no período, o Canto Orfeônico era avaliado mediante provas e notas. As orientações estabelecidas pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico prescreviam a verificação mensal do aproveitamento do aluno. A nota mensal seria dada mediante exercícios orais e práticos realizados em aulas, os quais deveriam versar sobre elementos de teoria musical, solfejos e ditados (melódicos e rítmicos), além da Prática Orfeônica.

Apesar de alguns professores da época serem bastante rigorosos e tradicionalista como mostra alguns relatos encontrados na obra de Monteiro e Souza (2003 p.127), ao afirmar: “não podíamos trocar sequer uma palavra com as colegas que ela descontava na prática de solfejo. Lembro-me que acabei ficando para segunda época por causa do solfejo. A professora era muito rígida e aterrorizava os alunos”. Alguns pesquisadores afirmam que tais metodologias eram necessárias para enraizar o ensino de música no Brasil (VILLA-LOBOS, 1951).

Após o fim desse ciclo os resultados obtidos foram relevantes para a disciplina, apesar de ter sido um ensino tradicionalista e cheio de ideologias, e que foi tão marcante seja de forma negativa ou positiva que as aulas são lembradas até os dias de hoje por grande parte daqueles que tiveram contato com a disciplina, como afirma Monteiro e Souza (2003, p.133):

Ao verificarmos os processos e resultados do ensino de Canto Orfeônico pudemos compreender a importância desta disciplina para os alunos da época. Em meio a tantas exigências, por parte dos professores, não deixaram de atribuir a esta formação criteriosa as glórias pela aquisição de elementos musicais desejados e pelo amor à pátria. Pudemos perceber que cada aluno guarda com carinho os momentos alegres que compartilhavam entre si e seus professores, fica explícito o prazer em cantar com os colegas, a consideração pelos hinos pátrios, a afirmação pelo respeito mútuo e a consolidação de uma nacionalidade que permanece até os dias atuais.

O ensino de música no período do presidente Vargas foi bem mais do que estratégias políticas para introduzir ideologias governamentais, conforme Monteiro e Souza (2003, p.133):

Visto da perspectiva do ensino, o Canto Orfeônico foi bem mais que uma estratégia política do Estado Novo para a difusão do nacionalismo e para a construção da nação. Ele também significou a difusão de uma cultura musical para os jovens em um momento em que crescia o número de ginásios e matrículas no primeiro ciclo do ensino secundário. Cantar em grupo, entoar hinos nacionais e canções regionais, fazer apresentações públicas, certamente, configura outros significados para alunos, professores e para as instituições escolares.

Quando Villa-Lobos idealizou o ensino do canto coral nas escolas, de aprimorar esse ensino e preparar educadores para lecionar na área musical, ele não se limitou ao que o governo pretendia, mas se preocupou em valorizar a cultura brasileira, em dar oportunidades de emprego para os jovens estudantes, de ensinar sobre moral e ética, e tudo isso por meio da disciplina canto coral. E os 30 anos de ensino do canto orfeônico também serviram como exemplo de que se pode ensinar música no Brasil, que é possível ter uma disciplina curricular bem trabalhada nas escolas de nosso país. Depois do período de 30 anos uma nova lei retira a obrigatoriedade da disciplina de música passando a ser optativa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 1961, segundo Martinoff (2014, p.04), "(...) estabeleceu que a Música e as Artes Femininas, entre outras, passassem a compor as disciplinas optativas e que cada escola deveria escolher uma para complementar seu currículo”.

Portanto, foi um período que trouxe à tona uma disciplina que trazia consigo não apenas conhecimentos técnicos e práticos, mas também conhecimentos ideológicos nacionalistas de cunho fascista. Assim;

“Vargas percebeu o poder sugestivo da música e entendeu que ela poderia ser utilizada para imbuir sua ideologia nas mentes crianças, dando, portanto, total apoio a Villa-Lobos para que o músico implementasse seu programa de educação musical nas escolas” (FERRAZ, 2019, p.172).

Embora houvesse intenções doutrinadoras do governo em relação ao ensino de música no período Vargas, foram trinta anos nos quais a educação musical fez parte do cotidiano escolar, claro que com seus pontos positivos e negativos.

2.3 O REGIME MILITAR DE 1964 À 1985: A MÚSICA COMO RAMIFICAÇÃO DA "EDUCAÇÃO ARTÍSTICA" NA ESCOLA

Infelizmente, com o golpe militar de 1964 a educação brasileira passou por reformulações trágicas, no qual uma das áreas mais afetadas foi a educação artística que nesse contexto a música fazia parte, por conta da promulgação da Lei 5692, em 1971. E com a lei a música perde o status de disciplina fazendo parte do ensino das artes, que foi

agrupado instituindo a chamada polivalência na disciplina de Educação Artística, referindo-se a idéia de um único professor trabalhar as ramificações artísticas: Artes Visuais, Teatro, Música e Dança. De acordo com Veiga (1989, p.34) “a implantação de um Estado autoritário, a partir de 1964, teve como consequência algumas transformações na área educacional. Instalou-se a educação tecnicista, atendendo às necessidades advindas com a crescente industrialização”. Ou seja, disciplinas que despertavam o senso crítico dos alunos, que desenvolviam a criatividade etc., eram as mais afetadas no regime militar, pois o que eles queriam não era formar pensadores e sim trabalhadores obedientes a ditadura imposta.

A lei de 1971 que unificou a área das artes como música, teatro, artes visuais e dança na verdade era uma estratégia do governo para fragilizar ainda mais esse campo de conhecimento, pois em curso de dois anos é impossível formar um professor qualificado para ministrar tal disciplina como afirma Barbosa (2003, p.10):

O currículo de licenciatura em educação artística na universidade pretende preparar um professor de arte em apenas dois anos, que seja capaz de lecionar música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, tudo ao mesmo tempo, da primeira à oitava série, e em alguns casos, até o 2º grau. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996).

Ou seja, existia um descaso em relação a formação dos profissionais da educação artística, como também não havia investimentos em matérias didáticos de qualidade para os professores e muito menos investimentos estruturais. Tudo isso atrelado a um curso limitado, e a consequência era uma formação precária dos professores. Diante disso é percebido as intenções do governo para desmoralizar a educação artística, e para barrar qualquer ideologia contrária a deles.

Consequentemente, é notável o descaso governamental da época, que equivocadamente ou intencionalmente, pretendia formar um profissional competente, capaz de lecionar com domínio de conteúdo e múltiplas linguagens da arte em sala de aula, sem oferecer o mínimo de condições estruturais e materiais para tal. Assim, mantinha-se a idéia de uma formação mínima também para os trabalhadores da educação, como mais uma mão de obra barata, para atingir o que preconizava o currículo previsto em lei. Assim, tal política, ou a ausência desta, ocasionou uma baixa qualidade do ensino em arte, além de, possivelmente, deixando-se levar pelo ideários dos militares e civis que compunham o governo (FURLAN e FIUZA, 2013, p.3).

E as maiores vítimas eram os estudantes que não tinham uma educação artística de qualidade, como afirma Furlan (2013, p.4): “o aluno era submetido a meras atividades artísticas, sem a definição clara dos objetivos das práticas escolares ali desenvolvidas.” Ou

seja, para os alunos aquele ensino não os estimulava, pois a má formação dos professores era refletida em sala. Para o regime a disciplina de educação artística não trazia nenhum tipo de retorno, pois na época as disciplinas que não doutrinassem os alunos com ideologias impostas pelos militares eram massacradas, pois “neste contexto, a disciplina de educação artística não teria o retorno prático esperado, semelhante à disciplina de história. Não serviam nem ao apelo ideológico dos ideários do regime, muito menos aos ditames do capital” (FURLAN, 2013, p.3).

É claro que com tudo que vinha acontecendo o principal alvo seria a escola, em que a educação passou a ser uma ferramenta para criar novos trabalhadores doutrinados. Segundo Martinoff (2014, p.5) “a educação não ficou imune a todas essas mudanças, pois, como acontece em todos os regimes autoritários, a escola foi alvo de atenção especial, em virtude de seu importante papel no campo da divulgação ideológica.”

O regime militar deixou sequelas na educação brasileira. Foram 20 anos de repressão e cerceamento do direito à livre expressão e manifestação nas escolas, nos quais algumas disciplinas extremamente importantes quase eram extintas do currículo, por serem consideradas irrelevantes ou perigosas para o regime. E uma das disciplinas foi o ensino de música que praticamente foi aniquilado pelo o governo quando passa a integrar juntamente com outras linguagens artísticas uma única disciplina.

Ao negar-lhe a condição de disciplina e colocá-la com outras áreas de expressão, o governo estava contribuindo para o enfraquecimento e quase total aniquilamento do ensino de música. [...] O professor de educação artística [...] devia dominar quatro áreas de expressão artística – música, teatro, artes plásticas e desenho substituído mais tarde pela dança. [...] O resultado era a colocação, no mercado, de professores de arte com grandes lacunas em sua formação, entre outras coisas, pelo fato de terem que dominar, em tão curto tempo, quatro diferentes áreas artísticas, o que, certamente, impedia o aprofundamento em qualquer uma delas. (FONTERRADA, 2008, p. 218).

Devido à esta trajetória em relação ao ensino de artes, as consequências foram a desvalorização da disciplina nas escolas, afetando assim outras manifestações do campo artístico dentro da mesma.

As outras manifestações artísticas, como a dança e o teatro, também ficaram à parte da Educação Artística, pois ocupavam papel apenas nas festas comemorativas e nas atividades recreativas, visto que a ênfase desta disciplina passou a ser nas artes plásticas.” (ACOSTA e BARROS, 2012, p.925).

Sendo assim, o ensino de artes em geral vinha passando por momentos críticos no decorrer do governo militar. Outro problema enfrentado foi em relação ao preconceito que

estava se instalando contra ao ensino de artes, pois era considerado fraco como também o governo se sentia ameaçado com a existência da disciplina nas escolas, e por consequência disso foi criada uma lei que retirava a obrigatoriedade das aulas de Artes.

Uma das versões dessa lei retirava a obrigatoriedade da aula de Artes nos currículos das escolas primárias e secundárias e que havia preconceito contra as artes nas escolas, não somente porque seu ensino é fraco, mas porque foi uma exigência de uma lei federal imposta pela ditadura militar. esta é a causa obscura da exclusão das artes das escolas na nova organização da educação brasileira. A razão explícita dada pelos educadores é que a educação no Brasil tem de ser direcionada no sentido da recuperação de conteúdos e que arte não tem conteúdo (MARTINOFF, 2014, p.9).

Foram anos difíceis para o ensino de música no Brasil, e suas consequências para o ensino dessa arte nas escolas foi evidente. Segundo Acosta e Barros (2012):

A partir da não- obrigatoriedade do ensino da música, as escolas não se preocuparam em inserir profissionais especializados para tal ensino, o que restringiu o ensino dessa arte a conservatórios e a escolas especializadas, elitizando-se, assim, o acesso ao ensino da música. (ACOSTA e BARROS, 2012, p. 925).

Apesar desse período sombrio a música teve seu papel importante em um contexto não formal, no qual não irei me aprofundar, mas que sem dúvidas foi uma das principais armas contra a ditadura, como afirma SOUZA e PEREIRA;

Assim, o estudo da MPB como forma de resistência deixa claro que determinado segmento da música brasileira e seus intérpretes utilizou-se, sim, de tal ferramenta para abordar assuntos proibidos pela ditadura. Política, problemas sociais, injustiças, repressão eram cantadas nas vozes de artistas como Zé Keti, Geraldo Vandré, Nara Leão, Chico Buarque. Músicas como “Cale-se”, “Pra não dizer que não falei de flores”, “Apesar de você”, e tantas outras, carregavam em suas letras mensagens de protesto e indignação (SOUZA e PEREIRA, 2013, p.11).

Os compositores da época utilizavam tais artifícios para protestarem contra o governo militar, no qual se apresentavam em festivais e shows com suas músicas de duplo sentido. Sendo assim, após o fim da ditadura o ensino de música foi praticamente extinto, porém, com aprovação da LDB de 1996, surgem novas expectativas em relação a disciplina.

2.4 A LDB DE 1996 E AS EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO ENSINO DE MÚSICA

Com a nova a lei o ensino de artes começa a reconquistar o seu espaço de acordo com o parágrafo 2º do artigo 26 da LDB vigente: “o ensino da arte, especialmente em suas

expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos." (BRASIL, 1996. Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010). Já nesse contexto a disciplina não se chama mais "Educação Artística" como era chamada no período da ditadura e passa a ser chamada de Artes.

Com esse novo formato a disciplina de artes continua a trabalhar com quatro elementos artísticos que é a música, dança, teatro e artes visuais. Entretanto, a lei ainda não foi bem clara como deveria ser esse ensino, e devido a isso, posteriormente, surge a necessidade da criação de documentos que direcionavam como seria ministrado a disciplina.

Em contra partida, a música mesmo fazendo parte da disciplina de artes, quase não vinha sendo trabalhada na disciplina, e por essa razão é aprovada mais uma lei referente ao ensino de música, em 2008, que tem como objetivo uma definição mais clara na legislação educacional brasileira. "A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo" (Brasil, 2008, art.26)

A nova lei garante que a música seja um conteúdo obrigatório, mas não exclusivo. Ou seja, a escola deve ter previsto em seu currículo o ensino de música, ainda que não como uma disciplina específica, mas que os alunos tenham em sua formação a educação musical.

Portanto, respeitada a autonomia estabelecida na Constituição Federal e na própria LDB, cada sistema de ensino definirá as disciplinas que compõem a estrutura curricular de suas escolas e isso se aplica a todas as áreas de conhecimento. Não cabe a imposição de que a música deve ser uma disciplina, mas sim a reflexão sobre as implicações de ela ser ou não uma disciplina específica na escola (QUEIROZ, 2014, p.34).

E cabe a cada instituição de ensino definir quais serão as disciplinas em sua grade, a LDB apenas fala em áreas de conhecimento, ou seja, ela não se refere a disciplinas especificamente como afirma Queiroz (2014):

Se retomarmos ao artigo 26 perceberemos que grande parte dos conteúdos trabalhos na escola são definidos pelo parágrafo 1º, que tem a seguinte redação: "§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil." (Brasil, 2006). Assim, verifica-se facilmente que não está dito que física, química, geografia, entre outras, são disciplinas. Mas nosso sistema educacional, em linhas gerais, tem definido disciplinas específicas para esses campos de formação, a fim de possibilitar "o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil" (Brasil, 2006, p.33).

A lei determina que os estudantes tenham em sua formação conhecimentos do mundo físico, natural, da língua e etc. Mas ela também não determina a existência das disciplinas de

português, matemática, sociologia, história filosofia etc. Entretanto, para o aluno ter uma formação qualificada existe a ramificação dessas áreas de conhecimento em formas de disciplinas. Da mesma forma deveria acontecer com ensino de artes. No caso do ensino de música deveria haver uma disciplina exclusiva como as demais.

Refletindo sobre a realidade específica da área de música, o que se pode afirmar é que, assim como não é possível congregarmos, em uma única disciplina, os conhecimentos relativos ao “mundo físico e natural e da realidade social e política” (Brasil, 2006), também não é possível condensar, em uma única disciplina, os conhecimentos relativos ao campo da música, do teatro, da dança e das artes visuais e, por tal razão, acreditamos que esses conteúdos devam se caracterizar como disciplinas específicas (QUEIROZ, 2012, P.34).

O campo das artes traz consigo conhecimentos que não tem como ser trabalhados em uma única disciplina. Apesar da dança, teatro, música e artes visuais terem uma linguagem comum, não há possibilidade de haver um ensino de qualidade nessa área de conhecimento existindo apenas uma disciplina. Sem dúvidas a Lei Nº 11.769 de 2008, foi uma grande conquista para a educação brasileira no que diz respeito ao ensino de música. Porém, ainda seguíam existindo lacunas por falta de investimentos adequados e uma atenção dos governos e das escolas em relação a educação musical.

2.5 POLÍTICAS CURRICULARES E A RESISTÊNCIA DO ENSINO DE MÚSICA

Antes de destacar as políticas curriculares atuais vale ressaltar que a BNCC passou por todo um processo histórico até sua aprovação como documento de caráter normativo. Os debates sobre esse documento deram início no ano de 2015 no qual ocorreu um seminário em que reuniu vários especialistas para discutir a nova proposta, e ainda no mesmo ano, entre 2 a 15 de dezembro de 2015, houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNC, mas que antes desse evento é disponibilizado no dia 16 de setembro a primeira versão do documento. Já no ano de 2016 no dia 3 de maio é disponibilizado a segunda versão do documento que entre 23 de junho a 10 de agosto aconteceram 27 Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC, Ainda no mês de agosto, começa a ser redigida a terceira versão, em um processo colaborativo com base na versão 2. Em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE). Finalmente em 2018 os educadores do Brasil se reúnem para debater a Base

Comum com foco na educação infantil e ensino fundamental, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na educação básica brasileira.

Sobre o ensino de música na nova BNCC, é visto que a situação se agrava, uma vez que esta não dá ênfase ao ensino de música e sequer norteia a organização da disciplina de arte. Num movimento semelhante ao realizado no período do regime militar, que suprimiu o ensino de música e instituiu a polivalência da "Educação Artística", diluindo a formação musical num todo indefinido da nova disciplina, a BNCC advoga suposta "fluidez" nas definições curriculares quanto ao ensino de "artes", ao ponto de não assegurar o direito à formação musical ou artística consistente de crianças e jovens na escola.

A BNCC propõe que a abordagem das linguagens articule seis dimensões do conhecimento que, de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística. Tais dimensões perpassam os conhecimentos das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro e as aprendizagens dos alunos em cada contexto social e cultural. Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico (SOARES, 2019).

Sendo assim, a realidade no contexto atual do ensino de música nas escolas é preocupante, pois a BNCC propõe que dentro da disciplina de artes seja desenvolvido quatro habilidades artísticas no ensino fundamental como está previsto no documento (BRASIL, 2018, p.193), “no Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro.” O problema está exatamente em como se trabalhar com tanto conteúdo em uma única disciplina, como também cumprir o que está previsto no documento em relação aos conhecimentos e práticas artísticas, pelo que “ao longo do Ensino Fundamental, os alunos devem expandir seu repertório e ampliar sua autonomia nas práticas artísticas” (BRASIL, 2018, p. 197). No entanto, para que se cumpra o que está previsto é necessário um currículo mais objetivo.

As políticas curriculares atuais também garantem autonomia as escolas para organizarem os seus currículos para atender as habilidades exigidas, “as habilidades são organizadas em dois blocos (1º ao 5º ano e 6º ao 9º ano), com o intuito de permitir que os sistemas e as redes de ensino, as escolas e os professores organizem seus currículos e suas propostas pedagógicas com a devida adequação aos seus contextos” (BNCC, 2018, p.197). Não obstante, além da autonomia, é necessário também que tenham na escola as ferramentas necessárias para que se possa cumprir o que é exigido, como por exemplo, se uma

determinada escola optar por ter uma disciplina de música, ela deve estar preparada para fornecer todo suporte que a disciplina demanda.

Depois de uma análise histórica em relação ao ensino de música no espaço de educação formal, percebe-se que ainda há muito o que fazer em relação ao ensino dessa arte nas escolas do Brasil. Apesar da aprovação de leis que tentam garantir uma educação musical mais concisa, na prática é bem diferente, pois ainda existem lacunas no ensino de arte, no qual a música faz parte. E isso ocorre devido ao contexto histórico. E como os cursos de educação artística não oferecem a qualificação necessária para os profissionais da área, e isso acaba sendo refletido em sala de aula que na maioria dos casos o ensino de música é um dos mais prejudicados. Pois para se ensinar música requer do profissional uma licenciatura que habilite para esse campo de atuação, a exemplo da licenciatura plena em Música ou uma formação interdisciplinar, a exemplo da Licenciatura em Educação no Campo, a qual capacita o profissional para atuar na área musical. É nítido que os professores de arte acabam trabalhando com música de forma superficial, já por não terem segurança e não se sentirem preparados para lidar com esse conteúdo.

Percebe-se que os não-especialistas, que se propõem trabalhar alguns dos conteúdos de música, o fazem de forma superficial, pois não se consideram preparados para lidar com o universo sonoro tão complexo. Esse quadro, em parte, é consequência dos cursos de graduação de licenciatura de curta duração em Educação Artística, que formavam em dois anos professores tidos como “polivalentes” e, que não poderiam estar preparados para atuar nas quatro áreas de Arte, principalmente na música (PINHO e CARLOS, 2018, p.8).

Em meio a esse contexto, as escolas buscam, através de projetos, garantir aos seus alunos o contato com a música como, por exemplo, a escola Padre Paulo Roberto de Oliveira de Sumé-PB, que possui uma banda fanfarra e que por meio dela os jovens da escola tem a oportunidade de aprender um instrumento musical, e com isso acaba se tornando referência para outras escolas da região. No que tange a música como disciplina curricular, a escola Padre Paulo acaba sendo um espaço de resistência na cidade de Sumé-PB, por ser a única escola que oferece essa disciplina, a qual a partir de 2019 se comprometeu em promover esse ensino com mais efetividade, pois até então não havia ensino de música regular em nenhuma escola do município.

Nossas observações de campo dentro das escolas de ensino fundamental de Sumé começaram em abril do ano de 2014, com a participação no PIBID Diversidade, a partir da qual pudemos constatar o quão é ausente o ensino de Educação Musical nas escolas de ensino fundamental do município de Sumé. (BARROS, 2015, p.18)

E por ser uma escola pioneira com relação a realidade comprovada em pesquisa feita por uma egressa do curso de Licenciatura em Educação do Campo, acaba a tornando um exemplo a ser seguido pelas demais instituições de ensino, e por ser referência sendo a única escola no município que tem em sua grade curricular o ensino de música, traz consigo algumas responsabilidades, como também dificuldades por ser uma disciplina nova na escola. Assim, o fato de haver o ensino de música como uma disciplina é animador para o município e região.

Fotografia 1 – Fanfarra da Escola Padre Paulo Roberto de Oliveira.



Fonte: www.sume.pb.gov.br

3 METODOLOGIA

O presente item tem como objetivo descrever metodologicamente como foi realizada a pesquisa, assim como os instrumentos de pesquisa utilizados e caracterização dos sujeitos participantes do estudo.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa é de caráter qualitativo e descritivo, em que o objetivo é descrever em detalhes os dados coletados e discuti-los a partir de um embasamento teórico. Conforme, Antônio Carlos Gil (2002), entre as pesquisas descritivas, salientam-se aquelas que têm por objetivo estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental etc. E a pesquisa foi desenvolvida nesta perspectiva de problematizar a realidade educacional vigente, no que tange ao nosso objeto de estudo, qual seja, o ensino de música na escola pública. Segundo Gil (2002):

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 2002, p. 42).

Sendo assim, a pesquisa qualitativa e descritiva possibilita trocas de experiências entre o entrevistador e o entrevistado, aproximando o pesquisador ainda mais do objeto de estudo. Com a pesquisa qualitativa o entrevistado fica mais livre para apontar seus pontos de vista, apesar das respostas serem objetivas. Isto significa que ela é capaz de identificar e analisar dados que não podem ser mensurados numericamente. Podemos citar como exemplo a observação e análise de sentimentos, percepções, intenções e comportamentos do entrevistado.

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências (GERHARDT e SILVEIRA, 2009, p. 31).

3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A coleta dos dados deste estudo foi feita a partir de observações de 05 aulas de música em escola pública do município de Sumé, além da realização de entrevista semiestruturada com o docente e questionário aplicado aos seus alunos. O questionário teve como inspiração os estudos do antropólogo da música Allan Merriam (1964), para quem a música exerce dez (10) funções sociais. São estas as funções: expressão emocional, prazer estético, divertimento, comunicação, representação simbólica, reação física, impor conformidade a normas sociais, validação das instituições sociais e dos rituais religiosos, contribuição para a continuidade e estabilidade da cultura e contribuição para a integração da sociedade. Inicialmente, foi planejado que a entrevista fosse gravada, mas, devido às condições de tempo do professor, ele preferiu responder por escrito ao roteiro de questões.

De modo geral, tais procedimentos foram escolhidos com o objetivo de contribuir com a discussão sobre o objeto de estudo, no âmbito da realidade escolar do município de Sumé. De modo mais específico, as observações de aula foram decisivas para respondermos ao objetivo de identificarmos os conteúdos e metodologias utilizadas para o ensino de música na escola. A entrevista com o professor contribuiu, centralmente, para a análise da concepção docente acerca do ensino de música na escola, assim como o questionário aplicado aos estudantes nos possibilitou compreender um pouco da perspectiva discente sobre a música na escola.:

Quadro 1- As observações de aula foram realizadas nas seguintes datas e turmas.

	AULA 1	AULA 2	AULA 3	AULA 4	AULA 5
Data	16/09/19	16/09/19	23/09/19	23/09/19	10/10/19
Turma	8ºano	8ºano	8ºano	8ºano	9ºano

Fonte: Dados da pesquisa

Cada aula observada teve a duração de 50 minutos e eram realizadas em horários consecutivos.

As aulas observadas não puderam ser em maior quantidade em função da dificuldade de encontrar o campo empírico do estudo, que não viabilizou um número maior de observações de aulas. Ou seja, no início da pesquisa não foi encontrado de imediato uma escola que oferecesse a disciplina de música. Apesar disto, a quantidade de observações

correspondentes atende às demandas do TCC, podendo ser ampliadas e diversificadas em trabalhos e pesquisas posteriores.

Para a entrevista com o professor foi elaborado um roteiro com vinte perguntas que foram respondidas em conversas informais durante as observações, e anotadas em caderno de campo, como também por meio de um questionário aberto entregue ao docente com as mesmas perguntas do roteiro (apêndice 01). O professor respondeu em casa as questões e entregou o questionário posteriormente.

Já em relação ao questionário dos alunos foram elaboradas dez (10) questões com respostas objetivas, mas com a possibilidade de justificativa (apêndice 02). No total, 24 questionários foram respondidos pelos alunos do 9º ano. A escolha da turma para responder ao questionário foi devida à sugestão do professor. Como era o primeiro ano de ensino de música na escola, como componente curricular, o conteúdo das aulas para os 8º e 9º ano eram os mesmos, conforme informou o professor.

Foi utilizado nesta pesquisa uma entrevista semiestruturada, opção por responder por escrito e oralmente (informal), em que as questões eram referentes a sua concepção de professor em relação ao ensino de música, sendo respondidas vinte (20) questões. E para turma do 9º ano C foi utilizado um questionário por perguntas objetivas, mas com a possibilidade de justificativa. Além da entrevista e do questionário também foram feitas cinco (5) observações de aula, na qual foram feitas anotações importantes para a pesquisa.

3.3 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi assinado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelo docente participante, assegurando ao mesmo as condições de não identificação do mesmo e da instituição de ensino investigada, para fins de publicação dos resultados analisados. De igual maneira, os estudantes que responderam ao questionário, contribuindo com este estudo, não foram identificados.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em Escola Pública Municipal da cidade de Sumé-PB, que conta com: alimentação escolar para os alunos, água filtrada, água da rede pública, água de cacimba, energia da rede pública, esgoto da rede pública, lixo destinado à coleta periódica, acesso à Internet, banda larga. Quanto a sua estrutura física, contém 8 salas de aula, sala de

diretoria, sala de professores, laboratório de informática, cozinha, sala de leitura, banheiro dentro do prédio, banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, banheiro com chuveiro, refeitório, despensa, almoxarifado, pátio coberto. Equipamentos: 1 uma TV, 1 um DVD, 1 um retroprojetor, 1 uma impressora, 1 um aparelho de som, 1 um Projetor multimídia (data show) e uma câmera fotográfica/filmadora. Na escola trabalham, ao todo, 19 funcionários.

A escola atende alunos do 6º ano ao 9ºano do ensino fundamental, e o ensino de música foi iniciado como disciplina efetiva no dia 15 de Julho de 2019. As razões de terem optado por essa disciplina não foi divulgado, mas o fato de a escola possuir uma fanfarra própria, composta por seus alunos, nos indica uma atenção especial com a questão musical na mesma. Também é importante considerar que a referida escola atende a um número significativo de alunos do campo, oriundos de comunidades circunvizinhas.

Assim, além de a música estar presente como disciplina específica, há ainda a existência de uma banda fanfarra da escola que se apresenta todo ano nos desfiles cívicos, como também em outras apresentações durante o ano. Há também a dinâmica do acolhimento dos estudantes, no qual tem apresentações por parte dos próprios alunos para o recebimento de toda a escola.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram o professor de música da escola e seus alunos do 9º e 8º anos, com 24 e 20 alunos, respectivamente. A faixa etária dos estudantes variou entre 14 e 20 anos de idade.

Já o professor o qual me concedeu a entrevista é da cidade de Sumé-PB e sempre residiu na mesma, e atua como docente contratado da rede municipal de ensino. Atualmente, está cursando licenciatura em música. Sua experiência no campo das artes se dá pela vivência em tocar em bandas e de ministrar aulas de música desde sua adolescência, aulas essas de saxofone na Banda Filarmônica Municipal. O professor também relata que seu primeiro contato com a música aconteceu com a iniciativa de sua mãe que o obrigou a entrar na Banda Filarmônica da cidade, pois fazer parte da banda naquela época, além do status que os músicos tinham os pais também se orgulhavam muito ao ver seus filhos na Banda Filarmônica, e desde então a música faz parte de sua vida. O professor leciona em escolas há quatro anos.

Na escola em que realizamos nosso estudo, o docente participante leciona há apenas 3 (três) meses, tendo em sua responsabilidade 5 (cinco) turmas sendo, 1 um 6º ano, 1 um 7º ano, 1 um 9º ano e 2 dois 8º anos. Ele também leciona em escola estadual do município, há

quatro anos, no entanto, neste caso as aulas de música são restritas apenas aos que queiram participar da banda marcial da escola. Ou seja, não é uma disciplina curricular. Já na escola Municipal investigada, é para toda a escola o ensino de música. Além de ensinar nas duas instituições, o docente também é músico profissional, no qual tem contrato com uma banda de forró conhecida nacionalmente.

Fotografia 2 – Fachada da Escola Padre Paulo Roberto de Oliveira.



Fonte: www.sume.pb.gov.br

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS DE PESQUISA

Este item tem como objetivo identificar conteúdos curriculares e estratégias metodológicas adotadas para o ensino de música na escola investigada, como também refletir acerca das percepções do professor e dos alunos de Ensino Fundamental sobre o ensino dessa arte. Para isto, descreveremos brevemente acerca das observações das aulas de música registradas em diário de campo, assim como traremos, em seguida, a análise da entrevista realizada com o professor participante, como também dos alunos.

4.1 PRÁTICAS DE ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE

No dia 16 de setembro de 2019 foi iniciado as primeiras observações nas aulas de música na escola EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental (Escola Pública Municipal), no qual foram observadas duas aulas, a primeira das 07:30 às 08:20 horas e a segunda das 08:20 às 09:10 horas, com a turma do 8º ano A.

Na ocasião o professor de música da escola estava trabalhando em sua aula sobre a cultura popular nordestina referente aos ritmos nordestinos e sobre os artistas que representaram e representam a música regional. E no primeiro momento o professor pergunta aos alunos quais conhecimentos eles tinham sobre os ritmos populares nordestinos e quais foram os artistas pioneiros do forró, baião, xaxado e entre outros. No entanto poucos souberam responder, de modo que o professor se surpreendeu negativamente pela falta de conhecimento da grande parte da turma em relação ao tema. Ao fim do primeiro momento o professor inicia a temática que começa pela a história do forró, e de onde é a origem desse nome, sobre quais os instrumentos utilizados, quais os artistas pioneiros.

Além do forró o professor também apresentou para turma outros ritmos como o xaxado, maxixe, baião, arrasta pé e entre outros. E para auxiliá-lo na aula utilizou alguns recursos didáticos como; data show, computador e caixa de som.

No decorrer da aula a turma se mostrou bem participativa nas discussões sobre os ritmos com perguntas, comentários sobre o que sabiam sobre algumas questões levantadas, e também alguns compartilharam experiências musicais que vivenciaram. E por fim, foi iniciado um documentário que por conta do findar da aula ficou para ser concluído na outra semana. No entanto não foi concluído por conta de alguns imprevistos.

No dia 23 de setembro de 2019 foram feitas mais duas observações com a turma do 8º ano A. Na oportunidade os alunos tinham como atividade uma apresentação em dupla sobre alguns dos artistas nordestinos, sendo que cada dupla tinha como objetivo apresentar a biografia, músicas que fizeram sucesso, curiosidades e sobre a carreira musical de cada representante da música nordestina. E as apresentações foram sobre; Luiz Gonzaga, Flavio José, Genival Lacerda, Trio nordestino, Dominginhos, Santana, Os três do Nordeste e Marinês.

No início das apresentações a turma se mostrou bem tímida, mas com a participação do professor nas discussões os alunos foram se soltando durante a atividade. E os alunos em suas falas trouxeram coisas interessantíssimas sobre a vida e obra dos artistas trabalhados por eles. Como por exemplo; a própria Marinês que foi a primeira mulher a cantar forró, no qual enfrentou inúmeras barreiras, e entre elas o preconceito, por ser um estilo até então masculino, e mulher cantando forró era inaceitável. Outra questão levantada foi em relação a desvalorização por parte da sociedade aos profissionais da música na década de 50 e 60.

Os grupos também atentaram para os títulos das canções que os deixaram curiosos a respeito do que os compositores pretendiam ao colocarem tais títulos em suas composições. Por exemplo, Severina xique xique, Rock do jegue, Samarica parteira, Forró em Rolândia e entre outros. E ao final de cada apresentação o professor dava o seu *feedback* e por fim um panorama geral das discussões e apresentações feitas pelos os estudantes. E nesse panorama o professor destacou a evolução da turma ao longo de sua disciplina, pois no início os alunos não eram participativos, como também não queriam realizar as atividades propostas.

No dia 10 de outubro de 2019, em uma quinta-feira, foi realizada a última observação em sala de aula, sendo assim completando cinco (5) observações. Na ocasião a turma observada foi o 9º ano C, na qual o professor estava iniciando um novo projeto. No início da aula foi divulgado as notas das atividades realizadas pelos estudantes, e em seguida responderam ao questionário da pesquisa sobre o ensino de música na escola. Logo após finalizarem o questionário e o professor deu continuidade à sua aula.

O professor levou alguns instrumentos para serem apresentados a turma, como flauta doce e pífano. Durante aula o professor perguntou para seus alunos se eles conheciam o pífano, que é um instrumento artesanal, mas a maioria não conhecia. Então o professor começou a falar um pouco da história desse instrumento, sobre alguns artistas regionais que tocavam e tocam o instrumento, como por exemplo Zabé da loca. Após toda a introdução referente ao instrumento foi proposta a turma o projeto de construção de pífano, que será desenvolvido nas próximas aulas.

A partir das observações das aulas mencionadas, organizamos dois quadros, com o objetivo de ressaltar os conteúdos e metodologias utilizadas pelo professor no ensino de música.

Quadro 2 – Conteúdos curriculares trabalhados nas aulas observadas.

CONTEÚDOS	
AULA 1	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura popular sertaneja: referente aos ritmos nordestinos e sobre os artistas que representaram e representam a música regional. • Os ritmos trabalhados xaxado, baião, forró, coco, forró pé de serra e maxixe.
AULA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidade do conteúdo referente aos ritmos nordestinos e sobre os artistas que representaram e representam a música regional.
AULA 3	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de trabalhos em duplas sobre a vida e obra dos artistas nordestinos. • Artistas trabalhados Luiz Gonzaga, Flavio José, Genival Lacerda, Trio nordestino, Dominginhos, Santana, Os três do nordeste, Marinês e Zé Marcolino.
AULA 4	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidade das apresentações sobre os artistas nordestinos e finalização do conteúdo Cultura popular nordestina.
AULA 5	<ul style="list-style-type: none"> • Aula introdutória sobre um instrumento artesanal (pífano) • Apresentação sobre uma artista do cariri conhecida como Zabe da Loca.

Fonte: Dados da pesquisa

Diante dos conteúdos selecionados pelo professor é evidente a ênfase dada ao estudo da cultura regional a qual seus alunos estão inseridos, pois como foi relatado por ele próprio os estudantes pouco conheciam sobre o meio a qual fazem parte, e esses conteúdos desenvolvidos por ele tinham como objetivo trazer para sala de aula discussões e reflexões sobre o lugar a qual os seus alunos são pertencentes. Ou seja, a ênfase em tais conteúdos faz com que o sujeito se sinta pertencente e reflita de forma crítica sobre a cultura a qual é dita como sua.

E essa forma de discutir tal temática se distancia do ensino tradicional e doutrinador existente no Brasil a décadas atrás como foi discutido ao longo da pesquisa, por exemplo na era Vargas como é destacado por Ferraz (2013, P.163) “De 1932 a 1945, Heitor Villa-Lobos ocupou a importante posição de educador musical no governo nacionalista de Getúlio Vargas (1930– 45), exercendo um papel que se poderia interpretar como o de um doutrinador das

ideologias do governo brasileiro.” Ou seja, a música era usada como ferramenta de doutrinação, e os professores da época não discutiam com seus alunos conteúdos como esses, pois era um ensino tradicional, e que logo após esse período se instalou o regime militar com novas políticas públicas e assim surge o ensino tecnicista a qual tinha como objetivo formar trabalhadores que não pensassem criticamente sobre o contexto a qual estavam inseridos socialmente. E a nova legislação trazida pelo regime militar trouxe à tona a realidade das instituições de ensino, como é destacado por Ward (1977, P. 89) “instituição a serviço da reprodução da divisão do trabalho intelectual/trabalho manual ou, o que quer dizer o mesmo, instituição a serviço da reprodução das relações de exploração e dominação.”

Assim, ao ser analisada a metodologia adotada e os conteúdos musicais selecionados pelo professor desta pesquisa, é percebido que o mesmo não se encaixa em nenhuma das perspectivas aqui mencionadas. Como foi evidenciado nas observações das aulas e registrado no caderno de campo utilizado no presente trabalho, o professor procura em suas aulas situar historicamente seus alunos sobre os conteúdos desenvolvidos para que eles entendam todo o processo histórico dos assuntos trabalhados, como também trazer discussões e reflexões sobre os temas, o que o aproxima de um ensino crítico. Isto fica claro na seguinte fala do professor: “*sobre conteúdos, costume trabalhar com assuntos sobre as propriedades do som, história da música, gênero musical como: forró, baião, xaxado e entre outros, com também proponho pesquisas e apresentações de trabalhos*”.

Diante disso é percebido que o professor busca uma educação crítica, por exemplo quando é feito um trabalho em dupla de apresentações e os alunos são estimulados ao debate, como também as provocações em relação aos ritmos, em que os estudantes são provocados a pensarem nas variações rítmicas existentes no xaxado, baião, forró, coco, forró pé de serra e maxixe, usando o próprio corpo como instrumento.

Quanto à valorização cultural regional que o professor tanto enfatizou durante as observações, destacamos que além da pertinência em termos formativos e pedagógicos, tal abordagem está respaldada na LDB 9394/96, em seu art. 26º, ao afirmar acerca do currículo escolar que “(...) em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, [o currículo será formado] por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.” Ou seja, os sistemas de ensino juntamente com os professores devem contemplar devidamente as características regionais peculiares do sujeito.

Além do mais quando se trabalha com artistas como Luiz Gonzaga, Flavio José, Genival Lacerda, Trio nordestino, Dominginhos, Santana, Os três do nordeste e Marinês e

Zé Marcolino, os estudantes não só aprendem sobre a vida e obra desses artistas mas também aprendem que eles foram e ainda são símbolos de resistência contra as repressões, e que suas composições tratam dos mais variados temas sociais, como foi discutido ao longo da pesquisa.

No entanto, como não há conteúdo disponível na escola, nem na Secretaria de Educação em relação ao que será ministrado na disciplina de música, ou seja, não há uma orientação curricular, por conta disso o professor tem que buscar e pesquisar os conteúdos para suas aulas. Ele também relata ter muito trabalho com essas questões, pois os conteúdos para o ensino de música na escola são bem escassos. E diante dessa situação, leva para seus alunos o que está aprendendo na graduação, o que encontra em suas pesquisas e o que aprendeu em sua trajetória na música. E segundo o professor essa acaba sendo uma das maiores dificuldades de não haver um currículo específico.

Na entrevista que foi realizada o professor foi questionado se ele se sentia apto a ministrar tais conteúdos, e ele respondeu que sim, apesar das dificuldades enfrentadas pela falta de um conteúdo programático. Mas que o domínio dos conteúdos musicais o torna apto, como também a vivência que tem no meio musical e por estar cursando uma licenciatura em música. O entrevistado também foi questionado a respeito dos maiores desafios enfrentados em relação ao ensino de música, e segundo ele é a falta de uma organização curricular em nível nacional, pois precisa haver um padrão de referência para que os profissionais da área possam seguir, e a consequência de não existir um conteúdo programático e a dificuldade no planejamento das aulas, pois até na internet é difícil encontrar assuntos para as aulas

Portanto, apesar das dificuldades levantadas pelo professor os conteúdos curriculares os quais são selecionados por ele próprio são pertinentes para o contexto a qual seus alunos estão inseridos, e que os resultados desses conteúdos desenvolvidos são apresentados posteriormente na pesquisa.

No quadro 3, é destacado as estratégias e recursos didáticos utilizados pelo professor nas aulas observadas.

Quadro 3 - Estratégias e recursos didáticos utilizados nas aulas observadas.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS		RECURSOS DIDÁTICOS
AULA 1	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução oral sobre compositores e ritmos musicais do Nordeste. • Apresentação de documentário que tinha por título Ritmo de fogo. • Trabalho de ritmo com os alunos a qual faziam os ritmos apresentados com o próprio corpo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Som • Datashow • Computador
AULA 2	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação de instrumento musical característicos dos ritmos apresentados por meio de vídeos. • Questionamentos sobre os assuntos. • Apresentação de slides. • Atividade de pesquisa em duplas 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro • Datashow • Som • Computador
AULA 3	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentações de trabalhos (em duplas) pelos alunos. • Discussões acerca das temáticas trabalhadas. • Exibição de músicas por meio de vídeos trazidas pelo professor para apresentar os artistas e ritmos trabalhados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Datashow • Som • Computador
AULA 4	<ul style="list-style-type: none"> • Continuidade das apresentações de trabalhos (em duplas) pelos alunos. • Discussões acerca das temáticas trabalhadas • Resumo oral realizado pelo professor acerca dos conteúdos trabalhados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro
AULA 5	<ul style="list-style-type: none"> • Introdução oral sobre o novo assunto. • Questionamentos referentes a introdução dada feitos pelo professor • Exibição de instrumentos tocados pelo próprio professor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Flauta doce • Pífano

Fonte: Dados da pesquisa

Perante ao que foi observado pode-se destacar a reincidência de algumas estratégias didáticas do professor, tais como as de realizar uma introdução temática ao início da aula, retomando pontos da aula anterior; fomentar a discussão coletiva e participação da maior parte dos alunos, estando atento ao envolvimento do grupo como um todo; fazer uso da pesquisa em duplas como estratégia de ensino que envolva a participação dos estudantes; solicitar apresentação oral dos trabalhos realizados pelos alunos, incentivando a colocação em público perante os colegas da turma e possibilitando sua avaliação contínua acerca dos conteúdos estudados; utilizar recursos didáticos variados, especialmente o uso de instrumentos musicais, vídeos e apresentação de músicas, em suas aulas.

Essas estratégias são destacadas tanto nas observações como na própria fala do professor, quando afirma:

Costumo fazer uma aula introdutória sobre os assuntos trabalhados para que os alunos tenham um bom embasamento. Outra estratégia utilizada é tentar despertar a curiosidade da turma para pesquisarem mais sobre os assuntos e músicas trabalhados em sala, como por exemplo a reflexão de algumas letras musicais, no qual questiono a turma sobre o que os compositores quiseram dizer com suas composições. E para finalizar geralmente peço para que a turma faça uma pesquisa mais aprofundada sobre os assuntos desenvolvidos para serem apresentados e discutidos em sala, pois acredito que essa estratégia faz com que os alunos tenham uma maior desenvoltura em público, e também ajuda na oratória (trecho da entrevista).

Tais estratégias didáticas utilizadas, assim como a variedade de recursos didáticos que demandam a participação dos estudantes, evidenciam práticas de ensino que levam em consideração: a) a importância dos conteúdos específicos da música para a formação integral e crítica dos sujeitos, b) a necessidade da participação ativa dos estudantes para a elaboração de conhecimentos críticos no campo musical e historicamente situados e, c) a utilização da música como componente integrador de conhecimentos adquiridos em outras disciplinas e áreas do conhecimento na escola.

Na entrevista é levantando questionamentos sobre as estratégias didáticas em relação a disciplina de música com as demais, e o professor responde que ainda não há uma relação mais estreita com as outras áreas, e como ainda sua disciplina é recente na escola não foi possível desenvolver nenhum projeto com os demais professores. No entanto, em suas aulas costuma relacionar a música com os conteúdos de história, como por exemplo quando está sendo discutido assuntos sobre história da música em que é aproveitada a temática para assim trazer curiosidades sobre fatos históricos. O professor também comentou que terá conteúdos de matemática em suas aulas futuras, no qual acontecerá o desenvolvimento de um projeto que será a construção e confecção de pífanos e que na ocasião será necessário conhecimentos

básicos de matemática. Não obstante, ainda não houve a procura de nenhum professor interessado em fazer parcerias.

Com relação a este último ponto, destaca-se que pelo pouco tempo de atuação do professor na escola investigada, assim como pelas dificuldades encontradas para a articulação do tempo pedagógico coletivo na rede e na escola, o professor ainda não atua diretamente com outros docentes, na elaboração de projetos, etc. Porém, demonstrou este interesse e é nítido que já o realiza no âmbito das suas aulas, quando lança mão de problematizações que perpassam o campo da história, da sociologia, da literatura popular, da língua portuguesa, dentre outros.

Na entrevista o professor também foi questionado sobre os recursos didáticos utilizados em sala, e ele respondeu que utiliza bastante em suas aulas caixa de som, notebook, data show e alguns instrumentos musicais, como apresentado no quadro. Porém, o problema é que na escola só tem apenas um data show e uma caixa de som disponíveis, e os instrumentos musicais existentes são apenas para os que fazem parte da banda. Por essa razão o professor já teve dificuldades em suas aulas, por exemplo em uma das observações a caixa de som parou de funcionar, e na ocasião atrapalhou todo o planejamento do professor e comprometeu a continuidade das atividades. Já em relação aos materiais didáticos, o professor afirma que nem a escola nem a Secretária de Educação disponibilizam materiais didáticos como, livros, apostilas ou PDFs.

4.2 CONCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA

Nossa análise acerca da concepção docente do ensino de música na escola, segundo objetivo específico deste estudo, será realizada a partir da entrevista realizado com o professor de música do ensino fundamental, como também a partir de determinados aspectos das observações feitas em aulas, tendo como embasamento o referencial teórico deste trabalho.

No início da fala o professor relata que na sua época de estudante seu contato com a música foi através de espaços não formais, ou seja, na escola ele não tinha nenhum contato com essa arte. E com isso percebe-se que não é de hoje a questão de que não se trabalhar música na escola, uma vez que não há uma disciplina específica para este fim. A BNCC diz, apenas genericamente, que “no Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro” (BRASIL, 2018, P.193). Porém, o que é visto nas escolas é a música sendo deixada de lado, e o fato é

que isso faz com os alunos busquem em outros espaços o que não aprendem na escola. E o problema desses espaços não formais é que o foco muitas vezes é apenas aprender a técnica do instrumento, e aprender música não se resume a isso. Claro que há entre esses espaços de ensino os que não se atem apenas a técnica instrumental, e que vale ressaltar que foi por meio desses espaços que o professor entrevistado aprendeu sobre essa arte, e desenvolveu suas habilidades como docente.

E a consequência dessa realidade foi percebida tanto nas observações como na entrevista, pois o professor diz que no início de suas atividades teve muita dificuldade com relação aos alunos que foram resistentes a disciplina por ainda ser novidade na grade curricular da escola. Fala do professor; “Outro importante desafio é convencer os alunos que a disciplina de música é algo sério e não apenas um passa tempo.” Ou seja, um dos problemas iniciais foi romper o estigma de que a música não é conteúdo curricular importante.

Outro aspecto que chamou a atenção foi a falta de conhecimento que os alunos tinham sobre música e sobre a cultura musical nordestina, por exemplo muitas não conheciam artistas como Dominginhos, Jackson do pandeiro, Flavio José, Santana e entre outros. Também não conheciam o que era o xaxado, baião, coco, ou seja, os ritmos e artistas tradicionais da região - o que nos indica a fragilidade do ensino de artes na escola, de modo geral, e de música, em particular. Talvez se na disciplina de artes cursadas anteriormente os alunos viessem tendo o contato mais próximo com o conhecimento musical, a disciplina de música pudesse ter sido melhor aceita pelos alunos, inicialmente. Ao menos, os alunos poderiam ter tido acesso à conhecimento mais elevado sobre música, conhecendo mais sobre sua própria cultura.

Ou seja, a arte além de componente obrigatório tem como objetivo promover o desenvolvimento cultural do indivíduo, como está na Lei nº 9.394/96, artigo 26 “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” E para que os alunos possam se desenvolver culturalmente é preciso aprender música.

Em continuidade o professor de música diz que leciona a 5 (cinco) turmas do 6º ao 9º ano, e que tem todo apoio da direção escolar em relação aos problemas que surgem durante suas atividades, entretanto não há um planejamento coletivo com a gestão sobre os assuntos que serão trabalhados em sala, a equipe de educadores da escola não o procuram para saber como tem sido o desenvolvimento dos alunos em sua disciplina, como também não há por parte da equipe orientações sobre o currículo. Aqui fica demonstrada a preocupação do professor participante de que houvesse um planejamento coletivo do corpo docente da escola,

explicitando sua concepção do papel docente na formulação e planejamento curricular na escola.

Além disto, é destacado que o apoio da equipe educacional da escola é importante que se dê tanto em relação às orientações curriculares, como também no sentido de passar ao professor informações e características sobre as turmas a fim de que ele tenha o suporte para dar continuidade ao que já foi trabalhado antes de sua chegada na escola. Tal apoio seria essencial tanto no planejamento de aulas, quanto na escolha de conteúdos.

Na entrevista o professor também fala sobre a relação de sua disciplina com as demais, e afirma não haver nenhuma parceria com os professores de outras áreas, entretanto procura relacionar sua disciplina com outros conteúdos, como por exemplo assuntos de história, o qual na parte introdutória dos assuntos trabalhados, como foi observado, traz fatos ocorridos em determinadas épocas. Por exemplo; quando o professor ensinava sobre o forró, além de falar da origem do forró e suas peculiaridades, também trazia fatos que aconteceram na época, e os costumes, ou seja, como era o Brasil nos anos 50, 60 e daí por diante. Além disso, o professor destacava como os compositores e artistas contribuíam para cultura popular brasileira.

Apesar dos PCNs não estarem mais em vigor pode-se destacar que esse documento traz questões relevantes sobre o trabalho com compositores em sala de aula, pois apontam a importância de se realizar, na escola, “Investigações da contribuição de compositores e intérpretes para a transformação histórica da música e para a cultura musical da época” (MEC, 1998, p.86). De modo mais específico, a BNCC também aponta como um dos objetivos do ensino de música na escola “Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais” (BRASIL, 2018, p. 207).

E esses conhecimentos históricos além de ajudarem na compreensão dos mais variados costumes, e como a música pode influenciar na cultura popular, também os ajudará a entender as transformações históricas pelas quais a música passa, como é destacado na BNCC “é preciso assegurar aos alunos a ampliação de suas interações com manifestações artísticas e culturais nacionais e internacionais, de diferentes épocas e contextos” (BRASIL, 2018, p. 205). Por exemplo; o Forró dos dias atuais é bem diferente do Forró de antigamente. E o indivíduo tendo esse conhecimento, e entendendo todo o processo a qual a música passa terá uma visão diferente em relação aos costumes que não são comuns em seu meio social.

Sobre o objetivo da música na escola o professor aponta suas concepções com relação a disciplina, fala do professor:

(...) o objetivo da música na escola como disciplina escolar é enfatizar os conhecimentos de mundo do aluno, os conteúdos históricos da música que são relevantes para um maior entendimento da disciplina. Como também através da música incentivar os jovens a valorizarem a cultura regional. E como objetivo principal a musicalização dos estudantes, que é a construção do conhecimento musical, o despertar e desenvolver do gosto pela música, e assim contribuindo com a formação global do indivíduo. E por último em relação a socialização, pois a música é um meio de interação importante para as relações sociais.

Acredito que esse seja o papel da educação musical na escola, tendo como ponto de partida o conhecimento e as experiências que os jovens trazem de seu cotidiano, de seu meio sociocultural, e que essa educação contribua para a humanização do sujeito. O professor, ao adotar o conhecimento de mundo dos alunos como ponto de partida, favorece tanto no planejamento de aulas como nas discussões dos temas trabalhados, além do mais faz com que a disciplina seja mais produtiva.

Em sua fala o professor ainda destaca que por meio do ensino de música o jovem aprende a valorizar a cultura regional, pois o contato com esse conhecimento faz com que o jovem passe a ter outra visão sobre a cultura popular, que muitas vezes é titulado como ultrapassado, como foi observado em sala, e esse título a qual carrega a verdadeira música regional faz com que os jovens tenham um certo preconceito e não valorizem a cultura popular. Como posto na própria BNCC, “A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.” (BRASIL, 2018, p.193). Por isso é importante ser trabalhado essas questões em sala, mostrar para o aluno que a música nordestina tem muito a oferecer.

Ainda sobre o objetivo da música na escola é destacado que essa arte contribui tanto para a formação global do indivíduo, quanto para as interações sociais. E quando se fala em formação global do indivíduo pode-se destacar o que foi visto nas observações, pois em uma das oportunidades o professor ao trabalhar um determinado assunto, o qual era sobre composições, ele fazia junto com a turma reflexões das letras de músicas, que por meio dessas reflexões os alunos tinham que perceber o que os compositores queiram passar com suas canções.

Tal prática docente estimula o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, favorecendo com que se tornem agentes transformadores. Como afirma Almeida (2018, p. 21), a música "(...) deve estimular e produzir um pensamento crítico-reflexivo na mente das pessoas, tanto nas que as fazem como as que as apreciam, para que, portanto, se produza transformação social". Outro ponto que vale ser destacado é as discussões feitas acerca do

gosto musical dos estudantes, e essas discussões fazem com que o indivíduo aprenda sobre o outro e sobre o respeito as diferenças, pois cada estilo traz consigo diversidades culturais.

Ainda em sua fala o professor afirma que a música está presente na escola em forma de disciplina, como também na banda fanfarra e na dinâmica do acolhimento. E essa iniciativa da escola em apoiar essas nações, contribuem com a disciplina, pois os alunos tem a oportunidade de se apresentar tanto na escola quanto em outros espaços, e de realizarem na prática o que aprenderam na disciplina de música. Por isso, é muito importante o apoio da escola nesse quesito.

Quanto aos conteúdos trabalhados em sala, é retomado que o professor prioriza assuntos como as propriedades do som, história da música, gênero musical, conteúdos esses que são a base para se aprender música, o que evidencia também sua concepção acerca do ensino de música na escola não como mera aquisição técnica ou instrumental, tampouco como apenas mais um recurso didático na escola. Neste sentido, os conteúdos trabalhados pelo professor em suas aulas de música, explicitam o sentido social, político e artístico da mesma, de maneira integrada e historicamente situada.

Como já mencionado, em relação a ser apto a lecionar a disciplina de música, o professor afirma que se sente capacitado, apesar das dificuldades já mencionadas, e que segundo ele o que o torna apto é a vivência que tem no meio musical, como também por lecionar desde adolescência e por estar graduando um curso de licenciatura em música. E através dessa fala e das observações feitas percebe-se que ter uma experiência sistemática com a música é primordial para ensinar essa arte, pois essa vivência dará ao docente mais segurança e domínio dos conteúdos que fazem parte da disciplina.

Contudo, ter uma vivência musical não basta para ser apto a lecionar, é necessário que o docente tenha uma licenciatura na área de atuação ou esteja cursando uma, como também ter uma licenciatura por área de conhecimento, a exemplo da Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo. Ou seja, essa soma faz com que o profissional que se propõe a ensinar música na escola esteja em condições mais adequadas quanto ao domínio prático da arte como em relação aos conhecimentos pedagógicos e didáticos.

Neste ponto, revela-se a concepção do professor participante de que para se ensinar música na escola é necessária uma formação (acadêmica e/ou profissional) específica para tal finalidade. Conforme discutimos nos capítulos anteriores, a pulverização dos conteúdos do ensino das artes na LDB (1996), ao não prever a música, por exemplo, como componente curricular obrigatório na Educação Básica, mas apenas "conteúdos musicais", implicou em

aprofundamento da precarização deste ensino nas escolas, ao que o professor participante da pesquisa se contrapõe.

Sobre as maiores dificuldades enfrentadas, o professor reitera o que foi mencionado no início acerca de um currículo voltado para a disciplina, pois quando ele chegou na escola não havia nenhum material de didático ou alguma orientação. Essa realidade se dar por conta de uma lei que diz que tem que haver o ensino de música na escola, no entanto, não disponibiliza as ferramentas necessárias para que se tenha um ensino de qualidade. Assim, no que se refere à concepção docente quanto ao ensino de música, percebe-se a defesa, pelo professor participante, de uma organização sistemática e de conjunto dos conhecimentos escolares a serem ensinados no campo da música.

Em relação aos conteúdos e as estratégias metodológicas adotadas pelo professor, foram identificadas das mais variadas como apresentação de vídeos, trabalho de ritmo com os alunos, apresentação de instrumentos musicais característicos de cada ritmo musical, reflexões de composições com questionamentos, discussões acerca das temáticas trabalhadas, exibição de instrumentos artesanais, entre outros. Estratégias essas usadas para trabalhar conteúdos como os que já foram mencionados.

Diante disso foi percebido que a didática utilizada pelo professor se diferencia das metodologias adotadas na primeira república, no governo de Getúlio Vargas e no regime militar, pois eram metodologias totalmente tradicionalistas e doutrinadoras (FERRAZ, 2013), o que nos dá, também, elementos para análise de sua concepção docente acerca do ensino de música na escola. Como vimos, em tal educação tradicionalista, o aluno tinha simplesmente que memorizar conteúdos desconexos, que não visavam sua formação crítica, e o docente era considerado como o dono do saber e autoridade máxima. Os alunos eram vistos como uma espécie de depósito, ou seja, considerados como alguém que nada sabem. Neste sentido, Menezes e Santiago (2014), retomando Freire, afirmam que:

Por isso ele [Paulo Freire] critica esse tipo de educação que não permite a formação de consciência crítica, pois os(as) estudantes são estimulados a memorizar o conteúdo, e não a conhecê-lo, uma vez que não realizam nenhum ato cognoscitivo do objeto de conhecimento além do caráter verbalista, dissertativo, narrativo. (GABRIELA e ELIETE, 2014, p.49).

No entanto, o perfil do professor entrevistado segue uma linha bem diferente dessa ideologia tradicionalista perante as análises feitas. Diante disso foi percebido que sua didática se alinha em um perfil crítico-reflexivo, pois a partir das estratégias metodológicas observadas pode-se afirmar que contribuem no processo do desenvolvimento do pensamento crítico do indivíduo. Essa perspectiva crítica é destacada por Freire (1985, p. 125) como “um processo

pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente.”

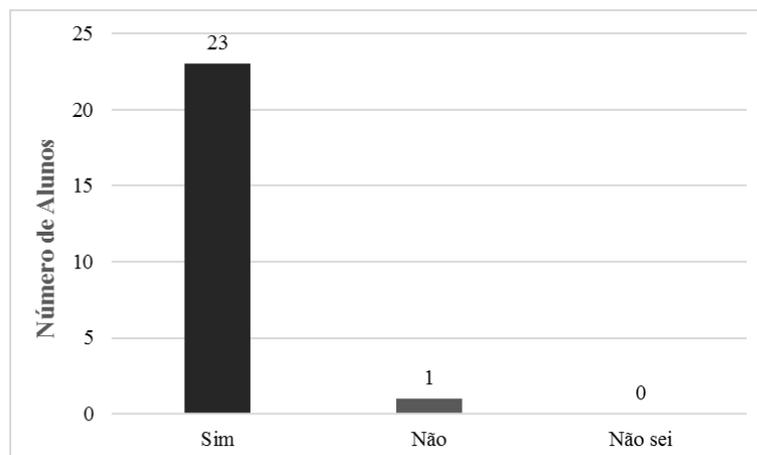
A perspectiva democrática de ensino, adotada pelo professor participante da pesquisa, é primordial para a formação crítica do sujeito, como também na troca de saberes, pois o aluno não é um ser que nada sabe, mas pelo contrário ele traz consigo conhecimentos que podem ser o ponto de partida na construção do saber.

Portanto, essa foi a análise discutida a partir das concepções do professor em relação ao ensino de música, como também pelas observações realizadas em sala, e tendo como base teórica o que foi discutido no início da pesquisa. Ou seja, foi a partir de suas falas e das observações realizadas, foi possível levantar e refletir acerca de algumas problemáticas referentes à educação musical na escola pública.

4.3 PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA PÚBLICA

Este item tem como objetivo analisar as percepções dos estudantes acerca do ensino de música na escola, a partir dos dados coletados com a turma do 9º ano do Ensino Fundamental, composta por 24 alunos, com faixa etária de 14 a 20 anos, por meio de questionário aberto. Este fora aplicado após o período de observação de aula na turma, juntamente com o professor de música. As 10 questões propostas no mesmo buscaram coletar dados objetivos, tendo como resposta as categorias: “Sim”, para os casos de afirmação positiva; “Não”, para os casos de afirmação negativa; “Não sei”, para o caso de incerteza ou não resposta à pergunta proposta; em ambos os casos houve a possibilidade de justificativa para uma melhor compreensão das respostas dos alunos. A partir disso, essa análise tece considerações em relação ao terceiro objetivo específico desta pesquisa, isto é, identificar a perspectiva dos alunos em relação ao ensino de música na escola, no ensino fundamental.

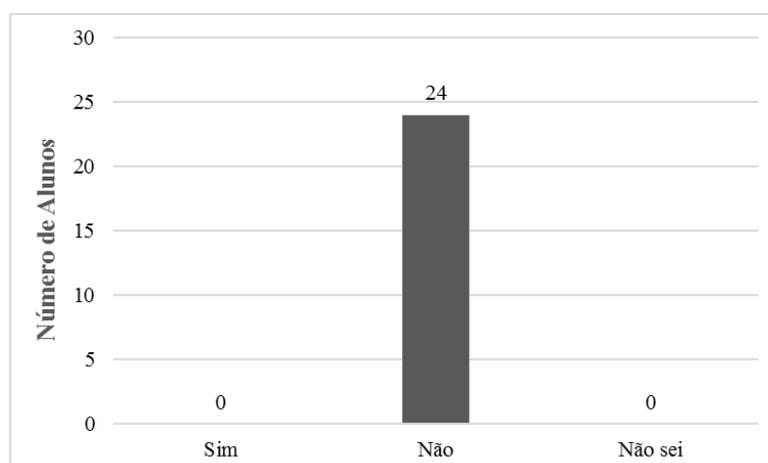
Gráfico 1 – Você gosta de aprender Música na escola? Se sim, o que ela representa para você?



Fonte: Dados da pesquisa

Pode ser identificado no primeiro gráfico que dentre os vinte (24) alunos apenas um (1) não gosta de aprender música na escola. E sobre o que a música representa alguns justificaram a resposta dizendo que ela representa a cultura nordestina e seus artistas, fala do aluno(a) *“sim, representa a cultura entre outros.”* Fala do aluno(a) *“sim, é bem legal. Aprendo mais sobre os músicos da Paraíba.”* O interessante nessa justificativa é que pode ser detectado a evolução da turma em relação a temática, pois nas observações e na fala do professor foi percebido o quanto os alunos desconheciam sobre o tema. Há também aqueles que pensam em estudar música futuramente. Fala do Aluno(a) *“sim, ela representa um estudo e ensino para o meu futuro.”* Perante essa resposta fica a reflexão se a disciplina de música contribuiu para que o aluno chegasse a essa conclusão.

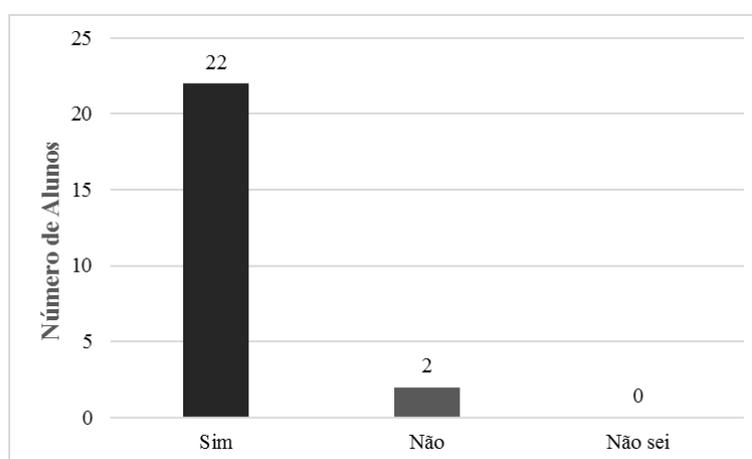
Gráfico 2 – Você tem acesso ao ensino de Música em outra instituição ou espaço educativo? Se sim, onde?



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número (2) comprova que a escola é para muitos o único local a qual o indivíduo pode ter contato com essa arte, mesmo que haja espaços não formais de ensino de música. No entanto nem todos tem acesso a esses espaços sendo a escola o único meio para se aprender música. Embora a escola tenha uma fanfarra, nenhum dos alunos das turmas investigadas faziam parte da mesma, o que demonstra ainda mais a importância da música estar no currículo escolar, para que todos as crianças e jovens tenham acesso à formação musical.

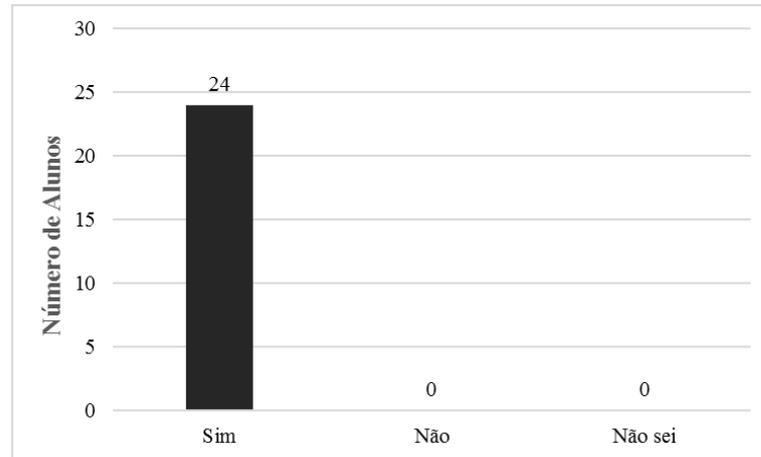
Gráfico 3 – Você acredita que sua escola incentiva e valoriza o ensino de Música? Se sim, de que forma ela faz isso?



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número três (3) releva que os alunos percebem a iniciativa da escola em relação ao apoio dado a prática musical, pois na escola além da disciplina há também uma banda fanfarra. E esse incentivo da escola é primordial para a disciplina. No caso da escola investigada, além das aulas de música como componente curricular, iniciadas em 2019, a banda fanfarra da escola se apresenta todo ano nos desfiles cívicos, como também em outras apresentações durante o ano. Além disto, segundo o professor entrevistado, há também a dinâmica do acolhimento dos estudantes, no qual tem apresentações musicais por parte dos próprios alunos para o recebimento de toda a escola nos dias letivos.

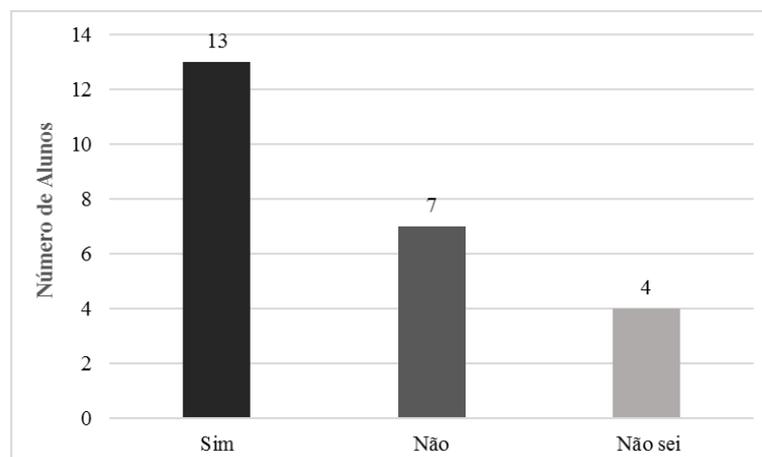
Gráfico 4 – Seu Professor de Música possui habilidades musicais? Se sim, quais te chama mais atenção?



Fonte: Dados da pesquisa

No Gráfico de número quatro (4) todos os vinte e quatro (24) alunos percebem que o professor possui habilidades musicais e por ser multi-instrumentista foi destacado alguns instrumentos os quais o professor toca como teclado, flauta, saxofone, pífano entre outros. Assim, os alunos ressaltaram suas habilidades dizendo que “*sim, ele sabe tocar diversos instrumentos*” ou, ainda, “*sim, me chama muita atenção a flauta*”. E ter essas habilidades é fundamental para lecionar a disciplina, pois os alunos o veem apto a estar ali, como foi percebido nas observações.

Gráfico 5 – Você acredita que o ensino de Música ajuda na aprendizagem de outras disciplinas que você estuda? Se sim, em quais e por que?



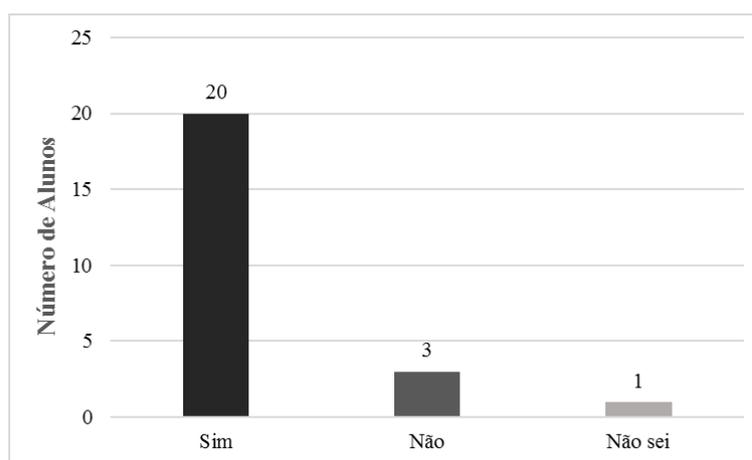
Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número cinco (5) apresenta que dentre os vinte e quatro (24) alunos treze (13) afirmam que o ensino de música ajuda no aprendizado de outras disciplinas, tendo sido citadas disciplinas como português, inglês e história. Enquanto um(a) aluno(a) afirma que “*sim, aprendemos principalmente história*”, outro(a) diz que “*sim! Em inglês e português, porque com o canto, nós aprendemos inglês e português.*” E como foi destacado por eles a música é um meio que ajuda também na aprendizagem de outros conteúdos.

De acordo com Almeida (2018) a música também serve para quando se quer expor uma ideia ou quando se quer fixar um conteúdo em sala. Ou seja, a música além de ser um excelente recurso didático, contribui ainda na integração de conhecimentos históricos, matemáticos, linguísticos, literários, entre outros, uma vez que os conteúdos musicais são parte da cultura de um povo e expressam, por sua vez, conteúdos históricos, sociais, estéticos, linguísticos, etc.

Entretanto, houve um número considerável de alunos que não acreditam que o ensino de música ajuda na compreensão de outros conteúdos. Diante disso pode-se levantar algumas hipóteses, será que pelo pouco tempo de disciplina de música na escola? Ou, talvez, pelo fato de não haver uma relação dos demais professores com o professor de música? Fica a questão em aberto para futuros estudos na escola, por exemplo, uma vez que os alunos que responderam esta alternativa não justificaram suas respostas.

Gráfico 6 – Você acredita que com o ensino de Música dá mais prazer para apreciar uma música? Se sim, de que forma?



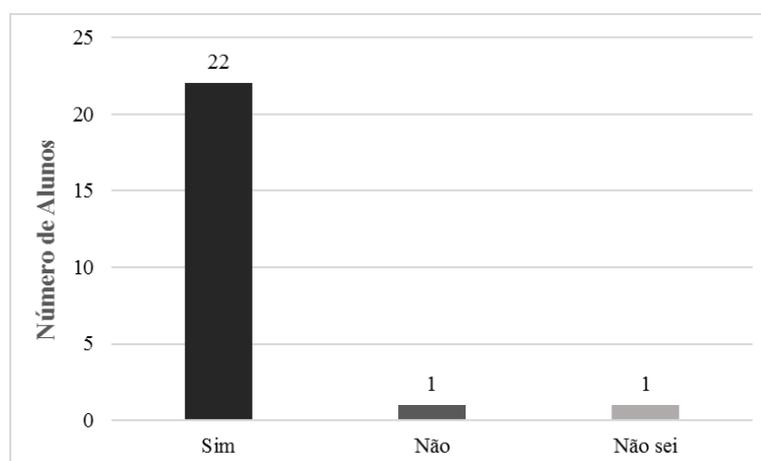
Fonte: Dados da Pesquisa

O gráfico de número seis (6) apresenta que dentre os vinte (24) alunos vinte (20) afirmam que o ensino de Música os ajudam na apreciação de músicas, como foi relatado por eles que ao ouvirem uma música percebem os detalhes como harmonia e melodia, como também a compreenderem outros estilos. Assim, um(a) aluno(a) disse: “*sim, passei a*

entender melhor as músicas”; enquanto outro destacou a ampliação de seu repertório musical: *“sim, tem músicas que eu não conhecia e comecei a escutar por conta das aulas.”*

Ressalta-se que, enquanto até mesmo os PNCs 1998 destacavam que a apreciação em música significa escuta, envolvimento, e compreensão da linguagem musical, a BNCC, por outro lado, aponta que apreciação é “Identificar e apreciar criticamente diversas formas e gêneros de expressão musical, reconhecendo e analisando os usos e as funções da música em diversos contextos de circulação” (BRASIL, 2018, p.203).

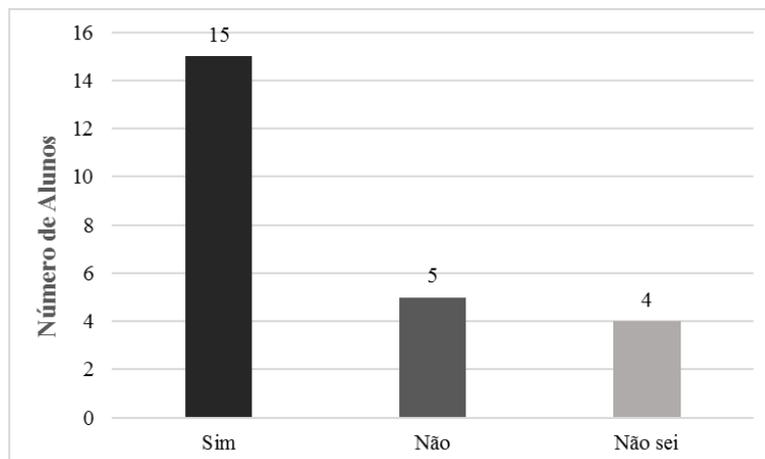
Gráfico 7 – Você acredita que o ensino de Música é lúdico e prazeroso? Se sim, de que forma?



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número apresenta que dentre os vinte e quatro (24) alunos vinte e dois (22) afirmam que o ensino de Música é lúdico e prazeroso, e alguns ainda justificaram dizendo que as aulas práticas de canto a torna mais prazerosa, outros também disseram que aprendem se divertindo os conteúdos trabalhados por serem mais práticos. Um deles mencionou: *“sim, a música me deixa mais feliz e faz com que eu esqueça dos problemas.”*, enquanto outro ressaltou: *“sim, porque a gente aprende se divertindo”*, por exemplo.

Gráfico 8 – Você acredita que o ensino de Música o ajuda a ter novas ideias tornando-o mais criativo? Se sim, de que forma?

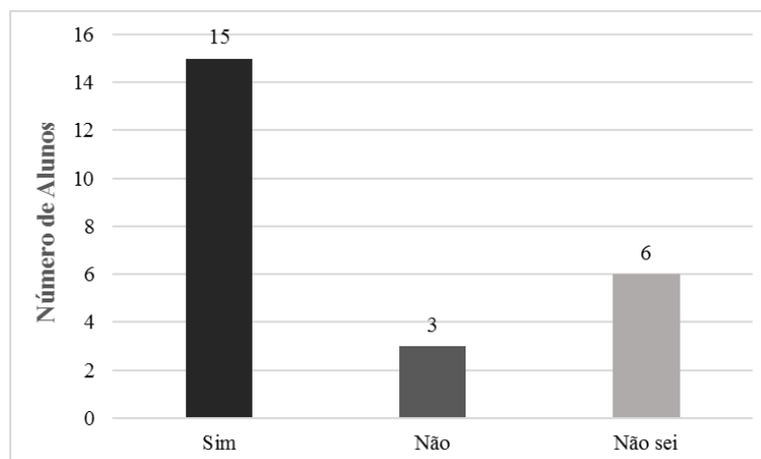


Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número oito (8) apresenta que dentre os vinte e quatro (24) alunos quinze (15) afirmam que a música os faz mais criativos. E alguns justificaram dizendo que passaram a criar músicas, outros afirmam que a música ajuda a pensar melhor e a ter mais ideias - o que nos faz ressaltar o aspecto formativo mais amplo do ensino de música na escola, possibilitando novas experiências de criação artística aos jovens.

Um(a) aluno(a) respondeu que “*sim, passei a criar músicas*” e outro(a) disse “*sim, a música nos faz pensar mais sobre outras coisas*”. Barbosa (2009, P.1) afirma, o que corrobora com o identificado na pesquisa, que a música ajuda a "desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada." No entanto, houve um número considerável de alunos que não souberam responder, e que disseram que a música não os torna mais criativos, porém não teve justificativas por parte deles.

Gráfico 9 – Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se relacionar melhor em sociedade? Se sim, de que forma?

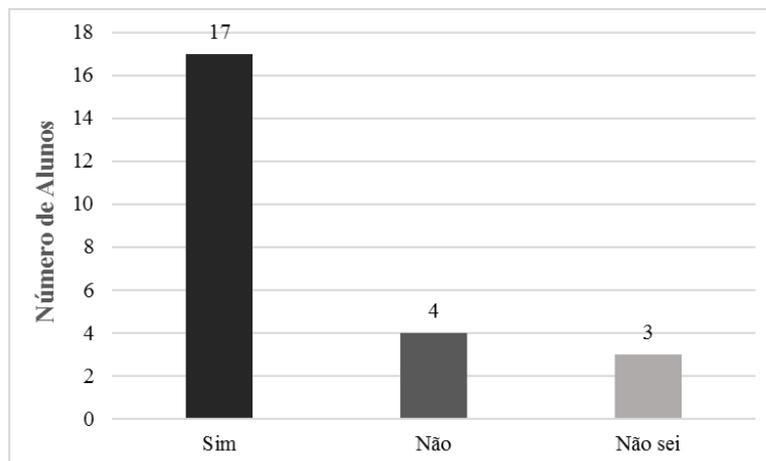


Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número nove (9) apresenta que dentre os vinte e quatro (24) alunos quinze (15) afirmam que a música ajuda nas relações sociais, no qual alguns justificaram a resposta dizendo a música os ajuda no diálogo com outros colegas e que a partir dela são criados vínculos com outras pessoas. Um aluno(a) disse, por exemplo, "*sim, temos a oportunidade de dialogar com outros colegas*" e outro(a) mencionou "*sim, nos ajuda a 'se'(sic) expressar melhor.*" De acordo com Merriam (1964, p.226), "A música, então, fornece um ponto de convergência no qual os membros da sociedade se reúnem para participar de atividades que exigem cooperação e coordenação do grupo".

Nesta questão também houve um número considerável de alunos que não souberam responder ao que foi perguntado, e que não deixaram nenhum tipo de justificativa. Talvez a amplitude da própria questão possa ter dificultado aos alunos a identificação de elementos mais concretos acerca da possível ampliação da sociabilidade através da música na escola. Por outro lado, para sentir tais efeitos de modo mais palpável, perceptível, talvez tenha que haver mais tempo de desenvolvimento da disciplina no currículo escolar.

Gráfico 10 – Você acredita que o ensino de Música o ajuda a valorizar e respeitar as diferenças culturais? Se sim, de que forma?



Fonte: Dados da pesquisa

O gráfico de número dez (10) apresenta que dentre os vinte e quatro (24) alunos, dezessete afirmam que a música ajuda a valorizar a diversidade cultural. E alguns justificaram dizendo que através da disciplina aprenderam mais sobre outras culturas e passaram a valorizá-las. Fala do aluno(a) “*sim, porque aprendemos músicas juntamente com as diferentes culturas que e o ritmo representa*” Fala do aluno(a) “*sim por meio da disciplina aprendemos a valorizar mais.*” E quando o sujeito passa a valorizar e a respeitar as diferenças culturais consequentemente criará uma relação de respeito e ética com o próximo, como afirma Almeida (2018, p.14), “a música é um potencial artístico e sonoro que gera relações de respeito e ética entre pessoas”.

Diante do que foi identificado através do questionário aplicado aos alunos, é percebido o quanto o ensino de música é relevante para a escola e para os sujeitos os quais tem o contanto com essa arte em forma de disciplina, pois os próprios alunos trouxeram suas percepções e convicções em relação a disciplina apontando os espaços onde a música está presente, como em uma das questões sobre a valorização das diversas culturas, ou seja, os alunos perceberam que a música está presente em outras realidades, e com isso aprenderam a respeitar e a entender a diversidade existente.

Os alunos também perceberam o quanto o ensino dessa arte contribui nas relações sociais, no pensamento crítico e criativo, o quanto esse ensino pode ser lúdico e prazeroso, e como os ajudam na apreciação musical. E ainda foi destacado a interdisciplinaridade da música com as outras áreas do conhecimento, ou seja, foi apontado o quanto esse arte os ajudam na compreensão de outros conteúdos.

Por fim, dentre os vinte e quatro (24) apenas um (1) afirmou não gostar da disciplina, como também desses (24) nenhum tem acesso ao ensino de música em outros espaços. Com isso é concluído que os estudantes tem uma visão positiva em relação a disciplina, de modo geral, é percebido no questionário as concepções discente acerca do ensino de música, concepções essas que merecem serem discutidas e refletidas no âmbito escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento da pesquisa está pautado em análises e reflexões acerca do ensino de música na cidade de Sumé-PB, sob a perspectiva docente e discente no ensino fundamental, como também identificar conteúdos trabalhados em sala de aula, recursos didáticos e metodológicos adotados pelo professor, e ainda investigar os possíveis benefícios da disciplina na formação global do sujeito.

O percurso metodológico se deu a partir de observações feitas em turmas do ensino do fundamental, as quais possibilitaram o conhecer da realidade do ensino de música em sala de aula, como também por meio de entrevista e conversas informais com o professor de música, a qual se pode identificar as concepções do professor em relação ao ensino dessa arte, e ainda por meio de questionário feito para os alunos, os quais apontaram as contribuições e experiências que a disciplina tem proporcionado.

Quanto aos recursos didáticos e metodológicos adotados pelo professor foi percebido que a forma trabalhada tem trazido resultados positivos para a disciplina de música, pois esses resultados foram percebidos tanto nas observações quanto nas respostas dos alunos.

No presente trabalho, os conteúdos abordados pelo professor participante disseram respeito à cultura popular nordestina, ritmos nordestinos e artistas regionais. Quanto às estratégias didáticas utilizadas pelo professor para o ensino de música foram identificadas as mais variadas, tais como: realização de introdução à temática no início da aula; retomada de pontos tratados na aula anterior; estímulo à discussão coletiva; fazer uso da pesquisa como estratégia de aprendizagem e atividades em duplas visando o envolvimento e a interação entre os estudantes; apresentação oral dos trabalhos realizados pelos alunos. Quanto aos recursos didáticos utilizados, também foram variados, especialmente o uso de instrumentos musicais, vídeos e apresentação de músicas, em suas aulas.

Percebemos que o aprofundamento nos conteúdos musicais nas aulas observadas, bem como sua continuidade e entrelaçamento com outras temáticas, foi possível devido ao fato de haver uma disciplina específica de música na escola, com professor qualificado para lecioná-la. Tal inserção da música na escola, a despeito das dificuldades encontradas pelo professor quanto ao suporte pedagógico, revelou elevada importância para a formação discente.

Quanto as dificuldades enfrentadas pelo professor para o ensino de música na escola investigada, destaca-se a referente à falta de elaboração curricular dos conteúdos da disciplina, uma vez que não há um currículo específico e tampouco uma orientação curricular referente a disciplina na rede de ensino, tampouco na BNCC (apenas referências genéricas).

Sobre a concepção do ensino de música do professor participante, identificamos que esta se aproxima da perspectiva crítico-reflexiva e da abordagem interdisciplinar, pois o professor atua de maneira a relacionar os conteúdos musicais com outras áreas e disciplinas, integrando o ensino de música no currículo escolar não apenas como um "apêndice", como técnica vazia de conteúdo ou como conteúdo que não problematiza a sociedade vigente, mas como uma disciplina que integra as demais e que é fonte de problematização do conhecimento, da sociedade e da cultura.

Acerca da perspectiva discente sobre o ensino de música na escola, que compunha nossos objetivos de pesquisa, foi identificado que este tem sido importante no que tange ao desenvolvimento holístico, pois os alunos em suas respostas ao questionário apontaram a relevância da disciplina em vários aspectos, entre eles os sociais, intelectuais e culturais.

No entanto, vale ressaltar que o instrumento de pesquisa não pode analisar de forma mais aprofundada os impactos nas práticas sociais mais amplas dos estudantes, já que as repercussões do ensino de música na escola sobre as práticas sociais mais amplas dos sujeitos demandariam estudo mais detido e específico a este respeito. Assim, o que a presente pesquisa aponta são indícios que reforçam a necessidade tanto do ensino de música na escola, como de estudos sobre seus impactos sociais e educacionais para a juventude.

Referente ao campo de produção científica acerca do ensino de música na escola pública brasileira, acreditamos que esta pesquisa contribuiu com o debate posto em defesa de sua valorização, pois a pesquisa aponta a realidade do ensino de música no contexto atual, e traz apontamentos para as escolas e profissionais da educação que se propuserem a trabalhar com esse conhecimento.

No entanto, como foi discutido ao longo da pesquisa e desta monografia, há muito o que se fazer para que se tenha uma disciplina de música mais concisa na escola pública, pois ainda existem lacunas, falta de orientação, falta de um currículo específico para um melhor desenvolvimento da disciplina. A falta de engajamento das autoridades e desvalorização do ensino de música pelas normativas curriculares atuais, acabam repercutindo na realidade escolar.

Sendo assim, essa pesquisa poderá ser o ponto de partida para outras pesquisas acadêmicas, a exemplo artigos científicos, monografias, dissertações de mestrado, pois esse trabalho trata de temáticas contextuais em relação ao ensino de música.

Essa pesquisa cooperou na minha formação como futuro docente da área de Linguagens e Códigos, pela Licenciatura em Educação do Campo, a qual pretendo atuar no campo das artes. Diante disso, a monografia me proporcionou experiências nessa área como

pesquisador, e a partir dessas experiências pude conhecer a realidade do campo de atuação pretendido.

REFERÊNCIAS

- ACOSTA e BARROS, Sheila Grazielle Dia e Ângela Mara de Lara. **A legislação brasileira para o ensino de artes e de música 1920 a 1996**. Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa, 2012.
- ALMEIDA, Alícia Maria Loureiro. **O ensino de música na escola fundamental**. Belo Horizonte, Mestrado em Educação da PUC/Minas, 2001.
- ALMEIDA, Leandro de Sousa; ANDRADE, Valéria; BARROS, Marcelo Alves de. **O ensino-aprendizagem de música no contexto não formal: a experiência da Orquestra infanto-juvenil de Flauta Doce da Igreja Evangélica Congregacional da Cidade de Sumé-PB**. International Book Market Service Ltd, member of OmniScriptum Publishing Group - Novas Edições Acadêmicas, 2018.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino de arte**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- BARBOSA, Ana Mae. **Civilização e Contemporaneidade: processo civilizatório reconstrução social através da arte**. XII Simpósio Internacional Processo Civilizatório ECA-USP: Recife/Brasil, 2009.
- BARROS, Ivanete de Souza Silva, **Educação musical no contexto das escolas públicas da cidade de Sumé-PB**. Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), 2015.
- BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Ensino de quinta à oitava séries, 1998.
- BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008, que Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica.
- BRASIL. Poder Executivo. Decreto n. 1.331 A, de 17 de fevereiro de 1854. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario no Municipio da Côrte. Coleção das Leis do Império do Brasil, Rio de Janeiro, tomo 17, parte 2ª, seção 12ª, 17 fev. 1854. Disponível em: Acesso em: 29 abril de 2019.
- FERRAZ, Gabriel, **Heitor Villa-Lobos e Getúlio Vargas: Doutrinando crianças por meio da educação musical**, Published by University of Texas Press, Latin American Music Review, Volume 34, Number 2, Fall/Winter 2013, pp. 162-195 (Article)
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 8 ed. Curitiba: Editora Positivo, 2010.
- FERREIRA, Gomes, **A importância da prática do canto coral no ensino básico**, 2015.

FONTEERRADA, Marisa Tench de Oliveira. **De tramas e fios: Um ensaio sobre música e educação**. 2. ed.-São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. **The politics of education: culture, power, and liberation**. Westport, CT: Bergin and Garvey, 1985.

FURLAN e FIUZA, Elisangela e Alexandre Felipe. **Ensino de Arte na década de 70: As diferentes linguagens visuais e sua influência na formação educacional do sujeito**, Universidade Estadual de Maringá, 2013.

MENEZES, Marília Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. **Contribuições do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório**. Universidade Federal Pernambuco e Cátedra Paulo Freire/UFPE, Recife, PE, Brasil, 2014

HUMMES, Júlia Maria. **Por que é importante o ensino de música?** Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. 2004. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/revista11/revista11_artigo2.pdf. Acesso: 19 set. 2013.

JARDIM, Vera Lúcia Gomes, 2003. **Os sons da República**. O ensino da música nas escolas públicas de São Paulo na Primeira República – 1889 – 1930 (Dissertação de Mestrado). São Paulo: Universidade católica de São Paulo – História, Política e Sociedade.

JOPPERT, M. (1965). **A música na cidade do Rio de Janeiro do século XVI até o século XIX**. Rio de Janeiro: Divisão de Educação Complementar.

MARTINEZ, Alessandra F. de Schueler. **Crianças e escolas na passagem do Império para a República**. Rev. bras. Hist. vol.19 n.37 São Paulo Sept. 1999.

MARTINOFF, Eliane Hilario da Silva. **A música na escola durante a ditadura militar: um ensaio**, Universidade Municipal São Caetano do Sul-USCS.

MERRIAM, A. O. **The anthropology of music**. Evanston: Northwestern University Press, 1964.

Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira ; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

MONTEIRO e SOUZA, Ana Nicolaço e Rosa Fatima. **Educação musical e nacionalista: a história do canto orfeônico no ensino secundário brasileiro (1930-1960)**. UFP/Pelotas, 2003.

PINHO e CARLOS, Doraci Modesto de Araujo e Jean Moreno. **O ensino da música na escola: desafios o professor de arte**, Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. **Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da lei 11.769/2008**. Universidade Federal da Paraíba, 2012.

ROCHA, Renata Trindade. **Sobrados e Coretos**: breve história de dez municípios do interior da Bahia e suas Bandas de Música contempladas pelo projeto Domingueiras. Salvador: Secretaria da Cultura e Turismo, 2005.

SANTOS e col. Josenildo Tertuliano Santos Silva. **O uso da música de Luiz Gonzaga como recurso pedagógico no processo de ensino aprendizagem “nordeste pra frente”**. GT 7 – Educação, Linguagens e Artes. Faculdade São Luís de França, 2016.

SOUZA e PEREIRA, Rosangela e Marco Aurélio Monteiro. **Música como instrumento de resistência contra a repressão da ditadura no período em torno de 1968 a 1979**. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE, artigos. Paraná, 2013.

TINHORÃO, José Ramos. **As Festas no Brasil Colonial**. São Paulo: Editora 34, 2000.

VEIGA, Ilma Passos (coord.). **Repensando a Didática**. Campinas: Papirus, 1989.

VILLA-LOBOS, H. **Canto Orfeônico**: Marchas, Canções, Cantos: Cívicos, Marciais, Folclóricos e Artísticos para formação consciente da apreciação do bom gosto na música brasileira. São Paulo: Irmãos Vitale - Editores, vol.2, 1951. p.130.

WARDE, Mirian Jorge. **Educação e Estrutura Social**: a profissionalização em questão. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

TEIXEIRA, Karlla. Marcos histórico da educação musical no brasil. Disponível: em www.webartigos.com/artigos/marcos-historico-da-educacao-musical-no-brasil/118434. Acessado em 18 de Dezembro de 2019.

TEIXEIRA, Karlla. **Marco histórico da educação musical brasileira**. Disponível em: www.webartigos.com . Acesso em: 13 de fevereiro de 2019.

SOARES, Rossieli. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: basenacionalcomum.mec.gov.br. Acesso em: 17 de maio de 2019, 10:43.

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO ABERTO – ALUNOS DA DISCIPLINA DE MÚSICA

Turma: _____ Idade: _____

1. Você gosta de aprender Música na escola? Se sim, o que ela representa para você?
2. Você tem acesso ao ensino de Música em outra instituição ou espaço educativo? Se sim, onde?
3. Você acredita que sua escola incentiva e valoriza o ensino de Música? Se sim, de que forma ela faz isso?
4. Você tem alguma habilidade musical ou toca algum instrumento? Se sim, qual e onde você pratica?
5. Seu professor de Música possui habilidades musicais? Se sim, qual te chama mais atenção?
6. Você acredita que o ensino de Música ajuda na aprendizagem de outras disciplinas que você estuda? Se sim, em quais e por que?
7. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se expressar melhor? Se sim, de que forma?
8. Você acredita que o ensino de Música o dá mais prazer para apreciar uma música? Se sim, de que forma?
9. Você acredita que o ensino de Música é divertido e prazeroso? Se sim, de que forma?
10. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se comunicar melhor com as pessoas? Se sim, de que forma?
11. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a ter novas ideias tornando-o mais criativo? Se sim, de que forma?
12. Você acredita que o ensino de Música o ajuda em seu desenvolvimento físico e corporal? Se sim, de que forma?
13. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se relacionar melhor em sociedade?
14. Você acredita o ensino de Música o ajudar a respeitar as diferenças religiosas? Se sim, de que forma?
15. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a valorizar as diferenças culturais? Se sim, de que forma?
16. Você acredita que o ensino de Música o ajuda a se integrar em grupos sociais? Se sim, de que forma?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA E RESPOSTAS – PROFESSOR DE MÚSICA

Parte 1: As artes e a música ao longo de sua trajetória de vida e acadêmica

1. Onde você nasceu e residiu durante a maior parte da vida?
2. Qual a sua formação acadêmica?
3. Tem alguma formação acadêmica no campo das Artes/música?
4. Tem outras experiências de formação artística e musical?
5. O que/quais experiências te despertaram para a música?
6. Você se lembra do ensino de música em sua infância e adolescência? Se havia, Como era? Você gostava?
7. Qual sua opinião sobre o ensino de música nos dias atuais?

Parte 2: O ensino de música na escola

1. Quanto tempo você tem de docência? Por que escolheu ser professor de música?
2. Há quantos anos leciona na escola?
3. Para quantas turmas/anos você ensina nesta escola?
4. Leciona em outra instituição ou tem outro trabalho?
5. Que materiais você utiliza como suporte para planejar suas aulas? Você utiliza alguma orientação curricular específica? (secretaria e/ou da própria escola)
6. Há momentos, na escola, para planejamento coletivo das atividades escolares pelos professores?
7. Qual a relação entre o ensino de música que você ministra e as demais disciplinas curriculares? Há alguma integração entre elas? Como isso ocorre? Em que situações?
8. Para você, quais os objetivos do ensino de música na escola?
9. Em quais situações a música está presente na escola? Dê alguns exemplos. Qual a sua opinião sobre isso?
10. Quais conteúdos musicais você costuma trabalhar em suas aulas? Dê alguns exemplos.
11. De que maneira você os costuma ensinar? Quais estratégias e recursos didáticos utiliza? Dê alguns exemplos.
12. Você se sente apto a ensinar música? Por qual razão?
13. Para você, quais os principais desafios encontrados para o ensino de Música na escola?

RESPOSTAS DO PROFESSOR

Parte 01

1- Sumé

2- Cursando licenciatura em Música

3- Estou me formando em música

4- Vivência em tocar em bandas e de dar aulas.

5- Minha mãe quando eu era criança me obrigou a entrar na banda e daí em diante sempre estive ligado a música.

6- Lembro, era algo que tinha mais vontade do que instrução. Era algo com menos informações. Como eu não tinha noção se era bom ou ruim, eu gostava, mas, hoje vejo que não era a melhor forma para se aprender.

7- O ensino de música evolui bastante hoje, porém, não existe tanta contra partida em relação aos alunos, pois, eles tem muitas ocupações e sempre deixam a música em segundo plano. Apesar que hoje existe bem mais informações e professores qualificados.

Parte 2

1- Quatro anos. Eu era instrutor de música e ao mesmo tempo estudava engenharia de biotecnologia na UFCG, porém, chegou em um dado momento que eu tive que escolher e optei por ser professor de música e fazer uma formação na área. Uma das coisas que me fizeram a escolher ser professor de música foram as experiências vividas desde a infância no meio musical.

2- Na escola integral padre Paulo Roberto eu leciono a 03 meses. Na ECI Professor José Gonçalves de Queiroz, eu leciono há 04 anos. No primeiro caso eu ensino para todos os estudantes da escola. Já no segundo caso, eu leciono apenas para jovens que queiram participar da banda marcial da escola.

3- Ensino para 5 turmas. 6º, 7º, 8º (dois) e 9º anos.

4- Sim, leciono em outra instituição como professor de música de banda marcial e trabalho como músico profissional também.

5- Os materiais utilizados são, data show, caixa de som, notebook, as vezes a flauta, o pífano. E pretendo utilizar também o pífano como instrumento musicalizador, através da confecção e ensino do mesmo. Não, não utilizo orientações curriculares, me baseio na vivência da graduação. Porém, é uma dificuldade não ter este currículo específico.

6- Não sei informar. Pois estavam mudando os horários quando eu entrei na escola mas, ainda não sei.

7- Existe a questão da relação com a história. Por que os conteúdos passados por mim de uma certa forma se relacionam com os conhecimentos históricos. Como também terá conteúdos de matemática na confecção dos pífanos. Mas ainda não há uma interação da disciplina com os outros professores e disciplinas da escola.

8- Para mim, o objetivo da música na escola como disciplina escolar é enfatizar os conhecimentos de mundo do aluno, os conteúdos históricos da música que são relevantes para um maior entendimento da disciplina. Como também através da música incentivar os jovens a valorizarem a cultura regional. E como objetivo principal a musicalização dos estudantes, que é a construção do conhecimento musical, o despertar e desenvolver do gosto pela música, e assim contribuindo com a formação global do indivíduo. E por último em relação a socialização, pois a música é um meio de interação importante para as relações sociais.

9- A princípio a música está como disciplina, na banda fanfarra da escola e no momento de acolhimento dos alunos. Eu acho algo interessante, na parte da banda pelo projeto social, onde tira vários alunos do ócio mesmo após as aulas eles buscam essa atividade que traz satisfação para todos.

10- Pelo pouco de tempo que estou lecionando na escola, foi passado os assuntos sobre as propriedades do som, história da música – gênero forró, pesquisas e apresentações de trabalhos.

11- Eu costumo fazer uma aula introdutória sobre o assunto para que os alunos conheçam e tenham curiosidade de buscar mais. Em seguida peço que eles façam uma pesquisa sobre um determinado assunto e apresentem este trabalho para todos. Fiz isto também para proporcionar uma melhor oratória para os alunos.

12- Me sinto apto, apesar das dificuldades enfrentadas pelo a falta de não existir um conteúdo programático, mas acredito ser apto. O que me faz pensar que sou apto são o domínio dos assuntos abordados como também sempre busco levar aulas dinâmicas que despertem o interesse dos alunos, e vivência que tenho na música.

13- Para mim, o maior desafio é a organização em nível nacional, pois, precisa ter um padrão de referência para que os professores sigam. Outro importante desafio é convencer os alunos que a disciplina de música é algo sério e não apenas um passatempo. Como também a falta do cumprimento da lei, a qual diz que é obrigatório o ensino de música nas escolas, mas a realidade é bem diferente.