

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

ESCOLA DE BELAS ARTES
Mestrado Profissional em Artes – Prof-Artes

Bruna Fontoura de Brito Lopes

ARTE E HISTÓRIA:

Uma proposta pedagógica integrada para os anos finais do ensino fundamental

BELO HORIZONTE
2020

BRUNA FONTOURA DE BRITO LOPES

ARTE E HISTÓRIA:

Uma proposta pedagógica integrada para os anos finais do ensino fundamental

Dissertação em formato de artigo científico apresentada ao Curso de Mestrado Profissional da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes

Orientador: Prof. Dr. Maurílio Rocha

BELO HORIZONTE

2020

Ficha catalográfica
(Biblioteca da Escola de Belas Artes da UFMG)

Fontoura, Bruna, 1988-

Arte e história [manuscrito] : uma proposta pedagógica integrada para os anos finais do ensino fundamental / Bruna Fontoura de Brito Lopes. – 2020.

45 p. : il.

Orientador: Maurílio Rocha.

Dissertação em formato de artigo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes.

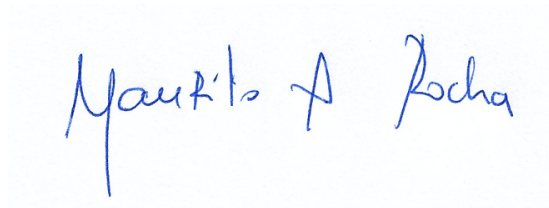
1. Arte – Estudo e ensino – Teses. 2. Música – Estudo e ensino – Teses. 3. Samba – Teses. 4. Arte e história – Teses. 5. Arte e música – Teses. 6. Arte e sociedade – Teses. I. Rocha, Maurílio Andrade, 1963- II. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD 707

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Mestrado Profissional em Artes

Folha de Aprovação - Assinatura da Banca Examinadora Trabalho Final da aluna
BRUNA FONTOURA DE BRITO LOPES número de Registro - **2018725178**.

**Título: “ARTE E HISTÓRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA
INTEGRADA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”**



Prof. Dr. Maurício Andrade Rocha – Orientador – EBA/UFMG



Profa. Dra. Lucia Gouvêa Pimentel – Titular – EBA/UFMG



Prof. Dr. Eugênio Tadeu Pereira – Titular – EBA/UFMG

Belo Horizonte, 30 de julho de 2020.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, o grande artista que me inspira e me permitiu chegar até aqui.

À minha família por todo apoio e amor incondicional.

Ao querido professor Dr. Maurílio Rocha por todo carinho e cuidado em cada orientação.

À querida professora Dra. Lúcia Pimentel por todos os ensinamentos valiosos.

Aos queridos professores Dra. Ana Cristina e Dr. Eugênio Tadeu pela disposição em compartilhar comigo este momento.

A CAPES agradeço pela concessão da bolsa de estudos.

À todos os professores do ProfArtes os quais tive o imenso prazer em conhecer e em aprender muito sobre a Arte, educação e vida.

Aos colegas da turma que muito me ensinaram com suas riquíssimas experiências.

Ao querido professor e colega de trabalho doutorando Cleber Santos, por compartilhar comigo a sala de aula e suas vivências enquanto docente.

Às queridas amigas Dra. Fernanda Camargo e doutoranda Cíntia Moraes por todo apoio e suporte durante meu processo de pesquisa.

Por último, não menos importante, a cada aluno que me deu o privilégio de poder ensinar e muito mais aprender, sem os quais esta pesquisa não aconteceria.

1 ARTE E HISTÓRIA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTEGRADA PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ARTE E HISTORIA: UNA PROPUESTA PEDAGÓGICA INTEGRADA PARA LOS AÑOS FINALES DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA

RESUMO

Este trabalho objetiva, a partir da análise de alguns dos desafios que se apresentam para a educação na contemporaneidade, propor uma abordagem integrada para o ensino de Arte e História, como proposta pedagógica, aplicada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental em uma das escolas da Rede Pública de Cariacica, ES. Para isso, consideramos as transformações sociais que têm repercutido na escola e nos processos de ensino-aprendizagem e as formas tradicionais disciplinares e fragmentadas de construção do conhecimento que carecem de uma revisão, para a busca de um ensino no mundo moderno que esteja atual quanto às suas demandas.

Palavras-chave: Ensino de Arte. Proposta Integrada. Ensino de Música.

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo, a partir del análisis de algunos desafíos que se presentan para la educación en la contemporaneidad, proponer un abordaje integrado para la enseñanza de Arte e Historia, como propuesta pedagógica, aplicada en un grupo de la secundaria, 3.º de ESO, en una escuela de la Red Pública de Cariacica, ES. Para ello, consideraremos las transformaciones sociales que han desarrollado en la escuela y en los procesos de enseñanza -aprendizaje y las formas tradicionales disciplinares y fragmentadas de construcción de conocimiento que necesitan una revisión, para la búsqueda de una enseñanza en el mundo moderno que esté actual de acuerdo a su menester.

Palabras claves: Enseñanza del Arte. Propuesta Integrada. Enseñanza de la música.

Sumário

INTRODUÇÃO	6
QUE MÚSICA ENSINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA?	9
QUAL ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE ARTE NA CONTEMPORANEIDADE?	12
A MÚSICA NO ENSINO REGULAR BRASILEIRO: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO	15
BNCC E DIRETRIZES CURRÍCULARES DE CARACICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	18
O SAMBA ABORDADO NAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS	21
DESENVOLVIMENTO E PRÁTICA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	24
CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
O SAMBA NAS PERSPECTIVAS DE ARTE E HISTÓRIA: PROPOSTA PEDAGÓGICA INTEGRADA	32
REFERÊNCIAS.....	45

INTRODUÇÃO

Para pensar o ensino de Arte para a sala de aula na perspectiva da realidade do ensino público brasileiro na contemporaneidade se faz necessário considerar alguns fatores imprescindíveis. Quando penso sobre o ensino público brasileiro, a primeira coisa que considero é sua imensa diversidade em culturas, contextos sociais e econômicos. Esta consideração me leva a compreender quais propostas pedagógicas precisam ser adaptadas às suas realidades locais.

A receita que funciona para as comunidades ribeirinhas do Amazonas dificilmente será aproveitada para uma comunidade urbana de uma cidade da metrópole de São Paulo. Isso não significa que seja descartada, pois tratando do tema Arte, em sua amplitude de significações, é possível apropriar-se de ideias para ressignificações pertinentes. Portanto, tratarei a proposta diante da realidade na qual estou inserida: Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de Cariacica/ES.

Ao considerar as peculiaridades para o ensino de Arte, e especificamente aqui, a educação musical, é preciso refletir sobre as demandas desta área: a música na escola pública. Ainda que o ensino de música no ensino regular esteve presente em documentos oficiais desde 1854 (QUEIROZ, 2012), na prática, principalmente entre os anos 1971 até 1996, período de vigência da Educação Artística polivalente, predominou o ensino das artes plásticas, salvo alguns casos raros em se deu que o ensino da música e artes cênicas. E a esse respeito farei algumas reflexões que considero importantes para subsidiar minha proposta pedagógica neste trabalho.

As transformações sociais ocorridas nos últimos anos, principalmente da segunda metade do século XX e este início de século XXI, como os avanços tecnológicos e o crescimento da população urbana em consequência do crescimento industrial, trouxeram avanços científicos e um olhar educacional voltado para pesquisas que buscassem compreender o ensino-aprendizagem para além do conteúdo ensinado, mas que se voltasse para o educando enquanto participante ativo e o educador enquanto mediador desse processo.

Nessa perspectiva, o ensino de música passou por transformações e questões que buscassem responder quais seriam as abordagens adequadas para o

ensino da música na escola pública, uma vez que este ensino por muito tempo esteve limitado a conservatórios e a um público seletivo, e suas metodologias tradicionais não atenderiam as demandas da escola pública contemporânea.

O ensino de Arte na escola regular tem por objetivo desenvolver o saber estético, cultural, artístico e o senso crítico do mundo sob a ótica das artes, como também proporcionar o fazer artístico, seja ele visual, musical, cênico etc. Não somente fazer arte, mas pensar sobre arte e suas reverberações no mundo. Assim, este artigo buscou compreender estratégias para o ensino de música de forma significativa, aos educandos e educadores envolvidos, e contextualizada à realidade local.

Dessa forma, para o desenvolvimento deste trabalho foram selecionados alguns pesquisadores cujos trabalhos convergem para o meu fazer pedagógico no ensino de música. Assim, foram utilizados como referenciais teóricos as educadoras musicais Marisa Trench de Oliveira Fonterrada e Maura Penna, as arte-educadoras Ana Mae Barbosa e Lucia Pimentel, e os educadores Ivani Fazenda e José Carlos Libâneo, além da pesquisa de campo, que será detalhada mais adiante.

A pesquisa de campo foi realizada em uma turma com 24 alunos de 9º ano da EMEF Almerinda Portela Colodette, em Vila Progresso, Cariacica/ES, no ano letivo 2019, por meio de uma proposta pedagógica que abordou o gênero musical Samba integrando os componentes curriculares Arte e História.

Este artigo trará algumas reflexões a respeito de qual música se deve ensinar no ensino regular, erudita ou popular, qual metodologia mais adequada para a contemporaneidade de acordo com educadores musicais e educadores de forma mais ampla e um breve resumo do contexto histórico da inserção da música no ensino regular bem como algumas considerações sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares da Prefeitura Municipal de Cariacica para os anos finais do Ensino Fundamental que tangem as propostas para o ensino de Arte adentrando em questões étnico-raciais, a respeito do Samba, que são pertinentes para subsidiar a proposta pedagógica elaborada a partir desta pesquisa.

Por fim, apresento um relato de experiência sobre o desenvolvimento da integração dos componentes curriculares Arte e História, pontuando algumas

questões que considero relevantes para o ensino de Arte, bem como a proposta pedagógica que foi elaborada e desenvolvida com o subsídio deste artigo.

A pesquisa que deu origem a este trabalho não partiu de um problema específico do ensino de Arte, mas de uma inquietude minha enquanto professora-artista-pesquisadora de promover um ensino de música que fizesse sentido aos meus discentes, contextualizada as demandas locais. De acordo com Pimentel (2015)

ao se tratar da pesquisa em ou sobre Arte, pode-se dizer que essa vontade não parte de uma demanda social externa ao sujeito – uma vez que não há um problema a priori para ser resolvido -, mas sim de uma inquietude pessoal, que pode ou não estar vinculada a questões sociais (PIMENTEL, 2015, p.89).

Sobre o tratamento dos dados da pesquisa, Pimentel (2015) afirma que

em termos de metodologia de pesquisa, a hipótese é lançada à medida que o objeto da pesquisa é definido e elaborado, concomitantemente a seus registros. Como as expectativas em Arte estão mais relacionadas com o processo de trabalho do que com a teoria que fundamenta a obra do artista, o procedimento de análise relaciona-se com o pensamento reflexivo ao qual se refere Dewey e o processo artístico relaciona-se a esse pensamento (PIMENTEL, 2015, p.96).

Com o intuito de buscar propostas que pudessem ampliar as potencialidades do ensino de música, as hipóteses foram lançadas no processo de desenvolvimento da proposta pedagógica, à medida em que as aulas aconteciam e nossas percepções enquanto professores (de Arte e de História) nos conduziam para avançar ou retroceder e mudar o caminho.

Este artigo, de caráter qualitativo apresenta uma revisão bibliográfica que subsidia as reflexões acerca do estudo de caso. A partir dessa revisão bibliográfica, uma proposta integrada foi desenvolvida a fim de possibilitar caminhos possíveis para o ensino de Arte, especificamente o ensino de música.

Os dados foram observados em uma classe de 9º ano, com 24 alunos, tendo por base livros e artigos de autores que considero relevantes no cenário educacional atual tanto em arte/música quanto em educação de forma mais ampla. A partir das

reflexões apontadas pelos teóricos e das aplicações da proposta pedagógica com a turma em questão, foram feitas análises para formulação da proposta integrada.

A proposta aqui apresentada foi elaborada com base na revisão bibliográfica em paralelo com os documentos oficiais, especificamente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares de Cariacica, alinhando as percepções que tive enquanto professora/pesquisadora atuando no ensino fundamental da rede pública da Prefeitura Municipal de Cariacica/ES.

Inicialmente, o cronograma da proposta, com três etapas, sendo elas planejamento, aplicação e análise, foi organizado de forma que cada etapa fosse realizada em um trimestre. Porém, houve a necessidade de ajustar o cronograma, pois o planejamento demandou maior tempo, ocupando o primeiro e o segundo trimestres. Dessa forma, a aplicação e a análise foram trabalhadas no terceiro trimestre, todos do ano letivo de 2019.

Assim, foi elaborada a proposta pedagógica integrando os componentes curriculares Arte e História, para trabalhar o tema "Samba" com a classe de 9º ano da EMEF Almerinda Portela Colodette. De forma geral, o objetivo dessa proposta era promover o ensino da música envolvendo também questões sociais e históricas para possibilitar aos educandos uma visão da música/arte enquanto agente ativo na sociedade tanto para reflexões dessa sociedade, quanto para a busca de modificações necessárias à realidade dos educandos.

QUE MÚSICA ENSINAR NA EDUCAÇÃO BÁSICA?

O ensino de música na escola regular diferencia-se do ensino tradicional de conservatórios em diversos fatores, como por exemplo, o número de alunos por turma, a estrutura acústica dos espaços escolares, questões sócioeconômicas e culturais do público alvo, dentre outros, que torna necessária a reflexão sobre qual música seria adequada para a educação básica. Quais metodologias utilizar? Que tipo de música: erudita ou popular?

Assim, muitas pesquisas científicas de programas de mestrado/doutorado, como o programa na qual esta pesquisa se insere (Prof-Artes¹) e congressos da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPON) e da Federação Brasileira de Arte Educadores (FAEB), dentre outros, têm se voltado para encontrar possíveis respostas visando o ensino de música de qualidade, que venha consolidar este ensino na formação intelectual e artística dos discentes brasileiros.

Neste sentido, a educadora musical Maura Penna (2018) afirma que essa conquista, para se tornar efetiva, dependerá da forma que os docentes atuam no "cotidiano escolar e diante das diversas instâncias educacionais". A autora enfatiza a necessidade que se tem de "ocupar com práticas significativas os espaços possíveis, e progressivamente ampliá-los, concretizando em sala de aula, na sociedade civil, a "política educacional" (PENNA, 2018, p.169).

Penna (2018) reitera que sendo a arte uma atividade "essencialmente humana" em que mediante a ela são construídos os signos da relação entre o homem e o mundo, esse fazer é intencional e criativo, uma "construção de formas significativas" sendo assim "formas sonoras, no caso da música; de formas visuais, nas artes plásticas; e daí por diante" (PENNA, 2018, p.20).

Pode-se dizer que ao pensar em uma proposta pedagógica para o ensino de arte, é preciso ser intencional sem limitar as potencialidades que o educando possa produzir. Neste contexto, fica claro que considerar a realidade cultural do aluno traz pontes para criar aprendizagens significativas para sua vida e, a partir de então, propor a expansão do saber pré-existente apresentando as possibilidades de contribuição para sua formação intelectual.

É importante considerar que, em muitos casos, existem dois extremos no ensino de Arte: o da livre expressão sem intervenção do professor ou da extrema técnica sem a contribuição do educando. Faz-se necessária a reflexão sobre as contribuições das duas interfaces, do docente enquanto conhecedor de teorias e técnicas acopladas ao seu fazer artístico, como mediador do processo de

¹ Programa de Mestrado Profissional (*Stricto sensu*) em Artes para docentes da Educação Básica pública. Disponível em <https://www.udesc.br/ceart/profartes/sobre> acesso em 22/04/2020.

aprendizagem do educando, que ainda em construção, possui seus saberes, suas vivências e culturas.

Para a arte-educadora Ana Mae Barbosa (2015), a arte é uma "atitude do espírito, um estado da mente – aquele que exige para sua própria satisfação e realização a formulação de algo de uma forma nova e mais significativa" não sendo assim um produto que parte de fora para ser significado internamente nas concepções humanas. Nesse sentido, é o "unificar simultaneamente em um mesmo fato, o desdobramento da vida emocional interna e o desenvolvimento ordenado das condições externas materiais – isso é arte", por isso traz satisfação em sua concretização (BARBOSA, 2015, p.33).

De acordo com Penna (2018), o propósito maior do ensino de música na escola é "ampliar o universo musical do aluno, dando-lhe acesso à maior diversidade possível de manifestações musicais", ou seja, a partir da vivência do aluno, considerando esta importante no processo de ensino-aprendizagem, busca-se possibilitar a ampliação desse saber. Sob essa ótica, "cabe, portanto, pensar a música na escola dentro de um projeto de democratização no acesso à arte e à cultura" (PENNA, 2018, p.27).

Nesse contexto, importa reafirmar a importância de se pensar a proposta pedagógica aliando conceitos objetivos - intenção clara dos conteúdos a serem abordados - aos conceitos subjetivos - os saberes e vivências culturais dos educandos -, considerando o aluno como protagonista do processo de ensino-aprendizagem e o educador como mediador deste processo, visando possibilitar uma aprendizagem significativa.

Ora, em tese, a educação musical pressupõe a aprendizagem de esquemas cognitivos que possibilitam perceber a música em suas múltiplas faces. Música essa que parte da vivência do aluno e amplia-se para outros repertórios, que são a ele apresentados. Não se trata de perceber uma música da qual não se é familiar. Não se pode impor um repertório novo sem considerar as vivências desse aluno, pois o desconhecido não tem signos, portando não se produz significados.

É pertinente trazer à baila a necessidade de considerar a afetividade entre o aluno e o repertório escolhido, para assim poder trabalhar os aspectos da música e suas formas de percepção. Tal proposta requer do professor o desprendimento de

seus limites e gostos pessoais para considerar o aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Pensar com o aluno, e não somente sobre ele, pois, como Larrosa (2002) aponta, “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece” (LARROSA, 2002, p.21).

Na perspectiva abordada musicalizar é desenvolver os instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível à música, apreendê-la, recebendo o material sonoro/musical como significativo. Pois nada é significativo no vazio, mas apenas quando relacionado e articulado ao quadro das experiências acumuladas, quando compatível com os esquemas de percepção desenvolvidos (PENNA, 2018, p.33).

Como a autora apontou acima, não se pode significar as novas aprendizagens sem considerar as experiências vividas. Assim, é importante frisar a importância de levar em conta a realidade cultural/social do aluno para elaboração da proposta pedagógica. Tratando do ensino de música, na escola pública, um repertório popular seria o ponto de partida para se trabalhar os conteúdos de percepção musical e, a partir de então, criar as pontes para ampliação desse repertório.

Feitas as considerações acima, pontuo aqui a importância de gêneros musicais populares, que estão presentes na vivência dos alunos, principalmente aqueles inseridos em escolas de periferia, como o pagode, o samba, o rap, o sertanejo universitário e o funk brasileiro.

QUAL ABORDAGEM METODOLÓGICA PARA O ENSINO DE ARTE NA CONTEMPORANEIDADE?

Outro aspecto importante para a elaboração de uma proposta pedagógica é a consideração das tendências educacionais para o ensino. Muitos autores, desde meados do século XX e principalmente neste início do século XXI, têm abordado a necessidade de se pensar o ensino de forma desfragmentada. A educadora Ivani Fazenda (2011) aponta que o homem é “agente e sujeito do próprio mundo”, mundo

este que é “múltiplo e não uno” o que torna “necessário que o homem o conheça em suas múltiplas e variadas formas, para que possa compreendê-lo e modificá-lo” (FAZENDA, 2011, p.81).

Segundo Fazenda (2011), conceber o ensino-aprendizagem por meio de uma única abordagem, ou isoladamente em um único componente curricular, é adquirir "uma visão deturpada da realidade", pois esta é "multifacetada, produto deste mundo, e evidentemente mais oportunidades [o estudante] terá em modificá-la na medida em que a conhecer como um todo, em seus inúmeros aspectos" (FAZENDA, 2011, p.81).

É interessante a percepção das mudanças sociais no último século. Os meios de comunicação têm evoluído de forma muito rápida, da rádio ao advento da internet e, mesmo assim, a educação, não corresponde a essa evolução na mesma velocidade em que ela ocorre, o que tem feito crescer as pesquisas científicas educacionais no que tange à busca de métodos e abordagens de ensino-aprendizagem que possam andar em paralelo aos avanços sociais e tecnológicos.

Alguns teóricos da educação musical têm chamado a atenção para a necessidade de se buscar em outros campos de conhecimento os subsídios pertinentes ao campo de desenvolvimento cognitivo para trilhar as aprendizagens musicais. Para a educadora musical Marisa Fonterrada (2008), o ensino de música tem conquistado seu espaço abrindo outros campos importantes para se pensar o ensino-aprendizagem “e, no delineamento dessa modalidade, é de grande importância reconhecer a influência das áreas da educação, das ciências sociais e da psicologia” (FONTERRADA, 2008, p.220-221).

Nesse contexto fica clara a importância de observar as tendências educacionais em um contexto geral para aplicar à educação musical. Como citado acima, Fazenda (2011) aponta a necessidade de propostas em que os componentes curriculares possam dialogar entre si, buscando abordagens que visem a integrar os conteúdos, proporcionando ao educando a construção de um saber múltiplo e não uno. Não é a proposta de eliminar o ensino disciplinar na qual estamos inseridos, mas, sim, criar "condições de ensinar em função das relações dinâmicas entre as diferentes disciplinas, aliando-se aos problemas da sociedade" (FAZENDA, 2011, p.89.)

Fonterrada (2008) chama a atenção para apropriação dos conhecimentos da educação, das ciências sociais e da psicologia, entendendo ser importante considerar as propostas pedagógicas musicais sob esses aspectos, pois a sociedade tem passado por transformações, e a forma de se pensar o ensino-aprendizagem também tem mudado, requerendo colocar em prática essas descobertas que em muitas das vezes ainda encontram-se nas teorias.

A educação musical, por muito tempo, se pautou no ensino de seus saberes em uma visão conteudista e performática. Com as transformações sociais, que reverberam no ensino-aprendizagem, o pensamento tem se voltado para, junto com a performance, pensar também nas formas em que acontece o desenvolvimento cognitivo musical. A respeito disso, tem ocorrido mudanças nos currículos de licenciatura em música para a busca de referenciais que possam subsidiar as práticas pedagógicas do professor de música que precisa pensar a aprendizagem musical além do conteúdo e performance, mas também pela ótica filosófica, psicológica e social.

É importante considerar, por exemplo, as contribuições do filósofo estadunidense John Dewey, que "colocara a arte no centro da sala de aula, tirando-a do pedestal que se encontrava desde o século XIX" (DEWEY, data, apud FONTEERRADA, 2008, p.103).

Barbosa descreve que

mudou o mundo, a arte, a educação, e para repensar nosso tempo, educadores, críticos de arte e até economistas têm buscado nas ideias de Dewey uma experimentação mais consciente da ação e uma construção de valores mais flexíveis culturalmente. (BARBOSA, 2015, p.16).

O filósofo Libâneo (2010) afirma que todo educador, independente de sua área de conhecimento, precisa valer-se dos conceitos da pedagogia para efetivar suas práticas que irão constituir os sujeitos e suas identidades que são "portadores das dimensões física, cognitiva, afetiva, social, ética, estética, situados em contextos socioculturais, históricos e institucionais" e assim

buscar saber como esses contextos atuam em processos de ensino e aprendizagem de modo a formar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos com base em necessidades sociais é

uma forte razão para o cotejamento entre o “clássico” da pedagogia e as novas construções teóricas lastreadas no pensamento “pós-moderno (LIBÂNEO, 2010, p.16).

Os autores supracitados deixam claro a importância de se considerar outros campos de conhecimento, no caso da Arte, considerar outros pensadores sobre educação, que não sejam, diretamente, arte-educadores. Este ponto é necessário frisar, pois não somente a integração de componentes curriculares/conteúdos são observadas, mas também integrar à educação musical os conceitos sobre a educação geral e o desenvolvimento cognitivo no processo de ensino-aprendizagem, pensando no educando de forma integral, considerando seu contexto histórico e social e as influências desse contexto em suas aprendizagens.

A MÚSICA NO ENSINO REGULAR BRASILEIRO: BREVE CONTEXTO HISTÓRICO

Segundo Queiroz (2012), a música é inserida em documentos oficiais desde 1854, no Decreto nº 1.331, que aprovou a reforma do ensino primário e secundário, e no texto do documento há “noções de música e exercícios de canto” como conhecimentos que poderiam compor os conteúdos abordados. Para o autor, a expressão “pode” caracteriza como algo secundário, complementar, mas não retira a importância do ensino de música ser citado no documento.

Em seguida, Queiroz (2012) destaca o Decreto nº 981 de 1890, que regulamenta a Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, em que aparecem, no texto, as expressões "elementos de música" ou música "entre os conteúdos e disciplinas que deveriam compor os diferentes níveis de ensino, caracterizando a inserção da música no conjunto de conhecimentos fundamentais para a formação básica" (QUEIROZ, 2012, p.27).

O autor ainda pontua que o documento aborda propostas de ensino de música voltadas para as tendências tradicionais dos conservatórios, tendo como objeto de estudo a música erudita, e aponta o professor de música como integrante da estrutura escolar, mas não menciona a respeito da formação deste professor (QUEIROZ, 2012, p.27).

Outro fato marcante é a instituição do canto orfeônico em 1931, que tem como expoente o educador musical Villa-Lobos. Inicialmente, a proposta não contemplava todo o território nacional, mas alguns anos depois foi efetivada sua expansão. Queiroz aponta "a importância dada ao canto orfeônico para esse nível educacional, já que foi definido como conteúdo obrigatório em três das cinco séries estabelecidas para o ensino secundário", ainda que o documento não especificasse a formação necessária para o professor de música atuar na escola (QUEIROZ, 2012, p.28).

Dado o crescimento do Canto Orfeônico no Brasil, é criado o Conservatório Nacional de Canto Orfeônico em 1942, para formar professores que pudessem atuar em todo o território nacional. E saltando 30 anos, é homologada a Lei 4.024/1961. Neste documento, o ensino de música não é citado diretamente, mas é tratada como algo "genérico e pouco claro, não permite uma relação direta com educação musical, haja vista que não destaca qualquer elemento mais específico do ensino de música" (QUEIROZ, 2012, p.29-30).

Em 1971, quando foi homologada a Lei 5.692, é institucionalizada a Educação Artística de cunho polivalente. Este documento que determinou a arte como atividade obrigatória para o então primeiro grau, em contrapartida, estabeleceu a Licenciatura Curta em Educação Artística, na qual o professor deveria lecionar ao mesmo tempo Artes Cênicas, Artes Plásticas e Música. Para Barbosa, "a chamada polivalência é, na verdade, uma versão reduzida e incorreta do princípio da interdisciplinaridade, ou artes relacionadas, muito popular nas escolas americanas nos últimos dez anos (BARBOSA, 2015, p.51).

Com a polivalência, o ensino musical perdeu muito espaço nas escolas. Uma vez que a licenciatura curta não era capaz de prover ao professor de Educação Artística saberes suficientes para habitar em três áreas de conhecimento tão específicas, muitos professores deram ênfase a uma única abordagem, que em maioria ocorreu para o ensino das artes plásticas.

Com a homologação da Lei 9.394/1996, algumas mudanças pontuais no ensino de Arte foram concretizadas "em relação à organização, formação, atuação docente, componentes curriculares, entre outros aspectos, nos diferentes níveis

educacionais" (QUEIROZ, 2012, p.13). Alguns pontos relevantes que são enfatizados pelo autor:

- Não aparecimento do termo "educação artística" que aponta a descontinuação do ensino de arte da forma polivalente que havia sido organizado na LDB em 1971;
- Contempla artes visuais, dança, música e teatro;
- Pontua as especificidades de cada área de conhecimento;
- Abre caminhos para as licenciaturas específicas em cada área de conhecimento das artes.

Ainda que houvesse conquistas, o caminho para consolidar o ensino de música de forma eficaz é longo. Penna (2018) afirma que ainda

constata-se a permanência da polivalência como concepção e prática pedagógica no campo das artes, polivalência esta que acompanhou a implantação da Educação Artística e que se mantém como uma leitura possível dos PCN para Arte" (PENNA, 2018, p.147).

Com a efetivação da Lei 13.276/2016, espera-se que outras conquistas sejam alcançadas, e para isto é necessária a fomentação de pesquisas científicas que abordem o ensino de música em sala de aula, suas propostas e metodologias visando promover o ensino como de fato é entendido no campo da educação musical.

BNCC E DIRETRIZES CURRÍCULARES DE CARIACICA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é o documento federal que atualmente norteia a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas para a educação básica e, em seu texto, no que tange ao ensino de Arte, aborda aspectos dos campos da sensibilidade, da emoção, da reflexão e da crítica a serem considerados. Aponta também para a valorização da diversidade de culturas e saberes e para a consideração de processo (ensino-aprendizagem) e produto (produção artística) como equivalentes.

A versão final da BNCC para o Ensino Fundamental foi homologada em dezembro de 2017, cabendo aos estados e aos municípios sua adequação de acordo com as especificidades de cada região do Brasil. As diretrizes do município de Cariacica alinhadas à BNCC ainda estão em fase elaboração, portanto, estão em vigor as Diretrizes Curriculares Municipais, homologadas em 2012, que servirão de subsídio para nossa reflexão e elaboração da proposta pedagógica apresentada.

A BNCC compreende a música como "a expressão artística que se materializa por meio dos sons", e assim são construídos seus significados, pois deles dependem as "interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura". E a partir do desenvolvimento dos conhecimentos musicais, uma vez que o educando experimenta, reproduz, manipula e cria, ele constrói os subsídios necessários para participar da sociedade de forma "crítica e ativa" (BRASIL, 2017, p.196).

Esses aspectos entram em consonância com os autores que defendem a valorização da cultura do aluno como parte do processo de ensino-aprendizagem, pois a construção dos significados de cada aprendizagem se dará mediante as ressignificações de suas vivências e de seu contexto histórico e social. A BNCC também orienta ao diálogo da Arte com outras áreas de conhecimento (BRASIL, 2017, p. 205).

Cita o diálogo entre as outras linguagens artísticas (artes visuais, dança e teatro) além de outros componentes curriculares como literatura e história, pois

"temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas" (BRASIL, 2017, p.196), visando à formação integral do educando, pois:

em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral (BRASIL, 2017, p.196-197).

Nesse sentido, com vistas a formação integral do educando, as Diretrizes Curriculares de Cariacica apresentam, como objetivo do ensino de Arte, aulas que dialoguem diferentes produções artísticas e as relações da arte com o contexto histórico, social, político e filosófico, como forma de desenvolver no educando o "conhecimento crítico e histórico sobre a arte, a sociedade e sobre si mesmo". A valorização da cultura local, o exercício da imaginação e criatividade, visão crítica questionadora da sociedade e do mundo e a percepção das expressões criativas "da história da arte e do contexto histórico" do educando, são aspectos a serem considerados para elaboração das propostas pedagógicas (CARIACICA, 2012, p.58).

Um ponto importante que o documento aponta é para a necessidade de inserir temas como arte afro-brasileira e indígena, não ignorando a arte europeia, que por tanto tempo foi cristalizada como única opção de ensino, mas ampliando essa produção de conhecimento, valorizando todas as fontes produtoras de arte (CARIACICA, 2012, p. 63).

Sobre a música afro-brasileira, a BNCC não apresenta indicações de forma direta, na parte específica de Arte, como é apresentado na introdução geral e nas partes específicas de História e Geografia, dentre outras. Ainda que a Lei 11.645/2008² torne "obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e

² "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 2º Os

indígena" para todos os currículos escolares e "em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras" (BRASIL, 2008), o que é apresentado é um texto generalista que abrange esse tema, como na primeira competência específica de Arte:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades (BRASIL, 2017, p.198).

e em duas habilidades específicas de música:

(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (BRASIL, 2017, p. 209).

(EF69AR18) 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, 2017, p. 209).

A importância de temas como a arte afro-brasileira e indígena se torna ainda mais urgente devido ao longo tempo em que estas foram ignoradas pelos currículos escolares, fazendo com que grande parte dessa cultura se perdesse ao longo dos anos ou fosse mesmo rejeitada pelas demais culturas, como a ocidental. Como Penna (2018) recorda, o trabalho dos jesuítas de catequização dos indígenas na colonização brasileira, negligenciou "a tal ponto a música indígena que dela praticamente não restam vestígios na chamada "música brasileira" – da qual não faz parte a música dos grupos indígenas isolados, que atualmente é recolhida e estudada" (PENNA, 2018, p.34).

São percebidas as relações entre ambos os documentos, BNCC e Diretrizes Curriculares de Cariacica, em considerar a cultura do aluno, além de contextualizar a Arte com seus aspectos históricos e sociais, para proporcionar um ensino menos fragmentado e mais voltado para as demandas do cotidiano na contemporaneidade, caminhando para uma educação integral em que o aluno não somente aprende um novo conteúdo, mas consegue relacionar as aprendizagens ao seu contexto vivido como também as transformações que ocorrem no mundo. E a partir dessa visão crítica, possibilitar reflexões que poderão transformar sua realidade.

O SAMBA ABORDADO NAS QUESTÕES ÉTNICO-RACIAIS

Adentrando o tema da proposta pedagógica, a História do Samba, há que se considerar que por se tratar de um tema muito amplo e complexo, a proposta não buscou esgotar o assunto, mas trabalhar na pretensão de aguçar o instinto investigativo do educando, uma vez que muitas questões assemelham-se às vividas pelos alunos.

Citando alguns pontos considerados muito relevantes, de forma a criar pontes com a realidade social e histórica da comunidade na qual se insere a escola em que a proposta foi aplicada, buscou-se estratégias para propiciar/ofertar um ensino significativo que não somente agregasse conteúdos, mas que estes fossem ressignificados, visando ao desenvolvimento da percepção crítica do aluno consigo e com o mundo na qual está inserido.

Assim como a cultura indígena, a cultura afro-brasileira foi negligenciada, implicando em uma série de medidas que afetaram diretamente a população mais pobre, que em sua maioria expressiva, era negra, recém abolida do período escravocrata. Dentre muitos pontos importantes, dois foram destacados durante as aulas em que se deu a aplicação do projeto e serão aqui sintetizados para reflexões posteriores: a formação dos morros e das favelas no Rio de Janeiro e a criminalização do Samba.

Sobre a primeira, Lira Neto (2017) afirma que, no início do século XX, Pereira Passos, engenheiro e prefeito do então Distrito Federal, "anunciou um extenso

programa de embelezamento e remodelação da capital brasileira" com a intenção de seguir o modelo francês de arquitetura (LIRA NETO, 2017, p.48).

Esse programa incluía obras de saneamento básico, arborização, "construção de prédios monumentais (como o Teatro Municipal, a Escola Nacional de Belas Artes e a Biblioteca Nacional), modernização do porto, abertura de grandes avenidas", além de outras obras, que custaram a demolição de "cerca de 1300 edificações, a maioria delas do período colonial, deixando mais de 14 mil pessoas sem moradia" o que foi chamado de "Bota-abaixo" (LIRA NETO, 2017, p.49). Então,

aos mais pobres, restavam as opções de continuar subindo a encosta dos morros, espriar-se pelos subúrbios ou improvisar moradias coletivas nos casarões sobreviventes à sanha das picaretas, que eram abandonados pelos proprietários originais, os novos habitantes dos palacetes art nouveau de Botafogo, do Flamengo e, mais adiante de Copacabana (LIRA NETO, 2017, p.49-50).

Por "mais pobres" compreende-se por, em sua maioria expressiva, negros, recém abolidos da escravidão. Assim, se originaram as comunidades residentes nos morros e nas favelas do Rio de Janeiro, onde os negros com suas culturas foram marginalizados, e onde nasceu o Samba, dentre a mistura de culturas e ritmos africanos e brasileiros.

Sobre o segundo ponto, a criminalização do Samba, Lira Neto (2017) afirma que, no início do século XX, estava em vigor um Código Penal homologado em 1890 que apresentava seis artigos com propostas para coibir o que eles chamavam de "crime de vadiagem": era enquadrado nesse "crime" qualquer pessoa que não houvesse um trabalho regular para obter o seu sustento. Nessa lei, foi enquadrado o ritmista João Machado Guedes, conhecido como João da Baiana.

A nova legislação entra em vigor apenas dois anos após a abolição, quando milhares de negros, recém-libertos de seus senhores, não possuíam a devida qualificação profissional e, por isso, estavam à margem do mercado de trabalho. Os implicados na "Lei da Vadiagem" ficavam sujeitos à prisão por um mês, e findo o prazo, ao sair da cadeia, eram obrigados a firmar compromisso "de tomar ocupação dentro de quinze dias". A simples posse de um instrumento de percussão podia ser interpretada como indício de vagabundagem. "Como provou possuir emprego fixo, João da Baiana não foi recolhido à delegacia. Mas para seu desconsolo, teve apreendido o pandeiro de estimação" (LIRA NETO, 2017, p.70).

Esses dois aspectos abordados sobre o Samba relacionam-se intimamente com a História do Funk, gênero musical estadunidense, que se originou nos guetos da população negra e pobre, marginalizada nos Estados Unidos. Esse gênero musical chegou ao Brasil no final do século XX e os brasileiros pobres, especificamente, moradores dos morros e comunidades do Rio de Janeiro, em sua maioria expressiva negros, se apropriaram do ritmo, que, sofrendo algumas modificações, ficou caracterizado como Funk Carioca³ (FERRARI et al, 2015).

Em 2017, houve uma tentativa de criminalizar esse gênero sob a alegação de ser "crime de saúde pública contra crianças, adolescentes e famílias"⁴. A audiência dirigida pela Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa (CDH) teve por resultado a proposta unanimemente negada.

Não cabe aqui a discussão sobre os chamados "funk proibidos" que abordam letras de cunho sexual de forma pejorativa, mas a consideração de que existem outros "funks cariocas" com letras que abordam lutas políticas, de gênero e étnicas, e sendo este o gênero musical mais apreciado nas culturas de periferias, se faz necessário refletir sobre seus aspectos histórico, social e musical, para criar pontes de aprendizagem com os educandos, traçando os paralelos dos gêneros samba e funk carioca.

⁴ Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2017/09/13/criminalizar-funk-e-discriminar-juventude-das-periferias-avaliam-debatedores-na-cdh> acesso em 14/04/2020.

DESENVOLVIMENTO E PRÁTICA DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Trabalhar com os componentes curriculares de forma integrada traz alguns desafios para os docentes e altera de certa forma a rotina da escola, estruturada em um sistema majoritariamente fragmentado. Portanto, se faz necessário ter muita cautela para propor projetos nesta perspectiva, pois muitos professores, habituados às suas dinâmicas e com pouco tempo de planejamento, como ocorre nas redes municipais, podem opor-se a esse tipo de trabalho. É preciso compreender as diferenças e buscar os caminhos possíveis.

As ideias que propõem a integração de componentes curriculares não estão relacionadas ao modelo de ensino polivalente, que como Penna (2018) reitera, diluiu "os conteúdos específicos de cada linguagem" (PENNA, 2018, p.125). Não é a proposta que um único professor domine os saberes de dois ou mais componentes curriculares para abordar em sala de aula, pois assim o faria de forma superficial. A ideia proposta é de um ensino mais aprofundado, em que professores trabalhem conjuntamente, cada um em sua área específica, e produzam juntos os possíveis laços dos componentes curriculares em questão.

A proposta foi aplicada em uma turma de 9º ano, com 24 alunos, na EMEF Almerinda Portela Colodette, em Vila Progresso, Cariacica, cidade com a menor renda per capita do Espírito Santo. Esta escola está situada em um bairro de periferia e a região possui forte dominação do tráfico de drogas.

Inicialmente, definimos (o professor da disciplina de História e eu) que dividiríamos o projeto em três etapas, sendo cada uma delas em um trimestre: planejamento para o primeiro trimestre, prática para o segundo e avaliação para o terceiro. Como houve a necessidade de maior tempo no planejamento, desenvolvemos a prática e avaliamos no terceiro trimestre.

A escolha do tema "Samba" se deu devido a alguns fatores que consideramos: primeiro, as similaridades com o Funk em seus contextos históricos e sociais, e sendo o Funk o gênero musical mais apreciado pelos alunos, nos daria as possibilidades de criar pontes para o ensino.

O segundo fator foi nosso público alvo que, em maioria expressiva, é formado por negros e pobres residentes em morros. E o terceiro fator foi o fato de que ambos os gêneros musicais estavam presentes no livro didático dos alunos, como temas a serem abordados, e como a maioria deles não possuem computador nem internet em casa, o livro é praticamente o único recurso didático que possibilitaria a eles fazer qualquer pesquisa extraclasse.

Estabelecemos o cronograma de 10 aulas para a aplicação da proposta e, como avaliação, além de considerar todo o processo, apontamos três indicadores: uma mesa redonda (que ocorreu durante um evento da escola que abordou o Dia da Consciência Negra), uma avaliação escrita e as apresentações de seminários e apresentações culturais em eventos da escola, como a QuintaCult, que é um evento que ocorre geralmente na primeira quinta-feira de cada mês na qual os alunos e professores fazem apresentações musicais/culturais para toda a escola. O evento é idealizado pelos professores de Arte e de História, e apoiado por todo corpo pedagógico.

Para o início de cada aula, antes de adentrar ao tema, era projetado um clipe musical de algum clássico do Samba. Essa ferramenta audiovisual trazia frescor para iniciar as conversas. Alguns alunos cantavam junto ou dançavam e aqueles que desconheciam o repertório ouviam e olhavam atentos. Após a música, iniciávamos a parte teórica da aula com apresentação de *slides* e alguns documentários curtos sobre o tema em questão.

Os diálogos fluíram entre o professor de História e eu, posteriormente os alunos, de forma natural, sem uma ordem imposta. Inicialmente os alunos ficaram muito quietos, mas a partir da terceira aula houve maior envolvimento, participando com suas questões ou considerações.

A cada nova aula era feita uma retrospectiva dos assuntos abordados anteriormente em forma de indagações em que os alunos eram incentivados a responderem, como forma de reforçar as aprendizagens: não oferecendo respostas prontas, mas questionando suas memórias a respeito dos assuntos abordados.

Iniciamos a conversa com a abolição dos negros escravizados no Brasil, uma vez que o processo de escravização já havia sido abordado pelo professor de

História anteriormente, antes da aplicação da proposta integrada, em suas aulas regulares.

Em seguida falamos sobre o Carnaval e as transformações que ocorreram dos bailes de máscaras aos ranchos que deram origem às escolas de samba, a criminalização do samba e por fim seu auge, como símbolo da cultura brasileira. Após, fizemos uma recapitulação a respeito do Funk (estadunidense e brasileiro), que havia sido trabalhado nas aulas de Arte, no trimestre anterior, fora da proposta integrada, para elencar os paralelos das histórias.

A cada três aulas teóricas, uma aula era destinada a trabalhar exercícios de percepção rítmica com frases curtas de samba para treinar a leitura e escrita musical. Além disso, separamos uma aula para apreciação musical em que os alunos foram apresentados a uma vitrola e discos de vinil, tecnologias musicais do século XX que eles desconheciam, uma vez que nasceram na era das mídias digitais. Eles manusearam a vitrola e os discos com muita curiosidade e ouviram as canções, e fizeram suas considerações sobre as diferenças tecnológicas vivenciadas por eles.

Durante o desenvolvimento da proposta integrada, os recursos didáticos utilizados foram: projetor multimídia, caixa de som amplificada, aparelho celular, quadro branco, pincel, violão, pandeiro, vitrola e discos de vinil. Também foram utilizadas a exposição dialogada, alguns documentários curtos de 5 a 15 minutos, devido ao tempo de cada aula ser de 50 minutos e a consideração de que adolescentes dificilmente permanecem atentos à vídeos muito longos.

Percebemos, no decorrer do processo, que os alunos se envolviam de forma progressiva, em algumas pequenas situações como, por exemplo, o iniciar de cada aula. Trabalhamos com salas ambiente, assim são os alunos que trocam de sala a cada mudança de aula, e geralmente levam de 2 a 5 minutos para que se encontrem preparados. Nos dias das aulas integradas, muito rapidamente eles chegavam e se organizavam, em tempo menor que o habitual, o que demonstrava o interesse deles para com as aulas, e nos deixava, enquanto professores, satisfeitos e motivados.

Trabalhar nessa proposta nos possibilitou a ampliação de conhecimentos não somente por parte dos alunos, mas de toda a comunidade escolar. Durante o planejamento, o professor de História e eu, tivemos que quebrar nossas próprias

barreiras disciplinares para aprender um com o outro os pontos de convergência entre nossos campos de conhecimento. Da mesma forma, a pedagoga que acompanhou o processo pôde se inteirar do assunto e os demais colegas que, durante os recreios, momento em que todos os professores se reúnem, participavam de forma indireta no processo, faziam perguntas sobre a proposta e ofereciam suas contribuições.

Ao final do processo, fizemos um jogo de perguntas e repostas referentes aos temas trabalhados. Os alunos foram organizados em 4 grupos, para responderem as perguntas apresentadas em *slides* com quatro opções de respostas e uma alternativa correta. Essa aula foi compreendida como uma revisão de conteúdos para a avaliação escrita que ocorreria na semana seguinte, e foi recebida com muita animação por parte dos alunos, que manifestaram muito empenho para acertar as questões abordadas.

Após essa revisão de conteúdos, aplicamos a avaliação escrita que, diferente do jogo, tratava-se de uma avaliação discursiva. Como é feito habitualmente em nossas aulas de Arte, os alunos indicam uma lista de músicas que gostariam de ouvir durante a avaliação e assim procedemos. Nessa específica, delimitamos que a lista deveria conter os gêneros musicais abordados - Samba e Funk -, para diferenciar de outras ocasiões, em que os demais gêneros também são utilizados.

De forma bem leve e descontraída eles participaram da avaliação, mas diferente dos momentos habituais em que eles costumam responder rápido sem muito raciocínio, a maior parte dos alunos buscaram fazer a avaliação de forma tranquila, lendo, pensando e repensando diversas vezes, escrevendo e apagando para reescrever.

Isto nos mostrou que, de alguma forma, eles estavam inteirados do assunto, o que fazia a avaliação tornar algo prazeroso, pois uma vez que sentindo-se atraídos pelo tema, e tendo podido aprender, os alunos percebem suas potencialidades. Assim, o momento da avaliação - que por muitos é visto como um 'castigo', para a maioria dos alunos, foi como um reconhecimento deles consigo mesmos. O resultado desta percepção, além das próprias aulas em que os alunos se manifestavam com suas questões e contribuições, foi esta avaliação escrita que repercutiu de forma muito positiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse trabalho trouxe repercussões positivas para toda a comunidade escolar, especialmente para os alunos, que demonstraram um interesse maior em relação ao Samba, pois o tema tomando sua forma no decorrer da aplicação da proposta, houve a percepção de que suas vivências, independentemente de preconceitos, foram consideradas, tornando-os parte ativa no processo de ensino-aprendizagem. Também é preciso considerar que houve empenho do corpo diretivo em apoiar o trabalho, considerando ser este em grande valia para toda a escola.

Importante ressaltar que na rede municipal de Cariacica, mesmo sendo a cidade com menor arrecadação do Espírito Santo, existem dois fatores que contribuíram para que a proposta obtivesse maior sucesso: o primeiro é a existência do Projeto Semearte que, desde 2005, atua nos contra turnos com aulas de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Diferentemente das aulas de Arte do turno, em que o foco está na conceituação da arte e nas demandas e obrigações quanto ao Projeto Político Pedagógico (PPP), no projeto Semearte os alunos podem dedicar-se exclusivamente às práticas musicais, o que amplia o tempo do aluno com a vivência artística específica, pois no turno os alunos têm duas horas aulas por semana e o projeto permite a vivência semanal de mais duas horas aulas, totalizando quatro horas aulas de Arte por semana. Enquanto professora do turno e do contraturno, atuando no projeto Semearte, tive a possibilidade de vivenciar esse tempo maior com os alunos na teoria e na prática musical, envolvendo-os na temática da proposta.

O segundo fator importante é que em Cariacica os professores que lecionam Arte, desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental II, precisam ter o título de graduação em área específica ou graduação em outra área com pós-graduação em alguma área específica de Arte. É importante salientar aqui, pois a LDB vigente obriga a presença do professor de Arte especialista somente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, e em grande parte do Brasil ainda é o professor pedagogo

que, além de dar conta de outros componentes curriculares, precisa trabalhar com Arte, o que torna o ensino superficial.

Um terceiro fator que contribuiu para a aplicação da proposta não está ligado diretamente à Secretaria de Educação, mas partiu da predisposição dos professores da EMEF Almerinda Portela Colodette, em especial nós professores de Arte e de História, que foi a implantação do projeto QuintaCult. Assim, possibilitamos mais um incentivo à prática musical para o envolvimento dos alunos com as atividades artísticas.

Arte e História são dois componentes curriculares que habitam muitos lugares similares, e isto facilitou o andamento do projeto, uma vez que o tema é muito extenso e complexo. A parceria entre os professores e o corpo diretivo, principalmente a pedagoga que acompanhou todo processo, fez diferença, pois os obstáculos foram vencidos e novas perspectivas se abriram como, por exemplo, professores de outros componentes curriculares se disponibilizando à elaboração de novas propostas integradas envolvendo suas áreas de conhecimento.

Os alunos, que eram nosso principal foco e objetivo no processo, responderam de forma muito positiva ao nos apresentar sinais de que a temática repercutia neles: adicionaram o samba - que antes não fazia parte de seu repertório -, às suas vivências, conseguiram traçar os paralelos de seu contexto histórico vivido com a temática estudada e buscaram o aprimoramento da prática musical nos treinos de leitura e escrita musical com frases rítmicas de samba, demonstrando satisfação nas novas aprendizagens.

A abordagem das aulas de forma integrada, com a presença de dois professores, trouxe para os alunos uma nova perspectiva quanto ao papel dos docentes em sala de aula em que os conhecimentos eram compartilhados mesmo que com papéis divididos, bem delimitados. Em questões musicais que se aprofundavam na história, eu disse aos alunos que caberia ao outro professor responder e eu aprender juntamente com os alunos. Nas questões históricas que se aprofundavam em música, o professor de história apontava para que eu colaborasse, e houve também questões que nenhum de nós dois soubemos responder no momento e pedimos tempo para pesquisar e trazer as reflexões na aula seguinte. Dessa forma, os alunos puderam perceber a construção do processo

de ensino-aprendizagem, isto é, que todos nós envolvidos no projeto estávamos, juntos, produzindo conhecimento.

Essa integração entre os docentes também colaborou com o desenvolvimento dos alunos, pois muitos deles - por medo de errar ou ser 'vaiado' pelos colegas ao fazerem uma pergunta que pode ser julgada como pergunta sem valor - se escondiam e não tiravam suas dúvidas. Enfatizamos que todas as perguntas têm o seu valor e que inclusive nós, professores, temos as nossas e precisamos colaborar uns com os outros.

Como percebemos em nossa prática docente, os alunos estão habituados a seguirem ritos de aulas tradicionais como copiar do quadro textos e questionários em que as respostas são únicas; sendo assim, decorá-las é o suficiente para conseguir uma boa nota na avaliação. Com a apresentação de *slides*, imagens e os documentários, os clipes musicais e as discussões em que eles foram incentivados a participar de forma ativa, a aula se tornou mais dinâmica e o aprendizado mais prazeroso. Quando foi necessário fazer anotações, eles as fizeram de forma tranquila.

O jogo de perguntas e respostas, utilizado como proposta para revisão de conteúdo da avaliação, possibilitou aos estudantes um ambiente motivador para trazer à memória os assuntos estudados, compreender de forma mais pontual conceitos que nas aulas podem ter passado despercebidos, considerando que cada aluno tem um tempo específico de aprendizagem e também reforçou tudo que foi abordado desde a primeira aula.

Devido à importância do tema, é preciso considerar que as propostas integradas possibilitem o planejamento conjunto entre os componentes curriculares que se propõem a trabalhar dessa forma. Assim, é possível diminuir os obstáculos, uma vez que, normalmente, esses planejamentos, por componente curricular, ocorrem em dias distintos.

Nesse sentido, é necessário pensar em políticas educacionais que visem possibilitar aos professores melhores condições para práticas pedagógicas diferenciadas das habituais, como planejamentos coletivos, formações continuadas, ambientes adequados para planejamento e desenvolvimento das aulas, materiais

tecnológicos, para enriquecer os ambientes educacionais e proporcionar aos alunos aprendizagens que sejam de fato significativas.



O Samba

NAS PERSPECTIVAS DE
MÚSICA E HISTÓRIA

UMA PROPOSTA
PEDAGÓGICA
INTEGRADA PARA
OS ANOS FINAIS
DO ENSINO
FUNDAMENTAL



Bruna Fontoura de Brito Lopes

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESCOLA DE BELAS ARTES**

BRUNA FONTOURA DE BRITO LOPES

**O SAMBA NAS PERSPECTIVAS DE MÚSICA E HISTÓRIA:
UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTEGRADA
PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

ORIENTADOR: PROF. DR. MAURÍLIO ROCHA

**BELO HORIZONTE
2020**

Esta proposta pedagógica aborda o ensino do Samba em sala de aula de maneira integrada entre as disciplinas Arte e História e é voltada para estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Para além das questões técnicas musicais do gênero Samba, avançamos sobre questões históricas e sociais, visando proporcionar ao aluno um olhar mais crítico sobre a Arte e suas reverberações na sociedade. Assim, esperamos que o estudante, além de produzir arte pense sobre ela e através dela construa condições de questionar e interferir em sua própria realidade.

Esta proposta foi elaborada a partir de uma pesquisa do curso de Mestrado Profissional em Artes (Profartes), da Universidade Federal de Minas Gerais, e aplicada a uma classe de 9º ano da EMEF Almerinda Portela Colodette, em Vila Progresso, Cariacica-ES durante o ano letivo de 2019.

Para elaboração da proposta, alguns fatores importantes para o ensino-aprendizagem foram considerados:

- a) primeiro fator se baseia nas ideias contemporâneas do desenvolvimento da construção de saberes, que busca um ensino desfragmentado, como propostas multidisciplinares, interdisciplinares etc;
- b) segundo fator se baseia na proposta de inserir o aluno como protagonista do processo considerando suas vivências artísticas e culturais e a visão do professor como o facilitador deste processo;
- c) terceiro fator é a triangulação dos dois fatores primeiros às legislações nacionais e municipais como a Base Nacional Comum Curricular, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares do município de Cariacica, onde a proposta foi elaborada e aplicada.

Sobre o primeiro fator, aponta Fazenda (2011, p.18), que desde a década de 1960, os acadêmicos que estudavam com Jean Piaget (1896 - 1980) buscavam a compreensão “sobre o valor do conhecimento específico das ciências e a possibilidade de extrapolar o limite destas” com a perspectiva de se pensar a construção de saberes de forma integral, considerando as diversas dimensões da vida (cultural, social, histórica, política, etc.).

No que tange o ensino de Música, a educadora musical Maura Penna (2018, p.27) afirma que é preciso possibilitar ao aluno o conhecimento da diversidade cultural que existe no campo da música, considerando as vivências do aluno, mas também ofertando-lhe a ampliação de seus saberes, através de novas experiências que serão ressignificadas. Isto como forma de democratizar o acesso à arte e cultura.

JUSTIFICATIVA

Com as transformações globais, as sociedades têm mudado suas concepções de vida. Mudaram as formas de comunicação, consumo de roupas e alimentos com o advento da internet e o crescimento da indústria, mudou também a forma de compreender a humanidade e sua relação com os avanços científicos. Assim, o campo acadêmico tem se voltado para mudar as concepções de construção dos saberes considerando não apenas o conteúdo, mas a forma que se ensina, aprende e relaciona este às demandas cotidianas. Não diferente, no campo do ensino de Música, muitos educadores têm abordado questões que tangem sobre a educação musical ideal para o ensino público, que não sendo somente condeudista, possa problematizar as demandas da sociedade sob o viés da Arte integrando-a a outros campos de conhecimento. Assim, justifica a proposta que aborda o ensino de forma integrada.

OBJETIVO GERAL

Proporcionar ao aluno uma vivência musical para além dos conteúdos técnicos musicais, abordando os aspectos sociais e históricos, em uma abordagem integrada dos componentes curriculares Arte e História, de forma que seja possível construir aprendizagens significativas que possam subsidiar as relações entre os conhecimentos adquiridos e as demandas sociais do mundo que o cerca.

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): OBJETOS DE CONHECIMENTO, HABILIDADES E COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

OBJETOS DE CONHECIMENTO	
ARTE/MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> • Contextos e práticas • Elementos da linguagem • Materialidades • Notação e registro musical
	<ul style="list-style-type: none"> • A questão da inserção dos negros no período republicano do pós-abolição.

HISTÓRIA	<ul style="list-style-type: none"> • Os movimentos sociais e a imprensa negra; a cultura afro-brasileira como elemento de resistência e superação das discriminações. • primeira república e suas características • contestações e dinâmicas da vida cultural no Brasil entre 1900 e 1930.
HABILIDADES	
ARTE/MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> • (EF69AR16) analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. • (EF69AR18) reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais. • (EF69AR19) identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical. • (EF69AR20) explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (games e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais. • (EF69AR21) explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e

	<p>características de instrumentos musicais diversos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • (EF69AR22) explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
HISTÓRIA	<ul style="list-style-type: none"> • (EF09HI03) identificar os mecanismos de inserção dos negros na sociedade brasileira pós-abolição e avaliar os seus resultados. • (EF09HI04) discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil. • (EF09HI05) identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	
ARTE MÚSICA	<ul style="list-style-type: none"> • 1- explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. • 3- pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em arte. • 4- experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da arte.

	<ul style="list-style-type: none"> • 9- analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
HISTÓRIA	<ul style="list-style-type: none"> • 1- compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo. • 2- compreender a historicidade no tempo e no espaço, relacionando acontecimentos e processos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais, bem como problematizar os significados das lógicas de organização cronológica. • 4- identificar interpretações que expressem visões de diferentes sujeitos, culturas e povos com relação a um mesmo contexto histórico, e posicionar-se criticamente com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM, CONTEÚDOS, MATERIAIS E RECURSOS

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer o samba como gênero musical brasileiro, além de artistas e peças musicais representativas à história do samba. • Vivenciar a prática musical através da aprendizagem instrumental (violão, teclado e percussão) como também a apreciação musical através de audição de peças clássicas do samba. Analisar os contextos históricos e sociais que envolvem as origens do samba.

- refletir sobre as aproximações existentes entre o samba, o funk brasileiro e a realidade local vivenciada pelos discentes.

CONTEÚDOS

- Compasso binário, leitura e escrita musical.
- Contexto histórico do Brasil no final do século XIX (antes e depois da abolição da escravidão).
- Influências musicais que deram origem ao samba.
- Artistas importantes e suas obras.
- O carnaval antes e depois das influências afro-brasileiras.
- O samba e o funk brasileiro: traçando as aproximações.

MATERIAIS E RECURSOS

- Projetor multimídia
- Caixa de som amplificada
- Vitrola
- Discos de vinis
- Violão
- Quadro branco
- Aparelho celular
- Internet

DESENVOLVIMENTO

Esta proposta compreende o total de 10 horas/aulas presenciais com conteúdos teóricos e práticos. Como prelúdio de cada aula, propõe-se a exibição de um videoclipe de samba. Após, iniciam-se as exposições dialogadas do tema, contextualizando histórica e socialmente, bem como os exercícios de percepção rítmica e leitura musical em samba e a prática musical, instrumental ou vocal, de canções que consideramos importantes no cenário brasileiro. Ao menos uma aula precisa ser destinada à apreciação musical com mostra de tecnologias sonoras do século xx como a vitrola e os discos de vinis. Em todas as aulas, faz-se necessária a presença de ambos os professores (arte e história), atuando conjuntamente.

AULA 01- O SAMBA E SUAS ORIGENS- (EXPOSITIVA E DIALOGADA)

Abordagem do contexto histórico, político, social e musical que antecedeu o samba: lundu e maxixe, o carnaval à moda europeia, brasil imperial.

AULA 02- FIM DA ERA ESCRAVOCRATA E O SURGIMENTO DAS COMUNIDADES NO RIO DE JANEIRO (MORROS E FAVELAS)

Exposição do contexto histórico da tentativa de “branqueamento social” que aconteceu no rio de janeiro no início do século xx através das autoridades políticas e a criminalização da capoeira e do samba com a “lei da vadiagem”.

AULA 03- CLÁSSICOS DO SAMBA

Apresentação de nome, vida e obra de artistas consagrados na música brasileira.

AULA 04- BATUCANDO O SAMBA

Treino da percepção musical com leituras musicais de pequenas frases rítmicas em samba e ditado rítmico. Sugestão de dinâmicas em grupos através de jogos musicais em que cada grupo seja desafiado a compor as frases rítmicas e executar para que os demais ouçam e escrevam através da aplicação do ditado rítmico.

AULA 05- TECNOLOGIAS MUSICAIS DO SÉCULO XX E APRECIÇÃO MUSICAL

Abordagem sintética do contexto histórico de desenvolvimento da indústria fonográfica brasileira com exposição de uma vitrola, discos de vinis, e peças musicais para apreciação.

AULA 06- A LEI 11.645/2008

Exposição da obrigatoriedade de inserção de temas afro-brasileiros no ensino de arte problematizando as reverberações da aplicação desta lei.

AULA 07- TRAÇANDO PARALELOS DO SAMBA E DO FUNK BRASILEIRO: AS ORIGENS E MARGINALIZAÇÕES

É necessário abordar a história do funk brasileiro previamente a aplicação da proposta, para que os alunos tenham o embasamento necessário para compreender os paralelos existentes. Grande parte dos livros didáticos de arte trazem o funk como tema para abordagem de aulas em turmas de 7º ao 9º ano do ensino fundamental.

AULA 08- BATUCANDO O SAMBA 2

Treino da percepção musical com leituras musicais de pequenas frases rítmicas em samba e ditado rítmico. Sugestão de dinâmicas em grupos através de jogos musicais em que cada grupo seja desafiado a compor as frases rítmicas e executar para que os demais ouçam e escrevam através da aplicação do ditado rítmico.

AULA 09- REVISÃO DOS CONTEÚDOS ABORDADOS

AULA 10- DIVISÃO DE GRUPOS DE TRABALHO PARA APRESENTAÇÃO DE SEMINÁRIO

Aula destinada à orientação dos professores aos grupos de trabalho para apresentação dos seminários.

Para aulas teóricas, julga-se interessante a exibição de pequenos vídeos documentários, com trechos de 5 a 15 minutos que abordem os temas tratados. Baixo segue uma lista com os *links* dos sites como sugestão:

Breve História do Samba

<https://www.youtube.com/watch?v=kWEhKsOgdEE>

Origem do Samba por Luiz Antônio Simas | Philos TV

<https://www.youtube.com/watch?v=E0CYpB0iGiU>

O Samba e Suas Raízes, por Luiz Antônio Simas | Philos TV

<https://www.youtube.com/watch?v=5fQtxg-sAeg>

O Som do Carnaval, por Luiz Antônio Simas | Philos TV

<https://www.youtube.com/watch?v=9zoMI4CaZrc>

A história da primeira favela do Brasil | Eduardo Bueno

<https://www.youtube.com/watch?v=9fx9p-tvD0s>

A história da avenida Rio Branco | Eduardo Bueno

https://www.youtube.com/watch?v=_UDYnnQSDzk

Polêmica da criminalização do funk | Conexão

https://www.youtube.com/watch?v=bi6hnzoa_la

AValiação

Ao final das 10 aulas os alunos poderão apresentar seminários sobre os assuntos abordados, peças musicais clássicas do samba, cantadas e/ou tocadas, peças teatrais e/ou produções visuais, para toda a escola em um evento administrado por eles com auxílio dos professores, como forma de avaliação final do processo. Julgando-se necessário, os professores poderão aplicar avaliações discursivas.

SUGESTÃO DE REPERTÓRIO

- “Não deixe o samba morrer”- Composição: Edson Eonzeição e Aloísio Silva)
- “Trem das onze” - Composição: Adoniram Barbosa
- “Eu canto samba”- Compositor Paulinho da Viola
- “O mundo é um moinho” - Compositor: Cartola
- “As rosas não falam”- Compositor: Cartola
- “Flor de lis” - Compositor: Djavan
- “Samba pra Deus” - Compositor: Luiz arcanjo
- “Com que roupa?” - Compositor: Noel Rosa
- “Deixa a vida me levar” - Compositores: Erivaldo Severino da Silva, Serginho Meriti e Sergio Roberto Serafim

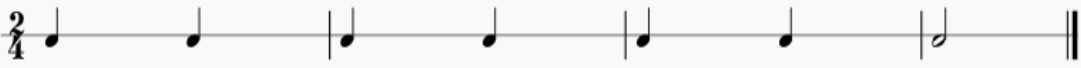
EXERCÍCIOS PARA TREINO DA PERCEPÇÃO RÍTMICA E LEITURA MUSICAL

Como sugestão, indica-se o método “o passo” do educador musical lucas chiavatta⁵: para leitura de ritmos, o método trabalha basicamente com o corpo onde os pés marcam o pulso (pé direito marca tempo 1, pé esquerdo marca o tempo 2) e com as palmas toca-se o ritmo, com o corpo se movimentando no andamento estabelecido pelo professor. O nível de dificuldade e o número de compassos por frase pode variar de acordo com a classe, ficando essa escolha a critério do professor.

⁵ Criador do método de educação musical ‘O Passo’ que trabalha associando todo fazer musical ao corpo, com grande influência da prática musical popular brasileira. Disponível em <https://www.institutodopasso.org/o-metodo> acesso em 22/04/2020.

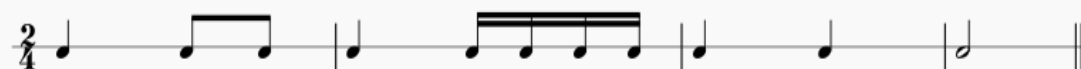
Sugestão de exercícios para leitura rítmica

$\text{♩} = 60$

Palmas $\frac{2}{4}$ 

Passos 1 2 1 2 1 2 1 2

$\text{♩} = 60$

Palmas $\frac{2}{4}$ 


Passos 1 2 1 2 1 2 1

$\text{♩} = 60$

Palmas $\frac{2}{4}$ 

Passos 1 2 1 2 1 2 1 2

$\text{♩} = 60$

Palmas $\frac{2}{4}$ 

Não dei xe.o sam - ba.a - ca - bar

Passos 1 2 1 2

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. John Dewey e o ensino da arte no Brasil / Ana Mae Barbosa. – 8ª. ed. – São Paulo: Cortez, 2015.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Versão Final. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> acesso em 22/04/2020.
- CARIACICA. Diretrizes Curriculares do Município de Cariacica/ES- Ensino Fundamental (6º ao 9º Ano). Prefeitura Municipal de Cariacica: Secretaria Municipal de Educação de Cariacica. 2012. Disponível em <<https://www.cariacica.es.gov.br/wp-content/uploads/2016/06/DIRETRIZES-FINAL-6%C2%BA-AO-9%C2%BA-ANO.pdf>> acesso em 22/04/2020.
- CIAVATTA, I. O Passo: a pulsação e o ensino-aprendizagem de ritmos. Rio de Janeiro, 2003.
- CIAVATTA, Lucas. O passo e o conceito de posição: “dura quanto?” Ou “onde começa e onde termina?” Música na educação básica. Brasília: 2013.
- FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Integração e interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia. 6ª. ed. São Paulo: Loyola.
- FERRARI, Solange, et al. Por toda parte, 9º ano / Solange dos Santos Utuari Ferrari...[et al.] – 1. Ed. – São Paulo: FTD, 2015.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação / Marisa Trench de Oliveira Fonterrada. 2ª. ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2008.
- LARROSA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n. 12, p. 20-28, 2002. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf> > acesso em 22/04/2020.
- LIBÂNEO, José Carlos. SANTOS, Akiko (org). Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade. 1ª. ed. Campinas: Átomo & Alínea; 2010.
- LIRA NETO. Uma história do samba: volume 1 (As origens) / Lira Neto – 1ª. ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- PENNA, Maura. Música(s) e seu ensino / Maura Penna. 2. ed. rev. e ampl. – Porto Alegre: Sulina, 2018.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Processos artísticos como metodologia de pesquisa. Ouvirouver. Uberlândia. v. 11, n. 1 p. 88-98 jan.jun. 2015.
- QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Música na escola: aspectos históricos da legislação nacional e perspectivas atuais a partir da Lei 11.769/2008. Revista da ABEM. Londrina, v.20, n. 29, 23-38, jul.dez 2012.