

Atena
Editora
Ano 2019

Música, Filosofia e Educação 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Solange Aparecida de Souza Monteiro

(Organizadora)

Música, Filosofia e Educação 3

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © da Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação e Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
---	--

M987	Música, filosofia e educação 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Música, Filosofia e Educação; v. 3)
------	--

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-85-7247-106-0
DOI 10.22533/at.ed.060190402

1. Música – Filosofia e estética. 2. Música – Instrução e estudo.
I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 780.77

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

“Música”, como obra musical, possui também multidimensionalidade, pois é constituída pelo dinâmico inter-relacionamento entre a tradição composicional e a tradição interpretativa. Inclui-se, nessa dinâmica, a audiência e a crítica musical. A obra de arte musical não é apenas o seu registro gráfico (a partitura, por exemplo). A obra de arte musical tem: a dimensão da composição, um design sonoro particular, projetado pelo compositor; a dimensão execução-interpretação, representada pela tradição interpretativa; a dimensão prático-específica, compartilhada pela tradição da prática musical é a execução de padrões musicais organizados por uma ação artística, um design sonoro, que revela costumes e tradições de uma prática, e seus respectivos comprometimentos ideológicos. Dessa forma, MÚSICA (a prática humana), Música (as manifestações contextuais de MÚSICA) e música (as obras de arte) são dimensões de uma mesma atividade, do que se depreende que o fazer musical este fazer não é simplesmente um ato mecânico, mas um pensar em ação, a centralidade da educação do sentimento e da sensibilidade estética valorizava demais o conhecimento verbal sobre música, tendo uma atitude passiva de contemplação e de descrição da música. A Arte faz relação com o real e por isso nos afeta de forma arrebatadora, nos transportando a lugares e momentos onde podemos ser o que quisermos ser. A obra de arte é singular, pois distinta de experiência sensível a experiências sensível que se dá em cada um de nós. Eis o mistério da arte, seja ela a música, a poesia, a imagem, a arte visual, entre outras. Toda essa multiplicidade de formas de arte nos convida a nos experimentar, atravessando como uma lança em nós, provocando rupturas, desvios. Assim, ficamos em estado de “redenção reflexiva”. Nietzsche quando afirma ser a “arte trágica” uma fusão entre a ordem e o caos que não se compromete com a linearidade, mas sim com a expressão da nossa natureza, que é feita de multiplicidades. Por essa razão, a arte provoca por meio de suas formas, por analogia, uma multiplicidade de reações dos seus ouvintes e espectadores. A criança, por sua vez, expõe sua natureza liberta de julgamentos de valor. Segundo Freud (1997, p. 22): “A vida tal como a encontramos, é árdua demais para nós; proporciona-nos muitos sofrimentos, decepções e tarefas impossíveis. A fim de suportá-la, não podemos dispensar as medidas paliativas”. Essas se referem tanto às diferentes instituições, de caráter associativo, político, educativo, econômico, religioso que o ser humano inventa como possibilidade de diminuir os sofrimentos que provêm do “próprio corpo” e “do mundo externo”, como dos “relacionamentos com os outros homens” (FREUD, 1997).

No artigo PESQUISA E PRÁTICA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UNINDO HUMANIZAÇÃO E IDENTIDADE, as autoras Mariana Barbosa Ament, Natália Búrigo Severino buscou compreender maneiras de possibilitar aos licenciandos uma formação alicerçada nos pressupostos da educação libertadora, humanizadora por meio de uma pesquisa-ação. Já a segunda pesquisa, publicada em 2015, por meio de conversas e entrevistas, buscou compreender, com licenciados em Música, quais as aprendizagens

mais significativas da participação e vivência no programa de modo a refletir sobre como essa experiência auxiliou na construção de suas identidades profissionais. No artigo **PRÁTICA E ENSINO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO ATRELADO À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SEU PROCESSO** os autores **Natália Búrigo e Rômulo Ferreira Dias** trazem um relato da vivência desta disciplina, contextualizando sua dinâmica em sala, sua inserção na extensão e apresenta como alternativa para a avaliação da participação dos alunos, o portfólio. No artigo **Práticas musicais do cotidiano na Iniciação científica: diários de pesquisa em ambientes religiosos cristãos, os autores Ana Lúcia Louro e André Reck** Relatam uma pesquisa de Iniciação Científica, a partir da perspectiva da valorização dos conhecimentos cotidianos na formação de professores de música. No artigo **PROJETO A ESCOLA VAI À ÓPERA: O “OUVIR MÚSICA” DOS ALUNOS DO EDUCANDÁRIO GONÇALVES DE ARAÚJO, as autoras Ana Claudia dos Santos da Silva Reis e Maria José Chevitarese de Souza Lima** relatam a avaliação da experiência musical vivenciada por alunos do Educandário Gonçalves de Araújo através da participação no projeto “A escola vai à ópera”.

No artigo **Quais os nossos deveres em relação às gerações futuras? What are our duties towards future generations?** O autor **Luís Manuel Cabrita Pais Homemensaio** visa responder à questão do dever sobre as gerações futuras a partir da condição de ouvinte (acousmata) sobre a indagação de Gustav Mahler “O que me dizem as crianças?” (mote do último andamento da Sinfonia n.º 4, sonante com A Canção das Crianças Mortas, A Canção da Terra e a Sinfonia n.º 9, especialmente o primeiro andamento). No artigo **Reflexões sobre a Educação na sociedade atual** a autora **Eliete Vasconcelos Gonçalves** Analisar a relação que a escola tem com o significado de educação em seu sentido atual e compreender os motivos que levaram ao modo de formação fragmentada que temos vivenciado atualmente em nosso sistema educacional. No artigo **UM ESTUDO SOBRE MOTIVAÇÃO DE CRIANÇAS EM AULAS DE INSTRUMENTOS MÚSICAIS SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DO FLUXO**, as autoras **Célia Regina Vieira de Albuquerque Banzoli e Rosane Cardoso de Araújo**, buscam verificar a interligação da motivação nas atividades de aulas de instrumentos musicais coletivas, com crianças de 08 a 11 anos, e a Teoria do Fluxo de Csikszentmihalyi (1999). No artigo **UM MODELO DE SOFTWARE PARA A APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA DE EXPRESSIVIDADE MUSICAL IDIOMÁTICA NO JAZZ**, os autores **Endre Solti e José Fornari** propõem a criação de um aplicativo para dispositivos móveis (app) para o ensino da expressividade musical idiomática a distância na guitarra elétrica ou violão, baseado em estratégias de aprendizagem da língua falada e escrita. No artigo **UMA INTERSECÇÃO ENTRE HERMENÊUTICA, PEDAGOGIA, E ÉCFRASE: NOTAS DE PROGRAMA**, o autor **Marcos Krieger** A expectativa de um texto que auxilie o ouvinte a entrar na experiência estética numa sala de concertos já é uma tradição com mais de duzentos anos. No artigo **VERA JANACOPULOS – A CANTORA E SUA ARTE**, a autora **Anne Meyer** visa apresentar as práticas vocais e

interpretativas utilizadas pela cantora brasileira Vera Janacopulos, reconhecida por renomados músicos da primeira metade do século XX, por seu alto grau de excelência na execução do repertório merístico deste período, de modo a subsidiar cantores em suas performances de concerto. No artigo **VILÉM FLUSSER, JAIR RODRIGUES E A MÚSICA COMO METÁFORA** VILÉM FLUSSER, JAIR RODRIGUES AND MUSIC AS METAPHOR, a autora Marta Castello Branco, busca refletir o caráter geral da obra de Flusser sobre música, onde aspectos de sua biografia, somados à associação a alguns de seus temas fundamentais como a língua ou as novas mídias, fazem com que a música ganhe um caráter de metáfora, acompanhando e esclarecendo o sentido do pensamento geral de Flusser. No artigo **O ENSINO DE SAMBA-REGGAE BASEADO NA TEORIA ESPIRAL DO DESENVOLVIMENTO MUSICAL DE SWANWICK E TILLMAN**, do autor Alexandre Siles Vargas, busca relacionar o ensino do Samba-Reggae com as dimensões da crítica musical: Material, Expressão, Forma e Valor da referida Teoria. No artigo **O ENSINO-APRENDIZAGEM DE ELEMENTOS CONSTITUINTES DA MÚSICA: A VIVÊNCIA DE HISTÓRIAS COMO RECURSO**, Lúcia Jacinta da Silva Backes, busca-se construir uma teoria vivencial da música, envolvendo uma narrativa literária, confecção de materiais e a prática/vivência dessa narrativa em forma de dramatização para aprender teoria musical. No artigo **O processo de transcrição para canto e violão da Ária (Cantilena) da Bachianas Brasileiras nº 5 de Heitor Villa-Lobos**, realizado pelo próprio compositor, o autor Thiago de Campos Kreutz aborda a transcrição para canto e violão da Ária (Cantilena) da Bachianas Brasileiras n.5 de Heitor Villa-Lobos, originalmente escrita para soprano e octeto de violoncelos. No artigo **O RITMO ALÉM DA REGRA E O CONCEITO DE TIME LINE EM GRAMANI**, os autores Bianca Thomaz Ribeiro e Luiz Henrique Fiaminghi, apresentam a rítmica de José Eduardo Gramani em uma perspectiva semântica que vai além da métrica e utiliza os ostinatos não como tempo marcado, mas como tempo moldado. No artigo **O USO DO GNU SOLFEGE COMO ELEMENTO FACILITADOR DA PERCEPÇÃO MUSICAL** - um olhar tecnológico aplicado à educação musical na escola pública brasileira o autor Luiz Espindola de Carvalho Junior, busca analisar a utilização de software livre para o ensino musical, com atenção concentrada na relação ensino-aprendizagem do solfejo na escola pública brasileira. No artigo **PERFORMANCE VOCAL: INTERPRETAÇÃO E CORPO EM INTER-RELAÇÃO** os autores Daniele Brigunte e Flávio Apro aborda a performance vocal, destacando o corpo do cantor como recurso técnico e expressivo. Ressalta, ainda, a relação entre o gesto corporal do cantor e a estrutura formal da obra executada. O artigo **PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE MÚSICA E SUA APLICABILIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UM ESTUDO COM ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO EM CUIABÁ**, as autoras Vivianne Aparecida Lopes e Taís Helena Palhares discute questões inerentes à utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical no contexto da educação básica pública em Cuiabá – Ensino Fundamental e Ensino Médio. **PERSPECTIVAS PARA A PRÁTICA DE ENSINO INSTRUMENTAL NA**

ESCOLA BÁSICA E SUA APLICAÇÃO NA UEB GOMES DE SOUSA, SÃO LUÍS – MA, o autor Daniel Ferreira Santos relatar a implementação de um projeto de iniciação à prática de instrumentos musicais em uma escola da zona rural de São Luís – MA, como forma complementar ao ensino e aprendizagem musical dos alunos das séries finais do ensino fundamental.

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
PESQUISA E PRÁTICA EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UNINDO HUMANIZAÇÃO E IDENTIDADE	
Mariana Barbosa Ament Natália Búrigo Severino	
DOI 10.22533/at.ed.0601904021	
CAPÍTULO 2	8
PRÁTICA E ENSINO EM EDUCAÇÃO MUSICAL: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO ATRELADO À EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA E SEU PROCESSO AVALIATIVO	
Natália Búrigo Severino Rômulo Ferreira Dias	
DOI 10.22533/at.ed.0601904022	
CAPÍTULO 3	16
PRÁTICAS MUSICAIS DO COTIDIANO NA INICIAÇÃO CIENTÍFICA: DIÁRIOS DE PESQUISA EM AMBIENTES RELIGIOSOS CRISTÃOS	
Ana Lúcia Louro André Reck	
DOI 10.22533/at.ed.0601904023	
CAPÍTULO 4	27
PROJETO A ESCOLA VAI À ÓPERA: O “OUVIR MÚSICA” DOS ALUNOS DO EDUCANDÁRIO GONÇALVES DE ARAÚJO	
Ana Claudia dos Santos da Silva Reis Maria José Chevitarese de Souza Lima	
DOI 10.22533/at.ed.0601904024	
CAPÍTULO 5	35
QUAIS OS NOSSOS DEVERES EM RELAÇÃO ÀS GERAÇÕES FUTURAS?	
Luís Manuel Cabrita Pais Homem	
DOI 10.22533/at.ed.0601904025	
CAPÍTULO 6	58
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE ATUAL	
Eliete Vasconcelos Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.0601904026	
CAPÍTULO 7	70
UM ESTUDO SOBRE MOTIVAÇÃO DE CRIANÇAS EM AULAS DE INSTRUMENTOS MUSICAIS SOB A PERSPECTIVA DA TEORIA DO FLUXO	
Célia Regina Vieira de Albuquerque Banzoli Rosane Cardoso de Araújo	
DOI 10.22533/at.ed.0601904027	
CAPÍTULO 8	83
UM MODELO DE SOFTWARE PARA A APRENDIZAGEM À DISTÂNCIA DE EXPRESSIVIDADE MUSICAL IDIOMÁTICA NO JAZZ	
Endre Solti José Fornari	

DOI 10.22533/at.ed.0601904028

CAPÍTULO 9 91

UMA INTERSECÇÃO ENTRE HERMENÊUTICA, PEDAGOGIA, E ÉCFRASE
NOTAS DE PROGRAMA.

[Marcos Krieger](#)

DOI 10.22533/at.ed.0601904029

CAPÍTULO 10 107

VERA JANACOPULOS – A CANTORA E SUA ARTE

[Anne Meyer](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040210

CAPÍTULO 11 125

VILÉM FLUSSER, JAIR RODRIGUES E A MÚSICA COMO METÁFORA

[Marta Castello Branco](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040211

CAPÍTULO 12 140

O PROCESSO DE TRANSCRIÇÃO PARA CANTO E VIOLÃO DA ÁRIA (CANTILENA) DA BACHIANAS
BRASILEIRAS Nº 5 DE HEITOR VILLA-LOBOS, REALIZADO PELO PRÓPRIO COMPOSITOR

[Thiago de Campos Kreutz](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040212

CAPÍTULO 13 158

O RITMO ALÉM DA REGRA E O CONCEITO DE *TIME LINE* EM GRAMANI

[Bianca Thomaz Ribeiro](#)

[Luiz Henrique Fiaminghi](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040213

CAPÍTULO 14 166

O USO DO GNU SOLFEGE COMO ELEMENTO FACILITADOR DA PERCEPÇÃO MUSICAL -UM
OLHAR TECNOLÓGICO APLICADO À EDUCAÇÃO MUSICAL NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA-

[Luiz Espindola de Carvalho Junior](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040214

CAPÍTULO 15 176

PERFORMANCE VOCAL: INTERPRETAÇÃO E CORPO EM INTER-RELAÇÃO

[Daniele Briguento](#)

[Flávio Apro](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040215

CAPÍTULO 16 182

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE MÚSICA E SUA APLICABILIDADE NO
CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UM ESTUDO COM ALUNOS DA REDE PÚBLICA
DE ENSINO EM CUIABÁ

[Vivianne Aparecida Lopes](#)

[Taís Helena Palhares](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040216

CAPÍTULO 17 197

PERSPECTIVAS PARA A PRÁTICA DE ENSINO INSTRUMENTAL NA ESCOLA BÁSICA E SUA APLICAÇÃO NA UEB GOMES DE SOUSA, SÃO LUÍS – MA

[Daniel Ferreira Santos](#)

DOI 10.22533/at.ed.06019040217

SOBRE A ORGANIZADORA..... 204

PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS PARA O ENSINO DE MÚSICA E SUA APLICABILIDADE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA: UM ESTUDO COM ALUNOS DA REDE PÚBLICA DE ENSINO EM CUIABÁ

Vivianne Aparecida Lopes

Universidade Federal de Mato Grosso
Departamento de Artes, Cuiabá – Mato Grosso

Taís Helena Palhares

Universidade Federal de Mato Grosso
Departamento de Artes, Cuiabá – Mato Grosso

RESUMO: Este artigo discute questões inerentes à utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical no contexto da educação básica pública em Cuiabá – Ensino Fundamental e Ensino Médio. Apresenta, primeiramente, perspectivas teóricas sobre as principais metodologias desenvolvidas no século XX para o ensino de música. Em seguida, descrevendo a abordagem utilizada para o desenvolvimento da pesquisa, método qualitativo, aponta os recursos empregados para a coleta de dados. Após esta etapa de contextualização, o trabalho é conduzido com a apresentação dos resultados, que indicam que a utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical (tradicional, contemporânea e livre) pelos estagiários do curso de Licenciatura em Música contribui para que tenham uma formação e atuação mais consistentes neste período de realização dos estágios e para o desenvolvimento de propostas mais ricas e assertivas para os alunos da educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: metodologias ativas em educação musical, estágios obrigatórios, educação básica.

ABSTRACT: This paper discusses issues inherent to the use of different methodological perspectives of musical education within the context of public basic education in Cuiabá - Elementary and Middle School. It presents, first, general theoretical perspectives on the main methodologies developed in the 20th century for music teaching. Then, describing the approach used for the development of the research, qualitative method, also points out the resources employed for data collection. After this stage of contextualization, the work is conducted with the presentation of the results that, in short, indicate that the use of different methodological perspectives of music education (traditional, contemporary and free) by pré-service teachers of Music Degree course contributes for having more consistent training and performance in this period of internships, and for the development of richer and more assertive proposals for students in basic education.

KEYWORDS: active methodologies in music education, mandatory internships, basic education.

1 | INTRODUÇÃO

Ao longo do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), os alunos têm contato, em diferentes componentes curriculares que antecedem os estágios, com perspectivas metodológicas variadas de educação musical tanto brasileiras como estrangeiras. Estas disciplinas funcionam como uma preparação para os licenciandos, no sentido de os munir com diferentes estratégias para a atuação em sala de aula e em projetos sociais. Percebe-se, contudo, que ao entrarem no âmbito dos estágios, os alunos têm dificuldade em articular o que foi estudado e vivenciado nestas disciplinas com as suas práticas em sala de aula. Argumentam principalmente que as metodologias ativas em educação musical do século XX, desenvolvidas em outros países, não se aplicam à realidade brasileira e principalmente ao âmbito do trabalho nas escolas públicas. É da análise deste contexto que surgiu o problema de pesquisa.

As investigadoras, professoras da área de estágio, refletiram sobre a possibilidade de se realizar um trabalho diferenciado com os estagiários, projeto que foi implementado nos semestres de 2017/1 e 2017/2. Em rodas de conversa realizadas com os alunos nos semestres anteriores – 2016/1 e 2016/2, ficou visível as dificuldades dos alunos para escolherem os conteúdos e procedimentos metodológicos a serem trabalhados ao longo do estágio. Deste modo, as professoras supervisoras viram a possibilidade de levar os professores em formação a conhecerem de modo mais aprofundado as metodologias ativas em educação musical e a partir deste conhecimento, selecionarem metodologias diferenciadas e possíveis de serem adaptadas ao contexto brasileiro.

Neste escopo, através da leitura e discussões de textos e dos debates e atividades práticas desenvolvidos em aula, em grupo, os estagiários do ensino médio selecionaram tanto no semestre de 2017/1, como no semestre de 2017/2, duas metodologias ativas, sendo uma da primeira geração, e uma da segunda geração. Abriu-se espaço ainda para o desenvolvimento de uma proposta metodológica livre ajustada aos interesses dos alunos. Já os alunos com atuação no Ensino Fundamental, selecionaram uma das seguintes metodologias ativas: Kodaly, Dalcroze (primeira geração), Schafer e Paynter (segunda geração). A escolha por estas metodologias se deu também pela observação realizada nas escolas pelas pesquisadoras, locais de atuação dos estagiários, considerando sua estrutura física e materiais/instrumentos musicais disponíveis.

Pretendeu-se assim estudar a problemática ao nível do discurso e da ação dos professores em formação, englobando também a apreciação do professor da disciplina de estágio na Universidade, de modo a procurar respostas para o seguinte problema de investigação: De que forma a utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical (tradicional, contemporânea e livre) pode contribuir para a formação dos professores de música e para o desenvolvimento dos alunos da educação básica no contexto da disciplina de estágio supervisionado?

Importou problematizar se os estagiários conseguiam ou não uma efetiva melhoria nos resultados das suas práticas neste contexto através da utilização de diferentes perspectivas metodológicas e verificar também quais destas metodologias tiveram mais impacto nas aprendizagens dos alunos. Visando a concretização de um trabalho sólido de análise e pesquisa, fundamentou-se em um primeiro momento o estudo através de um quadro teórico de referência sobre as metodologias ativas em educação musical e na segunda parte, focou-se no enquadramento metodológico do estudo e na apresentação dos resultados – percepção dos estagiários e percepção das supervisoras – abrindo-se espaço posteriormente para as considerações finais.

2 | METODOLOGIAS ATIVAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL: PERSPECTIVAS GERAIS

Ao longo de décadas o ensino de música foi direcionado a uma minoria e desenvolvido com a finalidade de formar virtuosos através do aperfeiçoamento técnico. No entanto, a partir dos séculos XVII e XVIII, através das ideias inovadoras dos precursores dos métodos ativos em educação musical, um novo formato de ensino começa a ser proposto. Dentre estes pensadores destacam-se Rousseau, Pestalozzi, Herbart e Fröbel. (FONTERRADA, 2005). Segundo Fonterrada (2005), um dos princípios base destes autores consistia na ideia de trabalhar a vivência antes da leitura musical e respeitar o interesse e o desenvolvimento natural das crianças/alunos. Ao longo do século XIX estas ideias continuaram sendo defendidas e propagadas por filósofos, pedagogos e músicos, o que culminou, no século XX, com o surgimento dos métodos ativos em educação musical.

Como o próprio nome denota, os métodos ativos pressupõem a atuação ativa do aluno no próprio processo de aprendizagem. Neste contexto, o professor deixa de ser o detentor do conhecimento e passa a trabalhar dando voz ao aluno (Roldão, 1999) e indo ao encontro dos seus interesses e vivências. Dentro desta nova forma de se pensar o ensino de música há também a defesa de que o ensino de música deve chegar às escolas e atender a toda a população, não apenas a uma elite minoritária. (FONTERRADA, 2005).

Como principais representantes destas abordagens destacam-se na primeira metade do século XX: Kodály, Dalcroze, Willems, Orff e Suzuki, que apesar das ideias inovadoras, estão arraigados a uma perspectiva mais tradicional do ensino de música – trabalhando dentro do espectro tonal e modal. Na segunda metade do século XX surgem os autores que trabalham a educação musical a partir da ótica da música contemporânea, fugindo dos parâmetros modais e tonais e se valendo também de imprecisão rítmica e recursos tímbricos variados, como o uso alternativo dos instrumentos convencionais, recursos eletrônicos e objetos diversos disponíveis em sala de aula. O foco destes pedagogos é explorar a criatividade e refletir criticamente sobre os sons que a sociedade produz hoje. Dentro desta corrente destacam-se os

estudos de Schafer, Paynter, Self, entre outros (MATEIRO; ILARI, 2011; FONTERRADA, 2005). Apesar dos princípios específicos que caracterizam cada abordagem, em todas elas vê-se a necessidade de um novo educador e uma nova proposta de ensino de música, uma proposta que integre o aluno em seu processo de aprendizagem.

Autores como Kodály, por exemplo, trazem o canto como tônica de trabalho valorizando também a cultura nacional, o folclore, o que é do povo. Neste contexto, defende que o canto seja levado para todas as escolas do país, Hungria, fomentando a vivência musical antes da leitura de signos. (MATEIRO; ILARI, 2011). Outro autor amplamente comentado e utilizado no contexto da educação musical é o suíço Dalcroze. Partindo do questionamento de um aluno em uma de suas aulas, Dalcroze mudou sua forma de conceber o ensino de música desenvolvendo uma proposta voltada para a música e o movimento, a euritmia, através de uma profunda conscientização rítmico-corporal. Destaca-se também neste contexto o trabalho estruturado pelo discípulo de Dalcroze, Willems. O pedagogo, inspirado nas ideias de Dalcroze, pensou no desenvolvimento acurado da percepção auditiva, e promoveu, também através da utilização do canto, uma proposta de educação musical focada no aluno. (MATEIRO; ILARI, 2011; FONTERRADA, 2005).

O alemão Carl Orff também fomentou a implementação de novas formas para se ensinar música. Para este fim desenvolveu o instrumental Orff, com o intuito de permitir que os alunos, ainda crianças, tivessem contato com a vivência musical e explorassem aspectos como improvisação e trabalho colaborativo. Ainda dentro do bloco de pedagogos da primeira metade do século XX destaca-se Suzuki. O educador, preocupado com as condições do Japão pós-guerra, estruturou uma proposta de ensino musical voltada para a perspectiva humana. O intuito de Suzuki não era formar virtuosos, mas seres humanos melhores através da música. Para este fim, envolveu diretamente os pais no processo de ensino e aprendizagem. Fomentou também a audição, a imitação e a repetição, com o intuito de levar os alunos a vivenciarem/tocarem o instrumento antes de aprenderem notação musical. (MATEIRO; ILARI, 2011; FONTERRADA, 2005).

No que concerne à corrente contemporânea de educação musical, um dos primeiros autores a se destacar neste contexto é o canadense Murray Schafer. Schafer defende um ouvir consciente e a melhoria do entorno sonoro, trabalhando fortemente com o conceito de paisagem sonora e composição criativa a partir da percepção destes sons. Quanto à abordagem de John Paynter, destaca-se a escuta ativa e experimental. A composição através da exploração sonora criativa também é fundamental em Paynter, destacando-se ainda o trabalho com a música de vanguarda, especialmente eletroacústica. Outro autor britânico que se destacou nesta corrente contemporânea é George Self, através do estímulo que deu a uma nova escuta e às habilidades criativas dos alunos. Recorreu fortemente também à partitura não convencional, valendo-se de símbolos diversos e simplificados em uma notação musical mais imprecisa e livre no sentido interpretativo. (VALIENGO, 2005).

Conhecendo os aspectos gerais sobre estas diferentes abordagens metodológicas para o ensino de música e refletindo sobre as possibilidades de utilização das mesmas na educação básica brasileira, é possível constatar que na perspectiva de autores como Fonterrada (2005), Mateiro e Ilari (2011), Valiengo (2005), Figueiredo (2012) e Bomfim (2012) torna-se fundamental se valer destas metodologias e abordagens em sala de aula. Contudo, deve-se buscar conhecer efetivamente estas propostas para utilizá-las de forma assertiva nas escolas.

Segundo Bomfim (2013), com o surgimento destas metodologias, a questão do talento, tão importante até o século XIX, é tirada da tônica do aprendizado musical sendo substituída pela ideia de que todos podem aprender música.

Essas ideias giram em torno de um aprendizado para a população em geral. Esse pensamento está de acordo com o projeto de implantação do ensino de música nas escolas. Porém, é preciso esclarecer que toda e qualquer ação nesse sentido exige conhecimento e escolha. [...] para utilizar essas metodologias é necessário um profundo estudo sobre elas. (BOMFIM, 2013, p. 83).

Refletir e pensar sobre os diferentes contextos das turmas também se torna fundamental para que as propostas de aula sejam adequadas aos alunos e tragam resultados prolíficos. Todas foram construídas em contextos diferentes, com propostas ajustadas à realidade cultural de cada país.

É importante ressaltar que todas as adaptações metodológicas para contextos específicos podem trazer resultados positivos, contribuindo para o ensino de música de um modo geral. Ao mesmo tempo, é fundamental que se compreenda que a adaptação dos métodos não significa sua aplicação direta, sem considerar a diversidade cultural e educacional dos diversos contextos sociais. (FIGUEIREDO, 2012, p. 86)

Neste sentido, torna-se patente o papel do professor no sentido de ajustar estas metodologias e buscar abordagens que contribuam para um ensino de música sólido, que atenda e seja atento “às necessidades e aos anseios do mundo contemporâneo e da escola na atualidade, contemplando os diferentes sujeitos que caracterizam nosso universo cultural e a diversidade de expressões musicais que circundam a nossa vida.” (QUEIROZ; MARINHO, 2009, p. 73).

3 | ESTUDO EMPÍRICO: A APLICABILIDADES DAS METODOLOGIAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CUIABÁ

3.1 Enquadramento do Estudo

As disciplinas de estágios supervisionados são oferecidas na UFMT tanto para atuação dos estagiários em contexto de projetos sociais, como no contexto da educação básica. Esta pesquisa teve como foco os estágios que preveem a atuação dos estagiários na educação básica, disciplinas ministradas pelas investigadoras. A disciplina Estágio Supervisionado em Educação Musical A trabalha com a formação de

professores para atuação no Ensino Fundamental e a disciplina Estágio Supervisionado em Educação Musical C atua com a formação voltada para o Ensino Médio. São duas turmas diferentes designadas, respectivamente, como ESEM A e ESEM C.

O trabalho desenvolve-se numa lógica semestral e os estagiários têm que cumprir neste período uma carga horária de 40 horas de regência em sala de aula. Assim, a pesquisa foi concretizada por meio da atuação direta dos estagiários no âmbito da educação básica – Ensino Fundamental (A) e Ensino Médio (C) e a análise realizada nas turmas de 2017/1 e 2017/2.

No que diz respeito ao modelo metodológico adotado, centrou-se em uma abordagem qualitativa e interpretativa com recurso a técnicas qualitativas em anuência às questões de investigação. Tendo como base a questão problema apresentada – de que forma a utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical (tradicional, contemporânea e livre) pode contribuir para a formação dos professores de música e para o desenvolvimento dos alunos da educação básica no contexto da disciplina de estágio supervisionado – vislumbrou-se a possibilidade de se criar um espaço dinâmico e complementar de formação no âmbito das disciplinas de estágios supervisionados, articulando diferentes propostas metodológicas de educação musical.

O recurso a esta estratégia teve como propósito também evidenciar as concepções dos estagiários sobre os métodos ativos em educação musical, oferecendo lugar para que conhecessem e selecionassem as abordagens que em suas percepções fossem mais ajustadas à realidade das escolas e dos alunos com os quais estavam trabalhando.

Conhecendo estes aspectos, explicita-se a seguir o modo como se procurou dar respostas às subquestões de investigação que partiram do referido problema:

1. Como os estagiários percebem os métodos ativos em educação musical e sua utilização na educação básica? – **Discussões e relatos dos estagiários no âmbito das disciplinas de estágio A e C.**

2. Qual o impacto da utilização destas diferentes perspectivas metodológicas (tradicional, contemporânea e livre) nas aprendizagens dos alunos da educação básica? – **Atuação prática dos estagiários nas escolas públicas de ensino fundamental e médio e relatório crítico diário das aulas lecionadas e dos seus resultados; relatórios de supervisão de aulas desenvolvidos pelas investigadoras/ professoras orientadoras dos estágios.**

3. Qual o impacto da utilização destas diferentes perspectivas metodológicas na formação dos professores de música? – **Análise do portfólio e do relato de experiência produzido pelos alunos ao final das disciplinas de estágio A e C e análise dos registros críticos de supervisão desenvolvidos pelas investigadoras.**

A escolha do objeto de investigação incidiu sobre as perspectivas metodológicas para o ensino de música e sua aplicabilidade no contexto da educação básica brasileira por ser uma das áreas de atuação de base das investigadoras no âmbito do curso de licenciatura em música, bem como pelo fato de, neste contexto, os estagiários

ingressarem com perfis e experiências completamente diversas e denotarem dificuldades significativas ao pensarem suas propostas de ensino e de aulas, bem como em se valerem das metodologias ativas aprendidas durante o curso em suas propostas de estágio. Estas dificuldades geram, por si, lacunas no processo de formação docente e na atuação prática dos estagiários, contexto em que se espera, exerçam de forma efetiva o seu papel enquanto professores criando estratégias que promovam o desenvolvimento musical dos alunos.

Neste sentido, a investigação foi também exploratória na medida em que buscou perceber melhor o objeto de estudo na conjuntura de atuação dos seus atores – professores universitários (supervisor de estágio), professores em formação (estagiários) e os alunos da educação básica (receptores ativos das propostas).

3.2 Percepção dos Estagiários Sobre a Utilização das Metodologias Ativas em Sala de Aula

A partir da análise dos dados coletados através dos portfólios e artigos produzidos pelos alunos da disciplina de Estágio C foi possível constatar em resposta à primeira subquestão de investigação levantada, que os estagiários de um modo geral percebem os métodos ativos em educação musical como importantes à formação do professor de música. Contudo, quanto à utilização dos mesmos na educação básica, consideram ser necessário um conhecimento mais profundo e significativo, conforme refere o estagiário G:

Na disciplina de estágio C deve-se elaborar um plano de ensino pensando na aprendizagem dos alunos, mas algumas vezes os estagiários não apresentam respostas ao conteúdo e/ou metodologia abordado pelo professor da disciplina, e assim, acaba ficando pouco interessante para os alunos.

Percebe-se assim que os alunos têm dificuldade para articular a vivência das metodologias que estudaram no decorrer do curso com a prática real de sala de aula. Esta percepção é apontada pela maioria dos estagiários que não se sentem preparados, com base na componente teórica que tiveram sobre as metodologias, para atuarem de forma prática com estas abordagens.

Dentro deste contexto, destacam também a necessidade de se ajustar estas metodologias à realidade das escolas nas quais atuam. “Cada método aborda uma maneira de ensino aprendizagem onde cabe ao estagiário de música adaptar estes métodos à realidade de ensino onde está inserido” (Estagiário T). Isto evidencia, portanto, que os estagiários consideram sim ser possível utilizar estas metodologias na educação básica, desde que haja formação adequada e adaptação aos diferentes contextos escolares.

No que diz respeito ao ESEM A, verificou-se também a importância dada pelos estagiários no que diz respeito ao conhecimento dos métodos ativos na sua formação.

Nos documentos e depoimentos anexados aos portfólios, os alunos reconhecem que existe uma grande variedade de orientações e que cabe ao professor, através da pesquisa, experimentar e escolher o que for mais adequado à sua realidade.

Considero que o ponto de encontro de todas essas possibilidades de propostas pedagógicas para a educação musical é ir além do desenvolvimento dos conceitos teóricos musicais, é proporcionar a experimentação musical, seja associado aos movimentos corporais, do canto e da exploração dos sons. O professor de hoje pode planejar suas aulas a partir de todas essas possibilidades de orientações, e de outras que também existem, não mencionadas aqui, sempre refletindo as experimentações práticas com seus alunos, para caminhar sempre além do aprender conceitos, desenvolvendo mesmo é o fazer musical, a prática e a criatividade. (ESTAGIÁRIO P)

Apontam ainda que não é uma tarefa fácil e que o professor deve se orientar sempre pela pesquisa uma vez que “... o ensino não termina quando colamos grau” (Estagiário E) referindo-se ao trabalho enquanto educador, quando assumir uma sala de aula como profissional.

Quanto ao o impacto da utilização destas diferentes perspectivas metodológicas (tradicional, contemporânea e livre) nas aprendizagens dos alunos da educação básica ambos os grupos de estágio, 2017/1 e 2017/2, apontaram, apesar dos desafios, estes impactos como positivos. Consideram-se, contudo, as seguintes percepções acerca de cada metodologia utilizada:

- Metodologias ativas da primeira metade do século XX – Kodály, Willems e Dalcroze:

Por se tratarem de metodologias tradicionais que recorrem a padrões tonais, rítmicos, canto/canções, os estagiários pensaram em um primeiro momento que se aproximariam mais da realidade dos alunos da educação básica. Contudo, para os alunos do ensino médio, não tão fáceis de serem trabalhadas, em função dos alunos deste contexto não se sentirem confortáveis para cantarem e muitas vezes relacionarem este tipo de atividade com o público infantil. Com estes desafios, os estagiários apontaram problemas não com a utilização da metodologia em si, mas com a indisciplina e falta de interesse dos alunos, o que prejudicou o desenvolvimento do trabalho.

Há, no entanto, resultados um pouco diferentes relativamente à turma de 2017/1 e à turma de 2017/2. Para a primeira, o uso da abordagem *Kodalyana* foi mais assertivo. Os alunos do ensino médio responderam melhor ao trabalharem o canto, por exemplo, através de um repertório folclórico mais conhecido dos alunos, como o baião e o rasqueado. O que não aconteceu com a turma 2017/2, que utilizou a proposta de Willems focando mais na questão auditiva e rítmica.

A maior parte dos estagiários que atuaram com os alunos do ensino fundamental no primeiro semestre de 2017, escolheram Dalcroze¹, entre as propostas da primeira metade do século XX. Porém, todos os estagiários levantaram a problemática da

¹ Os estagiários de ESEM A combinaram duas metodologias em cada semestre letivo, sendo obrigatoriamente uma proposta a partir das abordagens apontadas neste trabalho e outra livre.

timidez dos alunos do ensino fundamental que tiveram que enfrentar. Alguns deles, preocupados com esta questão, procuraram alternativas para vencer este obstáculo.

Dalcroze permite que os alunos compreendam essas ideias musicais por meio do corpo. Fiz uma demonstração de como seria realizada com uma aluna e os mesmos ficaram encantados, mas tímidos quando o desafio foi lançado para eles. Mesmo com toda a vergonha a turma inteira participou e cada um se expressou do jeito que queria ouvindo a música que estava sendo tocada. (ESTAGIÁRIO E)

Situação semelhante foi encontrada e discutida pelo Estagiário T, porém com turmas de alunos mais novos (1º e 2º anos) e, quando executava os movimentos juntamente com os alunos, os mesmos “muitas vezes repetiam o que o professor fazia”.

Já os estagiários do segundo semestre letivo de 2017 optaram, em sua maioria, pela proposta metodológica de Kodály e, em suas justificativas pela escolha da proposta, se referiram à vivência da mesma na disciplina ofertada anteriormente ao estágio, Didática em Música I. Além disso, ressaltaram a acessibilidade e facilidade de aplicação pelo uso da voz.

Eu me identifiquei com a proposta de Kodály durante a realização da disciplina “Didática em Música I”, oferecida pelo curso de graduação em Música – Licenciatura, pois Kodály utiliza como principal ferramenta de aprendizagem a voz, que é acessível, e tendo em vista as estruturas disponíveis em escolas públicas, acredito que esta metodologia funcionaria. (ESTAGIÁRIO R)

Apesar dos estagiários de ESEM A também estarem livres para elaborarem uma proposta, alguns deles optaram por aplicar uma metodologia com algumas turmas e outra metodologia com as turmas restantes, empolgados em estabelecer relações entre a aplicabilidade das mesmas. Um destes estagiários, tendo escolhido Dalcroze, Schafer e Paynter assim se pronuncia:

Acredito que as metodologias utilizadas, a de Dalcroze com os alunos do 5º ano e o Schafer e Paynter com os alunos do 9º ano atenderam bem às expectativas; os alunos do 5º ano, em sua maioria, se mostraram interessados em realizar as atividades baseadas na ideia do movimento trazido por Dalcroze. (ESTAGIÁRIO TC)

No entanto, em função de imprevistos na escola, este estagiário não conseguiu concretizar as atividades práticas propostas por Schafer e Paynter, apesar de ter ampliado o repertório musical dos alunos, trabalhando a música contemporânea de concerto.

- Metodologias ativas da segunda metade do século XX – Schafer e Paynter:

Quanto às metodologias ativas mais contemporâneas, para a turma de 2017/1 de ESEM C foi um grande desafio trabalhar com a proposta de Schafer. Conforme afirma uma das estagiárias após o término do processo:

Acredito que para realizar um bom trabalho com essa proposta deve-se estudar profundamente, entender nos mínimos detalhes e ter a capacidade de levar os alunos a reflexões profundas, senão as aulas perdem o sentido e não despertam o interesse dos alunos. É uma proposta que pode contribuir para a formação de

opiniões fortes entre os alunos, para uma visão crítica sobre a paisagem sonora e a poluição sonora, no entanto, o professor deve estar muito bem capacitado para tanto. (ESTAGIÁRIA S).

A capacitação/preparação efetiva do professor para este tipo de trabalho é fortemente destacada pela estagiária.

Com relação à turma de ESEM C que trabalhou em 2017/2 com a proposta do Paynter, os estagiários registraram também um receio inicial em desenvolver as propostas, mas apontaram o alcance de resultados não esperados.

A proposta de Paynter foi muito bem aceita pelos alunos, isso foi uma surpresa até para a estagiária, uma vez que o educador propõe o experimento criativo de instrumentos e objetivos, a composição através de sonoridades distintas, utiliza o silêncio e a espacialidade como parte da música e valoriza a linguagem musical do século XX. [...] a maioria nunca tinha ouvido uma música contemporânea, ficaram impactados com esse universo e faziam bastante perguntas sobre o tema (ESTAGIÁRIO H).

Com a metodologia de Paynter pôde ser trabalhado o uso e distinção de meios eletrônicos na música, o que chamou muito a atenção dos alunos. As turmas no início criaram muitos julgamentos por parte de não conter melodias e letras que são acostumados a ouvir. Com isso, trabalhou-se a diferenciação de instrumentos através de apreciação de músicas contemporâneas eletroacústicas e composição a partir de objetos em sala de aula e a gravação feita pelo celular onde os alunos perceberam a discriminação dos sons passados em aparelho eletrônico. (ESTAGIÁRIO J).

Esta surpresa positiva dos estagiários mostra a importância de um direcionamento assertivo das metodologias aos alunos das escolas. O que a priori não funcionou bem com a primeira turma, com a segunda turma teve reflexos muito positivos, manifestando-se no interesse e participação ativa dos alunos da educação básica em aula.

Por outro lado, em ESEM A, a proposta de Schafer foi a mais escolhida entre os estagiários tanto do primeiro como do segundo semestre de 2017. Em 2017/1 ficou depois de Dalcroze; e em 2017/2, a preferência ficou depois de Kodaly. Conforme afirma a Estagiária K “desde o primeiro contato que tive com a pedagogia de Schafer, me identifiquei com seu modo de exploração sonora e a importância que se dá para o fazer criativo do aluno.”

O maior desafio que os estagiários sentiram ao trabalhar com esta proposta foi enfrentar o obstáculo, apontado por eles, de que os alunos da escola não possuem o hábito de falar e ouvir o colega. Pode-se verificar esta preocupação no depoimento de duas estagiárias:

[...] infelizmente os alunos não têm costume de ouvir uns aos outros, de reproduzir os sons num volume que dê para ouvir os outros sons, por mais que seja explicada esta possibilidade. (ESTAGIÁRIA P)

Pode-se perceber que os alunos não apresentam dificuldades no que se refere ao pensamento criativo, mas a organização desse pensamento para uma apresentação

clara para o restante da turma ainda se mostra bastante deficiente. (ESTAGIÁRIA K)

Verifica-se que, apesar da proposta de Schafer ter sido a mais escolhida entre as metodologias da segunda metade do século, os estagiários de ESEM A consideraram as propostas da primeira metade do século mais assertivas para se trabalhar com as crianças e jovens do ensino fundamental.

- Metodologia livre – escolhida de acordo com o perfil de formação dos estagiários e a realidade das turmas:

No que concerne à metodologia livre, é consensual tanto para os estagiários do semestre de 2017/1 como para os estagiários do semestre de 2017/2 que foi a metodologia que mais impacto teve nas turmas de ensino médio. Isto se deve ao fato de, nesta abordagem, os estagiários estarem verdadeiramente livres para montarem as suas aulas de acordo com seu perfil de formação e o perfil das turmas/interesse dos alunos. Tanto nos registros diários de aulas dadas, incluídos no portfólio, como no artigo produzido com base no relato de experiência, é perceptível o destaque que os estagiários deram à proposta livre. Segundo o estagiário H, do período de 2017/2:

O fato de ter escolhido um repertório comum ao cotidiano dos alunos despertou bastante interesse e envolvimento. O diferencial dessa proposta foi utilizar instrumentos eruditos executando músicas populares, os alunos ficaram eufóricos quando viram o vídeo de dois violoncelistas tocando *Despacito*. Nesses momentos aproveitava para falar sobre o instrumento, as vantagens de estudar um instrumento e sobre a possibilidade de uma profissão na música.

O estagiário S, do semestre de 2017/1 também refere:

[...] em minha percepção e prática, a proposta livre foi a que mais funcionou, já que foi possível trabalhar diversos conceitos e parâmetros musicais por meio dela. Além disso, essa proposta foi a que mais despertou o interesse dos alunos, por tratar de temas próximos à realidade deles.

Esta proximidade à realidade dos alunos é um aspecto fulcral apontado pelos estagiários no que concerne à escolha das metodologias a serem utilizadas em aula e o seu sucesso nas aulas. Por isto a necessidade de adaptação constante das propostas em função da resposta dos alunos.

Para os estagiários de ESEM A, no que concerne à proposta livre, ficou a critério de cada aluno escolher as turmas em que trabalharia a metodologia específica e as turmas em que abordaria uma proposta mais flexível de aula. Nesta abordagem, os estagiários do primeiro semestre letivo de 2017 se sentiram mais seguros para trabalharem com o canto, o uso do corpo, a criação, a apreciação musical. Já entre os estagiários do segundo semestre de 2017, alguns preferiram escolher duas metodologias específicas e aplica-las em turmas diferentes, como foi dito anteriormente; enquanto outros, de forma mais aberta, se posicionaram a favor do estudo constante do professor e defenderam o uso de adaptações de acordo com a realidade da escola. Para o Estagiário RO, a metodologia livre foi a de sua preferência, pois as expectativas se concretizaram e tem convicção de que os alunos absorveram grande parte do

conteúdo.

Conhecendo as visões dos alunos, em seguida serão apresentadas as percepções das supervisoras dos estágios, com base nas análises dos registros de observação.

3.3 Percepção das Supervisoras dos Estágios Sobre a Utilização das Metodologias Ativas em Sala de Aula

No que concerne às percepções das supervisoras sobre o modo como os estagiários veem os métodos ativos em educação musical e sua utilização na educação básica, através da observação prática e da análise dos seus registros foi possível constatar, à semelhança do que dizem os próprios estagiários nos seus discursos, que as componentes teóricas apreendidas durante o curso são colocadas pelos alunos como algo distante da prática. Ter esta experiência nos estágios de utilizar as metodologias ativas do século XX exigiu um aprofundamento nas ideias dos Pedagogos Musicais através de leituras, discussões em aula, e realizações de atividades práticas com base nestas metodologias, ajustadas à realidade da educação básica pública brasileira.

Em um conjunto de 30 estagiários, 14 do semestre de 2017/1 e 16 do semestre de 2017/2, pode-se apontar pelas análises que apenas metade do grupo fez a imersão necessária para realizar um trabalho efetivo. Os demais, por não terem buscado recursos e estratégias, por terem tido dificuldade para lidar com os alunos do ensino fundamental e do ensino médio, acabaram por não conseguir um aproveitamento tão significativo. Contudo, percebeu-se que houve impacto positivo. As escolas da rede pública estadual em Cuiabá não oferecem aulas de música para os alunos do ensino médio. Os alunos têm a disciplina de artes, em que desenvolvem trabalhos mais voltados para as artes visuais e história da Arte. Assim, quando os estagiários levam para as salas de aula propostas com conteúdos de música se valendo de diferentes enfoques metodológicos, contribuem para a formação musical dos alunos e o desenvolvimento de uma perspectiva mais crítica sobre o universo musical que os circunda. Quanto ao ensino fundamental, em algumas escolas, o professor de artes, graduado em música, possui liberdade para ministrar o conteúdo de música. Contudo, é necessário que trabalhe também conteúdos relacionados às outras linguagens artísticas, o que dificulta o trabalho do estagiário que entra neste contexto.

Analisando especificamente cada abordagem utilizada pelos estagiários – tradicional, contemporânea e livre – destaca-se também, em anuência com os estagiários, que a metodologia livre foi a que mais chamou a atenção dos alunos do ensino médio, uma vez que partiram dos gêneros musicais que eles ouvem (funk, sertanejo, rap), para desenvolverem suas aulas. Percebeu-se assim, um interesse maior nas discussões e realização das atividades, bem como uma participação mais ativa durante todo o processo. Entre os estagiários do ensino fundamental, as propostas metodológicas da primeira metade do século XX tiveram um impacto mais

significativo, destacando-se especialmente as abordagens de Kodály e Dalcroze.

Em ESEM C, a proposta de Kodály, também trabalhada no período de 2017/1, caminhou de forma paralela à proposta livre, uma vez que os professores em formação buscaram e selecionaram repertório folclórico da realidade dos alunos (rasqueado, baião, etc.). Willems já foi um desafio para se trabalhar. Enfocando na questão auditiva e rítmica, os estagiários tiveram dificuldade em fazer os alunos perceberem a importância dos conteúdos e demonstraram também insegurança ao abordarem as atividades. Esta insegurança foi registrada também com as abordagens contemporâneas de Schafer e Paynter. Contudo, vislumbrou-se uma evolução gradual das propostas dos estagiários e um envolvimento cada vez maior dos alunos do ensino médio com a música contemporânea, especialmente com as turmas do semestre de 2017/2. Esta percepção nos leva para a resposta da terceira subquestão de investigação – o impacto da utilização destas diferentes perspectivas metodológicas na formação dos professores de música.

Ao término do processo foi possível constatar tanto pelo discurso dos estagiários como pelo próprio relatório crítico das observações, que apesar da resistência inicial dos licenciandos quanto à utilização dos métodos ativos em sala de aula, o aproveitamento foi muito positivo. Conforme afirma a estagiária J, o uso das metodologias, tanto tradicionais como contemporâneas, tem grande relevância para o ensino de música nas escolas públicas:

São todas de fácil acesso tanto ao professor quanto para o aluno, contribuindo para uma aprendizagem de qualidade alcançando o desenvolvimento musical e as percepções de outras áreas do ensino. O uso das metodologias é de grande proveito quando o professor procura aperfeiçoamento na área, criando adaptação para a faixa etária e conhecendo o cotidiano dos alunos, não fugindo de sua realidade. (ESTAGIÁRIA J).

Enfatiza-se assim mais uma vez a importância da adaptação. Kodály, Dalcroze, Willems, Schafer e Paynter desenvolveram suas propostas em outros contextos, com outras culturas. Utilizar estas metodologias da forma como foram desenvolvidas, em nosso contexto, seria um erro. Não as utilizar também. É importante que os professores formadores incentivem os seus alunos a explorarem em suas aulas diferentes recursos metodológicos.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em conta o problema de investigação previamente estabelecido – De que forma a utilização de diferentes perspectivas metodológicas de educação musical (tradicional, contemporânea e livre) pode contribuir para a formação dos professores de música e para o desenvolvimento dos alunos da educação básica no contexto da disciplina de estágio supervisionado – é possível constatar no confronto dos resultados do estudo empírico com o referencial teórico consultado, que o uso das abordagens metodológicas em música desenvolvidas no século XX podem contribuir muito para a

formação dos professores de música.

Apesar dos desafios apontados pelos estagiários, ao fim do processo reconhecem que é possível esta articulação e que ela é benéfica tanto no processo de formação do professor de música como no desenvolvimento dos alunos da educação básica em Cuiabá. Os alunos deste contexto encontram-se muitas vezes saturados das aulas de artes. Ao longo de todo o processo da educação básica, especialmente no ensino médio, são carregados com aulas teóricas, voltadas para a história geral da arte, sendo muitas vezes levados a copiarem matérias do quadro de forma exaustiva, sem terem contato com o fazer musical. É neste contexto que o estagiário deve olhar para a realidade de cada turma e definir a metodologia com a qual pretende trabalhar; uma metodologia que seja ajustada ao perfil dos alunos e que permita o desenvolvimento máximo de competências dos mesmos.

Ao longo de um ano de trabalho foi perceptível o alcance de resultados. As metodologias mais tradicionais, como Kodály e Dalcroze, fluíram melhor com os alunos mais novos, do ensino fundamental. Contudo, apesar dos constrangimentos dos alunos do ensino médio para cantarem em sala de aula, parte significativa dos estagiários conseguiu bons resultados com a metodologia do Kodály, principalmente ao aproximar as suas escolhas de repertório à realidade dos mesmos, com músicas folclóricas mais conhecidas, como o baião e o rasqueado. Relacionando estas ideias com as perspectivas dos autores consultados, percebe-se uma confluência no sentido de se defender a adaptação como um aspecto fulcral para a utilização destas metodologias no contexto brasileiro. Conforme reforça Figueiredo (2012, p. 86) “todas as adaptações metodológicas para contextos específicos podem trazer resultados positivos, contribuindo para o ensino de música de um modo geral.”

Para que esta contribuição seja efetiva, contudo, o autor defende a importância de se considerar a diversidade cultural e educacional dos diversos contextos sociais. (Figueiredo, 2012, p. 86) Este olhar para a diversidade das escolas e dos alunos foi uma constante durante todo o trabalho; por isto a abertura de espaço também para a construção de uma proposta livre de aula, em que os estagiários pudessem se valer das suas habilidades musicais agregando-as à realidade das turmas. Esta “metodologia livre”, por estar mais aberta aos interesses dos alunos, foi a que mais impacto trouxe nas escolas. Através das supervisões de aulas ficou nítido também um maior engajamento dos próprios estagiários, pois não sentiam a insegurança de estarem seguindo princípios específicos de metodologias como as de Kodály, Dalcroze, Willems.

Reforça-se ainda que a insegurança dos estagiários principalmente com relação à utilização das abordagens contemporâneas de educação musical, especificamente Schafer e Paynter, prejudicou o desenvolvimento do trabalho em algumas turmas. Não obstante o material disponibilizado, muitos estagiários não se dedicaram como deveriam ao conhecimento aprofundado das abordagens metodológicas. Isto fez com que os resultados ficassem aquém do esperado. É neste contexto que se chama a

atenção mais uma vez para a necessidade de um conhecimento aprofundado destas abordagens. Para autores como Fonterrada (2005), Mateiro e Ilari (2011), Valiengo (2005), Figueiredo (2012) e Bomfim (2012) deve-se buscar conhecer efetivamente estas propostas para utilizá-las de forma assertiva nas escolas. Esta mesma perspectiva é apontada tanto por estagiários do ensino fundamental, estagiário P, como por estagiários do ensino médio, estagiários G, S e J.

Percebe-se assim que o papel do estagiário é fundamental para que os resultados com a utilização destas diferentes abordagens metodológicas sejam efetivos e significativos nas escolas. Ao ter contato com estas metodologias nas disciplinas de Didática em Música, o estagiário, com a ajuda do professor orientador, deve conhecer mais os princípios de cada abordagem e construir ferramentas pedagógicas que o permitam usar estes conhecimentos na prática.

Desta forma, as metodologias sairão de um plano distante e auxiliarão o estagiário na construção de suas aulas durante o curso, nos estágios, e também em seu percurso futuro como professor de música. É este o intuito do conhecimento e utilização destas abordagens, contribuir para um ensino de música mais sólido, e que contemple os diferentes alunos da educação básica, que esperam pelas mesmas oportunidades de aprender.

REFERÊNCIAS

BOMFIM, Camila Carrascoza . Pensadores do início do século XX: breve panorama. In: JORDÃO, Gisele et. al (Org.). **A música na escola**. São Paulo: Allucci& Allucci Comunicações, 2012, p. 82-84. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/249835/mod_resource/content/0/AMUSICANAESCOLA-ficha.pdf#page=85> Acesso em: 23 de mar. de 2018.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A educação musical do século XX: os métodos tradicionais. In: JORDÃO, Gisele et. al (Org.). **A música na escola**. São Paulo: Allucci& Allucci Comunicações, 2012 p. 85-87. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/249835/mod_resource/content/0/AMUSICANAESCOLA-ficha.pdf#page=85> Acesso em: 23 de mar. de 2018.

FONTEERRADA, Marisa. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora da Unesp, 2005.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2011.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Práticas para o ensino da música nas escolas de educação básica. **Música na educação básica**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. de 2009.

VALIENGO, Camila. Algumas propostas músico-pedagógicas do século XX. **Revista Pesquisa em Debate**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 74-80, jan-jun de 2005.

SOBRE A ORGANIZADORA

SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO: Mestre em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos(IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais

Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/5670805010201977>

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-106-0

