

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

FRANCIELE CETTOLIN

**MUSICANDO A HISTÓRIA E HISTORIANDO A MÚSICA
EM ESCOLAS DE CAXIAS DO SUL**

CAXIAS DO SUL

2015

FRANCIELE CETTOLIN

**MUSICANDO A HISTÓRIA E HISTORIANDO A MÚSICA
EM ESCOLAS DE CAXIAS DO SUL**

2008-2014

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em História da Universidade de Caxias do Sul como requisito final da obtenção do título de Mestra em História.

Orientadora Prof^a Dra. Eliana Gasparini Xerri

CAXIAS DO SUL

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

C423m Cettolin, Franciele, 1987-
Musicando a história e historiando a música em escolas de Caxias do
Sul : 2008-2014 / Franciele Cettolin. – 2015.
112 f. : il. ; 30 cm

Apresenta bibliografia.
Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa
de Pós-Graduação em História, 2015.
Orientadora: Profa. Dra. Eliana Gasparini Xerri.

1. História – Estudo e ensino. 2. Ensino – Metodologia – Música. 3.
Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação. 4. Escolas –
Caxias do Sul (RS). I. Título.

CDU 2. ed.: 37.016:94

Índice para o catálogo sistemático:

1. História – Estudo e ensino	37.016:94
2. Ensino – Metodologia – Música	37.091.33-027.22:78
3. Abordagem interdisciplinar do conhecimento na educação	37.16
4. Escolas – Caxias do Sul (RS)	373(816.5)

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Ana Guimarães Pereira – CRB 10/1460

**Musicando a História e historiando a música em escolas de
Caxias do Sul, 2008 – 2014**

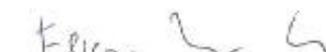
Franciele Cettolin

Trabalho de Conclusão de Mestrado submetido à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em História. Área de Concentração: Ensino de História: Fontes e Linguagens. Linha de Pesquisa: Linguagens e Cultura no Ensino de História

Caxias do Sul, 07 de outubro de 2015.

Banca Examinadora:


Dra. Eliana Gasparini Xerri
Universidade de Caxias do Sul


Dr. Fernando Rauber Gonçalves
Universidade de Caxias do Sul


Dra. Laura Franch Schmidt da Silva
Escola Superior de Teologia


Dra. Marília Conforto
Universidade de Caxias do Sul

Dedico este trabalho, a todos os professores, profissionais e pesquisadores que pretendem saber sobre ou exercitar o Ensino de História aliado à Música de forma a trabalhar o sublime desta arte.

AGRADECIMENTOS

Uma pesquisa de mestrado não é fruto apenas do trabalho individual, mas de diversas pessoas que diretamente ou indiretamente contribuíram para que este sonho se concretizasse. O primeiro agradecimento vai para a minha orientadora Professora Doutora Eliana Gasparini Xerri, que esteve presente em todos os momentos desde o início desta caminhada, sendo além de orientadora, conselheira. Também agradeço ao corpo docente que compõe o Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de História da Universidade de Caxias do Sul, a qual estudei desde o início da vida acadêmica, pela dedicação e atenção que foi dada a mim e a meus colegas. Estendo estes agradecimentos a todos os funcionários envolvidos no curso que, de alguma forma, contribuíram para que o andamento das atividades acontecesse. Igualmente, agradeço à banca examinadora, de qualificação e de defesa, pelo tempo disponibilizado e pelo aprendizado que me proporcionaram. Não posso esquecer-me dos professores entrevistados, que solidários com a minha pesquisa, prestaram seu tempo e paciência com informações que foram de grande valia para meu trabalho. Meu crescimento pessoal e profissional é indescritível, não só pelos estudos que realizei, mas, também, pelo contato que pude manter com todos envolvidos neste projeto. Pude aprender coisas que foram além do esperado. Por isto, meus sinceros agradecimentos. Agradeço igualmente meu companheiro Nykolas, pelos momentos de compreensão e por toda a ajuda que me concedeu neste projeto. O mesmo dedico à sua família. Estes dois anos reservaram-me gratas surpresas e doces conquistas. Mas também momentos difíceis foram vividos; em todos eles, meu alicerce, minha família, esteve ao meu lado. Impossível não dedicar um agradecimento especial a aqueles que jamais me abandonaram, inclusive os que, infelizmente, não estão mais presentes. É uma pena não poder compartilhar estes momentos com todos que amamos.

“Não consigo escrever poesia: não sou poeta. Não consigo dispor as palavras com tal arte que elas reflitam as sombras e a luz, não sou pintor... Mas consigo fazer tudo isso com a música...”

Wolfgang Amadeus Mozart

RESUMO

O *corpus* deste trabalho trata do ensino da Música na escola aliado ao ensino da História, uma vez que ambos, como componentes do sistema nacional de ensino, têm sido temas recorrentes nos debates tanto acadêmicos como no âmbito da educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, recomenda o trabalhado com temas transversais e sugere metodologias diversas que almejam abranger os problemas educacionais e amparar o multiculturalismo presente no meio escolar e comunitário. Neste sentido, a pesquisa propõe problematizar o não cumprimento da Lei nº 11.769/2008 que trata sobre a obrigatoriedade da música na educação básica, se constituindo como provocadora de debates e ponderações acerca do ensino de Música, História e questões interdisciplinares entre ambas. Tendo por base o resultado de entrevistas aplicadas junto a professores de história de escolas públicas, municipais e estaduais, de Caxias do Sul, pretende ainda avaliar o material didático e pedagógico existente sobre o assunto e as consequentes práticas dos professores em sala de aula. A partir disto, almejou-se construir um material acessível e de apoio ao professor que pretende trabalhar com a Música nas aulas de História, além do que já é proposto, de forma a considerar o sublime. A metodologia utilizada baseou-se na revisão bibliográfica com ênfase na história cultural proposta por Roger Chartier, juntamente com as entrevistas que compuseram uma análise, sobretudo, qualitativa dos dados, além de todo campo bibliográfico visitado a respeito do ensino das disciplinas em questão. Por fim, concluiu-se que a Música oferece amparo para a formação do educando uma vez que a proximidade da mesma com o seu dia a dia permite relações que ultrapassam as questões puramente teóricas, possibilitando através da leitura de vários signos musicais, interpretações nos mais diversos campos do saber, principalmente na área de ciências humanas e em particular, no ensino de História, significando a consciência de si e do outro.

Palavras-chave: Ensino de História. Música. Interdisciplinaridade. Consciência Histórica.

ABSTRACT

The *corpus* of this work deals with the teaching of music in schools coupled with the teaching of history, since both, as components of the national education system, have been recurrent themes in both academic debates and in the context of basic education. The Law of Directives and Bases of National Education, 1996 recommends working with cross-cutting issues, and suggests several methods that aim to cover the educational problems and bolster this multiculturalism in the school and community environment. In this sense, the research proposes to question the failure of Law No. 11,769 / 2008, which deals with the obligation of music in basic education, constituting as provocative discussions and considerations about music education, history and interdisciplinary issues between them. Based on the results of interviews applied along the history of public school teachers, municipal and state, of Caxias do Sul, intends to evaluate the existing teaching and learning materials on the subject and the consequent practices of teachers in the classroom. From this, he craved to build an affordable material and teacher support you want to work with music in history classes, beyond what is already proposed in order to consider the sublime. The methodology used was based on the literature review with emphasis on cultural history proposed by Roger Chartier, along with interviews that comprised an analysis, especially, qualitative data, plus all bibliographic field visited about the teaching of the subjects in question. Finally, it was concluded that Music provides support for elementary education since the proximity of the same with your day to day allows relationships that go beyond the purely theoretical questions, enabling by reading various musical signs interpretations in more various fields of knowledge, especially in the humanities and in particular, the teaching of History, meaning the awareness of self and other.

Keywords: Teaching of History. Music. Interdisciplinary. Historical Consciousness.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Escola Municipal de Ensino Fundamental Papa João XXIII.....	44
Figura 2: Escola Municipal de Ensino Fundamental Arnaldo Balvê	44
Figura 3: Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Corona.....	45
Figura 4: Escola Estadual de Ensino Médio Cristóvão de Mendonza.....	46
Figura 5: Escola Estadual de Ensino Médio Apolinário Alves dos Santos.....	46
Figura 6: Estadual de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas	47
Figura 7: Proposta do Blog.....	77
Figura 8: Tipo de material	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Entrevistados e suas escolas.....	43
Quadro 2: Dados profissionais dos participantes	50
Quadro 3: Questão 1.....	51
Quadro 4: Questão 2.....	52
Quadro 5: Questão 3.....	53
Quadro 6: Questão 4.....	55
Quadro 7: Questão 5.....	56
Quadro 8: Questão 6.....	58
Quadro 9: Questão 7.....	60
Quadro 10: Questão 8.....	60
Quadro 11: Questão 9.....	61

LISTA DE SIGLAS

ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical

EAD – Educação à distância

EEEF – Escola Estadual de Ensino Fundamental

EEEM – Escola Estadual de Ensino Médio

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EOL – Educação *online*

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISME – International Society for Musical Education

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UNESCO – Organização Educacional Científica e Cultural das Nações Unidas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. REVISANDO: ARTE, HISTÓRIA, MÚSICA E INTERDISCIPLINARIDADE	18
1.1 LEGISLAÇÃO E ENSINO DA ARTE.....	18
1.2 HISTORIANDO PARA MUSICALIZAR.....	23
1.3 MUSICALIZANDO PARA SENSIBILIZAR	29
1.4 RELACIONANDO MÚSICA E HISTÓRIA.....	33
2.VERIFICANDO: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DO CONTEXTO ESCOLAR.	40
2.1 APRESENTANDO AS ESCOLAS	43
2.2 APRESENTANDO OS PROFESSORES	47
2.3 ENTREVISTANDO.....	51
3. PLANEJANDO: POSSIBILIDADES DO USO DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA	63
3.1 PREPARANDO	65
3.2 DISCUTINDO.....	68
3.3 PLANEJANDO	72
3.4 CONSTRUINDO	74
3.4.1 Versos e Consciência Negra	79
3.4.1.1 Atividade Versos e Consciência Negra	80
3.4.2 Paisagem Sonora e Invenções da História.....	83
3.4.2.1 Atividade Paisagem Sonora e Invenções da História	84
3.4.3 Partitura Analógica e Ditadura Militar	88
3.4.3.1 Atividade Partitura Analógica e Ditadura Militar	89

3.4.4 Identidade social e Gritos de Guerra	92
3.4.4.1 Atividade Identidade Social e Gritos de Guerra.....	93
3.4.5 Música e Dramatização.....	95
3.4.5.1 Atividade Música e Dramatização.....	95
3.4.6 Ouvindo Discursos e Melodias	97
3.4.6.1 Atividade Ouvindo Discursos e Melodias	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS	104
APÊNDICE	109
ANEXO.....	111

INTRODUÇÃO

Entre os desafios existentes no Ensino de História, encontramos, constantemente, a dificuldade de tornar essa ciência mais significativa e, ao mesmo tempo, mais atrativa. Para tanto, novas metodologias no ensino são pensadas, a fim de alcançar este objetivo. O uso da interdisciplinaridade tem sido um dos caminhos encontrados para que esse desígnio se cumpra. Ponderando sobre esses aspectos, e considerando a experiência da autora deste trabalho em sala de aula com a disciplina de história, e também o trabalho com música instrumental e o ensino de musicalização infantil, surgiu a motivação para tal pesquisa. A observação da estruturação e do funcionamento do ensino de Música nas escolas, quando ela existe, proporcionou reflexões acerca das ações que esta disciplina pode proporcionar também como conteúdo e possibilitou sugestões para que ela estivesse presente nas escolas, principalmente de caráter público, onde se detectou maior carência.

A percepção dos movimentos históricos por meio da Música é, sem dúvida, um convite para que frutifiquem ideias inovadoras no campo do ensino e se busquem novas metodologias. Porém, é necessária a compreensão da importância de ambas as disciplinas, sem diminuir nenhum de seus aspectos estruturalmente fundamentais. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Interdisciplinaridade pretende romper com os limites das disciplinas, integrando-as num conceito globalizante e criando uma nova postura para a educação, e, para tanto, novas abordagens devem ser buscadas. No caso da História, a Música pode ser uma aliada no sentido motivador, significativo e de interesse para o aluno.

A disciplina de História tem como uma de suas funções possibilitar ao sujeito a sua constituição como agente histórico, questionador e transformador. Assim, o estudo e a consequente prática de novos métodos têm sido uma forma de chamar a atenção para essa, que é apenas uma, entre as tantas disciplinas do currículo escolar. Além disso, o trabalho com temas interdisciplinares e metodologias diversas que almejam abranger os problemas educacionais e amparar o multiculturalismo presente no meio escolar e comunitário é também recomendado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), o qual pode ser uma das alternativas para que a escola cumpra o papel de formação de cidadania e humanização. Logo, a opção em apresentar propostas de ensino que dialoguem com a história e a música atende a estes pressupostos.

A preocupação com a Música, na escola, tem crescido principalmente após o estabelecimento da Lei nº 11.769, que altera Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 das

Diretrizes e Bases da Educação, e propõe a obrigatoriedade do ensino de Música na educação básica. Sancionada em 18 de agosto de 2008, pelo Governo Federal, a lei concede aos sistemas de ensino três anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas e seu objetivo não é formar músicos, mas desenvolver a criatividade, a sensibilidade e a integração dos alunos. Estudos ligados à medicina e à educação revelam que os benefícios de tal aliança são diversos, e perpassam desde o auxílio para a melhoria do raciocínio, alterações positivas no comportamento e melhoria significativa da coordenação motora, a diminuição do estresse e até o fortalecimento do sistema imunológico do aluno. No entanto, a estrutura escolar atual, na maioria das vezes, não permite um trabalho eficiente no ensino dessa área, deixando que inúmeros obstáculos apareçam no tratamento da matéria o que faz com que não se atinjam as suas reais finalidades. Além disso, a referida lei pode ser interpretada de forma que coloque em dúvida a sua real função e execução.

O presente estudo tem o objetivo de criar possibilidades do Ensino da História aliado à Música, propondo-se a ir além do que já existe sobre o assunto. É sabida a existência de combinações entre canções e conteúdos de História em alguns livros e principalmente na internet. Dos artigos disponíveis na web para leitura mais aprofundada sobre o tema, a grande maioria relaciona a música a um período histórico, afinal, são escritos por historiadores, e não músicos. Além disso, é comum encontrar análises que não perpassam a simples reflexão sobre o conteúdo escrito da canção. Na perspectiva da Música, essa abordagem é superficial, pois não abrange toda riqueza de análise e vivência que a mesma é capaz de proporcionar como disciplina.

Dessa forma, a proposta, além de sugerir maneiras de utilizar conteúdos e signos musicais significativos para as aulas de História, visa a concretizar o que propõe a Lei de 2008. Para alcançá-la, pretende-se transitar por três principais áreas de pesquisa. Primeiramente, a disciplina de História, ou seja, os acontecimentos/processos históricos e seu ensino, tema que concerne o centro desta pesquisa. A Música, por sua eficácia psicomotora e por sua obrigatoriedade nas escolas, será, na sequência, a disciplina que proporcionará a interface com o ensino de História, tendo como objetivo designar novas abordagens metodológicas. E por último, a Interdisciplinaridade, por constituir o alicerce dessa relação.

O nome escolhido como título para a pesquisa – Musicando a História e Historiando a Música - reflete esta relação mútua entre os principais conceitos tratados - História, Música, Ensino e Interdisciplinaridade, de modo que exista um entendimento das possibilidades do ofício para professores de história que não possuem o conhecimento necessário para agregar conteúdos musicais adequados em suas aulas. A fim de significar este processo, faz-se

necessário, *a priori*, refletir sobre os mesmos, para que *a posteriori*, tais conceitos sejam relacionados e empregados na gestão de sala de aula.

O trabalho, dividido em três capítulos, apresenta, no primeiro, intitulado “Revisando: arte, História, Música e Interdisciplinaridade”, a reflexão sobre os conceitos-pilares citados. De modo a compreender as escolhas do tema principal deste estudo, além das bases conceituais, far-se-á, também, uma abordagem das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Lei nº 11.769/2008, que tratam sobre a obrigatoriedade da Música na escola contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996. Além disso, estão presentes questionamentos acerca do lugar das artes da escola, lembrando que a música se constitui como expressão artística humana fundamental.

É essencial que se faça o diagnóstico das demandas relacionadas ao tema, para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa, apresentada no segundo capítulo, intitulado “Verificando: análise das entrevistas e do contexto escolar”, que se constitui da investigação sobre a prática Interdisciplinar nas escolas, com abordagem focada na disciplina de História. A análise busca entender um pouco do contexto da escola pública e dos professores que nela trabalham. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis professores de História de escolas públicas, sendo três da rede estadual e três da rede municipal. A escolha dessas escolas deve-se ao fato de elas apresentarem maior acessibilidade e também pelo número de alunos ser significativo. A análise das entrevistas permitiu a amostragem parcial da situação da relação interdisciplinar da História com a Música e do cumprimento ou não da legislação, ponto de partida da pesquisa.

O terceiro capítulo, intitulado de “Planejando: possibilidades do uso da Música no ensino de História”, tem como proposta a elaboração de um material didático-pedagógico destinado ao Ensino de História, com sugestões do trabalho por meio da Música. Acredita-se que a música, na realidade brasileira, é um ponto de fusão importante para os diversos valores culturais, estéticos e ideológicos que formam a cultura popular. Sendo assim, além de reconhecer e contextualizar a música como fonte e objeto para o Ensino de História, o capítulo expõe as primeiras ideias sugeridas para a construção do produto final da pesquisa. Esse material é constituído no formato digital, um *blog*, para que alcance o objetivo primordial de atingir o maior número de pessoas possíveis. Construído por meio de referenciais informativos e documentais, o material deve auxiliar como sugestão, experimentação e troca de ideias a respeito do tema, além de consistir no cumprimento da Lei, utilizando-se de atividades que permitam a interação com o Ensino de História.

A pesquisa, embasada pela ótica da História Cultural, permite o reconhecimento da ampliação de fontes históricas, incluindo, também, expressões artísticas, como no caso, a Música. Esta corrente histórica contribui para uma série de possibilidades de análises que procuram compreender a cultura popular, a qual a música também faz parte. Ainda, faz-se necessário ressaltar que como pesquisa focada no ensino, visando este como algo que se transforma, não pretende esgotar a análise sobre o assunto, muito menos as possibilidades metodológicas possíveis. Pelo contrário, o objetivo é proporcionar um espaço de apropriação dos conceitos envolvidos, de modo a aproximar e integrar os profissionais que se propõem ao trabalho com a Música no Ensino de História.

Minha inserção nesse trabalho deve-se à formação e atuação nas duas áreas aqui abordadas. Graduada em História pela UCS, iniciei atividades de docência em fevereiro de 2009, e, com formação em música, desde 2005, atuo como professora de piano e teclado na Escola Musical Villa Lobos. A dupla formação tem possibilitado a percepção de importância da interdisciplinaridade, em especial, entre história e música. Como professora em uma escola particular, Colégio Madre Imilda, desenvolvo o trabalho de Música e de musicalização com alunos da faixa etária de 4 a 7 anos, nessa escola, a disposição de espaços apropriados às aulas, com: instrumentos, criação de movimentos, leitura de partituras, desempenha, praticamente, o cumprimento da legislação.

Por outro lado, como professora da rede pública, desde 2009, é visível que a Música desempenha nos alunos interesse e desenvolve habilidades cognitivas e comportamentais, mesmo sem a estrutura adequada e com a ausência de professores habilitados. Assim, a resposta ao questionamento inicial do trabalho, se é possível e qual a importância da interdisciplinaridade - ensino de História e Música -, ganha respostas que servem de análise ao longo da estruturação deste estudo.

1. REVISANDO: ARTE, HISTÓRIA, MÚSICA E INTERDISCIPLINARIDADE

Para discutir a respeito do tema interdisciplinar proposto, é necessário compreender e contextualizar as áreas envolvidas. Inicia-se a reflexão apresentando as mudanças e permanências na legislação que abordam o ensino da arte e, principalmente, as possibilidades que se abrem após a aprovação da lei que estabelece a música como conteúdo obrigatório na educação básica. Na sequência, discute-se o Ensino de História e o Ensino de Música, primeiramente separados, e, por fim, sobre as possibilidades no Ensino entre esses dois campos disciplinares¹ integrados.

Os apontamentos referentes ao conceito de interdisciplinaridade são pautados na leitura e interpretação da LDB e dos PCNs, que consideram e entendem o termo como condição fundamental do ensino e da pesquisa na sociedade contemporânea. No entanto, o uso tem sofrido frequentes enganos, tanto no campo teórico-metodológico, quanto na aplicação. Certas dinâmicas existentes surgem do cruzamento de atividades disciplinares sem uma lógica estabelecida, oriundos da análise deturpada ou fragmentada do conceito de interdisciplinaridade. Neste momento, debates acadêmicos são plausíveis, mas o essencial é refletir e perceber como este uso se apresenta no campo do ensino. Dessa forma, as discussões propostas buscam refletir sobre o aspecto interdisciplinar na prática, porém vinculadas à legislação brasileira de ensino e ao material de recomendação existente sobre o assunto.

1.1 LEGISLAÇÃO E ENSINO DA ARTE²

Ao abordar o tema legislação, é relevante lembrar que ele constitui um instrumento privilegiado de análise de uma situação considerada entre o desejável e o real, o que geralmente revela contradições. É necessário recordar que as políticas públicas, assim como as educacionais, estão de acordo com uma correlação de forças complexas, que envolvem distintos interesses e ainda agem em função dos interesses políticos e econômicos dominantes no momento histórico em que se situam. A legislação nada mais é que o exercício do poder

¹ Campos disciplinares refere-se ao entendimento de agrupamento das disciplinas consideradas afins. Resolveu-se utilizar o termo “disciplina”, pois é assim utilizado nos Parâmetros e Diretrizes Curriculares Nacionais para referir-se às matrizes curriculares correspondentes ao ensino.

² O uso do termo Arte remete ao fato de que, até a legislação atual, não havia separação entre as categorias de arte, assim, a música não era especificada.

democrático no contexto que está inserido, e isso pode trazer variações complexas de serem analisadas.

Na tentativa de entender o processo de implementação das artes no Brasil, duas legislações são essenciais, a saber, a lei de nº 5692 de 1971 e a atual LDB de 1996. A primeira, gerada sob regime militar, alterou a LDB de 1961, e estabeleceu como obrigatório no ensino de 1º e 2º graus a Educação Artística. Esse componente escolar compreende como ensino de arte as diversas linguagens artísticas, assim como sua habilitação³. No entanto, apesar da progressiva expansão da rede pública de ensino e das oportunidades físicas de acesso à escola que traz a lei de 1971, a polivalência no ensino das artes, em muitos contextos, pouco a pouco, torna-se sinônimo de artes plásticas ou visuais, ainda que, nesse período, o ensino da Música tenha configurado um maior alcance social do que anteriormente⁴.

Assim, indicada nos termos normativos tanto para a formação do professor quanto para o 1º e 2º graus, a polivalência marca a implantação da Educação Artística, contribuindo para a diluição dos conteúdos específicos de cada linguagem, na medida em que prevê um trabalho com as diversas linguagens artísticas, a cargo de um único professor. (PENNA, 2012, p.125)

Dessa forma, também no ensino de Música, o currículo tem sido marcado por uma simplificação dos conteúdos, e, cada vez mais, parece trazer características de indefinição, ambiguidade e multiplicidade. Do ponto de vista pedagógico, também são relevantes os questionamentos das práticas e qualidade de ensino, e, por conseguinte, da formação pedagógica necessária. Difunde-se, inclusive, a necessidade de se recuperar o ensino específico das artes, pautado em cada diferente linguagem.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, levantou esses questionamentos e acrescentou que o ensino da arte, como componente curricular obrigatório, deveria contemplar “especialmente suas expressões regionais”. No entanto, as velhas dúvidas sobre como implementar a abordagem na escola continuaram. Os Parâmetros Curriculares Nacionais, um ano depois, também trouxeram especificações a respeito da Educação Artística no ensino fundamental e médio, que trataram igualmente das mesmas modalidades. Nesse sentido, com o intuito de oferecer alternativas de trabalho para as escolas e para os

³ A Licenciatura Curta proporciona uma habilitação geral em Educação Artística, com base numa abordagem integrada das diversas linguagens artísticas. A Licenciatura Plena combina esta habilitação geral a habilitações específicas, relacionando-as com Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho.

⁴ O canto orfeônico, proveniente das décadas de 1930 e 1940, tinha como objetivos desenvolver, em ordem de importância: 1º - a disciplina; 2º - o civismo e 3º - e educação artística.

professores da área, o Ministério da Educação e Cultura lançou, em 2006, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Esse documento trouxe a ideia de que o ensino das diferentes modalidades⁵ deveria corresponder à formação específica do profissional. Assim, as decisões sobre este tipo de ensino, ficaram a cargo de cada estabelecimento.

Essa nova concepção trouxe esclarecimentos, porém, não resolveu o problema por completo. Na grande maioria das vezes, a flexibilidade de escolha das escolas não permite que se contemplem todas as linguagens. Sabe-se que, muitas vezes, estas escolhas estão ligadas ao fator custo/benefício da instituição, e é comum a dificuldade de se concretizar em virtude da carga horária muito reduzida do ensino de artes. Outro fator, é que, nas séries iniciais do ensino fundamental⁶, existe a unidocência, e há indicativos de que nem todos os cursos Superiores de Pedagogia⁷ trabalham as artes de forma sistemática e conscientemente estruturada. Neste sentido, fica inviável o ensino de Educação Artística na sua totalidade, o que acontece em muitos casos, em que apenas uma disciplina da grade curricular apresenta a gama de possibilidades artísticas que pode existir na educação infantil e nos anos iniciais. Além disso, muitas vezes, as atividades são baseadas na tradição pedagógica desse nível de ensino⁸, não cumprindo seu verdadeiro papel e fazendo com que muitos jovens não tenham acesso ao ensino de Música. Neste sentido, Bourdieu lembra a importância do acesso à cultura,

Autorizar a instituição escolar a desempenhar a função que lhe incumbe de fato e de direito, a saber, desenvolver em todos os integrantes da sociedade, sem qualquer distinção, a aptidão para as práticas culturais comumente consideradas mais nobres. (BOURDIEU, 2003b, p.158)

Visando a garantir a efetiva presença do Ensino de Música na prática escolar, em 18 de agosto de 2008 o Governo Federal sancionou, por meio do Ministério da Educação, a Lei nº 11.769 que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da Música na educação básica.

⁵ Dentre eles: teatro, música, dança, artes visuais, audiovisuais e midiáticas.

⁶ Correspondente do 1º ao 5º ano.

⁷ As grades curriculares de faculdades e universidades da região mostram a presença de pelo menos uma disciplina que trabalha com artes visuais, mesmo que misturada com recreação e criatividade - o que supõe-se que contém minimamente o ensino da música inserido. Acredita-se na separação destas disciplinas, para um melhor aproveitamento e aprofundamento de estudo sobre o assunto, à exemplo do que acontece em poucas das instituições consultadas.

⁸ Segundo Maura Penna (p. 136) As atividades musicais neste nível de ensino visam principalmente: a. Acompanhar as atividades cotidianas; b. auxiliar no processo de alfabetização; c. acalmar e relaxar; d. preparar apresentações relacionadas ao calendário de eventos comemorativos da escola.

Art. 26.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo." (NR)

Art. 2º (VETADO)

Art. 3º Os sistemas de ensino terão 3 (três) anos letivos para se adaptarem às exigências estabelecidas nos arts. 1º e 2º desta Lei.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 18 de agosto de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

É importante ressaltar o entendimento a respeito do parágrafo 6º da Lei nº 11.769, o qual observa que, apesar da sua obrigatoriedade, ela não precisa ser exclusiva. Sendo assim, entende-se a Música neste caso, como possibilidade de conteúdo e não obrigatoriamente como disciplina. Quanto aos conteúdos musicais, os Parâmetros estabelecem com grande flexibilidade: "Os conteúdos podem ser trabalhados em qualquer ordem, conforme decisão do professor, em conformidade com o desenho curricular de sua equipe" (BRASIL, 1998, p.49). Dessa forma, o trabalho Interdisciplinar, previsto inclusive pela LDB, é uma das soluções plausíveis para o atendimento da legislação.

A lei prevê que a Música deve existir na educação básica, em algum momento, em alguma série, no entanto, o fator interpretativo permite, muitas vezes, o descaso do seu cumprimento. O que frequentemente acontece é a falta de planejamento estrutural e uma realidade em que os profissionais das demais áreas não se sentem capacitados para tal função. Além disso, problemas de infraestrutura escolar contribuem para agravar a situação. Bellochio e Garbosa chamam a atenção para o cumprimento da legislação vigente,

[...] entendemos que devemos mobilizar força políticas e pedagógicas conjuntas, entre as várias instâncias implicadas na realização educacional desse país, para que possamos cumprir a Lei com profissionalismo e propostas que realmente potencializem a educação básica. Nosso desejo é que a música na escola possa trazer um mundo diferente, possa contribuir para a construção de uma nova escola, na qual as ações compartilhadas tão presentes na realização musical tornem-se referência para a vida dos estudantes. (BELLOCHIO e GARBOSA, 2010, p.10)

É necessário que a escola entenda a Música como um agregador de conhecimentos, habilidades e competências⁹ que tem potencial para, juntamente com outros campos do conhecimento, transformar a realidade escolar e atender as necessidades específicas do seu alunado. Um ponto de partida, sem dúvida, é a conscientização profissional.

Ainda no que diz respeito aos profissionais, um dos itens da Lei, o Art. 2º da LDB, ao recomendar que “O ensino da música será ministrado por professores com formação específica na área”, foi vetado pelo seguinte motivo disposto na legislação:

No tocante ao parágrafo único do art. 62, é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa ‘formação específica na área’. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto.

Adicionalmente, esta exigência vai além da definição de uma diretriz curricular e estabelece, sem precedentes, uma formação específica para a transferência de um conteúdo. Note-se que não há qualquer exigência de formação específica para Matemática, Física, Biologia etc. Nem mesmo quando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional define conteúdos mais específicos como os relacionados a diferentes culturas e etnias (art. 26, § 4º) e de língua estrangeira (art. 26, § 5º), ela estabelece qual seria a formação mínima daqueles que passariam a ministrar esses conteúdos.

A opção pelo veto, de um lado, trouxe a possibilidade de profissionais sem formação acadêmica atuarem no ensino de Música, o que é uma realidade no caso do Brasil, afinal, uma série profissionais atuantes e reconhecidos desta área, não possuem certificação formal. Por outro lado, abre precedentes para que esse ensino não possua a qualidade didática e pedagógica exigida pelos PCNs e, portanto, não estabeleça significados no processo almejado pela lei.

Mesmo a Música sendo uma disciplina com diversas possibilidades pedagógicas, na prática, torna-se inviável de ser trabalhada por um profissional da Música. Porém, as demais disciplinas do currículo escolar podem estabelecer relações. Dessa forma, o estabelecimento de parcerias entre professores de Música e professores de outras áreas, utilizando-se propostas

⁹ Segundo os PCNs, entende-se por habilidade e competência: “... que não basta ter como conteúdo escolar as questões sociais atuais, mas que é necessário que se tenha domínio de conhecimentos, habilidades e capacidades mais amplas para que os alunos possam interpretar suas experiências de vida e defender seus interesses de classe.” (p.. 32)

interdisciplinares, produzindo experiências significativas, tanto para professores quanto para alunos, encaminha-se como uma possibilidade a ser considerada nesse processo.

1.2 HISTORIANDO PARA MUSICALIZAR

Para refletir o conceito de História é preciso antes considerar os sentidos que o termo assume. Cada vez que pronunciamos essa palavra não nos damos conta dos diversos significados que ela pode designar. Em termos de origem, ela tem raiz indo-européia e está relacionada ao ato de ver. Em grego antigo “*historie*” significa “testemunho”, “*histor*” “aquele que vê” e “*historien*” no sentido de “procurar saber”, “informar-se”. Em termos gerais, pode-se dizer que história significa “procurar”, “pesquisar”. (FERREIRA e FRANCO, 2013, p.12-14). Em termos mais específicos, a história assume seu sentido de acordo com o tempo e a sua utilização, portanto, pode-se dizer que a História também possui uma História. A partir desse pressuposto surgem diversas questões: O que define o campo de conhecimento específico da história? Todos têm história? A História precisa ser escrita por historiadores? Somos todos historiadores? Ao associar a História com o seu Ensino, é necessário considerar os parâmetros que a norteiam como disciplina e o que diz respeito ao ofício do historiador¹⁰. Contribui nessa reflexão o seguinte:

A História em questão é uma disciplina que teve suas bases conceituais fundamentadas ao longo do século XIX e é importante para todo professor, historiador e estudante de História saber utilizar o campo de conhecimento da utilização cotidiana da palavra história, porque, além de homônimas, as designações convergem também em vários aspectos. Sempre que falamos de história, estamos nos referindo ao que já aconteceu, mas que sempre é revisto por meio de interpretações e reelaborações conforme as perguntas que cada época faz. Embora toda vez que falamos em história, tenhamos o passado como objeto principal, o campo disciplinar da história possui regras bem delimitadas para produzir um discurso sobre o que já se passou (FERREIRA e FRANCO, 2013, p. 14).

A contribuição acima assinala a percepção de que a história não remete apenas ao passado. É importante que todos que se interessam e têm contato com a História - professores, historiadores, estudantes de História - tenham presente as relações possíveis no tempo e no espaço em estudo. É essencial perceber que a História, utilizada na linguagem cotidiana, na

¹⁰ Segundo Marc Bloch em “A apologia da história ou o ofício do historiador”, escrito em 1949, o *métier* do historiador é fruto de seu tempo, ainda que proceda com ideias repassadas. Segundo ele, a busca pela verdade absoluta não existe, uma vez que até mesmo as disciplinas ditas exatas, são derrubadas por questionamentos como a teoria da relatividade de Einstein.

grande maioria das vezes, não é a mesma que aquela estabelecida como campo de conhecimento específico da academia. Portanto, não há um conceito único de História, nem mesmo um significado que consiga dar conta de todos os sentidos que a palavra consegue assumir.

Apesar de se tratar de uma ciência que tem como raízes o estudo do passado, não é uma ciência do passado, mas está em contínua construção, como assinala Bloch (2001). O autor enfatiza também a importância da História como uma ciência em construção, abordando discussões acerca das especificidades do conhecimento histórico. Nesse sentido, além da ideia da continuidade, ele nos traz uma percepção inovadora a respeito do objeto da História.

O passado é, por definição, um dado que nada mais modificará. Mas o conhecimento do passado é uma coisa em progresso, que incessantemente se transforma e aperfeiçoa. Para quem duvidasse, bastaria lembrar o que, há pouco mais de um século, aconteceu sob nossos olhos. Imensos contingentes da humanidade saíram das brumas. (BLOCH, 2001, p.75)

Percebe-se que a construção conceitual da História tem se modificado conforme as necessidades de época. A citação de Bloch remete à década de 1940, quando havia a necessidade de romper com a ideia de que apenas as ciências exatas eram consideradas como ciência, ou seja, coube aos humanistas justificarem o seu ofício como científico, significando para além da arte. O pensamento de Bloch visa não apenas a estudar os fatos isolados, mas compreender, problematizar, contextualizar a discussão. Ele pretendia dar liberdade ao historiador para não se ater apenas a documentos oficiais, seguindo outras possibilidades de análises de fontes, documentos e escrita, dando apoio a novas etapas metodológicas. Outra contribuição para o processo de construção de conceito de História foi estruturado pelo historiador Peter Burke.

Dada a multiplicidade de identidades sociais e a coexistência de memórias sociais, de memórias alternativas (memórias de família, memórias locais, memórias de classe, memórias nacionais, etc.), é certamente mais produtivo pensar em termos pluralísticos sobre os usos que a recordação pode ter para diferentes grupos sociais que podem ter diferentes pontos de vista quanto ao que é significativo ou digno de memória. (BURKE, 2000, p.9)

Dentre as linhas teóricas existentes no campo da História, a que melhor representa a análise deste estudo, é a História Cultural, de Roger Chartier (1990). Pois além de permitir o diálogo com os outros estratos a serem utilizados no trabalho, como a Música e o Ensino,

entende as diferentes representações sociais construídas pelo homem. Neste sentido, o trabalho com representações, por meio da Música e seus mecanismos, pode oferecer elementos que nos capacitam para julgar o próprio mundo por ele produzido.

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. (...) as percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa dos outros, por ela menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio. Ocupar-se dos conflitos de classificações ou de delimitações não é, portanto, afastar-se do social – como julgou uma história de vistas demasiado curtas -, muito pelo contrário, consiste em localizar os pontos de afrontamento tanto mais decisivos quanto menos imediatamente materiais. (CHARTIER, 1990, p.17)

Esse movimento que ocorre ao longo do século XX emanou importantes discussões as quais ainda se encontram em aberto, pois a História, como ciência em construção, não garante verdade nenhuma, e, portanto, como tal, está em constante desconstrução e construção. A música, como arte presente no cotidiano, ao aproximar-se da perspectiva de Nova História Cultural¹¹, abre um leque de possibilidades ao problematizar tudo que é elaborado pelo ser humano. A aproximação do historiador da produção musical é justificada inclusive para identificar a presença de discursos que não reforçam algumas visões lineares, funcionalistas e reducionistas. Nesse sentido, faz-se uso das ideias propagadas por Jörn Rüsen, as quais aproximam a História do sentido de consciência histórica.

Pela análise da narrativa histórica ganha-se acesso ao modo como o seu autor concebe o passado e utiliza as suas fontes, bem como aos tipos de significância e sentidos de mudança que atribui à história. Ele espelha por isso, tácita ou explicitamente, um certo tipo de consciência histórica, isto é, as relações que o seu autor encontra entre o passado e o presente e, eventualmente, o futuro, no plano social e individual. No que concerne à Educação Histórica formal, ela será um meio imprescindível para as crianças

¹¹ Conceito que surge com mais força a nível mundial a partir da década de 70. Combina abordagens que misturam antropologia e história a fim de analisar a cultura popular e analisar as experiências históricas e humanas.

e jovens exprimirem as suas compreensões do passado histórico, e consciencializarem progressivamente a sua orientação temporal de forma historicamente fundamentada. (RÜSSEN, 2001, p.12)

As representações estudadas pela História Cultural permitem que se combinem diferentes abordagens para o estudo da cultura popular ou das culturas populares por meio de áreas de estudo como a antropologia e a sociologia. O caráter interdisciplinar deste tipo de abordagem admite conceitos emprestados das demais áreas, acrescentando conhecimento para o campo da história e ainda possibilitando um estudo mais elaborado das interpretações culturais. A preocupação com a cronologia, com a História oficial ou mesmo política de determinada região, não tem lugar prioritário neste tipo de estudo, que se esforça, sobretudo, no entendimento e explicação de culturas humanas e no estudo da contínua e permanente evolução da humanidade.

No campo nacional, ao aproximar os conceitos de História à realidade, percebe-se que a historiografia brasileira foi e é influenciada por modelos estrangeiros decorrentes ao longo do processo de evolução da teoria da História: positivismo, marxismo, nova história e suas inflexões como a história cultural e a história das mentalidades. Porém, tem-se em mente, por uma série de motivos, o considerável atraso dessas correntes no Brasil.

O atraso de 10 ou 15 anos que marcou a difusão dessas correntes no Brasil foi, em grande parte, responsável por tais confusões, pois todas essas inovações da historiografia, principalmente européia, chegaram juntas ou, pelo menos, se difundiram juntas nos anos 1980. E assim prosseguiu o desacerto, com corrigendas progressivas de todos, embora muito lentas. (VAINFAS, 2009, p.233)

A chegada tardia, acima mencionada, merece ser interpretada a partir de dados históricos, ou seja, o processo educacional brasileiro também foi tardio, apenas no início do século XIX foi possível a abertura de imprensa e de bibliotecas¹². No entanto, esse processo tardio não tem representado perdas significativas para a história nacional, pois se percebe que, tanto os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), quanto as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) têm proporcionado a aproximação da história nacional com a produção internacional¹³ e isso se reflete também no Ensino de História.

¹² Também é relacionado o atraso de tendências culturais ao processo de dependência do país em relação à metrópole por mais de 300 anos, e, depois a dependência se estendeu a outros países, como a Inglaterra.

¹³ A própria globalização permite o uso de conceitos e práticas que são propostas e propagadas por muitos teóricos, sejam nacionais ou estrangeiros, através do uso de várias tecnologias, digitais ou não.

O Ensino de História se deu somente a partir do momento em que houve delimitação entre a História e as demais disciplinas, ou seja, ocorre a profissionalização e a institucionalização do conhecimento histórico nas universidades. Saviani apresenta o contexto,

E a escola é erigida, então, como o instrumento por excelência para viabilizar o acesso a essa cultura. Com efeito, em se tratando de uma cultura que não é produzida de modo espontâneo, natural, mas de forma sistemática e deliberada, requer-se, também, para a sua aquisição, formas deliberadas e sistemáticas. Assim, a sociedade moderna não podia mais se satisfazer com uma educação difusa, assistemática e espontânea, passando a requerer uma educação organizada de forma sistemática e deliberada, isto é, institucionalizada, cuja expressão objetiva já se encontrava em desenvolvimento a partir das formações econômico-sociais anteriores, através da instituição escolar. A escola foi, pois, erigida na forma principal e dominante de educação. (SAVIANI, 1991, p.86)

Mais recentemente, aconteceu a associação desse conhecimento com a organização de espaços patrimoniais, sejam públicos ou privados. Dessa forma, a História passou a obter reconhecimento, inclusive pelo público de não historiadores¹⁴.

O caso brasileiro, traz à tona uma realidade diferenciada quando se trata de Ensino de História, uma vez que a própria história do Brasil passou por processos de dominação e supremacia da cultura européia, apresentando como consequências a defasada estrutura social, política e econômica. Outro ponto relevante é situar o lugar da pesquisa historiográfica ou da pesquisa no campo da História no Brasil. O que parece prevalecer é a ideia de uma comunidade de pesquisadores com expressão diminuída, se relacionada a autores estrangeiros, que, por ocasião, não escrevem sobre a realidade brasileira. E ainda, a persistência das dicotomias na historiografia local cria um abismo no qual deveriam existir relações sólidas, uma vez que ensino e pesquisa, teoria e prática, licenciatura e bacharelado, universidade e escola, professor de educação básica e de educação superior - todos parecem ser antônimos quando investigados as trajetórias nos campos da História.

A produção historiográfica é importante para a construção de ideia de Ensino de História, principalmente, quando conjugada com as demais reproduções do conhecimento histórico, pois essas estão fundamentadas nas representações sociais e na construção do imaginário popular. Ou seja, a História ensinada, para ser entendida, depende também da

¹⁴ No Brasil apenas nos anos 1950 em diante, o ensino de História foi assim categorizado. Antes era conhecido como Ciências Humanas. Apenas em 2013 foi provado o projeto de lei nº 4699, que regulamenta através da Comissão de Trabalho, de Administração e de Serviço Público (CTASP), a profissão de historiador.

ressignificação do sujeito que está construindo o conceito. Jörn Rüssen contribui com essa ideia, ao escrever sobre a importância do pensamento e da cultura histórica, vista sob a perspectiva do humanismo intercultural.

Contudo, esta recusa em olhar a história como uma disciplina escolar para uma cidadania com enfoques particulares não significa que ela seja encarada como um saber inerte, para simples deleite subjetivo; espera-se que o aparato conceitual da história habilite os jovens a desenvolverem de forma objetiva, fundamentada porque assente na análise crítica da evidência, as suas interpretações do mundo humano e social, permitindo-lhes, assim, melhor se situarem no seu tempo. A consciência histórica será algo que ocorre quando a informação inerte, progressivamente interiorizada, torna-se parte da ferramenta mental do sujeito e é utilizada, com alguma consistência, como orientação no quotidiano. (RÜSSEN, 2001, p.16)

Ensinar História não se pode ter como objetivo único a análise e o entendimento dos conteúdos que estão no livro didático. Ensinar história é produzir além de saberes e razões, é posicionar-se politicamente¹⁵, estabelecendo relações entre o passado e o presente, é causar sentidos e emoções para que haja significado, é aumentar as possibilidades de viver e pensar o vivido. Além disso, ensinar História não pode acontecer apenas com pressupostos metodológicos próprios, mas com aportes de outros campos disciplinares. A ideia de campo é emprestada de Bourdieu,

A teoria geral da economia dos campos permite descrever e definir a forma específica de que se revestem, em cada campo, os mecanismos e os conceitos mais gerais (capital, investimento, ganho), evitando assim todas as espécies de reducionismo, a começar pelo economismo [...]. Compreender a gênese social de um campo, e aprender aquilo que se faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga, das coisas materiais e simbólicas em jogo que nele se geram, é explicar, tornar necessário, subtrair ao absurdo do arbitrário e do não motivado os atos dos produtores e as obras por eles produzidas e não, como geralmente se julga, reduzir ou destruir [...] (BOURDIEU, 2003, p.69)

As lutas travadas pelos sujeitos buscam o capital como bem maior e tendem, mesmo sendo simbólicas, espalhar-se em outras esferas sociais, gerando consequências significativas. Esses agentes, de forma nenhuma sofrem essas consequências passivamente, mas agem, dissimulam, omitem poder, dentro de uma sociedade totalmente ativa. Nesse caso, temos claramente *campus* distintos que emanam ideias no âmbito das relações sociais, e, que se

¹⁵ Posicionar-se politicamente é extraído do conceito de política de Gramsci associado às ações humanas, que neste estudo remetem a consciência histórica e ao aperfeiçoamento e construção da cidadania.

cruzam, formando um palco para o exercício da violência em prol do capital simbólico. Todas as regras, discursos, atos, ações e práticas que se determinam nesse jogo, também são naturais dos campos e, de certa forma, servem como ferramenta para a legitimação dos atos.

1.3 MUSICALIZANDO PARA SENSIBILIZAR

A educação por meio da sensibilização do aluno é uma visão que tem ganhado força e críticas positivas no que diz respeito principalmente ao ensino da arte. A importância das artes vem sendo discutida desde os filósofos antigos, por ser mutável e variável de acordo com o momento histórico e a perspectiva de análise. Dessa forma, a concepção de arte ainda é analisada como uma manifestação em construção e, como afirma Penna (2012), considerando as experiências acumuladas.

A Música é considerada uma das expressões artísticas mais antigas da humanidade, e fazer Música é algo fisicamente natural e naturalmente humano. É comum a convivência diária com ela. Costuma-se ouvir música no carro, no chuveiro, na escola, na rua. Além disso, a sonoridade está presente na natureza, e não há sequer um lugar no mundo que não possua sons característicos.

Temos a capacidade auditiva de detectar apenas determinadas frequências sonoras, dando àquelas que não escutamos o nome de “silêncio”; mas o silêncio na Terra de fato não existe, caso contrário não teríamos vibração e, portanto, não teríamos vida. Nós, nossa vida e tudo que a cerca, poderíamos ser considerado como música também, com a distinção não sermos uma organização sonora feita pelo ser humano simplesmente estamos insertos numa “estrutura musical” enorme e extremamente complexa, a qual não dominamos por completo. (FERREIRA, 2012, p.15)

Sendo a Música uma linguagem culturalmente construída, ela caracteriza-se por ser um fenômeno histórico e cultural. Por meio dela é possível comunicar ideias, sentimentos e ações produzidos na sociedade. Sua importância relaciona-se ao fato de, como linguagem, pode produzir conhecimentos. Utilizando-se os seus parâmetros de sons, vozes, ritmos e até mesmo do silêncio, que se caracterizam diferentes experiências de espaço e tempo. Por exemplo, quando estudamos Música, é necessário aprender regras de combinação de sons, bem como da sua organização anteriormente definidas¹⁶. Os signos que compõem as partituras demonstram o processo de criação, uma vez que também sofreram alterações, mediados pela cultura espacial e temporal.

¹⁶ No caso ocidental, a representação dos códigos formais estabelecidos se opõem nitidamente ao caso oriental.

Adorno (2011) contribui com esse pensamento, afirmando que “é perfeitamente óbvio, que nem todos nós vivemos ao mesmo tempo” (p. 9). Utilizando-se essa ótica é impossível aceitar que a Música como produção humana é igual em todas as partes do mundo, que não há influência de uma parte sobre outra e que o seu desenvolvimento se dá em uma escala igual ou pelo menos parecida em todas as partes. Salienta-se que apesar da música ser algo natural e universal no sentido de estar em todos lugares, ela não é necessariamente uniforme e hegemônica. Lidar com estas diferenças é respeitar a cultura do outro, é entender que a alteridade existe e é uma produção de lugar/tempo. Penna considera que,

Trata-se, na verdade, de uma sensibilidade adquirida, construída num processo – muitas vezes não consciente - em que as potencialidades de cada indivíduo (sua capacidade de discriminação auditiva, sua emotividade etc.) são trabalhadas e preparadas de modo a reagir ao estímulo musical. Se o educador acreditar que a questão da sensibilidade é dada ou não de berço, ou que, em termos de música, “não há nada para entender, basta escutar”, então tornará inútil o seu próprio trabalho. (PENNA, 2012, p. 31-32)

Além das considerações acima, a autora acrescenta a importância dos gêneros musicais. Afirma que todas as manifestações musicais diferenciadas, desde a Música popular até aquela promovida pela indústria cultural – todas são Música. Sendo assim, para o ensino da Música, ou musicalização¹⁷, é preciso compreender e explicitar os gêneros musicais¹⁸. Dessa forma, a Música não pode ser um pressuposto dado que se autodetermina ou se basta, ela necessita ser questionada, assim como as demais manifestações artísticas e a própria ciência histórica.

Para isso, um estudo determinado etnomusicologia foi criado por um pesquisador Holandês, chamado Jaap Kunst, a fim de compreender como a Música acontece em diferentes culturas e lugares ao redor do mundo. As discussões a respeito desse estudo são frequentes e determinam o campo de análise que busca entender a Música não como um projeto acabado, mas fruto de um processo social e cultural. Sem dúvida, esta análise demanda de uma abordagem interdisciplinar, que depende das características da cultura que se deseja pesquisar. Estas, normalmente buscam ferramentas na teoria e análise musical, acústica, antropologia, musicologia, folclore, sociologia, psicologia, linguística, política, economia e também na História.

¹⁷ Os termos ‘ensino da música’ e ‘musicalização’ são utilizados neste trabalho como sinônimos.

¹⁸ Por gêneros musicais entende-se: rock, reggae, hip hop, música clássica, pop, samba, pagode, dance, eletrônica, música gaúcha, entre outros. Ou seja, é a forma como são categorizadas e subcategorizadas os sons, temas e estilos musicais.

Dessa forma, a Música como é conhecida, além de ser característica de diferentes lugares e culturas, pode ser compreendida de diferentes formas, com análises diversas. Por exemplo, como canção, ou seja, como composição musical acompanhada de um texto poético ou poesia. Também pode-se citar a Música como repertório, ou seja, uma listagem de Músicas que combinadas buscam o agrado e nível de instrução do receptor, ou mesmo, os objetivos de quem monta o repertório. Muitas dessas formas podem entrelaçar-se. É o caso desse estudo, cujo a utilização primeira da Música como disciplina pretende, utilizando-se desses entendimentos, criar relações interdisciplinares com a História.

A respeito do ensino da Música, muitas experiências e estudos em educação musical ocorreram em diversas partes do mundo, principalmente após o século XX. Com isso, diversas propostas, estratégias e métodos de ensino musical¹⁹ marcaram uma forte tendência mundial, onde discussões e resoluções foram promovidas por entidades como a International Society for Musical Education (Isme) e a Associação Brasileira de Educação Musical (Abem). Estas práticas trouxeram importantes inovações na formação continuada de educadores. No Brasil, o MEC dispõe em seu site, o “Portal do Professor”²⁰, informações que auxiliam os professores de todas as áreas, incluindo a de Música, contendo dicas de elaboração de aulas, sites, vídeos, CDs e referências para serem utilizadas em sala de aula.

Possuindo a musicalização a possibilidade de interagir com a História, é mister considerar que isso permite o avanço sobre a consciência não apenas histórica, mas também cidadã. Para Aronoff (1974, p.34), “a música é uma experiência humana. Não deriva das propriedades físicas do som como tais, mas sim da relação do homem com o som”. Assim, se a relação homem e som representam experiência humana, logo, o ensino da Música nas aulas de História, permite reflexões sobre a cidadania, pois essa necessita ser construída com significado e não apenas ser imposta por ordem institucional. Dessa forma, o ensino de música pode tornar-se parte da prática cidadã.

Para tanto, é preciso haver a consciência de que uma aula de Música deve ter como objetivo primeiro a ampliação de sua concepção. Assim, dois principais itens devem ser lembrados. Primeiramente é necessária a busca por diversas alternativas, e, entre elas, a experimentação é algo de fundamental importância não só no ensino da Música, mas das mais diversas formas de aprendizagem. Em segundo lugar, mas não menos importante, é que o professor não deve prender-se a um determinado padrão musical, mas possibilitar a

¹⁹ Alguns educadores musicais destacaram-se pelos seus métodos. Entre eles: Dalcroze (Suíça), Zoltán Kodály (Hungria), Carl Orff (Alemanha), Suzuki (Japão), Heitor Villa-Lobos (Brasil), Willems (Bélgica), Violeta de Gainza (Argentina) e Murray Schafer (Canadá).

²⁰ www.portaldoprofessor.mec.gov.br

apresentação de gêneros diversos para seus alunos. Ambas as premissas, além de levar em conta a vontade do aluno e sua realidade, têm como objetivo oferecer outros caminhos, que segundo Penna (2012) é o de musicalizar, ou seja, torna-se sensível à Música de modo que a pessoa reaja, mova-se com ela.

Na perspectiva abordada, portanto, musicalizar é desenvolver instrumentos de percepção necessários para que o indivíduo possa ser sensível a 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, 2012, p.33).

Por carregar consigo aspectos utópicos que vão além do que é compreendido como racional e real, a arte pode ser julgada, erroneamente, como algo distante da ética. Essa, que se baseia em caracteres normativos de razão prática, também de primeira mão, não agrega elementos que possam ser utilizados no mundo artístico. Hermann (2001)²¹ acredita que o entrelaçamento entre ética e estética é algo comum a partir do momento que “um juízo moral não se realiza sem elementos estéticos, assim como um julgamento estético contém elementos de razão prática” (p.45). Ou seja, fica inviável a separação prática e teórica desses dois elementos, uma vez que um depende do outro para se concretizarem.

Estas relações, por vezes, abrem caminho para a alteridade, a partir do momento que são capazes de enxergar o outro, de reconhecer o estranhamento, ou mesmo, a afinidade existente. Sem dúvidas, mudanças na moral da sociedade e mesmo da vida política, não dependem apenas de nós, mas sim de estruturas maiores, como, por exemplo, as inovações culturais. Nisso, a arte tem uma importância grandiosa, pois a leitura que os artistas fazem da realidade cria novas formas de ver o mundo, novas linguagens, novas metáforas. É a partir disto que se criam os limites das decisões éticas.

Considerando, sobretudo as éticas racionalizadas, a relação com o outro se torna alvo de muitas críticas, porque nossas ações, ao atender demandas universais, negligenciam as particularidades dos contextos e sacrificam a alteridade, indicando a pouca efetividade de princípios éticos abstratos. (HERMANN, 2001, p.8)

²¹ Ética e estética para a autora assumem o sentido de razões filosóficas que contribuem para a relação moral com a alteridade. Ou seja, é através da sensibilidade da experiência estética que depende a relação com o outro. Neste caso, a ética e a moral são definidas segundo essa vivência.

Tanto a ética quanto a estética atuam para o estranhamento, e esse, por sua vez, atua na moral. O estranhamento que nos faz pensar sobre as crenças, ou até mesmo as convenções que seguimos, e que estão enraizadas na nossa cultura. A educação tem como arma o uso dessa ferramenta para atingir o princípio de sensibilidade do outro, principalmente quando dialoga com a arte, em específico nesse estudo, a Música.

A partir do momento que se reconhece o outro, também é possível reconhecer a si mesmo. Por isso, a alteridade é o fruto da quebra de barreiras entre a ética e a estética, as que estão socialmente convencionadas em nossa sociedade, quando ocorre a quebra de barreiras, acontece o sentimento de sensibilidade. Portanto, sem a arte, a ética sozinha não conseguiria cumprir o papel de livrar-nos dos conceitos e estereótipos construídos pelas grandes estruturas. Falta, portanto um reconhecimento das atitudes e uma vontade de mudança, para que a arte esteja presente na vida escolar, não somente cumprindo um papel subalterno como o faz. Assim como a História não é suficientemente capaz de gerar consciência histórica, portanto o diálogo e a interdisciplinaridade são fundamentais.

1.4 RELACIONANDO MÚSICA E HISTÓRIA

A realização de um trabalho Interdisciplinar faz-se cada vez mais necessário. No Brasil, essa sistematização chegou há não muito mais que uma década, e trouxe consigo diversas significações que, por vezes, mostram-se contraditórias. A própria bibliografia especializada é escassa no meio nacional, o que faz com que o uso de metodologias interdisciplinares seja camuflado e, muitas vezes, distorcido, não mostrando seu verdadeiro valor e não cumprindo com os objetivos propostos. Ivani Fazenda, além de trazer a definição do termo, faz considerações a respeito do caso brasileiro.

“Interdisciplinaridade” é um termo utilizado para caracterizar a colaboração existente entre disciplinas diversas ou entre setores heterogêneos de uma mesma ciência. Caracteriza-se por uma intensa reciprocidade nas trocas, visando a um enriquecimento mútuo. Surge como crítica a uma educação por “migalhas”, como meio de romper o encasulamento da Universidade e incorporá-la à vida, uma vez que a torna inovadora ao invés de mantenedora de tradições. (FAZENDA, 1996, p.73)

A autora pontua que a interdisciplinaridade, apesar de não ser uma ciência, é um ponto de encontro entre a renovação nas atitudes referentes ao ensino e a aceleração do processo de pesquisa e do conhecimento científico, o que projeta uma aproximação entre a atividade

profissional e a formação escolar. Sem dúvida, a reflexão é válida no sentido da tomada de consciência que o homem tem de si, seja a utilidade, o valor e a aplicabilidade da interdisciplinaridade, todos estão diretamente ligados às demandas do ser humano.

Todavia, essa necessidade é muitas vezes camuflada por certas realidades distorcidas. O verdadeiro espírito interdisciplinar nem sempre é bem compreendido. Há o perigo de que as práticas interdisciplinares se tornem ou práticas vazias, produtos de um modismo em que, por não ter nada que discutir, discute-se em mesas-redondas, como salienta Althusser, em *Filosofia e filosofia espontânea dos cientistas*, ou constituem-se em meras proposições ideológicas, impedindo o questionamento de problemas reais. (FAZENDA, 1996, p.84)

Para complementar a análise, Rago e Neto fazem uma crítica à funcionalidade da interdisciplinaridade, evidenciando os questionamentos das relações de poder intrínsecas no modelo disciplinar adotado pela Modernidade,

Não se trata, aqui, de mostrar – nem, muito menos, de denunciar – o acento catastrofista, denunciante, prometeísta, salvacionista e prescritivista das bases filosóficas que sustentaram o movimento pedagógico pela interdisciplinaridade. O que me parece mais interessante é constatar que aquele que talvez tenha sido o movimento pedagógico mais próximo a articular uma crítica da disciplinaridade tenha, de fato, passado ao largo de uma problematização radical acerca das disciplinas e de seu papel de dominação da Modernidade (RAGO e NETO, 2008, p. 33)

Por meio disso, cabe pensar sobre a real finalidade das relações interdisciplinares, que, na teoria, são perfeitamente exequíveis, porém, na prática, existe uma série de questões que não permitem um trabalho apropriado. Apesar do grande passo que é pensar a educação interdisciplinar, deve-se levar em conta os aspectos históricos que contribuem para as dificuldades na mudança das práticas e no entendimento desse tipo de ensino. Assim mesmo, levantar questões acerca do uso dessas novas metodologias pode contribuir para a constituição de um espaço gerador de debates e reflexões, que promovam ações a favor de mudanças na estrutura escolar e sugestões plausíveis para o trabalho interdisciplinar.

Na legislação brasileira, existe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que recomenda o trabalho interdisciplinar nas escolas, uma vez que essa entende a Interdisciplinaridade da seguinte forma:

A Interdisciplinaridade questiona a segmentação entre os diferentes campos de conhecimento produzida por uma abordagem que não leva em conta a

inter-relação e a influência entre eles – questiona a visão compartimentada (disciplinar) da realidade sobre a qual a escola, tal como é conhecida, historicamente se constitui. (LDB, 1996, p. 31)

Nas escolas, a realidade mais comum é encontrar as possibilidades aquém dos obstáculos. O desconhecimento dos professores, a falta de formação específica, a acomodação pessoal e coletiva, a baixa remuneração, o pouco reconhecimento, o vício da linearidade, são apenas alguns desafios a serem vencidos. Entre as possibilidades, estão os benefícios da transformação profunda para quem ensina e para quem aprende, a observação da relação das disciplinas sem negligenciar nenhuma delas, uma equipe especializada, engajada e dinâmica, uma nova articulação de espaço e tempo que favoreça os encontros para o planejamento e a utilização de uma linguagem comum.

A determinação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) coloca a interdisciplinaridade como essencial no currículo escolar, e ainda diz que ela pretende criar uma nova postura para a educação, por meio do rompimento dos limites das disciplinas e sua consequente integração em conceitos globalizantes. Dessa forma, novas abordagens dentro das disciplinas devem ser buscadas. No caso proposto, tanto a História quanto a Música podem estabelecer ações para que se chegue aos objetivos propostos, todavia, anteriormente, é necessário refletir acerca de algumas questões sobre o tema, ainda que este conceito esteja em constante construção.

Recentemente, a Música tem se tornado objeto de pesquisa de historiadores e, aos poucos, isso vem refletindo formas de como utilizar esse recurso em sala de aula. No Brasil, as primeiras pesquisas datam dos anos 1970 e mais significativamente dos anos 1980²². No exterior, um dos pioneiros sobre o tema foi o historiador britânico Eric Hobsbawm (2007), que analisou o contexto social do jazz norte-americano, gênero que se desenvolveu e espalhou-se pelo mundo ocidental. Outro autor de referência para os estudiosos, sobretudo de música popular, é Adorno (1986), um dos expoentes da Escola de Frankfurt e conhecido como o “pai dos estudos de música popular”. Sua pesquisa relata sobre os males da indústria cultural como produtora de sujeitos passivos e alienados, promovidos principalmente pela estética e crescimento do consumismo.

Um julgamento claro no que concerne à relação entre música séria e música popular só pode ser alcançado prestando-se estrita atenção à característica

²² A utilização da música no ensino de História aparece em publicações iniciadas principalmente na década de 80. Posteriormente, nos anos 90, podem-se consultar as publicações dos cadernos de Laboratórios de Ensino de História, como o artigo de Weber Abrahão Júnior “Música e ensino de História: isso dá samba?”

fundamental da música popular: a estandardização. Toda a estrutura da música popular é estandardizada, mesmo quando se busca desviar-se disso. A estandardização se estende desde os traços mais genéricos até os mais específicos. Muito conhecida é a regra de que o chorus [a parte temática] consiste em trinta e dois compassos e que a sua amplitude é limitada a uma oitava e uma nota. Os tipos gerais de hits são também estandardizados: não só os tipos de música para dançar, cuja rígida padronização se compreende, mas também os tipos “característicos”, como as canções de ninar, canções familiares, lamentos por uma garota perdida. E, o mais importante, os pilares harmônicos de cada hit – o começo e o final de cada parte – precisam reiterar o esquema padrão. Esse esquema enfatiza os mais primitivos fatos harmônicos, não importa o que tenha intervindo em termos de harmonia. Complicações não tem conseqüências. Esse inexorável procedimento garante que, não importa que aberrações ocorram, o hit acabará conduzindo tudo de volta para a mesma experiência familiar, e que nada de fundamentalmente novo será introduzido. (ADORNO, 1986, p.116-117)

Como no Brasil a maior parte dos estudos refere-se ao gênero de música popular²³, Adorno tem ajudado a entender as relações da indústria fonográfica que abrangem o consumidor, o produtor/divulgador e a música, e, ainda compreender a música como expressão cultural e artística. Segundo Napolitano (2002, p.7), a preferência de análise no Brasil por esse tipo de gênero se dá pela sua característica de ser “a intérprete de dilemas nacionais e veículo de utopias sociais; canta o futebol, o amor, a dor, um cantinho e o violão”.

O uso da Música como recurso didático-pedagógico é plausível no momento em que cumpre o papel de estabelecer relações entre o aluno e a sua própria realidade. Além disso, as diversas disciplinas do currículo escolar podem e devem aderir ao trabalho com a Música em sala de aula individualmente ou mesmo com a intenção de constituir um projeto interdisciplinar. Nas aulas de História, sobretudo, é possível utilizar a Música com o intuito de introduzir temas relacionados a diversos aspectos da vida cotidiana, como, por exemplo, discriminações étnicas, relações de gênero, patriotismo, censura, trabalho, contexto e outros temas. Assim como a História, a Música é filha de seu tempo, seu espaço, sua circunstância. Dessa forma, colabora a Secretaria de Educação de São Paulo,

A História é necessária por ser uma das mais importantes expressões de humanidade, como é a Música, por exemplo. Tanto a História como a Música parecem disciplinas sem utilidade, porém basta imaginar um mundo em que elas não existissem para perceber sua importância (2008, p.41).

²³ O conceito de música popular inspirado em Theodor Adorno é composto por diversos pontos de vista, mas sobretudo define a produção voltada para o entretenimento de massas.

A Música, além de ser uma importante fonte histórica, está diariamente presente na vida de estudantes dos mais diversos níveis. Muitas experiências artísticas podem revelar a possibilidade de se confrontar a História oficial, não contada nos livros didáticos e desprezada no discurso de muitos professores, contribuindo para a ampliação da visão de mundo. A linguagem musical²⁴, em outra perspectiva, ao mesmo tempo em que permite abordar a realidade do aluno, pode possibilitar o entendimento de outros conceitos históricos, transitando por movimentos de ir e vir, passado e presente, rupturas e permanências, semelhanças e diferenças, podendo dinamizar a reflexão do saber histórico.

O professor ainda tem a possibilidade de escolher o gênero musical a ser trabalhado mediante o gosto dos alunos ou ainda um gênero desconhecido por eles. Ambas as possibilidades abrem variadas análises nos conteúdos a serem trabalhados. Porém, apesar de todas essas vantagens, o uso da Música gera algumas questões. De acordo com alguns estudos,

Se existe certa facilidade em usar música para despertar interesse, o problema que se apresenta é transformá-la em objeto de investigação. Ouvir música é um prazer, um momento de diversão, de lazer, o qual, ao entrar na sala de aula, se transforma em uma ação intelectual. Existe enorme diferença entre *ouvir* música e *pensar* música. (BITTENCOURT, 2009, p.379-380).

Para um melhor entendimento do poder de transformação da Música, é importante que se tenha claro um referencial de estudos no campo da produção historiográfica sobre o tema. Entender como os historiadores pensam a Música é essencial para que haja possibilidades de transformação da música para ser ouvida em música para ser compreendida. Entender que estes processos coexistem, formando uma cena musical repleta de subculturas, como revela Adorno, também é uma característica importante para a significação da Música em sala de aula. Este cenário corresponde a,

Um espaço cultural no qual um leque de práticas musicais coexistem, interagem umas com as outras dentro de uma variedade de processos de diferenciação, de acordo com uma ampla variedade de trajetórias e interinfluências. (NEGUS, 1999, p.22).

Pensar a Música como linguagem é certamente criar espaços pedagógicos para o exercício do respeito da diversidade. É utilizando o seu discurso metafórico²⁵, que a Música

²⁴ São noções referentes à escrita, produção e apreciação musical.

²⁵ Refere-se à relação de semelhança entre termos. Quando uma palavra ou expressão é utilizada para explicar algo, utilizando-se da figuração, e não do significado do termo propriamente dito.

produz sentidos não explicitados, e, além disso, contribui para a apreensão referente às múltiplas territorialidades produzidas no contexto da contemporaneidade. Swanwick esclarece esse aspecto, situando a relevância desse ensino no contexto da leitura de mundo,

[...] o discurso musical, embora inclua elementos de reflexão cultural, também torna possível a refração cultural, ver e sentir de outras maneiras. Não “recebemos” cultura meramente. Somos intérpretes culturais. O ensino de música, então, torna-se não uma questão simplesmente de transmitir cultura, mas algo como um comprometimento com as tradições em um caminho vivo e criativo, em uma rede de conversações que possui muitos sotaques diferentes. (SWANWICK, 2003, p.46).

Neste caso, o ensino de determinado gênero musical, reflete especialmente um modelo de sociedade, geralmente local. Por exemplo, o sertanejo, reflete uma sociedade rural, do interior do Brasil, originalmente caipira, de subsistência. À medida que este estilo sai de suas fronteiras, deixa de ser local e passa a incorporar novas características sociais e culturais, fruto das transformações naturais da sociedade, redefinindo assim novas territorialidades. Portanto, é completamente inteligível o estudo das ciências humanas, nesse caso, da História aliado ao ensino da Música.

As conexões entre grupos específicos e seus estilos de vida e posições sociais estão marcadas na expressão musical que produzem. Isso não significa, necessariamente, que a música é o reflexo da sociedade; ela também produz a sociedade, pois ela, como os demais objetos. Está em movimento, sofre transformações e se reestrutura de forma diferenciada. Por exemplo, a música é modificada e modifica a medida em que é incorporada ao circuito comercial. Transformada em produto, adquire novas características que lhe imprimem movimentos que, por sua vez, resultam em transformação da sociedade. (TONINI, 2013, p.04)

A questão da territorialidade e da diversidade apresentadas, objetivaram o exercício de exemplificação do uso da música no ensino de história não apenas como fonte, mas como ferramenta pedagógica. Entender os aspectos de territorialidade e diversidade é prática essencial para o professor de História que busca um trabalho integrado, além de ser uma possibilidade metodológica. Preferencialmente, quando se trabalha Música em sala de aula como um recurso para ensinar os conteúdos de forma lúdica, o professor opta pelo estudo das letras. Esse trabalho logicamente pode ser interessante no sentido de propor o estudo do contexto social, cultural e político da época, porém não contempla um dos principais aspectos da Música: a sonoridade. Na maioria das vezes, a Música entra na sala de aula como poesia, isto é, referindo-se apenas à letra.

As letras podem proporcionar a construção de conceitos e a reflexão sobre temáticas do cotidiano, todavia a articulação das informações se dá de forma fragmentada. Ainda que essas ações sejam relevantes, elas significam um estudo de texto. Poucas vezes utiliza-se a importante vivência sonora que essa linguagem dispõe. Quando isso acontece, a proposta está associada quase sempre à Música como aspecto figurativo, isto é, como fundo musical. Neste caso, efetivamente, é utilizada como algo secundário, que, por vezes, pode tornar mais atrativo o trabalho do professor, entretanto não atinge o objetivo associado à musicalidade.

Para tornar real e possível uma proposta de Ensino de História integrado com Música, é necessário, antes de tudo, oferecer acesso ao material básico do processo musical: o som. Ou seja, o foco inicial não é o ensino das notas ou dos elementos musicais convencionais, mas a criação de possibilidades de o aluno experimentar um espaço musical com o intuito de democratizar o acesso à arte e à cultura. Assim, retomando o texto inicial desse subitem, a sensibilização é um componente importante.

Feitas as considerações teóricas acerca de História, Música, ensino e interdisciplinaridade, o que se percebe é a necessária revisão conceitual dos termos utilizados para que se promova diálogos entre os mesmos, tanto no âmbito acadêmico, quanto no meio escolar. Ou seja, na medida em que o professor possui clareza sobre o uso dos conceitos relacionados ao seu ofício, ele passa a interpretar e possibilitar cruzamentos entre os mesmos, assim percebendo que o ensino de História é importante para a constituição da cidadania, e que outras áreas ou disciplinas podem auxiliar nesta tarefa, e vice e versa. Seffner, contribui com a ideia de que,

Os conhecimentos históricos podem servir de apoio na leitura de qualquer outra modalidade de texto, em qualquer outra área, na medida em que todo texto é datado historicamente, vinculado a determinada visão de mundo ou conjuntura. A partir de referenciais da história, podemos interrogar textos produzidos em outras áreas, verificando sua relação com as discussões e problemáticas de cada período histórico. (SEFFNER, 2001, p.119)

A apropriação dos termos e conceitos que permeiam o ensino interdisciplinar das áreas estudadas pretendem aproximar aluno, professor e escola à realidade educacional almejada, ou seja, significativa, plena e de acesso à todos. Este momento de reflexão, apesar de importante, não é o bastante. Entender como esta dinâmica se dá nas escolas e efetuar o componente prático da interdisciplinaridade são os próximos passos. O capítulo seguinte, pretende compreender, analisar e refletir a respeito dos ambientes escolares escolhidos, para que se possa pensar em alternativas possíveis.

2. VERIFICANDO: ANÁLISE DAS ENTREVISTAS E DO CONTEXTO ESCOLAR

O *corpus* deste capítulo se refere à análise dos resultados das entrevistas, uma vez que as mesmas convieram como fontes e justificativas, pois servem como comprovação aos questionamentos presentes no trabalho. Esta fase torna-se fundamental para que se possa formular a produção do material didático pedagógico proposto, pois o objetivo é que o material demande das necessidades dos professores. A aplicação das entrevistas proporcionou a noção de uma fundamentação mais complexa, além do que era percebido pela observação cotidiana nas escolas. Para isto, as entrevistas foram pensadas e formuladas com característica semiestruturada, de forma com que o entrevistado fosse guiado pelas questões propostas, também podendo fazer considerações à respeito dos temas. Acredita-se que este formato de entrevista escolhido deixa mais à vontade o entrevistado, pois se aproxima de uma conversa.

A estrutura das entrevistas foi composta de forma simples, contendo nove questões, sendo apenas uma completamente dissertativa. Das demais, cinco misturam o caráter objetivo com o dissertativo, e três são essencialmente objetivas. As mesmas foram aplicadas no início do segundo semestre de 2014, e direcionadas para professores que atuam nas séries finais do ensino fundamental, na disciplina de História, em diferentes escolas. Isso porque o foco primordial do trabalho tem como objetivo a implementação das metodologias que envolvem a Música, sobretudo, na disciplina de História. A preferência pela pesquisa envolvendo apenas os professores de séries finais do ensino fundamental, deu-se para que a análise pudesse seguir um padrão aproximado, ou seja, não muito amplo, no que diz respeito a idades e conteúdos de História estudados. Além disso, muitas escolas da cidade não prestam atendimento ao ensino médio, o que possivelmente provocaria um descompasso no momento da análise comparativa.

Sabendo-se da impossibilidade de alcançar o ideal de entrevistar a totalidade de escolas de Caxias do Sul, isto quer dizer, 86 escolas municipais, 57 escolas estaduais, 18 particulares e 1 federal, as entrevistas foram realizadas com seis professores de História, de escolas distintas. Sendo o recorte necessário, pensou-se em aplicar as entrevistas com professores que atuam em escolas de ensino público, já que se supõe que o ensino privado

dispõe de melhores condições estruturais para o cumprimento da lei²⁶. Acreditando que a análise qualitativa proposta pretende “explorar o espectro de opiniões, e as diferentes representações sobre o assunto em questão” (BAUER, 2002, p.68), a seleção dos entrevistados se deu por meio da escola previamente escolhida. Por meio de seis escolas – três de ensino público municipal e três do ensino público estadual – foi possível obter uma amostragem dos pontos de vista dentro desse meio social específico.

Os recortes propostos na seleção dos participantes e no número de entrevistados se legitimam na ideia que propõe Bauer,

Embora as experiências possam parecer únicas ao indivíduo, as representações de tais experiências não surgem de mentes individuais; em alguma medida, elas são o resultado de processos sociais. Neste ponto, representações de um tema de interesse comum, ou de pessoas em um meio social específico são, em parte, compartilhadas. Isto pode ser visto em uma série de entrevistas. As primeiras são cheias de surpresas. As diferenças entre as narrativas são chocantes, e às vezes, ficamos imaginando se ali há algumas semelhanças. Contudo, temas comuns começam a aparecer, e progressivamente sente-se uma confiança crescente na compreensão emergente do fenômeno. (BAUER, 2002, p. 71)

As escolas selecionadas para a pesquisa se justificam de acordo com o significativo número de alunos, a acessibilidade para a aplicação das entrevistas e a diferenciação de características entre elas. Por meio dos questionamentos feitos aos professores, foi possível conhecer tanto as práticas desenvolvidas, quanto as necessidades por eles relatadas, que combinada com a análise qualitativa dos dados. Os resultados geraram além de reflexões a respeito do tema, noção das possibilidades dentro dos casos envolvidos.

Além de fazer uso do método de pesquisa qualitativa, com os argumentos da pesquisa quantitativa é possível obter um melhor levantamento, investigação e compreensão dos dados. “Embora a maior parte das análises clássicas de conteúdo culminem em descrições numéricas de algumas características do *corpus* do texto, considerada atenção está sendo dada aos ‘tipos’, ‘qualidades’, e ‘distinções’ no texto, antes que qualquer quantificação seja feita.” (BAUER e GASKELL, 2013, p.190). Sendo assim, a combinação de métodos enriquece e traz maiores probabilidades de análise. A respeito da pesquisa qualitativa, é importante entender que a compreensão das realidades, neste caso, dos profissionais entrevistados trará contribuições e possibilidades. Tais como,

²⁶ O ensino privado brasileiro, além de contar com incentivo público previsto em lei, tem o apoio financeiro da comunidade escolar com um todo. O que acarreta uma série de vantagens que geralmente não são cotidianas se tratando do ensino público.

Poderá ser um fim em si mesmo o fornecimento de uma “descrição detalhada” de um meio social específico; pode também ser empregada como uma base para construir um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para testar expectativas e hipóteses desenvolvidas fora de uma pesquisa teórica específica. (BAUER, 2003, p. 65)

As dimensões da investigação proposta possuem o objetivo de combinar as necessidades e as possibilidades diagnosticadas, e aplicá-las à realidade existente nas escolas. Um ponto a ser observado, é o contexto social que envolve estas localidades, pois este é um dos pilares de reflexão da análise qualitativa. A visita às escolas, municipais e estaduais, escolhidas para o estudo, permitiu a percepção de fatores sobre a localização das mesmas. Concluindo que, no geral, as Escolas Públicas Estaduais localizam-se em pontos de mais fácil acesso, ficando as demais, ou seja, as Escolas Públicas Municipais, localizadas mais ao interior dos bairros²⁷, merecendo dos professores ações voltadas para os diferentes grupos.

Percebe-se também, que entre o ensino público estadual e o ensino público municipal os recursos disponíveis são diferenciados. O Estado, de uma forma geral, apesar de contar com coordenadorias regionais que auxiliam na tentativa de um trabalho em comum, conta com um número maior de escolas e isto pode dificultar a distribuição de recursos financeiros e humanos. Neste caso, entende-se recursos desde a oferta de professores até os recursos materiais e a estrutura física das escolas. Nas escolas municipais, costuma-se enfrentar este problema em escala menor. Considerando este último aspecto, é possível compreender porque as escolas estaduais de Caxias do Sul ainda não oferecem a disciplina de música, nem dispõem da oferta de profissionais do meio.

Com relação à oferta do ensino de música, a rede municipal conta com parceria de uma entidade pastoral da cidade que oferece profissionais contratados para trabalharem em oficinas, fora do turno regular, em algumas escolas da rede. Somente uma escola da região, a EMEF Mansueto Serafini, tem implantada em seu sistema o modelo de escola integral e oferece a disciplina de Linguagem Musical, com profissionais nomeados pela própria rede. Neste caso, o trabalho é específico da área.

²⁷ Deve-se ao fato de que as escolas públicas estaduais, em sua maioria, são anteriores às municipais, obedecendo suas criações a critérios legais e necessidades locais.

Para uma melhor organização da análise das entrevistas, estipulou-se um número para cada participante²⁸. Os participantes um (1), dois (2) e três (3) pertencem a escolas Municipais, e o quatro (4), cinco (5) e seis (6) a escolas Estaduais. A análise segue referindo-se diretamente aos participantes e não às escolas. Aos entrevistados é sugerida a contribuição com opiniões sobre as atividades, e até mesmo eventuais sugestões metodológicas. O quadro abaixo refere-se à organização estipulada na relação entre escolas e participantes.

Quadro 1

ENTREVISTADOS E SUAS ESCOLAS	
Participante 1	Escola Municipal de Ensino Fundamental Papa João XXIII
Participante 2	Escola Municipal de Ensino Fundamental Arnaldo Balvê
Participante 3	Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Corona
Participante 4	Escola Estadual de Ensino Médio Cristóvão de Mendonça
Participante 5	Escola Estadual de Ensino Médio Apolinário Alves dos Santos
Participante 6	Escola Estadual de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise contextual das escolas, ainda que superficialmente - pois neste caso o foco principal não se dá na estrutura escolar como um todo, mas nas metodologias que nela são utilizadas - são importantes para a compreensão do papel da escola como instituição de ensino e aparato estetizante, e dos consequentes resultados que ela proporciona na comunidade. Dentre muitos objetivos, alguns explícitos, outros implícitos, estão a formação do cidadão e do trabalhador, a construção de paradigmas, a troca e a transmissão de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e de competências, a produção de gostos e a fundamentação de argumentos. É também na escola que se disciplina corpos de forma a padronizar condutas e ainda se supre as necessidades cognitivo-intelectuais da forma que lhe convier. Aí se dá a importância da escola para o bairro, para a comunidade, para a cidade, para o país, enfim, para todos os envolvidos no contexto.

2.1 APRESENTANDO AS ESCOLAS

Segue-se com uma breve contextualização das escolas selecionadas para análise.

²⁸ O termo 'participantes' é utilizado acreditando-se na legitimação da contribuição, e não apenas as meras respostas, na construção do trabalho.

A Escola Municipal Papa João XXIII, localiza-se no bairro Salgado Filho, em um bairro não muito distante do centro da cidade. Uma característica da instituição é seu funcionamento em três turnos, já que oferece o ensino supletivo de Educação para Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite, e, séries iniciais e finais nos turnos da manhã e da tarde. A escola atende principalmente alunos do bairro, mas também dos bairros vizinhos. O número de estudantes atendidos atualmente gira em torno de 700.

Figura 1: Escola Municipal de Ensino Fundamental Papa João XXIII



Fonte: Google Maps

A Escola Municipal Arnaldo Balvê, apesar de ser da rede pública municipal e estar localizada no interior do bairro Santa Lúcia, faz parte de uma região de classe média, o que certamente interfere em seu público, e a difere de escolas localizadas em áreas de maior vulnerabilidade social. Este ponto faz com que a escola seja uma entre as mais disputadas pelos professores e funcionários da rede pública municipal de ensino. A mesma funciona no atendimento ao ensino fundamental durante o período diurno, com uma média de 630 de alunos.

Figura 2: Escola Municipal de Ensino Fundamental Arnaldo Balvê



Fonte: Google Maps

A Escola Municipal Santa Corona é a última da rede municipal de Caxias do Sul que conserva em seu plano político pedagógico o formato de organização por ciclos, embora muitas alterações já tenham sido feitas a partir do seu projeto original de cunho freiriano, iniciado no ano de inauguração da escola em 2000. O bairro da escola, que leva o mesmo nome, com localização distante do centro da cidade, tem a característica de ser ocupado em parte por funcionários da Brigada Militar do Rio Grande do Sul, que tem seus filhos e netos estudando na escola. O público atendido pela escola é, em maioria, proveniente do próprio bairro. Outra característica marcante da escola é o oferecimento de oficinas e atividades extracurriculares ligadas a esportes e música. O público de estudantes total, gira em torno de 400 alunos.

Figura 3: Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Corona



Fonte: Google Maps

A Escola Estadual Cristóvão de Mendonza tem sua marca na história de Caxias do Sul, por ser a maior em área construída em todo o estado, e a maior em número de alunos na cidade. Com sua história iniciada em torno da década de 20, a instituição contribuiu e tem contribuído para o desenvolvimento da região de Caxias e da Serra Gaúcha. Localizada na principal rua da cidade, a Júlio de Castilhos, a escola recebe alunos de todo o município. Seu funcionamento se dá em três turnos, e conta com mais de 100 profissionais e em torno de 1800 alunos. Atualmente, oferece ensino fundamental, médio, curso normal regular e aproveitamento de estudos, além de atividades extracurriculares como o centro de línguas, escolinha esportiva, programa mais educação e a famosa banda marcial.

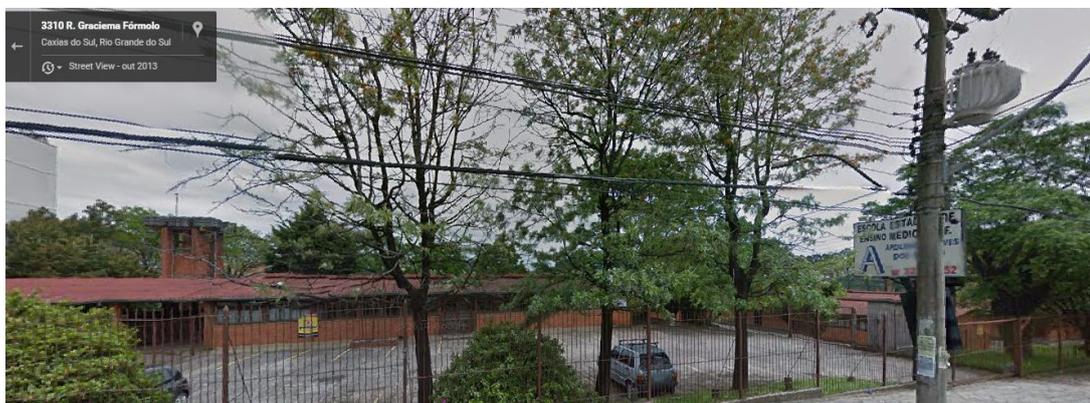
Figura 4: Escola Estadual de Ensino Médio Cristóvão de Mendonza



Fonte: Google Maps

A Escola Estadual Apolinário Alves dos Santos oferece atendimento ao ensino fundamental e médio em três turnos. Possivelmente devido à sua localização no bairro Sagrada Família, próxima à Universidade de Caxias do Sul, já esteve envolvida em projetos científicos ligados à instituição, divulgados inclusive na mídia local. Atende aproximadamente 1.100 alunos, vindos de bairros diversos, o que proporciona um público bastante heterogêneo.

Figura 5: Escola Estadual de Ensino Médio Apolinário Alves dos Santos



Fonte: Google Maps

Com 35 anos de funcionamento, a Escola Estadual Maria Araci Trindade Rojas é uma das poucas escolas de Caxias do Sul que tem o nome feminino, tendo sido Maria Araci uma educadora. A escola oferece ensino médio pela manhã e à noite, e ensino fundamental à tarde. Atende estudantes do bairro Santa Lúcia/Cohab, onde está localizada, e também de diversos bairros próximos. Foi primeiro lugar no Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM no *hall* de escolas públicas da cidade de Caxias do Sul, em 2009. E também foi reconhecida por sua

tradicional mostra científica realizada anualmente há cinco anos. Seu público caracteriza-se por pertencer à classe média, e conta atualmente com cerca de 800 alunos.

Figura 6: Estadual de Ensino Médio Maria Araci Trindade Rojas



Fonte: Google Maps

A visualização das escolas pode inserir-se em estudos que busquem dados sobre diversos temas: arquitetura escolar, uma vez que todas elas apresentam um formato parecido; características sociais, políticas do município no período de construção, além de outras abordagens. Mas sua inserção no trabalho buscou caracterizar a análise qualitativa que acompanha este trabalho.

2.2 APRESENTANDO OS PROFESSORES

A educação, compreendida e constituída como uma permanente experimentação de formação do ser enfrentou em seu processo evolutivo diversas fases. Uma das questões mais pertinentes atualmente no âmbito educacional é qual é o rumo da educação. Após diversas tentativas e implementação de modelos educacionais que vão desde o regresso à educação familiar, passando pela implantação da educação como um bem privado, até a inserção de novas tecnologias no ensino, ainda se discute com rigor o sentido que a escola deve produzir. A pedagogia moderna, apesar de estimular discussões e refletir sobre métodos inovadores, o que de fato trouxe muitos ganhos, também desviou as tarefas centradas no processo de ensino-aprendizagem e dedicou seu valioso tempo para as missões sociais, devido à árdua realidade encontrada em muitas escolas, sobretudo, públicas. Sobre este assunto, Nóvoa afirma,

A crítica principal que hoje se dirige à escola diz respeito à sua incapacidade para promover as aprendizagens, respondendo assim aos desafios da sociedade do conhecimento. Há quem vá ainda mais longe e defina a seguinte prioridade para a escola actual: “Fazer com que todos os alunos tenham verdadeiramente sucesso²⁹”. (NÓVOA, 2009, p. 5)

Para o autor, existem algumas alternativas que podem contribuir para redefinir o cenário educacional. Essas devem, em primeiro lugar, serem públicas e libertárias, ou seja, precisam respeitar as diferenças existentes, definindo percursos, currículos e organização própria, estando sempre à serviço da sociedade. O ‘bem privado’, apesar de muitas vezes sedutor, sectariza a sociedade e deixa a educação nas mãos das grandes e poderosas instituições. Em segundo lugar, a escola necessita estar centrada na aprendizagem, não assumindo dessa forma, outras responsabilidades características de uma escola transbordante - aquela que assume tarefas que vão além da sua capacidade de resolução. O espaço escolar, apesar de assumir o lugar de extensão da comunidade em que se localiza, precisa cumprir seu papel fundamental, antes que nada consiga. Instaurar novas formas de pensar e trabalhar, de modo a revolucionar as formas físicas e pedagógicas incrustadas nos edifícios escolares, são alternativas para que se coloque a escola em seu devido lugar. “Falar de um olhar complexo e transdisciplinar não é recusar o papel das disciplinas tradicionais, mas é dizer que o conhecimento escolar tem de estar mais próximo do conhecimento científico e da complexidade que ele tem vindo a adquirir nas últimas décadas.” (NÓVOA, 2009, p. 13)

Por fim, o autor concorda que se a escola assumir o papel que lhe cabe, a sociedade deve acordar no mesmo sentido. Se a escola se libertar da idéia regeneradora e reparadora, o governo deve relocar estes problemas para as demais instituições da sociedade que promovem a educação, que no caso, servem para isto. Não é exatamente ignorar as missões dadas às escolas, mas conquistar o apoio de outras instâncias sociais, das famílias, das comunidades, das associações culturais, esportivas e de saúde. Do contrário, a escola centrada na aprendizagem, não será uma instituição de sucesso. A proposta é que se possa exercer a convivialidade de forma a romper com o formato tradicional fracassado.

Estas questões refletem a escola como um todo, e diretamente indagam a função de uma peça fundamental neste espaço - o professor, neste caso, de história, entendido como um

²⁹ A frase consta das conclusões do debate sobre o futuro da escola, que teve lugar em França em 2003-2004. O relatório de síntese tem o título *Pour la réussite de tous les élèves*. O Debate pode ser consultado no site www.debatnational.education.fr.

agente histórico atuante na escola e sua comunidade, contribui para o processo de resignificação dos fatos e por isto foi escolhido como entrevistado nesta pesquisa. Entender os processos de ‘professoralização’, ou seja, como se chegou a ser o que é, em meio a este ambiente complexo que é a escola, é uma tarefa essencial para a compreensão do sujeito enquanto professor, que ao atingir o *status* de professoralidade, também é capaz de contribuir para a subjetivação de outros sujeitos. Segundo Pereira (2010),

O professor, como agente da pedagogia e da didática, é um sujeito orientado por princípios, comprometido com a justiça e com o bem. Ele é um agente de formação de outros sujeitos. Entretanto, não se trata de tomar por referência um *bem* único e universal. O *bem* nem sempre é um só nem sempre é o mesmo: mesmo a melhor concepção de bem vale apenas por um determinado período ou para um determinado contexto, além do que nunca existe uma única concepção sobre um mesmo período (OELKERS, 2007). Cada circunstância vai gerar exigências muito além de apelos morais. Cada circunstância representa uma mudança e uma progressão motivada pelos problemas *daquele* tempo e *daquele* lugar e, portanto, não se pode recair em concepções dogmáticas ou canônicas do que seja «o» bem. A ideia de bem é uma resposta a um problema moral momentâneo: uma nova situação gera um novo problema e, conseqüentemente, suscita outra forma de bem (OELKERS, 2007, p. 227). Assim, aquilo a que se dirige o trabalho de um professor é uma realidade ela mesma em permanente transformação. (p. 64).

A racionalidade construída no campo das ideias, não é um pressuposto universal, algo pronto, ou que advém de uma fórmula. Elas são constituídas e também são responsáveis por constituir os contextos culturais em que vivemos. Ou seja, as condições históricas, políticas, sociais são resultados da racionalidade associada a partir de práticas compartilhadas. Sendo assim, “constituímos um olhar sobre a realidade, sobre os outros e sobre nós mesmos na direção de alcançar uma existência *boa, justa e verdadeira*.” (PEREIRA, 2010, p 65). Assim faz o professor, que ao existir em sua profissão, exerce ações baseadas em sua própria existência, produzindo diversas formas de racionalizar o mundo.

A ampla distinção entre a realidade escolar e o que almejam os estudos pedagógicos, é, na prática, um dos grandes dilemas que enfrenta a educação. Para iniciar a análise, é importante pontuar algumas questões. O quadro a seguir dispõe a relação da área de formação e da área de atuação dos professores participantes, bem como o tempo de atuação do professor no magistério.

Quadro 2: Dados profissionais dos participantes

	ÁREA DE FORMAÇÃO	ÁREA DE ATUAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO
Participante 1	Licenciatura Plena em História	História e Geografia	Dois semestres
Participante 2	Licenciatura Plena em História	História e Geografia	Doze anos
Participante 3	Licenciatura Plena em História	História e Geografia	Seis anos
Participante 4	Licenciatura Plena em História	História	Seis anos
Participante 5	Licenciatura Plena em História	História e Geografia	Quatro anos
Participante 6	Ciências Humanas	Ciências Humanas	Um ano

Fonte: Elaborado pela autora.

Torna-se clara a realidade, no caso do ensino público, a atuação dos professores em áreas consideradas afins. Ou seja, nesta situação, o professor graduado em História pode ministrar aulas de Geografia. Esta prática se dá principalmente após o entendimento e a consequente separação das disciplinas por área de conhecimento, colocada em prática após a LDB de 1996³⁰. Outro fator percebido é a crescente demanda e a pouca oferta de profissionais da área da Geografia. Isso se dá pelo fato de que, atualmente, nenhuma universidade ou faculdade da cidade de Caxias do Sul possui turma em exercício, apesar do oferecimento do curso pela Universidade de Caxias do Sul. E um terceiro fator, que se define como complemento dos anteriores, é que o edital do concurso oferecido para professores de História da rede pública municipal, é disponibilizado por meio da nomenclatura de Estudos Sociais, ou seja, abre precedentes para que na escolha de turmas o professor de História também possa lecionar Geografia.

Apresentados dados sobre os participantes, a análise das respostas permite observar que a atuação no magistério não ultrapassa doze anos, ou seja, pode-se afirmar que são professores em início de carreira e/ou afirmação da mesma. Nota-se também, que a realidade de todos professores entrevistados é de formação básica, ou seja, todos possuem a graduação licenciada. Os professores municipais entrevistados relataram que pretendem e/ou estão buscando um curso de pós-graduação. Isto se dá ao fato de que este diploma complementar, além de agregar conhecimento, gratifica os professores com a mudança de nível, trazendo um

³⁰ A LDB, assim como os PCNs, apresentam áreas de conhecimento, que agrupam as disciplinas afins. No caso da disciplina de História, juntamente com Geografia no ensino fundamental e somando à Filosofia e Sociologia no ensino médio, o nome recebido é ciências humanas e suas tecnologias. Outras áreas do conhecimento, como, ciências da natureza, ciências exatas e linguagens, também participam do currículo escolar.

maior reconhecimento salarial. Os professores estaduais não mencionaram nenhuma intenção, a curto prazo, de aderir a um curso de pós.

Este fato, apesar de ser constatado em uma pequena gama de profissionais diante da realidade, traz à tona uma característica comum entre os professores do ensino público estadual da cidade. Os baixos salários e a instabilidade no emprego, já que todos os professores estaduais entrevistados possuem vínculo empregatício de contrato emergencial, resultam na baixa procura de qualificação complementar por estes profissionais.

2.3 ENTREVISTANDO

Na sequência, são apresentadas as perguntas e respostas dos entrevistados³¹, sendo cada pergunta descrita em quadros separados. Primeiramente é apresentada a questão, e logo em seguida as considerações e análises.

Quadro 3: Questão 1

	Você costuma utilizar metodologias diversificadas no ensino de sua disciplina?	
Participante 1	Sim	-
Participante 2	Às vezes	
Participante 3	Sim	-
Participante 4	Sim	-
Participante 5	Sim	-
Participante 6	Sim	-
	Quais?	
Participante 1	Aula expositiva dialogada, filmes, vídeos, pesquisas, músicas, cartazes, maquetes.	
Participante 2	Sou defensor das aulas com sentido, mas reconheço que minhas aulas poderiam ser melhor planejadas.	
Participante 3	Gosto de fazer músicas com os alunos através da técnica do texto coletivo. Jogos da memória e teatrais, e fazer curta metragem.	
Participante 4	Música, teatro, charges, filmes, entre	

³¹ As respostas estão condizentes com as que foram apresentadas pelos professores, sem alterações.

	outros recursos.
Participante 5	Vídeos, cartazes, imagens, textos literários.
Participante 6	Exposição dialogada, áudio visual, escrita, artes e pesquisa.

Fonte: Elaborado pela autora.

Por meio das respostas, observou-se que todos os professores entrevistados buscam utilizar novas metodologias em sala de aula, mesmo o participante 2, que assume que sua metodologia precisa ser melhor planejada. Esta afirmação vai de encontro a uma das hipóteses presentes no trabalho. A hipótese refere-se à frequente busca por novas metodologias, e é válida a partir do momento em que quatro professores, ao responderem quais eram estas novas metodologias, especificam esta necessidade relacionando a Música ou as artes como uma das alternativas para a renovação de suas aulas. Assim se relaciona aos PCNS que afirmam que,

É necessário procurar e repensar caminhos que nos ajudem a desenvolver uma educação musical que considere o mundo contemporâneo em suas características e possibilidades culturais. Uma educação musical que parta do conhecimento e das experiências que o jovem traz de seu cotidiano, de seu meio sociocultural e que saiba contribuir para a humanização de seus alunos. (BRASIL, 1998, p.79)

Os Parâmetros Curriculares assinalam que a educação musical na escola perpassa a ideia de renovação metodológica e atinge fatores fundamentais da formação humana. As demais alternativas encontradas nas respostas dos professores apontam para aulas que contenham filmes, vídeos, utilização de cartazes, construção de charges, leitura de imagens, utilização de textos literários, jogo da memória, teatro e até mesmo aula expositivo-dialogada.

Quadro 4: Questão 2

	O que entendes por interdisciplinaridade?
Participante 1	O diálogo entre diferentes disciplinas.
Participante 2	Uma troca entre todas as áreas do saber.
Participante 3	Entendo interdisciplinaridade como a interação entre duas ou mais disciplinas na busca pela construção do conhecimento. É quando diferentes disciplinas tradicionais convergem na análise de algum objeto de pesquisa.

Participante 4	Relacionar o seu conteúdo com as demais áreas do conhecimento, inclusive com a vivência que o aluno trás consigo. Trabalhar em conjunto com os colegas, alinhando o seu conteúdo com os demais.
Participante 5	A capacidade de integração de práticas e saberes. Na prática é algo muito difícil de colocar em prática.
Participante 6	Ensino integrado com outras disciplinas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão dois é possível observar um entendimento geral do termo interdisciplinaridade pelos professores, quando questionados sobre o que significa, ainda que definidos de diferentes formas. O reconhecimento da dificuldade de prática da interdisciplinaridade relatada pelo participante cinco “A capacidade de integração de práticas e saberes. Na prática é algo muito difícil de colocar em prática”, denota algo que é realidade, nas discussões no meio acadêmico e escolar, ou seja, dificuldade conceitual e de discussão entre os pares. Algumas destas questões já foram discutidas no capítulo anterior. Neste sentido Fazenda contribui,

Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano. (FAZENDA, 2008, p.119).

Quadro 5: Questão 3

	Você concorda que o ensino interdisciplinar pode contribuir para o melhor aprendizado do educando?	
Participante 1	Sim	-
Participante 2	Sim	-
Participante 3	Sim	-
Participante 4	Sim	-
Participante 5	Sim	-
Participante 6	Sim	-
	Por quê?	
Participante 1	Porque as disciplinas não são algo estanque, o conhecimento dialoga entre	

	diferentes áreas do conhecimento.
Participante 2	Todos trabalhando juntos, as ideias se somam, e todos ganham. Podemos encontrar História e Geografia em qualquer conteúdo estudado.
Participante 3	Acredito que aprendizagem não acontece de forma segmentada, portanto é inviável atingir um bom nível de aprendizado sem a interdisciplinaridade. Mesmo que a proposta aparentemente, não parta da premissa interdisciplinar, as relações e habilidades necessárias para que a aprendizagem ocorra são essencialmente interdisciplinares.
Participante 4	Trás uma visão do todo, ao contrário do conteúdo compartilhado.
Participante 5	Os fenômenos, os acontecimentos e tudo mais não se apresenta de forma integrada, as divisões das áreas de estudo e conhecimento são artificiais, o natural deveria ser a visão do todo e não a soma das partes. Porém, são séculos de separação, o caminho de integração ainda se demonstra muito longo.
Participante 6	Porque enriquece e desperta o interesse de aprender. Por mais que um educando não goste da minha disciplina ele acaba gostando por integrar com outras disciplinas do seu apreço, contribuindo assim, para a construção do seu conhecimento.

Fonte: Elaborado pela autora.

Mesmo sendo majoritário o pensamento de que o ensino interdisciplinar contribui para a melhor aprendizagem do aluno, referente à questão número três da entrevista, as respostas dissertativas apresentam mais de um ponto de vista. Alguns entendem que a interdisciplinaridade consiste em um enriquecimento do trabalho que se faz em sala de aula, despertando o maior interesse do educando. É o caso dos participantes dois e seis. Outros acreditam que o fator interdisciplinar deveria ser algo natural a partir do momento que traz uma “visão do todo”. Neste caso, concordam os participantes um, quatro e cinco. Há ainda a visão do participante três que relata ser inviável concretizar um ensino de qualidade, voltado essencialmente para o desenvolvimento de habilidades e capacidades do aluno sem a utilização da interdisciplinaridade. Sobre o tema, Seffner contribui,

Assumindo isso, temos que perceber que o ensino da História deve abrir espaço para tratar de temas e categorias conceituais que pertencem até mais diretamente ao terreno de outras disciplinas do social, mas que se tornam importantes na História, pois é através delas que nossa disciplina deixa de ser puro relato do que aconteceu. (SEFFNER, 2000, p. 263).

A contribuição de outras áreas torna-se, neste caso, essencial para uma maior compreensão dos fatos históricos. Além disso, estimula áreas cognitivas do cérebro que atuam no sentido de uma visão de mundo mais apurada e maior facilidade de resolução de problemas. A legislação brasileira também trata o trabalho interdisciplinar nas escolas de forma que referenda as respostas dos entrevistados.

Segundo os PCNs,

Um trabalho interdisciplinar, antes de garantir associação temática entre diferentes disciplinas – ação possível mas não imprescindível –, deve buscar unidade em termos de prática docente, ou seja, independentemente dos temas/assuntos tratados em cada disciplina isoladamente. Em nossa proposta, essa prática docente comum está centrada no trabalho permanentemente voltado para o desenvolvimento de competências e habilidades, apoiado na associação ensino–pesquisa e no trabalho com diferentes fontes expressas em diferentes linguagens, que comportem diferentes interpretações sobre os temas/assuntos trabalhados em sala de aula. Portanto, esses são os fatores que dão unidade ao trabalho das diferentes disciplinas, e não a associação das mesmas em torno de temas supostamente comuns a todas elas. (BRASIL, 2002, p. 21-22).

Ainda que se denote a compreensão a compreensão que se constitui do termo no cotidiano escolar, a prática é apontada como algo difícil ou utópico pelas respostas dos participantes. Neste sentido, diversos fatores são apontados pelos entrevistados, como preparação e formação continuada dos educadores, tempo disponível para o planejamento conjunto, entre outros.

Quadro 6: Questão 4

	Você possui algum conhecimento musical?	
Participante 1	-	Não
Participante 2	-	Não
Participante 3	Sim	-
Participante 4	-	Não
Participante 5	-	Não

Participante 6	Sim	-
-----------------------	-----	---

Fonte: Elaborado pela autora.

A questão número quatro foi elaborada para ter uma amostragem de quantos professores entrevistados possuem algum conhecimento musical³². O resultado corresponde às impressões iniciais e que motivaram a elaboração deste estudo. Porém, surpreende ao saber que dois, dos seis professores entrevistados, apesar de não possuírem titulação na área, tem ligação com música. Quando questionados, ambos os professores responderam que são autodidatas. O participante três tem uma banda de *rock*, e o participante seis faz parte do trabalho de uma igreja. Ambos cantam e conhecem o manuseio de alguns instrumentos e técnicas musicais.

Partilhar de algum conhecimento musical pode ajudar no trabalho com a música na sala de aula. É sabido que a criatividade do professor é algo que soma às práticas neste caso. É importante considerar que, no geral, o professor que é músico, apesar de possuir conhecimento específico dentro da área, nem sempre aplica ou constrói este conhecimento de forma adequada, porque desconhece a didática da Música. Mesmo sendo o professor Licenciado, e tendo este cursado as disciplinas educacionais obrigatórias, estas são correspondentes ao seu curso ou disciplina, portanto torna-se difícil saber de que forma são utilizadas em outras área, neste caso, a Música.

Quadro 7: Questão 5

	Você gosta de música?	
Participante 1	Sim	-
Participante 2	Sim	-
Participante 3	Sim	-
Participante 4	Sim	-
Participante 5	Sim	-
Participante 6	Sim	-
	Justifique.	
Participante 1	Sim, a música faz parte da história das pessoas, sua memória afetiva e auditiva.	
Participante 2	Elas mexem com a gente.	

³² Distingue-se conhecimento musical de gosto, pois o primeiro requer leituras e estudos relacionados ao tema, enquanto o segundo se relaciona com apreciação.

Participante 3	Sou músico e considero a música a expressão artística que mais aprecio.
Participante 4	A música acalma a alma, faz sonhar, vibrar, desperta nosso lado criativo.
Participante 5	Porque pode ser usada como estímulo e como calmante. As possibilidades são múltiplas.
Participante 6	Porque ela ajuda a apurar a sensibilidade neurosensorial e estimula o cérebro na apreensão de novos conhecimentos, combinando manifestação artística com erudição intelectual. Também estimula a inteligência musical, fazendo com que o músico, enquanto toca um instrumento ou canta, sinta prazer expressando a sua arte, sabendo que sua produção também proporcionará prazer a outrem.

Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão cinco, considera-se significante perguntar sobre os gostos/preferências do professor, afinal, é comum o mesmo trabalhar com conteúdos que considera “mais importantes”, ou melhor, mais coerentes para a situação, segundo suas vivências pessoais e a percepção que o próprio tem da turma. As respostas demonstram as preferências-gostos musicais dos entrevistados, e todas apresentaram afirmativa em relação ao gosto pela música.

As justificativas envolvem aspectos pessoais dos entrevistados, como, por exemplo, a ligação com a memória afetiva, o princípio calmante e também o estímulo para despertar o lado criativo, citados pelos entrevistados um, dois, quatro e cinco. A música também é apreciada, segundo os participantes três e seis, como expressão artística de valor. Além disso, o participante seis lembra que a música “ajuda a apurar a sensibilidade neurosensorial, e estimula o cérebro na apreensão de novos conhecimentos”, características que condizem com as recomendações da Secretaria da Educação,

A integração entre os aspectos sensíveis, afetivos, estéticos e cognitivos, assim como a promoção de interação e comunicação social, conferem caráter significativo à linguagem musical. É uma das formas importantes de expressão humana, o que por si só justifica sua presença no contexto da educação, de um modo geral, e na educação infantil, particularmente. (BRASIL, 1998, vol.3, p.45).

Sendo assim, outro aspecto fundamental a ser considerado nesta discussão é a escolha das metodologias utilizadas para introduzir ou concluir determinado conteúdo na sala de aula. Elas podem dizer muito sobre cada professor, pois são escolhidas entre inúmeras técnicas, e

são frutos de seu “jeito de dar aula”, ou seja, sua marca pessoal. Assim, como cabe ao professor a escolha de alguns conteúdos, associados à sua preferência, o seu gosto musical acaba por influenciar suas escolhas nas atividades desenvolvidas. Neste sentido, Seffner acrescenta,

[...] é importante perceber que estes artefatos histórico-culturais, que são a teoria e a metodologia, estão carregados – e carregam – uma visão de mundo, ou no mínimo, que de cada opção teórico metodológica derivam atitudes diferentes frente ao mundo. Não se usa a teoria apenas para analisar um fenômeno. De certa maneira, ao descrever uma situação histórica estamos manifestando uma proposta frente a ela. Uma proposta interpretativa carrega em si uma proposta de intervenção, mesmo que ela não se efetive. (SEFFNER, 2000, p.. 263-264)

Como afirmado anteriormente, as respostas dizem respeito a aspectos pessoais, por isso, para trabalhar com música em sala de aula, é interessante que, antes, goste-se de música. Caso contrário, há outras formas de trabalhar novas metodologias no ensino de história. Neste caso, todos os professores entrevistados responderam que gostam de Música, e justificaram suas respostas por meio dos benefícios físicos e psicológicos que ela possui. A próxima questão busca entender como essas preferências são introduzidas na sala de aula.

Quadro 8: Questão 6

	Você utiliza musica em suas aulas?	
Participante 1	Sim	-
Participante 2	Muito pouco	
Participante 3	Sim	-
Participante 4	Sim	-
Participante 5	-	Não
Participante 6	Sim	-
	Se sim, quais são os gêneros mais utilizados?	
Participante 1	MPB, rock, Hinos.	
Participante 2	MPB	
Participante 3	Rock, alunos criam as músicas.	
Participante 4	MPB, música gaúcha, clássica, rap, rock, dance, alunos criam as músicas.	
Participante 5	-	

Participante 6	MPB, música gaúcha, clássica.
-----------------------	-------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora.

Na questão seis, as respostas dadas por todos os participantes, exceto pelo participante cinco, contemplaram o uso da música em sala de aula. Interpreta-se a resposta negativa do participante cinco, como uma insegurança ao trabalhar com algo que não se tem domínio. Percebe-se que as metodologias utilizadas pela maioria dos entrevistados, já que a maioria não possui o conhecimento musical específico necessário para um trabalho mais complexo na área, é a audição e a análise das letras. Apesar de serem trabalhos significativos no sentido de proporcionar o contato com a música, não contemplam a riqueza de análise e contribuições que a área pode oferecer. O professor de história tem a possibilidade de abranger as análises quando leva a música para a sala de aula. Mas, para isso, é fundamental que esse professor seja orientado quanto à metodologia adequada, já que esta transpassa sua área de formação e conhecimento.

Quanto aos gêneros mais utilizados, foram citados MPB³³ pelos participantes um, dois, quatro e seis. *Rock* pelos participantes um, três e quatro. Música gaúcha e música clássica pelos participantes quatro e seis. Hinos pelo participante um; *rap* e *dance* pelo participante quatro. Os participantes três e quatro citaram que os alunos criam suas próprias músicas. Considera-se esta atividade interessante para o aluno, não só pelo processo de criação que a função propõe, mas também pela integração e envolvimento. Dessa forma, seja ouvindo ou fazendo Música, as conexões que ela pode proporcionar mediadas pelo trabalho adequado do professor com seus alunos convergem com o ensino de história em muitos sentidos, entre eles,

As conexões entre grupos específicos e seus estilos de vida e posições sociais estão marcadas na expressão musical que produzem. Isso não significa, necessariamente, que a música é o reflexo da sociedade; ela também produz a sociedade, pois ela, como os demais objetos. Está em movimento, sofre transformações e se reestrutura de forma diferenciada. Por exemplo, a música é modificada e modifica a medida em que é incorporada ao circuito comercial. Transformada em produto, adquire novas características que lhe imprimem movimentos que, por sua vez, resultam em transformação da sociedade. (TONINI, 2013, p. 4).

³³ Música Popular Brasileira. Nasceu da fusão de, inicialmente, dois movimentos musicais até então divergentes, a Bossa Nova e os movimentos que aconteciam nos Centros de Cultura promovidos pelos estudantes. . A proposta era produzir uma música nacional, preocupada com a raiz brasileira, mas também com a sofisticação musical. Os propósitos se tornaram uma frente ampla contra a Ditadura Militar, já que o processo se deu durante a década de 1960.

Quadro 9: Questão 7

	Você considera que há metodologias suficientes para o professor de história que quer utilizar a música em sala de aula?	
Participante 1	Sim	-
Participante 2	-	Não
Participante 3	-	Não
Participante 4	-	Não
Participante 5	-	Não
Participante 6	Sim	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Para que o professor possa estabelecer e levar estas questões para a sala de aula, é necessário um apoio que o leve para a formulação de suas metodologias. Portanto, julgou-se necessária a pergunta número sete. A maioria dos entrevistados, ou seja, os participantes dois, três, quatro e cinco, assinalaram a resposta negativa. As respostas positivas dadas pelos participantes um e seis, referem-se a materiais encontrados na *internet*, neste caso, a música por meio sonoro e escrito. Porém, todos os entrevistados concordaram em que não há materiais específicos para as escolas, que tratam da relação interdisciplinar entre música e história.

A partir disso, faz-se essencial pensar qual formato é mais adequado para responder os anseios dos professores relacionados a esta questão. A possibilidade de construção de uma cartilha é válida, porém, deixa a desejar no quesito expansão da informação, e este é um fator importante e considerado essencial para melhor cumprir a determinação legal. O objetivo desta pesquisa não é apenas informar e construir ideias com um determinado número de professores, de determinadas escolas ou de determinada localidade. O objetivo é primordialmente alcançar o maior número de pessoas possíveis, para que o trabalho possa crescer e amadurecer. Pensando nesta questão, o meio de informação mais adequado é, sem dúvida, o digital.

Quadro 10: Questão 8

	Você gostaria de participar da elaboração de um repositório de metodologias com a finalidade de partilhar e construir práticas interdisciplinares?

Participante 1	Sim	-
Participante 2	Sim	-
Participante 3	Sim	-
Participante 4	Sim	-
Participante 5	Sim	-
Participante 6	Sim	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Defende-se que a participação dos professores é necessária para a elaboração e circulação do meio digital escolhido. Portanto, a pergunta oito foi direcionada a análise desta possibilidade. As respostas positivas em absoluto na questão acima vão ao encontro a uma das hipóteses colocadas pelo trabalho: a escassez de um material didático pedagógico que possa auxiliá-los na questão da utilização da música nas aulas de história e a consequente necessidade de desenvolverem e participarem de trocas de ideias sobre metodologias que envolvam as duas áreas. Este material, possivelmente não encontrado nos meios digitais, também não existe nas escolas. Isto mostra a estrutura frágil da escola, não só física, mas também pedagógica.

Quadro 11: Questão 9

	Qual formato de repositório você considera mais adequado?	
Participante 1	-	Site
Participante 2	Blog	-
Participante 3	-	Site
Participante 4	-	Site
Participante 5	-	Site
Participante 6	Blog	-

Fonte: Elaborado pela autora.

Para que este espaço possa acontecer, também se pediu a opinião dos professores, na questão nove, sobre “Qual formato de repositório você considera mais adequado?”, no caso do compartilhamento destas ideias. Quatro participantes apontaram a preferência pelo site, colocando o blog, escolhido pelos participantes dois e seis, em segundo lugar. O repositório deverá cumprir o objetivo de ser um espaço para a socialização de ideias e construção de

novas metodologias interdisciplinares em ensino de história e música. A opção pela criação e desenvolvimento do site encontra por parte da autora algumas resistências, uma vez que defende que o formato blog permite atualizações e socializações mais eficazes.

Tendo presente às demandas dos professores no assunto Música nas aulas de História, serão discutidos a partir de agora as possibilidades interdisciplinares que podem se ajustar na prática docente. O último capítulo não traz um método, mas algumas sugestões para que o enriquecimento do trabalho com música em sala de aula, também disponibilizados no blog escolhido pelos professores. Assim, espera-se que esta ação, longe de ser uma fórmula pronta, frutifique outras ideias e que sirva para o compartilhamento de novas perspectivas educacionais.

3. PLANEJANDO: POSSIBILIDADES DO USO DA MÚSICA NO ENSINO DE HISTÓRIA

A música, como uma das expressões artísticas mais conhecidas e mais utilizadas no mundo, advém de uma capacidade inerente ao ser humano, o som. Naturalmente produzido e ouvido, o som faz parte do cotidiano, e é difícil imaginar um mundo que não o produza. Cientistas de um laboratório localizado em Minneapolis, no estado de Minnesota, nos Estados Unidos, desenvolveram a sala mais silenciosa do mundo. A chamada *Anechoic Chamber*³⁴ (“câmara sem eco” em português) funciona como uma sala de testes para o nível do barulho de diversas empresas. O curioso é perceber que, no caso desta sala, a ausência de barulho se torna ‘insuportavelmente quieta’. Steven Orfield, o presidente do laboratório, afirma que costuma desafiar os visitantes a ficar dentro da câmara, mas ninguém conseguiu permanecer lá por mais de 45 minutos. Isso porque ficar lá é perturbador a partir do momento que você consegue perceber o som dos seus órgãos funcionando, do seu corpo. Os sons que nos orientam para andar e movimentar-se, não existem lá dentro, e isso causa desorientação.

Dessa forma, os sons produzidos no ambiente, sejam naturalmente, sejam causados pela ação do homem, por meio da música ou qualquer outra intervenção, são praticamente necessários no reconhecimento do ser humano e de si próprio. A música, conhecida e reconhecida mundialmente como uma expressão artística valiosa, é mais que isso, é uma das experiências mais marcantes do ser humano. Ouvir e fazer música movimenta diversas funções cerebrais. Ela pode induzir alguém a estados emocionais únicos, que evocam partes da memória supostamente escondidas, provocando sensações inexplicáveis que se encontram em algum meandro do cérebro humano.

O escritor e neurologista Oliver Sacks pesquisa as influências que a música exerce nos indivíduos, comprovando a sua eficiência por meio de inúmeros estudos, entre eles, os que incluem o tratamento de doenças como o Parkinson, Alzheimer e a Síndrome de Tourette. Sacks acredita que a música pode ser uma ferramenta utilizada para despertar partes da memória, ajudando, dessa forma, a manter vivas partes importantes do funcionamento do cérebro. A exemplo, em 2014, foi lançado o filme “A música nunca parou”, baseado em um dos livros do autor³⁵, que retrata um jovem com um tumor no cérebro. A trama desenvolve o

³⁴ Desenvolvida pelo Laboratório Orfield, a câmara absorve 99,99% do som. Seu revestimento é feito de paredes duplas de aço, 30 centímetros de concreto e mais 3,3 metros de espessura de vidro acústico.

³⁵ O filme é baseado na história do livro “Um antropólogo em Marte – O último hippie” de 1995. Outra obra do autor que foi adaptada ao cinema, chama-se *Awakenings*, de 1973, conhecida no Brasil com o nome “Tempo de

tratamento com o uso da musicoterapia, ou seja, a utilização da música e seus elementos – como o som, a melodia, o ritmo, a harmonia – a fim da reabilitação física, mental e social de grupos ou indivíduos.

Assim como a Música pode utilizar de suas propriedades para reabilitar, também pode otimizar as relações entre humanos e para humanos. Uma recente pesquisa na Universidade da Califórnia demonstrou que ouvir música para estudar pode ser uma ótima combinação para melhorar o desempenho e a produtividade. Ao contrário do que se pensa usualmente, que concentração é sinônimo de silêncio, ouvir Música durante os estudos pode trazer benefícios e melhorar o estado físico e mental do estudante. Ao transmitir certas mensagens e lidar com certos ritmos, as Músicas são capazes de auxiliar no aumento da concentração, no estímulo à comunicação, impulsionar a produtividade, aumentar a resistência, fortalecer a memória e ainda absorver com maior sucesso conteúdos e matérias. Por utilizar da repetição, incitar a imaginação e algumas vezes conter línguas estrangeiras, as Músicas que se costumam ouvir habitualmente trabalham no afastamento das distrações externas, se utilizadas adequadamente, ou seja, no sentido de fundo musical, em volume baixo ou médio, e sem interrupções.

Uma pesquisa britânica³⁶, baseada em estudos com fundo musical, também afirma a melhora no desempenho dos alunos que escutam Música, e ainda acrescenta que o estilo de Música a ser selecionado, deve estar de acordo com a matéria ou objetivo escolhido. Por exemplo, escutar *rock* ou *pop* durante estudos de arte ou teatro, para que as batidas de ambos ritmos produzam um estado de excitação da mente que incita o lado criativo. Assim como ouvir batidas mais calmas tem um efeito calmante, que induz o cérebro à produzir pensamentos lógicos e dessa forma absorver com mais sucesso fatos novos. Diferentes gêneros musicais, como sons da natureza, também são utilizados há muito tempo como relaxantes em técnicas para hipnose e transe.

O autor, professor e cientista Keith Swanwick, através da observação de alunos de Música, busca compreender como se dá o desenvolvimento musical no ser humano. Segundo ele, antes da pronuncia do vocabulário, o desenvolvimento por etapas dos humanos prioriza o som, e o carrega para o resto da vida. Tendo como base teórica de pesquisa Piaget, Swanwick também traça estas etapas de desenvolvimento, só que na perspectiva musical³⁷. Partindo

despertar”, quando foi lançado em 1990. Trata-se de um tratamento com um medicamento novo destinado aos pacientes com a ‘doença do sono’ que assolou o mundo nas primeiras duas décadas do século XX.

³⁶ Fonte: <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/09/16/escutar-musica-durante-estudo-melhora-aprendizado-aponta-pesquisa.htm>

³⁷ Determina as divisões em territórios: 0 a 4 anos – sensorial e manipulativo; 5 a 9 anos – expressão; 10 a 15 anos – indiomático e especulativo; a partir de 15 anos - simbólico e sistemático.

desse esquema, o autor propõe um sistema de aprendizagem intitulado de C.L.A.S.P, que em português, traduz-se como T.E.C.L.A (técnica, execução, composição, literatura, apreciação).

Uma das maiores lições do autor, é que Música se ensina e se aprende musicalmente, ou seja, é preciso que o estudante de Música se envolva profundamente. Para isto, é interessante estímulos, portanto o autor prioriza a livre experimentação com o material sonoro, sejam eles instrumentos (alternativos ou não), objetos, ou corpo.

3.1 PREPARANDO

Devido aos benefícios e em busca de novas metodologias que estimulem o estudante dentro e fora dos muros da escola, muito se fala sobre a introdução da Música nos conteúdos escolares. Um ponto importante para iniciar uma discussão sobre o que poderia ser utilizado em sala de aula é observar o cotidiano cultural do país. O cenário brasileiro é polvilhado por uma série de frases advindas de canções populares. Frequentemente, durante conversas informais, é comum a introdução destas letras em frases para se referir a um determinado assunto. Pode ser que apesar de alguém nunca ter ouvido falar em Dorival Caymmi, provavelmente conheça sua melodia da canção “Retirantes”³⁸, popularmente conhecida como “lerê, lerê”, geralmente evocada quando o assunto refere-se à escravidão. Outra frase frequentemente utilizada em situações de indecisão para a escolha de um traje, é o samba de Noel Rosa, “com que roupa eu vou/ pro samba que você me convidou”³⁹.

Muitas músicas viraram bordão ao serem introduzidas nas conversas cotidianas e também nos conteúdos escolares. Frases como “Ai, que saudades da Amélia!”, “O sinal está fechado para nós que somos jovens”, “pare de tomar a pílula”, “festa estranha com gente esquisita”, “que falta me faz um xodó”, “exagerado, jogado aos seus pés”, “a marvada pinga é que me atrapaia”, “conhecer as manhas e as manhãs”, “peguei um Ita ao norte”, “que saudades da professorinha”, e muitas outras, são utilizadas cotidianamente, mesmo que nem sempre fidelizadas às músicas. Com a propagação das redes sociais, esta ‘mania’ de utilizar música em frases também é muito comum entre os usuários de todas as idades.

Existe uma gama de músicas no cenário da canção popular brasileira, em que é possível o trabalho de reflexão para alguns conteúdos. É relativamente comum encontrar

³⁸ Melodia de Dorival Caymmi e letra de Jorge Amado. A música popularizou-se durante a exibição da novela *Escrava Isaura*, durante a década de 70. A música compunha a abertura da novela produzida pela, na época, TV Globo.

³⁹ Composta no início da década de 30, o samba fez muito sucesso durante o carnaval carioca, sendo gravado por muitos artistas.

professores que aproveitam este aspecto para resignificar o cenário histórico em que a turma está estudando. “Mulheres de Atenas”, “Rosa de Hiroshima”, “Para não dizer que eu não falei das flores”, “Três apitos”, são clássicos muito comumente utilizados para a análise das letras e audição da melodia nas aulas de história.

Na cultura brasileira, a canção popular é arte, diversão, fruição, produto de mercado e, por tudo isso, uma referência cultural bastante presente no dia a dia. Produzida pelo homem e por ele (re)apropriada cotidianamente, objeto multifacetado e polissêmico, é elemento importante na constituição da cultura brasileira dos sujeitos. Construtora e veiculadora de representações sociais, apresenta um rol enorme de possibilidades de usos e interpretações. Por todas estas razões, pode ser tomado como um objeto didático privilegiado no ensino de história. (HERMETO, 2012, p.12).

Parte-se da ideia de que a História, como disciplina escolar, quanto mais partilhada, refletida e dialogada, melhor ela será desenvolvida. Os recursos são diversos, e sabe-se que muitas dessas práticas apresentadas não são uma novidade. Mas se tem dimensão das dificuldades enfrentadas pelos professores de história para acompanhar o tempo presente e dinâmico em que se está vivendo. O processo coletivo e complexo que conduz o ato de ensino-aprendizagem exige uma atenção maior nos dias atuais, e os protagonistas dessas ações são os agentes presentes nas escolas – principalmente professores e alunos.

O uso da música como fonte histórica, ainda que conhecido em escala expressiva nos dias atuais, deve ser reavaliado e repensado de forma a significar esse panorama da melhor forma possível. Uma abordagem que contemple além dos conteúdos descritos nos livros, e que ilustre outros aspectos sociais e psicológicos, tendem a ampliar as visões de mundo dos alunos. Este uso “Pretende promover a inclusão e a diversidade [e] não pode apenas abordar o letramento da letra, mas deve, também, englobar os múltiplos letramentos que envolvem uma enorme variação de mídias” (SANTOS, 2009, p.85).

Este ‘multiletramento’ do qual se refere o autor, é natural a partir do momento em que o professor proporciona aos alunos, outras vivências quando utiliza novas estratégias. Expor a relação entre melodia e letra, por exemplo, é uma das ideias para perceber quantos sentidos uma narrativa pode expressar. É diferente ouvir uma versão de uma música em um samba, um bolero ou num rock pesado. “*No primeiro caso, sobressai a ironia do verso. No segundo, ele ganha cores dramáticas. No terceiro, um clima de agressividade se destaca.*” (HERMETO, 2012. p.14). Nas partituras de música, como são elementos fundamentalmente escritos, devem

ser colocados durante os trechos os sinais de intensidade⁴⁰, que indicam e coordenam de que forma as notas devem ser tocadas. Sendo assim, o intérprete, além de seguir as regras da notação propriamente ditas, deve guiar-se pelos sinais que dão o sentimento e o sentido para a canção.

Assim, também é em sala de aula. Mostrar e partilhar ritmos diversos, além de contribuir para a percepção do aluno, pratica a socialização de gostos e ainda amplia o conhecimento para algo antes desconhecido. Capacitando e habilitando os mesmos para uma formação de sujeito, cidadão e para o mundo do trabalho. O respeito a outras culturas, ou mesmo costumes e hábitos, que neste caso podem ser relacionados aos estilos musicais, é algo que pode ser trabalhado intrinsecamente em qualquer disciplina do currículo escolar. Refletir a respeito dos estereótipos que cada gênero musical traz consigo, também é um importante exercício de cidadania.

O educador ou a educadora crítica, exigente, coerente no exercício de sua reflexão sobre a prática educativa, ou no exercício da própria prática, sempre a entende em sua totalidade. Não centra a prática educativa, por exemplo, nem no educando, nem no educador, nem no conteúdo, nem nos métodos, mas a compreende nas relações de seus vários componentes, no uso coerente, por parte do educador ou da educadora dos materiais, dos métodos, das técnicas, (FREIRE, 2009, p. 110).

Em geral, acredita-se que o professor de História não é capaz de operar com especificidades pedagógicas do campo da Música, sem se ter alguma formação na área musical. Porém, é fato que, ao realizar uma abordagem reflexiva de uma canção, a análise histórica em sua complexidade é um fator fundamental. Ou seja, assim como um professor de história, por possuir domínio das relações sócio-históricas, é hábil para identificá-las e realizar uma resignificação do tema escolhido, o professor de música pode responder as indagações com relação à gramática musical. Dessa forma, é preciso que o profissional que se dispõe a trabalhar com determinado tema esteja apto a realizá-lo por meio de estudos e materiais de apoio adequados. É preciso também, que ele entenda e esteja disposto a buscar as características que permeiam a linguagem musical e o universo contextual da canção ou

⁴⁰ Refere-se a intensidade com a qual o interprete deve executar a música. Geralmente são colocados por meio de siglas nas partituras. Alguns sinais de intensidade são PIANO (p) suave; PIANÍSSIMO (pp) suavíssimo; FORTE (f); MEZZO-FORTE (mf) meio forte; MEZZO-PIANO (mp) meio suave; MORRENDO desaparecendo o som; DIMINUINDO (DIM); SMORZANDO (SMORZ) extinguindo o som; RINFORZANDO (RINF) reforçando o som; CRESCENDO (CRESC), entre outros.

Música, a fim de destacar os princípios necessários para o sentido da aula. Este é um dos princípios da interdisciplinaridade,

Na perspectiva escolar, a interdisciplinaridade não tem a pretensão de criar novas disciplinas ou saberes, mas de utilizar os conhecimentos de várias disciplinas para resolver um problema concreto ou compreender um fenômeno sob diferentes pontos de vista. Em suma, a interdisciplinaridade tem uma função instrumental. Trata-se de recorrer a um saber útil e utilizável para responder às questões e aos problemas sociais contemporâneos (BRASIL, 2002, p. 34-36).

Ou seja, um dos pontos que devem ser avaliados durante o planejamento de uma aula ou uma sequência de aulas é: qual é a contribuição que outras disciplinas podem oferecer para que os objetivos pedagógicos da aula sejam alcançados. O professor encarregado deve atender às demandas para que a aula possa fluir em, pelo menos, grande parte dos conhecimentos complementares dispostos.

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 88-89).

A questão que mais se discute, neste sentido, é a preparação e apoio a estes professores para a realidade educacional atual. Qual é a solução que pode auxiliar o professor nesta caminhada? Quais são os caminhos que o professor deve seguir para que seus alunos possam ter acesso à aprendizagem significativa? O que pode atrair a atenção dos alunos, de forma a despertar maior dedicação? Estas e outras questões podem ser respondidas a partir do momento em que se tem clareza sobre o ensino da disciplina e seus objetivos. Antes do trabalho em comum com a Música, é necessário certos alinhamentos internos.

3.2 DISCUTINDO

O recurso da Música em sala de aula atende uma demanda comum entre professores e alunos. Para os professores, é uma busca constante de recursos pedagógicos que estejam em uma realidade mais aproximada do aluno. Para os alunos, isso reflete em um possível maior interesse da matéria em questão. Não por acaso, é comum a utilização do uso de imagens,

filmes, fotografias, teatro e outras linguagens que ilustrem os acontecimentos históricos. Porém, a ilustração por si só não basta,

Nessa perspectiva, mais que “ilustrar” fatos e/ou acontecimentos históricos, espera-se que o professor conheça e seja capaz de traduzir para seus alunos os processos de leitura e interpretação de um produto cultural [...] Torna-se fundamental propiciar aos alunos as condições para ler as produções culturais como obras de seu tempo, explorando as suas especificidades de linguagem e a forma como elas se inserem na dinâmica social. (HERMETO, 2012, p. 21)

Dessa forma, é necessário refletir a respeito da compreensão da Música, em uma análise de dupla dimensão, vista, a um só tempo, como *objeto* e *fonte* do saber histórico. Seffner (2000) nos alerta que: ensinar História é ensinar teoria e metodologia, consciente ou inconscientemente. No geral, costuma-se trabalhar com o ensino destas etapas reflexivas a respeito da matéria apenas nas séries introdutórias de cada ciclo – 6º ano de ensino fundamental e 1º ano do ensino médio. Essas análises iniciais são importantes, porém, a constituição que se refere ao trato da história e do conhecimento histórico é uma abordagem que precisa ser feita cotidianamente.

Via de regra, observa-se ao acompanhar a didática dos professores e os apoios pedagógicos disponíveis nas escolas, como por exemplo, o livro didático, a existência do que pode intitular-se de descompasso teórico-metodológico, segundo Hermeto. Acontece que os conceitos e fundamentações construídas nas unidades introdutórias, como, por exemplo, temporalidades históricas diversas, múltiplos sujeitos e fontes de diferentes natureza, não são revisitados nas demais unidades, seja dos materiais que o aluno dispõe, seja do planejamento que o professor propõe. Essa ideia, que ao tornar-se dominante forma o “currículo oculto”, indo contra a concepção de história-problema mutável e que não possui fim em si mesma, como se discutiu na primeira unidade.

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade do historiador lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta das flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas. Com as formas do campo e das ervas daninhas. Com os eclipses da lua e a atrelagem dos cavalos de tiro. Com os exames de pedras feitos pelos geólogos e com as análises de metais feitos pelos químicos. Numa palavra, com tudo o que, pertencendo ao homem, depende do homem, serve o homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem. (FEBVRE, apud, LE GOFF, 1996, p. 540)

Uma compreensão da história como possibilidade, e não como um determinismo, parte também das fontes históricas que se seleciona para trabalhar e da forma como se trabalha estas fontes. Além disso, a história, sendo “a ciência dos homens no tempo” (BLOCH, 2001, p. 55), coloca em questão as possibilidades de discurso, que ao serem selecionadas pelo educando, ainda fazem parte de temporalidades diversas. Estas são divididas entre o tempo em que a ação humana se realiza, e o tempo em que a análise é realizada. Portanto, o conhecimento histórico é indissociável de localização e contexto social, ou seja,

[...] e relaciona com os meios socioculturais em que está inserido o sujeito que produz o conhecimento. Mas é também produto de procedimentos de análise específicos, relacionados aos conceitos históricos, às fontes e aos critérios utilizados para analisá-las. (HERMETO, 2012, p 24).

Partindo do ponto de vista de que toda produção humana é documento, deve-se ter a preocupação em aplicar a criticidade ao tal, ou seja, é preciso que o professor-historiador lance sob o documento um olhar que procure identificar as intempéries⁴¹ que denotam a relação do ser humano no tempo e no espaço. É necessário que se entenda que o documento é uma produção das sociedades históricas para o futuro e, por isso, vestem uma roupagem que muitas vezes confunde o intérprete. A função do professor-historiador, neste caso, é desconstruir essa estrutura e analisar as condições dessas produções que se transformam ao longo do tempo.

A Música, se pretende ser observada como objeto ou fonte histórica, também deve compreender este processo. Discutir as questões teóricas e metodológicas que surgem das relações entre História e Música são essenciais para o entendimento da prática interdisciplinar. Não é uma questão fácil, pois como já se discutiu, nem as bases teórico metodológicas da História, nem as da Música estão completamente construídas, principalmente por caracterizarem disciplinas em constante construção, e culturalmente produzidas. O que resta é refletir e alicerçar o que pode ser interessante e significativo para a investigação histórica.

Primeiramente, para analisar a Música a partir da ideia de objeto de estudo histórico, ela precisa ser questionada como tal, e isto implica em torná-la um problema histórico. Para

⁴¹ Dizem respeito aos diferentes presentes históricos em que a história é reescrita, segundo Hermeto (2012, p.24). “Primeiro, a aparição de novos documentos, ou de novas perguntas feitas aos documentos já estudados, o que contribui para a criação de novas interpretações. Segundo, porque cada presente coloca questões diferentes para o passado. Terceiro, porque a disciplina histórica, seja ela escolar ou acadêmica, também se transforma, com novos conceitos e métodos”.

isso, perguntas pertinentes implicam em torná-la útil, como, por exemplo, as relações que podem ser estabelecidas entre um período e outro ou até mesmo de um período para a atualidade, a análise do contexto do qual ela está inserida e de como ele foi propícia para o momento, as estratégias utilizadas para a divulgação da Música e os interesses nela incorporados, entre outras análises conforme a proposta.

Transformada a Música como objeto de estudos históricos, é preciso refletir sobre a proposta da mesma como uso didático. É interessante que estando inserida como conteúdo escolar aliado ao ensino de História, a Música apresente um propósito da possibilidade de utilizá-la como fonte para a solução de um problema no ensino de História. A Música, “pode ser uma fonte privilegiada para analisar um problema do qual ela não seja o objeto explícito,” (HERMETO, 2012, p.29), ou seja, composições de caráter crítico, como as famosas canções populares contra a ditadura militar no Brasil, elucidam politicamente ou não, e se colocam como uma opção para responder esse problema histórico. Desta forma, assim como qualquer fonte histórica usual, deve ser interrogada, desde seus aspectos mais gerais, até as características mais específicas e intrínsecas que tangem o assunto investigado.

A Música como fator presente na trajetória humana é destacada como produção social e expressão de grupos e indivíduos. Daí a sua importância e riqueza de análise em termos históricos. Muitos escritos da historiografia brasileira integram em sua análise o diálogo com a Música, principalmente a respeito da original canção popular brasileira. Este híbrido, que coloca diferentes tipos musicais em diálogo, tem sido constante produto de análise como objeto e fonte histórica, e é entendido, inclusive, como um fenômeno histórico ao tratar da narração de representações sociais, por meio das melodias e dos textos.

A escolha da canção se deve a vários motivos. Um deles – e talvez o principal – é a posição hegemônica que esta forma musical adquiriu no cenário musical brasileiro em alguns momentos do século XX, estatuto que lhe foi às vezes conferido pelo público e outras vezes pela crítica. (NAVES, 2010, p. 7).

Aproveitando a consagração deste gênero musical no cenário brasileiro como objeto de estudos, surgiram também outras análises que priorizaram outros gêneros. A partir desta grandeza historiográfica, fica a reflexão relativa às análises dentro das salas de aula. Porque não incorporar outros meios que deem conta de análises oriundas da musicologia⁴², já que a proposta é visar a perspectiva interdisciplinar. Por que não dar mais atenção aos timbres que caracterizam a Música, a tendência poética da letra, a questões de tempo, andamento, signos,

⁴² Estudo científico, ou mesmo a ciência da música.

a sonoridade de uma época, entre tantas possibilidades. Por meio dessa complexidade, a História e a Música, juntas, podem, além de compor novas metodologias de ensino, no sentido de atuar como função educacional, mais que isso, atuar como função social, em uma proposta que medie o aluno a raciocinar acerca dos processos históricos e seus agentes.

3.3 PLANEJANDO

Em meio às tarefas que mais exigem tempo do professor, está o planejamento de aulas. Geralmente em uma realidade de baixos salários, muitos professores necessitam trabalhar dois ou três turnos, algumas vezes em mais de uma escola, para garantir seu sustento. Com isso, sobra pouco tempo para o planejamento de suas ações em sala de aula. A formação dos professores da rede pública de ensino, como se viu no capítulo anterior, geralmente não ultrapassa mais que a graduação, afinal, os subsídios necessários para se ter uma titulação maior necessitam de tempo e condições financeiras estáveis.

Não é de hoje que o funcionalismo público sofre com a instabilidade salarial. E isto afeta a educação a partir do momento em que os professores da rede pública optam por uma greve, paralisando as atividades. Apesar da aparente estabilidade que o concurso proporciona, os planos de carreira parecem desvalorizar, sem falar que estão à mercê das candidaturas, expostos a reajustes negativos a cada quatro anos. A abertura de concursos municipais, em Caxias do Sul, é regular, o que não acontece com o estado do Rio Grande do Sul, onde chegou a se abster de concurso por mais de uma década. Isto gera um desgaste profissional na medida em que uma maioria de professores contratados, contam com uma estabilidade menor ainda.

Esses fatores, sem dúvida, pormenorizam o trabalho do professor em sala de aula, pois a realidade escolar demanda de um esforço maior atualmente. Isto porque nas escolas pesquisadas encontra-se uma gama de crianças e adolescentes que vivem na era da informação. A maioria deles tem acesso e estão em contato com dispositivos eletrônicos conectados à internet, que tanto servem para fomentar redes sociais, acessar informações diversificadas e obter conhecimento. A rede de informações gerada e pensada para este público específico é um mercado que cresce vigorosamente, devido ao lucro que proporciona no sistema de capitalismo emergente em que vivemos. As crianças e adolescentes que vivem neste meio fazem uso deles, inclusive dentro dos muros da escola.

Resta a escola, como um todo, aprender a lidar com esta questão, mas antes, que as universidades proporcionem a devida capacitação docente. Já que combater está contra os princípios educacionais da escola dos sonhos, uma escola libertária, em que as pessoas que

circulam se sintam bem, que seja um ambiente agradável e de rendimento no campo do conhecimento. No texto sobre ‘A escola dos sonhos’, Frei Betto levanta a questão tecnológica como algo auxiliar na prática docente. “Na escola dos meus sonhos, conteúdos informáticos são recebidos e debatidos, informações questionadas, notícias analisadas pela ótica da elite e pela ótica do povão, despertando nos alunos discernimento crítico e consciência social e política”. Mas como o próprio intitula-se, a escola dos sonhos ainda não é uma realidade.

Observa-se, de acordo com as experiências relatadas pelos professores, que muito há de se melhorar. Questões estruturais ligadas às práticas docentes são muitas vezes precárias. A escola, apesar de ser concebida como um ‘braço’ do estado e da sociedade, por vezes, parece não conseguir se inserir, parece não se adaptar. Ideias metodológicas de professores são podadas no espaço limitado de ideias e de estrutura física que algumas escolas proporcionam. Se no discurso universitário a escola ideal é libertária, por que na prática ela não acontece? São séculos de uma estrutura ultrapassada, que parece perdurar. Uma escola em que tanto as pessoas, quanto as matérias que nela habitam, seguem uma relação hierárquica de estímulo à mesmice.

A sala de aula tem de transformar-se ela própria em campo de possibilidades de conhecimento dentro do qual há que optar. Optam os alunos tanto quanto os professores e as opções de uns e de outros não têm de coincidir nem são irreversíveis. As opções não assentam exclusivamente em ideias já que as ideias deixaram de ser desestabilizadoras no nosso tempo. Assentam igualmente em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis. (SANTOS, 2009, p. 19)

Dentro das possibilidades existentes para o auxílio de planejamento de aulas, a internet encontra-se como um meio rápido e barato para o professor. Ao pesquisar sobre aulas de história que utilizam a música como instrumento, é possível encontrar alguns sites que auxiliam sobre a relação da música com o tempo histórico⁴³. Contudo, é apenas isso. Dessa forma, o que o professor que não conta com conhecimentos musicais pode fazer é levar a letra para análise, e, no máximo, a música, se a escola disponibilizar o aparelho para audição, visto que denota uma realidade da maioria dos professores entrevistados.

Pensar e disponibilizar em um blog sugestões de aulas que contenham objetivos de início, meio e fim, e que tragam uma abordagem que permita uma troca interdisciplinar de fato, é uma ideia lançada a partir da observação da realidade escolar atual.

⁴³Exemplos:http://educacao.uol.com.br/album/musica_historia_album.htm;
<http://cafecomhistoriaeeducacao.blogspot.com.br/2012/01/lista-de-musicas-para-trabalhar-em-sala.html>;

3.4 CONSTRUINDO

A ideia de construção de um blog como produto final da pesquisa, tem o objetivo de permitir o fácil e gratuito acesso, não só aos professores participantes da pesquisa, mas a qualquer professor de História, ou de áreas afins, que deseja incluir em suas aulas, dinâmicas diversas ligadas à Música. A escolha pelo meio digital se justifica também por uma recomendação da UNESCO⁴⁴, que acredita que as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) exercem um papel fundamental na sociedade em que vivemos, inclusive no setor educacional. Segundo informação do site da organização,

A UNESCO acredita que as TIC podem contribuir com o acesso universal da educação, a equidade na educação, a qualidade de ensino e aprendizagem, o desenvolvimento profissional de professores, bem como melhorar a gestão, a governança e a administração educacional ao fornecer a mistura certa e organizada de políticas, tecnologias e capacidades.

A UNESCO aborda as TIC para a educação de forma abrangente por meio de uma plataforma intersetorial própria, focada no trabalho conjunto dos setores de Comunicação e informação, Educação, e Ciências, onde as questões sobre acesso, inclusão, equidade e qualidade na educação são tratadas.⁴⁵

O desafio existente é equipar as unidades interessadas, de forma a atender os estudantes e toda comunidade de aprendizes. A realidade brasileira ainda se coloca em crescente quando o assunto é acesso à internet. Segundo o IBGE, o acesso à internet em domicílios chegou o equivalente a quase metade da população⁴⁶. Isso denota a necessidade de centros de acesso e orientação ao uso da internet, que é um dos meios de comunicação que mais crescem no mundo. A crescente difusão de modelos educacionais não presenciais é também fruto do processo de crescimento tecnológico que acontece atualmente. Ofertada com a nomenclatura de Educação a Distância (EAD), este modelo que surgiu da ideia de educação por correspondência, no final do século XVIII, está sofrendo largo desenvolvimento e disseminação a partir do advento das universidades abertas e da criação das universidades virtuais.

⁴⁴ Originalmente, em inglês significa United Nations Educational Scientific and Cultural Organization. Essa entidade foi criada por iniciativa da ONU em meados da década de 40.

⁴⁵ Referência: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/communication-and-information/access-to-knowledge/ict-in-education/>

⁴⁶ O número exato divulgado pela pesquisa é de 85,6 milhões de brasileiros, o equivalente a 49,4% da população. Os dados foram coletados pela PNAD, referentes ao ano de 2013.

O discurso e a prática inicial da EAD cedeu lugar a outro modelo de estudo independente, a Educação *online*⁴⁷ (EOL). Este paradigma, proposto a partir da década de 90, é oriundo da necessidade da sociedade da informação, ou seja, do novo contexto socioeconômico-tecnológico, engendrado nas últimas três décadas. Diferente da EAD que se compõe da interação dialógica entre professores e alunos, mediado pelo suporte e conjunto de recursos e técnicas, a EOL enfatiza a natureza social e a aprendizagem que envolve um processo de interação social, característico da educação presencial, deslocando a ideia de interdependência do aluno e privatização do aprendizado. Com isso, este novo modelo educacional vai além, é representativo de um “novo modelo social”,

[...] a educação online surgiu como uma nova proposta organizada do processo de ensino-aprendizagem, na qual as barreiras tempo/espaço deixam de existir, favorecendo a flexibilidade, a interatividade, a sincronicidade e a adaptabilidade entre alunos, professores, conteúdos educacionais, e desses entre si.

Essas novas tecnologias de ensino aprendizagem oferecem uma gama de recursos educacionais que, associados a metodologias pedagógicas adequadas, são capazes de solucionar problemas de atendimento de uma demanda em crescimento, criando ambientes que favoreçam o desenvolvimento de competências e técnicas, humanas e gerenciais dos futuros profissionais graduados. (PIVA,2011, p. 18).

Contudo, em se tratando de um modelo muito recente, necessita ainda de uma série de estudos. A proposta do blog⁴⁸ se insere como prática deste aspecto, e além de funcionar como material de apoio didático, pretende também ser um espaço de discussão de ideias, afinal, o mesmo caracteriza um espaço cronologicamente organizado de forma inversa, onde a escrita pode ser executada pelas pessoas que o visitam, se assim for permitido pela *blogger*. Neste caso, os temas e aulas apresentadas ou postadas são sugestões para aplicação e experimentação em sala de aula. Sendo assim, o professor tem a opção de adaptar as aulas segundo a sua realidade.

O material didático proposto nesta pesquisa possui dupla característica. Além de ser um material informativo, na intenção de comunicar elementos ligados aos saberes das

⁴⁷ Segundo Piva, com o desenvolvimento e maior utilização da internet, os processos de educação à distância começaram a ser convertidos e desenvolvidos para este novo canal de comunicação. A palavra *online* (em linha, em tempo real), tornou-se sinônimo de “*utilização do canal de comunicação internet*”.

⁴⁸ Definição segundo Significados Br (<https://www.significadosbr.com.br/blog>): “**Blog** é um termo que se originou e se popularizou graças a internet. A palavra tem origem na língua inglesa e trata-se de uma forma simplificada da expressão original **weblog**. *Weblog* surge com a junção dos termos *web*, que significa rede, e *log*, que é um termo que advém da área da informática e designa os registros das atividades do computador ou de seu desempenho.”

disciplinas, principalmente de Música, visto que neste caso o professor de área específica não possui, também tem a função de ser um meio documental, ou seja, deve apresentar os discursos pouco ou nada produzidos na perspectiva dos saberes escolares, ainda que muitos destes, na prática do ato educativo, são apropriados com finalidade didática. Com isso, pretende “ampliar a compreensão de alguns códigos básicos de linguagem musical, sobretudo no intuito de interagir melhor com eles no desenvolvimento do planejamento didático.” (HERMETO, 2012, p.16).

As atividades aqui apresentadas representam as possibilidades desenvolvidas pela autora, para alunos das séries finais do ensino fundamental, podendo ser adaptáveis para o ensino médio. A proposta do blog⁴⁹, específico para professores de História e de Música, visando a aproximação dessas áreas, obedeceu às respostas dadas pelos entrevistados e transforma-se em uma ferramenta a eles dirigido, onde é possível partilhar dúvidas, atividades, trocar informações, inclusive bibliográficas. Embora o convite tenha sido feito a um grupo de professores, por estar na rede mundial de computadores, o blog intitulado “Musicando e Historiando” está disponível a todos os que tiverem interesse, cumprindo dessa forma sua função social.

O acesso ao blog é simples e fácil. Na página inicial⁵⁰ consta a finalidade da página, para que todos os professores e demais visitantes saibam sobre os objetivos da pesquisa realizada. O visitante ou contribuinte também pode acompanhar a disposição da Lei nº 11.769, a qual serviu como ponto de partida para a pesquisa. Na sequência, foram elucidadas questões a respeito da formatação do material apresentado⁵¹, segundo referências estudadas. As atividades estão dispostas de acordo com a data de postagem. Previamente à cada atividade, é disposto um panorama contextual referente à mesma, onde explica-se as razões pelas quais cada atividade é escolhida. Abaixo de cada postagem, é possível que o visitante deixe as suas impressões ou contribuições à respeito da proposta, enriquecendo e alimentando as ideias. Seguem algumas imagens.

⁴⁹ http://caixademusicadafran.blogspot.com.br/2014_01_01_archive.html

⁵⁰ http://caixademusicadafran.blogspot.com.br/2015_04_01_archive.html

⁵¹ [://caixademusicadafran.blogspot.com.br/2015_07_01_archive.html](http://caixademusicadafran.blogspot.com.br/2015_07_01_archive.html)

Figura 7: Proposta do Blog



Fonte: Elaborado pela autora: http://caixademusicadafran.blogspot.com.br/2015_04_01_archive.html

Figura 8: Tipo de material



Fonte: Elaborado pela autora: caixademusicadafran.blogspot.com.br/2015_07_01_archive.html

Antes da apresentação das atividades, é necessário que se esclareça a respeito de algumas noções básicas sobre Música. Assim, o professor de História pode esclarecer aos seus alunos, decorrentes dúvidas que podem surgir.

PROPRIEDADES DO SOM

Altura – Um som pode ser grave ou agudo. Isto depende das frequências emitidas pelas suas vibrações por segundo. Exemplos: O som do violino é agudo/o som do contrabaixo é grave. O som dos passarinhos é agudo/o som da vaca é grave.

Duração – Um som pode ser curto ou longo, dependendo do seu tempo de duração e de ressonância. Isto pode ser demonstrado com um apito, emitindo-se sons controlados pelo tempo do sopro.

Intensidade – Um som pode ser fraco ou forte, segundo a amplitude de sua onda. Por exemplo, tocar o piano de forma suave e de forma forte, emite sons de intensidades diferentes. O mesmo pode acontecer com a voz humana, quando falamos alto, ou quando falamos baixo.

Timbre – É a característica típica, ou seja, a personalidade de cada som. É perceptível a diferença de timbre entre um instrumento e outro, por exemplo, entre uma flauta e o violão, entre o som de da buzina e o som de um telefone tocando, entre a voz de uma criança e a voz de um adulto.

Densidade – Se refere a um grupo de sons, caracterizando-se pelo menor ou maior agrupamento de sons simultâneos. Por exemplo, em uma dupla, em uma banda, em uma orquestra.

ELEMENTOS QUE COMPÕEM A MÚSICA

Melodia – É uma série de notas, tocadas ou cantadas uma após a outra, formando uma linha musical.

Harmonia – É a combinação de diferentes sons que, combinados simultaneamente, formam um acorde. Os movimentos de um acorde para outro, é chamado de progressão.

Ritmo – É um padrão de duração de notas, anteriormente estabelecidos. São notas curtas ou longas de um trecho musical, colocadas dentro de cada compasso. Compasso é a divisão organizada destes sons.

Visto algumas noções musicais, apresenta-se a seguir algumas possibilidades de ensino de História associado à Música. Lembrando que o papel do professor de História, como profissional formador, é mediar a análise do conteúdo musical, sendo que este, muitas

vezes, está direcionado para a crítica da sociedade em que se insere. Sendo assim, o material aqui disponibilizado, apesar de conter algumas considerações a respeito dos conteúdos de História, pressupõe o trabalho de formação deste professor na área específica em que atua, contribuindo assim, principalmente, com as inserções da Música na disciplina.

3.4.1 Versos e Consciência Negra

Com uma história de quase quatrocentos anos de escravidão, os problemas de discriminação racial no Brasil são recorrentes, apesar da existência de uma maioria em população negra. Leis e políticas públicas são criadas a fim de resolver essas questões, a exemplo, tem-se a concessão de cotas raciais em universidades e concursos públicos, e também leis como a nº 12.519, que foi decretada e sancionada com o intuito de comemorar o Dia da Consciência Negra, 20 de novembro, e preservar a memória do líder negro Zumbi dos Palmares, morto em combate pela causa negra no Brasil nesta mesma data.

Com o objetivo de garantir que discussões a respeito do tema estejam presentes na escola, e que principalmente este problema seja amenizado, ou melhor ainda, que possua um fim, foi criada a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003⁵², que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", entre outras providências. Dessa forma, fica claro que pelo menos algumas disciplinas, dentre elas a História, devem problematizar o fato por meio de atividades em sala de aula. Ou seja, não basta apresentá-lo como fato social

⁵² O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República. LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

passado, mas também questionar a respeito de questões presentes a partir da ótica da luta, da cultura e da contribuição negra em nossa sociedade.

A atividade aqui apresentada sugere a criação de versos musicais ou parlendas, tendo como tema principal as viagens dos navios negreiros para o Brasil. O objetivo, além do conhecimento de um vocabulário específico de um dos povos, é o contato com a musicalidade, e a empatia com esta etnia.

3.4.1.1 Atividade Versos e Consciência Negra

OBJETIVOS:

- *Trabalhar a percepção auditiva, bem como, a capacidade de concentração.*
- *Desenvolver a criatividade, o improviso e a abstração.*
- *Ampliar o conhecimento acerca da origem das populações afrodescendentes no Brasil e do tráfico de escravos durante o período colonial.*
- *Desenvolver habilidades em prática de coral.*

CONTEÚDOS:

- *Tráfico de escravos no período colonial.*
- *Sistema colonial brasileiro.*
- *Noções de linguística.*
- *Composição e produção textual.*

ESTRATÉGIAS PARA ATINGIR OS OBJETIVOS:

- *Fazer a leitura de texto (em textos referências) e imagens (em anexos).*
- *Resolução de atividades escritas (em anexo).*
- *Assistir a vídeos que demonstrem músicas folclóricas de tradição bantu para que os alunos utilizem como referência no desenvolvimento da atividade de composição. (https://www.youtube.com/watch?v=_aSHRDjpoQ4 e <https://www.youtube.com/watch?v=UJYp6vcoAZ4>)*
- *O professor divide a turma em grupos, e solicita que cada grupo escreva um verso relacionado ao tráfico negreiro (é importante enfatizar que os alunos escrevam o verso na perspectiva dos negros que vinham presos nos navios).*
- *O professor fornece o vocabulário bantu para que os alunos transcrevam os versos. (<http://inzonkongombila.no.comunidades.net/bantu-dicionario-kibundu>)*

- O professor monta a música, criando a melodia juntamente com o grande grupo.
- Se a escola dispor, o professor pode oferecer instrumentos musicais para incrementar as apresentações. Se a escola não dispor de instrumentos, uma alternativa é construir instrumentos musicais alternativos, através da utilização de sucata ou materiais inutilizáveis. Ambas as alternativas, requerem que o professor apresente os mesmos para os alunos. (textos de apoio em textos referências).

RECURSOS VISUAIS E SONOROS:

- Arquivo em anexo, com o texto e os exercícios.
- Os vídeos que deverão servir de referência para a composição da melodia da música.
- Apresentação de power point para organização dos conhecimentos.

FIXAÇÃO:

- Retomada dos conteúdos de forma oral.
- Ensaio da música composta.

AVALIAÇÃO:

- Produto final da execução da música.

TEXTOS REFERÊNCIAS:

- Tráfico de escravos para o Brasil: <http://www.historiabrasileira.com/escravidao-no-brasil/trafico-de-escravos-para-o-brasil/>
- Tráfico negreiro: <http://www.brasilecola.com/historiab/trafico-negreiro.htm>
- Instrumentos musicais de sucata: <http://www.espacoeducar.net/2009/08/instrumentos-musicais-de-sucata.html>
- Como construir instrumentos usando sucatas: <http://www.espacoeducar.net/2009/08/instrumentos-musicais-de-sucata.html>

ANEXOS:

Com base nos textos de referência, realize as atividades abaixo.

- 1) Responda as questões
 - a. Quando houve a prática do tráfico negreiro no Brasil?
 - b. Qual era o objetivo do tráfico negreiro?
 - c. Qual era o tipo de embarcação utilizada para o transporte do tráfico negreiro?
 - d. Em média, quantos dias durava uma viagem de navio da África para o Brasil?

2) Complete os espaços com as palavras abaixo:

TUMBEIROS	ESCRAVOS	BANTOS	FUGAS
TORTURAS	MORRIAM	SUDANESES	SAUDADE
TRONCO	FEITORIAS	COMPRA	MERCADOS

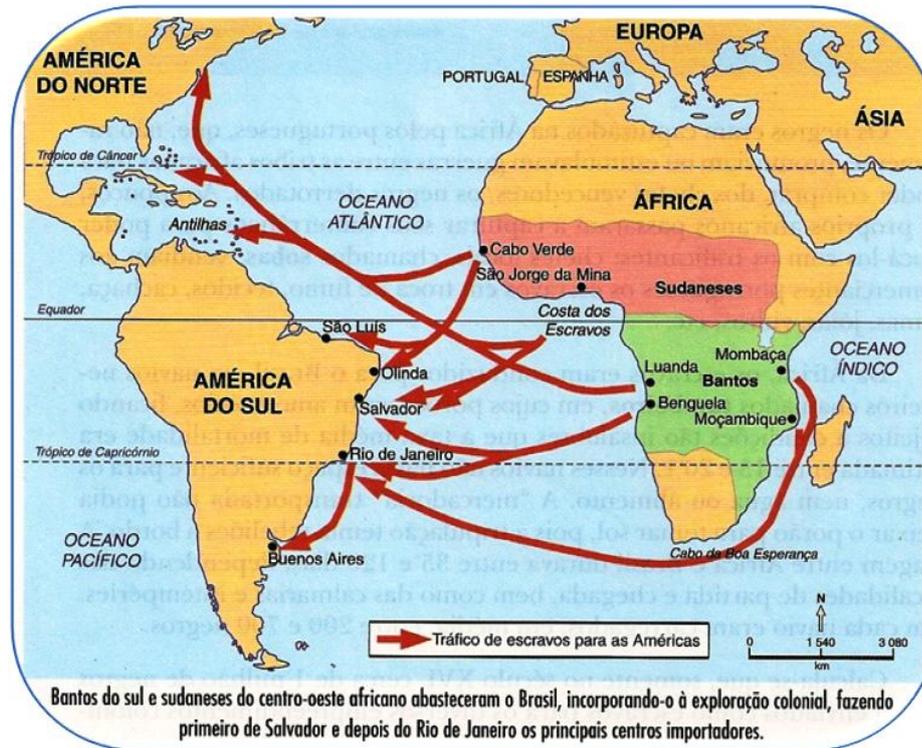
- a. Naquela época os navios eram apelidados de _____, pois devido às condições precárias muitos escravos _____.
- b. Os negros que aqui chegavam pertenciam, a grosso modo, a dois grupos étnicos: os _____ vindos do Congo, da Angola e de Moçambique e os _____, da Nigéria, Daomé e Costa do Marfim.
- c. A _____ da terra natal (banzo) e o descontentamento com as condições de vidas impostas eram a principal razão das _____, revoltas e até mesmo dos suicídio dos escravos.
- d. A “rebeldia” era punida pelos feitores com _____ que variavam entre chicotadas, privação de alimento e bebida e o “_____”. Durante essas punições, os negros tinham seus ferimentos salgados para provocar mais dor.
- c. Os Estados europeus instalaram _____ e portos de abastecimento de escravos no litoral africano.
- d. no Brasil, nos séculos XVIII e XIX, várias pessoas se especializaram e investiram na _____ de escravos na África.
- e. Com a chegada ao Novo Mundo, os navios negreiros eram conduzidos a diferentes portos e localidades na América, mas quase sempre os _____ tinham um destino em comum: os _____, onde eram comercializados como mercadorias, rendendo altos lucros para os traficantes de escravos.

3) Cite:

- a. Nome e data da lei que extinguiu o tráfico negreiro no Brasil: _____
- b. Nome e data da lei que deu fim a escravidão no Brasil: _____

4) A partir da leitura da imagem, liste os destinos das seguintes etnias:

- a. Sudaneses: _____
- b. Bantos: _____



3.4.2 Paisagem Sonora e Invenções da História

Somos rodeados por sons a todo tempo. Mesmo no silêncio aparente é possível ouvir sons. Estes são naturais do ambiente em que vivemos e sem a presença dos sons o ambiente se torna estranho e desconfortável, pois somos seres musicais por natureza. Um conceito importante para trabalhar em sala de aula, com ou sem a presença da Música propriamente dita, é o conceito de Paisagem Sonora. Este tem origem na palavra inglesa "*soundscape*" e se caracteriza pelo estudo e análise do universo sonoro que nos rodeia. Ou seja, os sons do ambiente, apesar de muitas vezes não formar frases melódicas ou harmônicas, derivam da mesma propriedade da Música: o som. Dar importância a questões como essa em meio aos conteúdos escolares, é trabalhar com a capacidade perceptiva do aluno, de modo a desenvolver habilidades complementares.

Ao prestar atenção na paisagem sonora que nos rodeia, é possível perceber sons oriundos de diversos lugares. Eles podem ser de origem natural, humana, industrial ou tecnológica. Ou seja, todos os sons que nos rodeiam, em todos os ambientes que permanecemos ou passamos são entendidos como paisagem sonora. Na sala de aula, por exemplo, além de sons típicos como as vozes de alunos, professores e funcionários e do sinal da escola, ainda é possível ouvir, com atenção, uma série de outros sons como: o rangir das classes, o riscar do giz, o folhar das páginas dos cadernos, o riscar do lápis no caderno, o

caminhar ou correr dos alunos, entre outros. Assim, pode-se afirmar que estamos imersos neste universo sonoro, e que se torna impossível da forma como somos constituídos, o ser humano viver sem sons, sejam quais forem.

A atividade sugerida pretende trabalhar com a sonoplastia de algumas invenções importantes para a História, que revolucionaram a forma de vida e pensamento da humanidade. Acredita-se que ao tentar reproduzir os sons de uma época, o aluno mentalmente pode transportar-se para aquele tempo. Além disso, o contexto que envolve a paisagem sonora proposta pode trazer o conhecimento da época, através da pesquisa.

3.4.2.1 Atividade Paisagem Sonora e Invenções da História

OBJETIVOS:

- *Trabalhar a percepção auditiva, bem como, a capacidade de concentração.*
- *Desenvolver a criatividade, o improviso e a abstração.*
- *Ampliar o conhecimento acerca dos diferentes sons que compõem uma paisagem sonora.*
- *Desenvolver habilidades no uso das tecnologias multimídias.*
- *Conhecer as invenções da História, que compõem os sons de cada época.*

CONTEÚDOS:

- *Paisagem sonora.*
- *Sonoplastia.*
- *Composição.*
- *Invenções da História.*

ESTRATÉGIAS PARA ATINGIR OS OBJETIVOS:

- *Fazer a leitura de texto (em textos referências) e imagens para entender a paisagem sonora.*
- *Resolução de atividades escritas de apoio (em anexo).*
- *O professor divide a turma em grupos, apresenta uma invenção para cada grupo (imagens sugeridas em anexo) e solicita que os grupos criem o som adequado para as imagens.*
- *Cada grupo deverá apresentar a sonoplastia, juntamente com um texto contendo a contextualização de cada invenção – como por exemplo – tempo, lugar, o que estava acontecendo no mundo nesta época, o que esta invenção trouxe para a humanidade.*
- *Sugere-se que a apresentação do texto, e dos sons da invenção, sejam por um vídeo produzido pelo grupo.*

RECURSOS VISUAIS E SONOROS:

- Arquivo em anexo, com o texto, os exercícios e as imagens.
- Os vídeos que deverão receber a sonoplastia.

FIXAÇÃO:

- Retomada dos conteúdos de forma oral.

AVALIAÇÃO:

- Produto final do vídeo com a sonoplastia já sincronizada.

TEXTOS REFERÊNCIAS:

- Paisagem sonora: <http://artmusicsschool.blogspot.com.br/p/paisagem-sonora.html>
- As 100 descobertas e invenções: http://www.webciencia.com/03_invencoes1.htm

ANEXOS

1- Qual é a palavra que dá origem ao termo Paisagem sonora?

2- O que significa Paisagem sonora? Use as suas palavras:

3- Analise as imagens abaixo, escrevendo que sons compõem cada paisagem sonora:



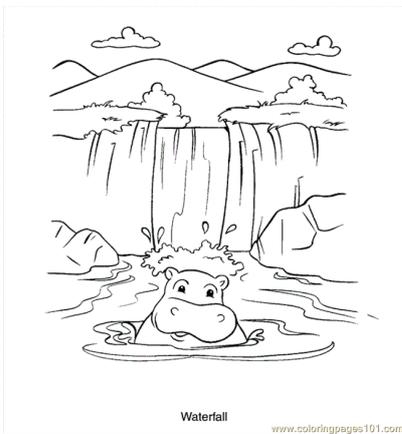
a) _____



b) _____



c) _____



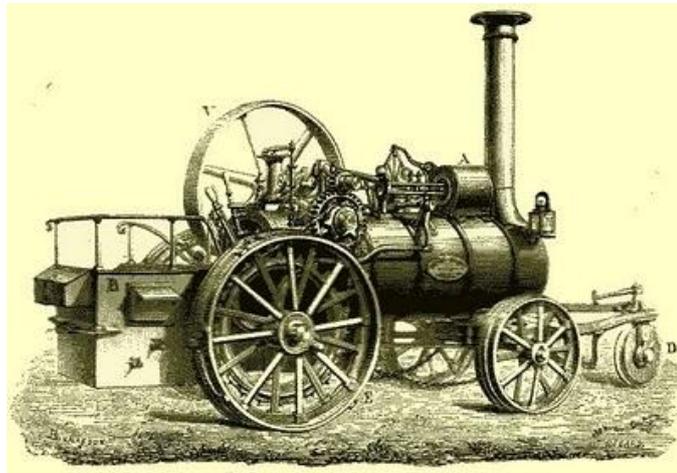
d) _____

Algumas invenções da história

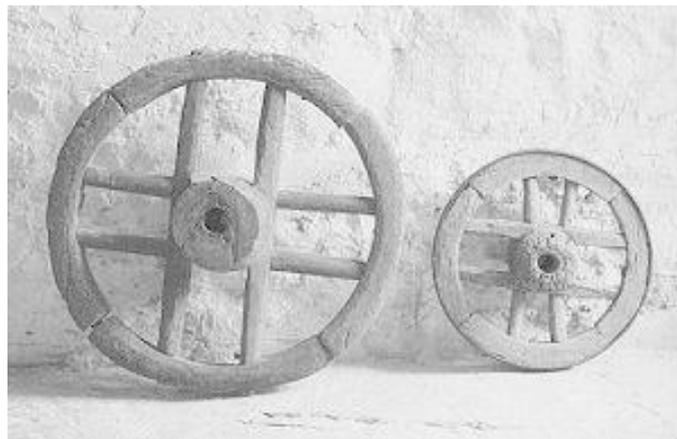
Ferramentas básicas



Motor a vapor



Roda



Sistema de esgoto



Telefone



3.4.3 Partitura Analógica e Ditadura Militar

A partitura analógica é uma forma de proporcionar a experiência prévia com símbolos musicais, não utilizando para isto a forma tradicional. O processo de alfabetização musical é parecido com o processo de alfabetização da língua portuguesa, em que a criança passa por níveis desde o letramento até o status alfabético. Levando em consideração a escassez de tempo que o professor dispõe para este trabalho complexo, a partitura analógica adequa o aprendizado de forma a deixar o aluno à vontade para vivenciar esta experiência. Com o desenrolar do processo, o aluno vai entendendo o funcionamento da partitura⁵³ cada vez mais

⁵³ Representação escrita de uma música, a qual possui seus próprios símbolos associados a sons específicos.

efetivamente, e, assim, o professor pode cumprir com o objetivo de trabalhar Música em sala de aula – estimular o lado criativo e a expressão. Com isto, diversos outros objetivos podem ser alcançados, como no caso, a reflexão de conteúdos históricos.

A atividade com a partitura analógica pode partir da visualização da partitura de uma Música pré-estabelecida. Esta visualização proporciona a introdução a respeito de alguns símbolos musicais básicos existentes neste tipo de escrita e que são utilizados universalmente, como, por exemplo, a clave de sol, o pentagrama ou pauta, os compassos, as diferentes notas musicais, entre outros. O próximo passo é a audição da canção. É neste passo que será criada a partitura analógica. A audição da Música proporciona a aproximação dos traços musicais, e, assim, a criação da sua própria partitura, ou seja, o seu olhar/leitura sobre a Música. Podendo acontecer de forma individual ou grupal, a criação da partitura analógica deve registrar no papel os símbolos ou traços que os alunos associarem à música. Esta estratégia permite ao professor atrair o interesse dos alunos, tanto com o conteúdo de História por meio do conteúdo da Música, quanto com o aprendizado de signos musicais.

O tema proposto para a atividade é ditadura militar. Amplamente pesquisado e analisado, marca um período importante e impactante na História do Brasil. Como muitos artistas atuaram criticamente nesta situação, sendo punidos, torturados e mortos, o legado musical desta época é uma importante fonte historiográfica. A atividade pode ser adaptável também para outros conteúdos em História, pois diversas partituras para amostragem na atividade encontram-se disponíveis na *web*.

3.4.3.1 Atividade Partitura Analógica e Ditadura Militar

OBJETIVOS

- *Trabalhar a percepção auditiva, bem como, a capacidade de concentração.*
- *Desenvolver a criatividade e a abstração através do grafismo sonoro.*
- *Apresentação da escrita musical tradicional.*
- *Introduzir o aprendizado de alguns signos musicais convencionais.*
- *Aprimorar aspectos de criticidade e interpretação de conteúdo musical.*
- *Compreender o processo de ditadura militar no Brasil através de aspectos que compõem a música “Pra não dizer que eu não falei das flores”.*

CONTEÚDOS

- *Signos musicais.*

- *Composição.*
- *Ditadura militar.*

ESTRATÉGIAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS

- *Aprendizado prévio sobre ditadura militar no Brasil.*
- *Executar a audição da Música com todos os alunos, questionando e interpretando a letra da sua maneira. Lembrando que ela pode ser entendida como fonte histórica.*
- *Executar a leitura do texto (em textos referências), que analisa a composição (letra) da Música.*
- *Apresentar a partitura da Música. Explicando os principais símbolos. (Textos, imagens e partitura em anexo).*
- *Explicar como funciona a partitura analógica, frisando que o aluno deve inserir nela os símbolos que avalia mais adequado para a música, de acordo com a sua percepção individual. Para uma maior aproximação com a partitura tradicional, sugere-se que se utilize a pauta convencional. A clave, como as ‘notas’, pode ser um símbolo criado por ele, porém, deve constar no início de cada pauta, como é proposta convencionalmente. (apoio em anexo – sugere-se apresentação para os alunos em data show).*
- *Cada aluno fará a sua criação de acordo com a sua sensibilidade com a música. Após, entregará ao professor.*

RECURSOS VISUAIS E SONOROS

- *Arquivos em anexo com partitura e explicação.*

FIXAÇÃO

- *Retomada dos principais itens.*

AVALIAÇÃO

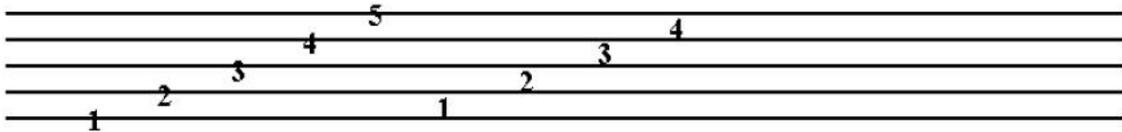
- *Entrega da partitura analógica para o professor. Avaliação individual.*

TEXTOS REFERÊNCIAS

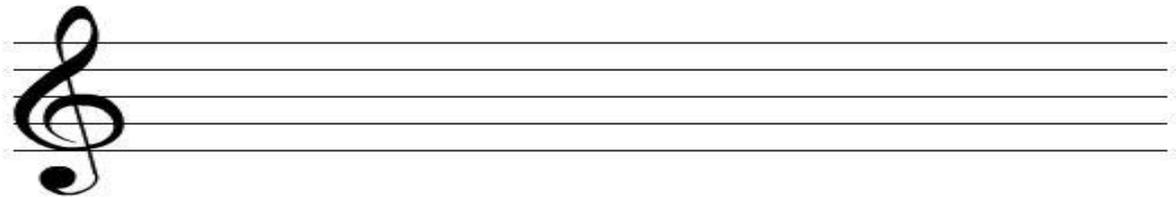
- *Análise crítica da música “Pra não dizer que eu não falei das flores”:*
<http://mestresdahistoria.blogspot.com.br/2009/08/analise-critica-da-musica-pra-nao-dizer.html>

ANEXOS

A música é escrita na pauta. A pauta contém 5 linhas e 4 espaços, contados de baixo para cima. Na pauta, são inseridas as notas que compõem a melodia musical.

Linhas e Espaços:

Antes de cada pauta, existe a clave. É ela que dá nome às notas. A clave mais utilizada é a clave de sol, escrita na segunda linha da pauta.



Existem diversos tipos de notas que compõem a escrita musical. Cada uma delas tem nome e duração diferente. Também para cada nota, existe um símbolo equivalente que propõe o silêncio. Este símbolo é chamado de pausa.

NOTA	PAUSA	TEMPO	NOMENCLATURA
		4	SEMIBREVE
		2	MÍNIMA
		1	SEMÍNIMA
		1/2	COLCHEIA
		1/4	SEMI-COLCHEIA
		1/8	FUSA

Partitura:**Pra Não Dizer Que Não Falei Das Flores** superpartituras.com.br

Geraldo Vandr 

Am G E7 Am

G Am G

Am G E7 Am

G E7 Am G E7

Am G E7 Am

Escrita e interpretada por Geraldo Vandr , no in cio da ditadura militar, a música “Pra não dizer que eu não falei das flores”, ficou em segundo lugar no Festival Internacional da Can o de 1968. Após ser reconhecida como um hino da resistência civil e estudantil, devido a fazer crítica a ditadura militar brasileira, teve sua execu o censurada e também proibida.

3.4.4 Identidade Social e Gritos de Guerra

O trabalho com identidades também   um conteúdo das aulas de História. As diversas sociedades que estudamos, passaram por processos de afirma o e legitima o de suas identidades. Pode-se dizer que essa característica   típica do ser humano. O sentimento de

pertença pode utilizar diversas estratégias para ser alcançado, como, por exemplo, por meio de roupas, gestos, comportamento, gostos, etc. Utilizando-se dessa ótica, a Música também se relaciona com identidade social, sendo ela, por muitas vezes, uma expressão das vontades e gostos de um determinado grupo. Assim, o enquadramento dos indivíduos em categorias pré-determinadas, juntamente com traços do pensamento individual do indivíduo, advindo de sua cultura, podem compor a sua identidade social ou uma variedade de identidades que se apresentam de maneira estruturada e habitual.

A sala de aula, sem dúvida, é um espaço de convivência com variadas identidades sociais. Ilustrar este processo nos conteúdos de História que utilizem recursos da Música como apoio pode tornar a atividade mais atrativa para o aluno. A atividade proposta pretende partir da visualização da identidade social de uma cultura contemporânea, dificilmente aprendida na escola, trabalhar uma das expressões de identidade social – o grito de guerra. O modelo escolhido para ilustrar, protagoniza um dos atos mais famosos do mundo do esporte, o grito de guerra da seleção de rugby da Nova Zelândia⁵⁴.

Conhecida como ‘haka’, a dança oriunda dos maoris, povo que ocupava as ilhas da Nova Zelândia quando os ingleses chegaram, é uma expressão de paixão, vigor e identidade. A dança pode ser tanto uma expressão de boas vindas, quanto um alerta aos inimigos. Além da expressão corporal de orgulho, percussões corporais são utilizadas para acompanhar o alto cântico, que muitas vezes descreve a história e a valorização dos ancestrais de forma poética.

3.4.4.1 Atividade Identidade Social e Gritos de Guerra

OBJETIVOS

- *Trabalhar a percepção auditiva, bem como, a capacidade de concentração.*
- *Desenvolver a criatividade, o improviso e a abstração.*
- *Integrar e socializar.*
- *Refletir a respeito das diversas identidades sociais.*

CONTEÚDOS

- *Identidade social.*
- *Composição e expressão.*

⁵⁴ Conhecida popularmente como ‘all blacks’, em português ‘tudo preto’, alusão a cor do uniforme que a seleção adotou.

ESTRATÉGIAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS

- *Visualização do vídeo sobre o grito de guerra Haka (<https://www.youtube.com/watch?v=EnGueQaLAUk>).*
- *Contextualização oral do professor a partir dos textos referenciais, e discussão com todos os alunos.*
- *Divisão dos alunos em grupos de livre escolha. Cada grupo deverá criar um grito de guerra, e ao final da atividade, apresentar para a turma.*
- *Os alunos podem incorporar percussões corporais⁵⁵ nos movimentos do grito de guerra (Site de apoio em textos referências) ou instrumentos, sejam prontos ou previamente construídos pela turma.*

RECURSOS VISUAIS E SONOROS

- *Sites e blogs em textos referências.*
- *Os vídeos que deverão servir de referência para a composição do grito de guerra.*

FIXAÇÃO

- *Reflexão acerca dos tipos de identidade existentes, e sobre a importância destas na construção histórica. Texto de apoio em textos referências.*

AVALIAÇÃO

- *Desenvolvimento e apresentação das atividades.*

TEXTOS REFERÊNCIAS

- *O processo de construção de identidade social: <http://protarciso.blogspot.com.br/2012/09/o-processo-de-construcao-da-identidade.html>*
- *Haka, danças de guerra maori: <http://www.newzealand.com/br/feature/haka/>*
- *Haka, a lenda dos all blacks: <http://www.papodehomem.com.br/haka-a-lenda-dos-all-blacks/>*
- *Percussão corporal: <https://fritosbr.wordpress.com/2012/04/20/a-percussao-corporal-como-recurso-musical-2/>*

⁵⁵ Recurso sonoro e musical que utiliza o corpo.

3.4.5 Música e Dramatização

Um dos objetivos das novas metodologias é auxiliar no aprendizado do aluno, e torná-lo mais eficiente. É essencial que, na sala de aula, se priorize as mais diversas formas de aprendizado, afinal, cada indivíduo aprende de formas diversas, de acordo com as vivências pessoais e relações estabelecidas. Dessa forma, recursos como leitura, escrita, fala, imagens, Música, teatro, entre outras atividades devem fazer parte do cotidiano das aulas. A significação dos conteúdos acontece a partir da relação que este aluno estabelece a partir da matéria apresentada. Se os conteúdos não são resignificados, a aprendizagem se torna mais difícil ou menos eficiente. É a através da repetição dos conteúdos pelo próprio aluno, e da vivência deste, que os conteúdos são resignificados e úteis para a vida do aluno.

É fato que a aprendizagem significativa, pode tornar o aluno mais confiante e ágil neste processo de aprendizagem. Portanto a dramatização ou teatralização de determinado conteúdo do currículo escolar, seja ele qual for, pode proporcionar ao aluno uma eficiente forma de aprendizagem. Além disso, este tipo de aula proporciona habilidades e competências de criação e integração. Nesta atividade, é sugerido o trabalho com diversos conteúdos de História, através da dramatização a partir de Músicas. É interessante utilizar esta compilação de conteúdos como revisão, no 9º ano.

3.4.5.1 Atividade Música e Dramatização

OBJETIVOS

- *Desenvolvimento da noção de sequencialidade.*
- *Integração e prontidão.*

CONTEÚDOS

- *Interpretação, dramatização e lateralidade.*
- *Conteúdos de História diversos. (Observar recursos visuais e sonoros)*

ESTRATÉGIAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS

- *O professor dividirá a turma em grupos, e para cada grupo, o professor deve dispor uma Música, relativa a um conteúdo histórico.*
- *Os grupos serão responsáveis por dramatizar o conteúdo ao qual a música se refere, apresentando também a escuta da música aos colegas.*

- Devido às facilidades que a internet oferece, as sugestões de Música associadas ao conteúdo aqui apresentadas, encontram-se todas na rede.

RECURSOS VISUAIS E SONOROS

- Som.

- Listagem de músicas (sugestão de alguns sites e conteúdos relacionados).

- O site da OUL, apresenta uma série de músicas em inglês e português que permeiam por diversos gêneros musicais De Bossa Nova a Iron Maiden, é possível aprender História com Música⁵⁶.

- O site Gosto de Ler traz uma interessante relação a partir do rock nacional Usando o rock nacional nas aulas de História⁵⁷.

- O blog “café com história e educação” faz uma relação bastante completa em Lista de músicas para trabalhar em sala de aula⁵⁸.

- O blog “O sacerdote de Clio” lista uma série de músicas brasileiras em Músicas nas aulas de história⁵⁹.

- O site WikiMetal, para quem pretende trabalhar com este gênero musical, propõe 10 músicas que são uma aula de história⁶⁰.

FIXAÇÃO

- Retomada de conteúdos já vistos através das atividades.

AVALIAÇÃO

- Apresentação da música dramatizada.

TEXTOS REFERÊNCIAS

Pesquisa nos livros didáticos adotados pela escola, para a retomada de cada conteúdo relacionado a cada Música.

⁵⁶ <http://educacao.uol.com.br/noticias/2009/04/15/de-bossa-nova-a-iron-maiden-e-possivel-aprender-historia-com-musica.htm>

⁵⁷ http://www.gostodeler.com.br/materia/16353/usando_o_rock_nacional_nas_aulas_de_historia.html

⁵⁷ <http://carlosteles.blogspot.com.br/2007/11/msica-nas-aulas-de-histria.html>

⁵⁸ <http://cafecomhistoriaeeducacao.blogspot.com.br/2012/01/lista-de-musicas-para-trabalhar-em-sala.html>

⁵⁹ <http://carlosteles.blogspot.com.br/2007/11/msica-nas-aulas-de-histria.html>

⁶⁰ <http://wikimetal.com.br/site/10-musicas-que-sao-uma-aula-de-historia/>

3.4.6 Ouvindo Discursos e Melodias

A Música, reconhecida muitas vezes como um texto melódico, pode conter nela discursos diversos. Assuntos referentes ao cotidiano e a História, são frequentemente descritos nos conteúdos musicais. A letra de uma Música, no geral, é imersa de discursos, que apenas ouvidos com atenção são notados. Da mesma forma, a melodia que acompanha a letra, complementa o que está querendo ser dito. Perceber a Música como um todo, ou seja, não só a sua composição de letra, mas também a análise melódica é uma fator essencial para que se tenha um entendimento que contemple a complexidade de uma aula interdisciplinar.

Para se obter uma análise crítica de uma Música, algumas ideias precisam ser organizadas. Assim como é feita a análise de um documento, a Música, a qual também pode ser uma fonte documental, precisa ser questionada. Se ela for vista como objeto, a análise crítica também necessita ser feita. Em ambas ocasiões o aluno fará o papel que o historiador faz ao interrogar as fontes. Ele será o investigador.

Esta atividade propõe a sugestão de um tema específico para a análise do discurso: a crítica social. Porém, outros temas também podem ser trabalhados nesta aula, adaptando-se ao conteúdo.

3.4.6.1 Atividade Ouvindo Discursos e Melodias

OBJETIVOS

- *Percepção auditiva sob as linhas melódicas das canções.*
- *Concentração.*
- *Interpretação dos discursos.*
- *Desenvolvimento de pesquisa.*
- *Estruturação de análise.*

CONTEÚDOS

- *Crítica social.*
- *Percepção de instrumentos musicais.*

ESTRATÉGIAS PARA ALCANÇAR OS OBJETIVOS

- *Será apresentada uma música pelo professor – audição e letra.*

- Cada dupla deverá preencher a ficha de análise (em anexo).
- Após, o professor pode promover uma discussão com o grande grupo, repassando os itens da ficha.

RECURSOS VISUAIS E SONOROS

- Som.
- Letra da música.
- Sugestão de música: *O rappa – Minha alma* (textos referências).

FIXAÇÃO

Discussão e reflexão com a turma, mediada pelo professor.

AValiação

- *Através da ficha de análise preenchida pela dupla e entregue ao professor.*

TEXTOS REFERÊNCIAS

- *Letra da música.*

Minha alma – O rappa

A minha alma tá armada
E apontada para a cara
Do sossego
Pois paz sem voz, Paz sem voz
Não é paz é medo

Às vezes eu falo com a vida
Às vezes é ela quem diz
Qual a paz que eu não quero
Conservar
Para tentar ser feliz (x4)

As grades do condomínio
São para trazer proteção
Mas também trazem a dúvida
Se é você que está nessa prisão

Me abrace e me dê um beijo
Faça um filho comigo
Mas não me deixe sentar na poltrona no dia de domingo,
Domingo
Procurando novas drogas de aluguel
Nesse vídeo coagido
É pela paz que eu não quero seguir admitindo
É pela paz que eu não quero, seguir
É pela paz que eu não quero, seguir
É pela paz que eu não quero, seguir
Admitindo

ANEXOS

FICHA PARA A ANÁLISE	
Título	_____
Autor:	_____
Data de produção:	_____
Local de produção:	_____
Data de lançamento:	_____
Gravadora:	_____
Observações:	_____ _____ _____
Tema da música:	_____ _____
Resumo das ideias da letra:	_____ _____ _____
Identificação de regionalismos na letra:	_____ _____ _____
Gênero musical:	_____
Identificação de timbres (instrumentos) que compõem a canção:	_____ _____ _____
Considerações sobre a relação entre melodia e letra:	_____ _____ _____ _____
Relação da música com o tema em estudo:	_____ _____ _____
Opinião sobre o tratamento dado ao tema na música:	_____ _____ _____ _____

Fonte: Inspiração em Hermetto (2012)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tanto a Música brasileira quanto a Música estrangeira formam um rico patrimônio Histórico e Cultural. Aproveitar estas grandes contribuições em sala de aula é assumir um *status* de renovação das metodologias e da educação. Mais do que uma História da Música por si e em si, a tendência atual presente, perceptível nos congressos de musicologia e estudos musicais, é a articulação entre História da cultura e História da Música. Estas análises obviamente contribuem muito para o desenvolvimento e a disseminação da questão musical. Entretanto, é importante que algumas discussões saiam dos meios específicos e das universidades, e entrem de forma prática nas escolas. Esta pesquisa objetivou-se a contribuir com esta questão, e através dos mecanismos de análise e criação propostos foi capaz de chegar a resultados satisfatórios.

O trabalho realizado proporcionou experiências únicas, nunca antes vividas. Ao assumir o desafio da pesquisa, foi possível perceber fatores que foram além do esperado. Pode-se acompanhar de perto as carências da escola pública, mas também perceber a riqueza de possibilidades que ela guarda em si. Ter contato com as escolas, e, principalmente, com os professores, trouxe, além do conhecimento, satisfação e gratidão. Satisfação por oportunizar o entendimento mínimo do contexto escolar público da região, por meio das conversas com os professores envolvidos no projeto. Gratidão por poder desfrutar da chance de experimentação de um material que tem como objetivo primordial a contribuição na educação.

Por meio do contato com as escolas e da experiência profissional e pessoal de anos, também foi possível alcançar um dos objetivos do trabalho, detectar as principais necessidades relacionadas ao tema, e estimar possibilidades do uso da Música nas aulas de História. Além disso, a pesquisa buscou a revisão dos principais conceitos que permeiam as disciplinas de História e Música, como, por exemplo, a importância, os objetivos, os benefícios que ambas trazem e ainda questões relacionados ao ensino e à interdisciplinaridade. O cruzamento destes conhecimentos possibilitou uma análise mais completa, que priorizou as ações práticas escolares, e não apenas as teorias que envolvem este processo. Acredita-se que, desta forma, o trabalho pode trazer importantes contribuições.

Além disso, para alcançar o objetivo proposto, foi necessário ultrapassar a tradicional concepção de ensino de História e ensino de Música construída ao longo de décadas. Certamente, não foi uma tarefa fácil, pois, apesar de algumas fontes apontarem para a inovação, e estas foram muito bem aproveitadas, não houve materiais que suprimam as

necessidades propostas e puderam dar o suporte para tal proposição. Utilizou-se dessa forma, da experiência e formação para que a proposta fosse concretizada. E, assim, a cada passo da pesquisa, foram-se feitas descobertas que levaram a uma série de possibilidades. Portanto, a originalidade do trabalho em termos da análise e prática efetiva da interdisciplinaridade, conceito bastante discutido e problemático para a pedagogia moderna, possibilitou a funcionalidade da pesquisa na sociedade que se estudou.

O desenvolvimento do trabalho ao longo de dois anos, permitiu a avaliação sobre a Legislação nº 11.769 da LDB e as dificuldades em sua implantação e implementação nas escolas, tais como, o desejo de estabelecer diálogos entre o ensino de História e o ensino de Música, permeados pela pouca experiência e conhecimento sobre a segunda. A demonstração e reflexão sobre a lei e o ensino de História permitiram a percepção de que não se trata apenas de experiência, mas também da necessidade de estudos e diálogos constantes entre os professores envolvidos com o tema. Pois acredita-se que, apesar da História como disciplina específica tenha muito a contribuir, o historiador e professor de História deve, necessariamente, dialogar com outras disciplinas, em busca de abordagens que facilitem a cognição do aluno.

Percebendo-se a necessidade de melhor compreender aspectos sobre a prática no ensino de Música, a realização das entrevistas confirmou a veracidade de algumas hipóteses e se tornaram embasamento para a realização da pesquisa. Foi a partir deste contato, que houve compreensão a respeito do contexto escolar e da realidade dos professores. Dessa forma tornou-se possível estabelecer o planejamento de um material voltado às necessidades existentes, que propusesse sugestões possíveis e plausíveis de acordo com a realidade encontrada.

Após constatadas algumas das lacunas acerca da interdisciplinaridade, em especial envolvendo arte (Música) e o ensino de História, buscou-se a construção de um instrumento, entre tantos possíveis, com caráter ampliado pelos espaços virtuais, para que seja possível a contribuição de práticas, visando a diminuir os espaços e ampliando o debate e a socialização de ações, dialogando as áreas, buscando Musicar a História e Historiar a Música no contexto escolar. O material, entendendo a situação contextual, fez-se, além de sugestivo, bastante flexível. Afinal, como já argumentado, apesar das fontes apontarem para certos caminhos, esta se caracteriza como uma amostragem dos dados, tanto dos professores, quanto das escolas. Entende-se dessa forma, que a realidade do ensino público, pode não se caracterizar o mesmo em todos os locais. A mesma máxima vale para o ensino privado, já que o objetivo do material é a expandir para qualquer categoria de educação.

A inspiração para tal construção, além da análise das entrevistas e da observação do contexto escolar pelas experiências vividas, surgiu a partir das leituras realizadas ao longo da pesquisa. Estas deram o suporte necessário para que as sugestões pudessem ser colocadas em prática na elaboração do produto final. Foram através das referências bibliográficas que se constituíram as discussões teóricas a respeito de ensino de História e Música e questões interdisciplinares debatidas no capítulo um. Igualmente para a base da análise das entrevistas e do contexto escolar contidas no capítulo dois. O capítulo três, também permeado por referências primordiais principalmente ligadas a área da Música, dedicou-se a discussão a respeito do material proposto e sua apresentação.

A concepção do ensino de Música, e mesmo do ensino de História ao sofrerem constantes alterações ao longo do tempo, fez com que o trabalho apresentado buscasse seguir as diretrizes aceitáveis e possíveis dentro da realidade que se enfrenta, buscando dar prioridade às concepções mais atualizadas. O ensino de Música de forma compulsória nas escolas é uma ótima iniciativa, para que as diferentes classes sociais tenham oportunidades iguais de aprender. Mas para isto, é preciso habilitar e capacitar profissionais, ou, no caso da proposta interdisciplinar, ao menos instruí-los para tal trabalho. Se a proposta de ensino pretende compilar conteúdos de forma interdisciplinar, então, busca-se que o trabalho seja da melhor forma possível. Porém, entende-se a limitação de recursos disponíveis, principalmente nas escolas públicas, juntamente com as limitações de tempo e espaço que afetam o cotidiano do professor.

Trabalhar a História com o uso da Música na sala de aula depende das oportunidades de interação com a Música e do ambiente musical. Assim, este trabalho precisa ultrapassar a análise superficial e a perspectiva tradicional a qual geralmente é adotada no ensino. Partindo desta ideia, crê-se em esperanças de que sejam alcançados os objetivos que buscam beneficiar o aluno e o ambiente educacional como um todo. Priorizar o ensino de algumas noções que dêem conta de informações básicas sobre as propriedades do som, sobre elementos que compõe a música e sobre as percepções auditivas, costuma ter um objetivo maior do que o conhecimento por si. Estas ações são capazes de favorecer o desenvolvimento da criança e do adolescente em diversos sentidos. Portanto, é fundamental que se respeitem os estágios de desenvolvimento de cada faixa etária, explorando as possibilidades de produção adequadas. O material proposto para as séries finais no ensino fundamental, ou seja, do sexto ao nono ano, buscam esta sincronização juntamente com o conteúdo do currículo escolar.

Muito ainda haveria para escrever, elaborar, refletir, desejar, porém, tem-se a consciência que este trabalho marca apenas o início da caminhada. Ao longo desses três

capítulos, procurou-se sintetizar questões que ajudam a entender melhor a relação da História com a Música, e a inserção do blog como produto final se dá como complemento e amostra de como a pesquisa acontece na prática. Este, não pretende estipular um produto acabado. Com isso, as ideias lançadas devem permanecer de modo a permitir a continuidade do trabalho mesmo após o término desta fase. A alimentação do blog é fundamental e deve buscar a coerência com os princípios pedagógicos estudados, que priorizam a criação, elaboração e adaptação de metodologias interessantes e necessárias para o ensino.

Por fim, espera-se que quem tiver acesso a este material, poderá desfrutar de um trabalho pensado e elaborado com muito carinho, direcionado a uma carência educacional existente – a presença do ensino de Música nas escolas. Espera-se igualmente que, este tenha sido uma oportunidade para aqueles que se interessam pelo assunto, mas ainda não se aventuraram a estudar sobre, e que assim possam contribuir com a continuidade do trabalho.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Introdução à sociologia da música*. São Paulo: Edunesp, 2011.

ADORNO, Theodor W. *Sociologia*. São Paulo: Ática, 1986.

ARONOFF, Frances Webber. *La musica y el niño pequeño*. Buenos Aires: Ricordi, 1974.

BAUER, M. W e GASKELL. *Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático*. Editora Vozes, Petrópolis. Brasil, 2002.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Música na escola: a lei 11.769/08 e sua implementação. *Jornal Diário de Santa Maria*, Santa Maria/RS, 10/11 jun. 2010, Caderno Mix, p.10-11.

BETTO, Frei. *A escola dos meus sonhos*. In: SADER, Emir, BETTO, Frei. *Contra Versões*. São Paulo: Bontempo, 2002.

BEYER, Esther; KEBACH, Patrícia. *Pedagogia da música: experiências de apreciação musical*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BLOCH, Marc. *Apologia da História, ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. *A gênese dos conceitos de habitus e campo*. In: *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.

BORDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. *O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público*. São Paulo: EDUSP/Zouk, 2003b.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB Lei nº 9394/96.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC / SEF, 1998. 116 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: história*. Brasília, DF: MEC : SEF, 1998.

BURKE, Peter. História como Memória social. IN: BURKE, Peter. *Variedades de História cultural*. Rio de Janeiro: civilização Brasileira, 2000.

CARDOSO, Ciro Flamarion. *Uma introdução à História*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CASCARELLI, Claudia. *Oficinas de musicalização: para Educação Infantil e Ensino Fundamental*. – I ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

DAVID, C. M. Música e ensino de história. In: MALATIAN, T. M.; DAVID, C. M. (Org.). *Ensino de história*. São Paulo: Ed. Unesp : Pró-Reitoria de Graduação, 2006. (Pedagogia cidadã. Cadernos de formação).

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (Org.). *O que é interdisciplinaridade*. São Paulo: Cortez, 2008. V. 01.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Integração e interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro: efetividade ou ideologia*. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996(1979).

FERREIRA, Marieta de Moraes. *Aprendendo história: reflexão e ensino*. / Marieta de Moraes Ferreira e Renato Franco – 2 ed. – Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

FERREIRA, Martins. *Como usar música na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2012. 8.ed.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre a música e educação*. – 2 ed. São Paulo: Editora UNESP. Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 16ª ed. 2009.

HERMANN, Nadja. Ética, Estética e Alteridade. IN: <http://w3.ufsm.br/gpracioform/artigo%2001.pdf> (acesso em 15/06/2014).

HERMETO, Miriam. *Canção popular brasileira e o ensino de história: palavras, sons e tantos sentimentos* / Miriam Hermeto – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Práticas Docentes, 2)

HOBSBAWM, Eric. *História social do jazz*. Editora Paz e terra. 5ª ed, 2007.

JOURDAIN, Robert. *Música, cérebro e êxtase: como a música captura nossa imaginação*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1998.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. *O ensino de música na escola fundamental*. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

LE GOFF, Jacques. História. In: *Enciclopédia Einaudi: memória-História*. Tradução R.P. Cabral. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, v. 1, 1984.

LE GOFF, Jacques. *História e Memória*. 4ª edição. Trad. Bernardo Leitão [et. al.]. Campinas: Editora Unicamp, 1996. ORIÁ, Ricardo.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ciências Humanas e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2006. v. 3.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental*. Brasília: MEC; Secretaria da Educação Fundamental (SEF), 1997.

NAPOLITANO, Marcos. *História e música: história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NAVES, Santuza Cambraia. *Canção popular no Brasil: a canção crítica*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010. (Contemporânea: Filosofia, Literatura e Artes).

NEGUS, Keith. *Popular Music in Theory: an Introduction*. Cambridge: Polity Press, 1999.

NÓVOA, Antônio. Educación 2021: Para una historia del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49, 181-199, 2009.

OELKERS, Jürgen. (2007). «A educação para o bem: potencial de legitimação da pedagogia geral», em *Educação*. Porto Alegre, ano XXX, n. 2 (62), mai/ago, 2007.

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

PEREIRA, Marcos Villela. Pesquisa em educação e arte: a consolidação de um campo interminável. *Revista Ibero-Americana de Educação*. Nº 52, 2010.

PINSKY, Carla Bassanesi (org.) Novos temas nas aulas de história. São Paulo: Contexto, 2009.

PIVA, Dilemando; PUPO Ricardo; GAMEZ, Luciano; OLIVEIRA Saullo. *EAD na prática: planejamentos, métodos e ambientes na educação online*. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

RAGO, Magareth; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RÜSEN, Jörn. *Razão histórica*. Teoria da história: os fundamentos da ciência histórica. Tradução de Estevão de Rezende Martins. Brasília: Ed. UNB, 2001.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Proposta curricular: história*. São Paulo: SE : CENP, 2008.

SACKS, Oliver. *Alucinações Musicais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007, 360 p.<http://cultura.estadao.com.br/noticias/artes,oliver-sacks-e-a-musica-que-salva,56952>

SANTOS, Boaventura de Souza. Por uma Pedagogia do Conflito. In FREITAS, A.L.S e MORAES, S.C. *Contra o Desperdício da Experiência: a pedagogia do conflito revisitada*, 2009.

SAVIANI, D. *Educação e Questões da Atualidade*. São Paulo: Livros do Tatu e Cortez, 1991a.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. 2 ed. – São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

SEFFNER, Fernando. Teoria, metodologia e ensino de história. In: GUAZELLI, Cesar Augusto Barcellos *et al.* *Questões de teoria e metodologia da história*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000. p. 257-288.

SEFFNER, Fernando. “Leitura e escrita na história”. In: NEVES, Iara C. B e outros(Org). *Ler e escrever compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2001.

SOUZA, Alberto B. *Educação pela arte e artes na educação*. 3º volume. Ed Instituto Piaget. 2007.

SWANWICK, K. *Ensinando Música Musicalmente*. Trad. De Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TONINI, Ivaine Maria; GOULART, Ligia; KAERCHER, Nestor (orgs.). *Curso de aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade*. 2ª edição – ampliada. Porto Alegre: 2013.

VAINFAS, Ronaldo. História cultural e historiografia brasileira. *Revista História: Questões & Debates*, Curitiba, n. 50, p. 217-235, jan./jun. 2009. Editora UFPR.

APÊNDICE

ENTREVISTA UTILIZADA NA COLETA DE DADOS PARA A PESQUISA



ENTREVISTA

Nome: _____ Escola: _____

Áreas de atuação: _____ Área de formação: _____

Quanto tempo atua nas séries finais do ensino fundamental: _____

Questionário de pesquisa acadêmica do curso de pós-graduação - Mestrado Profissional em História, a fim de contribuir para o trabalho sobre a utilização de música na sala de aula.

- 1) Você costuma utilizar metodologias diversificadas no ensino da sua disciplina? Quais?
 Sim Não

- 2) O que entendes por interdisciplinaridade?

- 3) Você concorda que o ensino interdisciplinar pode contribuir para o melhor aprendizado do educando?
 Por quê?
 Sim Não

- 4) Você possui algum conhecimento musical?
 Sim Não

- 5) Você gosta de música? Justifique.
 Sim Não

- 6) Você utiliza música em suas aulas? Se sim, quais os gêneros mais utilizados
 Sim Não

MPB Música gaúcha Clássica Rap Rock Dance

Alunos criam as músicas Outros: _____

- 7) Você considera que há metodologias suficientes para o professor de história que quer utilizar a música em sala de aula?

Sim Não

Você gostaria de participar da elaboração de um repositório de metodologias com a finalidade de partilhar e construir práticas interdisciplinares.

Sim Não

- 8) Qual formato de repositório você considera mais adequado?

Blog Site Outro: _____

Agradeço pela disposição!

Prof. Franciele Cettolin

ANEXO

Sociedade

NEUROCIÊNCIA

A música molda o cérebro

Crianças que aprendem a tocar um instrumento ampliam funções cognitivas

RENATO GRANDELLE
renato.grandelle@oglobo.com.br

Uma das características típicas dos seres humanos — dentre aquelas que nos diferenciam dos demais animais — é a nossa capacidade praticamente única na natureza de criar, tocar e apreciar música. Dos esquimós, no Ártico, passando por habitantes dos desertos africanos, até tribos indígenas no meio da floresta Amazônica, homens são capazes de compor, tocar, cantar e dançar (bem, quase todos, pelo menos). Mas, como costuma dizer o neurocientista Oliver Sacks (autor de "Alucinações musicais"), a música não é apenas uma forma pela qual nos conectamos e criamos laços. Ela, literalmente, molda os nossos cérebros. Um novo estudo divulgado ontem não só reforça a máxima de Sacks como constata que a música é também capaz de aprimorar as nossas funções cognitivas.

De acordo com o novo trabalho, crianças que recebem aulas de música regularmente ampliam suas capacidades cerebrais pelo resto de sua vida adulta. A pesquisa publicada na "PLOS One" mostrou que crianças que recebem aulas particulares de música por pelo menos dois anos revelam maior atividade cerebral nas áreas associadas às suas funções executivas — ou seja, os processos cognitivos que permitem aos seres humanos processar e reter informações, resolver problemas e regular comportamentos.

— Como o funcionamento executivo do cérebro é um forte indicador das conquistas acadêmicas que as pessoas podem vir a ter (mas ainda que o tradicional QI), acreditamos que nossas descobertas têm implicações educacionais importantes — afirmou a principal autora do estudo, Nadine Gaab, do Laboratório de Neurociência Cognitiva do Hospital Infantil de Boston (EUA). — Enquanto muitas escolas estão cortando os programas de música e gastando mais tempo e dinheiro em testes preparatórios, nossas descobertas sugerem que o aprendizado musical pode, de fato, ajudar as crianças a alcançarem metas acadêmicas mais ambiciosas.

ATIVIDADE CEREBRAL CRESCE

O novo estudo comparou 15 crianças de 9 a 12 anos que tinham aula de música a um grupo de 12, da mesma idade, sem nenhum treinamento. Além disso, foram estudados dois grupos de adultos, divididos entre músicos e não músicos. Os pesquisadores observaram diversos fatores demográficos, como educação, status profissional e QI e descobriram que as funções cognitivas (medidas por uma bateria de testes) e a atividade cerebral (registrada por meio de imagens de ressonância magnética funcional) eram melhores tanto em adultos quanto em crianças que tocavam algum instrumento.

— O estudo dos efeitos da música no cérebro já tem mais de dez anos, mas poucos grupos se dedicam a ele — constata o neurocientista Jorge Meil, do Instituto D'Or de Pesquisa e Ensino, no Rio de Janeiro. — É difícil saber por que os padrões sonoros são tão engajantes, já que não dependemos da música para sobreviver. Mas há várias evidências de que a música modula forte-

mente o aprendizado, estimulando a capacidade cognitiva e a relação interpessoal. A percepção de um ritmo influencia o sistema de atenção, induz ao movimento e otimiza o metabolismo e a performance física.

A explicação, segundo Oliver Sacks, um dos maiores especialistas mundiais no tema, está no fato de a música ser uma linguagem tão poderosa quanto a da comunicação verbal. "A atividade musical envolve várias funções do cérebro (emocional, motora e cognitiva), muito mais do que as que usamos para o outro grande feito humano, a linguagem. Por isso, a música é uma forma tão eficaz de nos lembrarmos e de aprender. Não é por acaso que ensinamos às crianças pequenas com rimas e músicas."

A mesma percepção tem a professora e doutora em Educação Andrea Ramal, autora de diversos livros sobre aprendizado.

— Aulas de música ajudam no aprendizado da criança ao longo da vida por diversas razões. Tanto assim que a música se tornou disciplina obrigatória nas escolas — constatou Andrea. — Além disso, a participação num conjunto musical desenvolve a disciplina na criança, a capacidade de trabalhar em grupo e outras competências que serão necessárias até no mercado de trabalho. Também trabalha habilidades motoras e aumenta a concentração, que é essencial para o aprendizado.

“Aulas de música ajudam no aprendizado da criança ao longo da vida. Tanto que se tornaram disciplina obrigatória”

Andrea Ramal
educadora

MAIS MÚSICA, MENOS ERROS

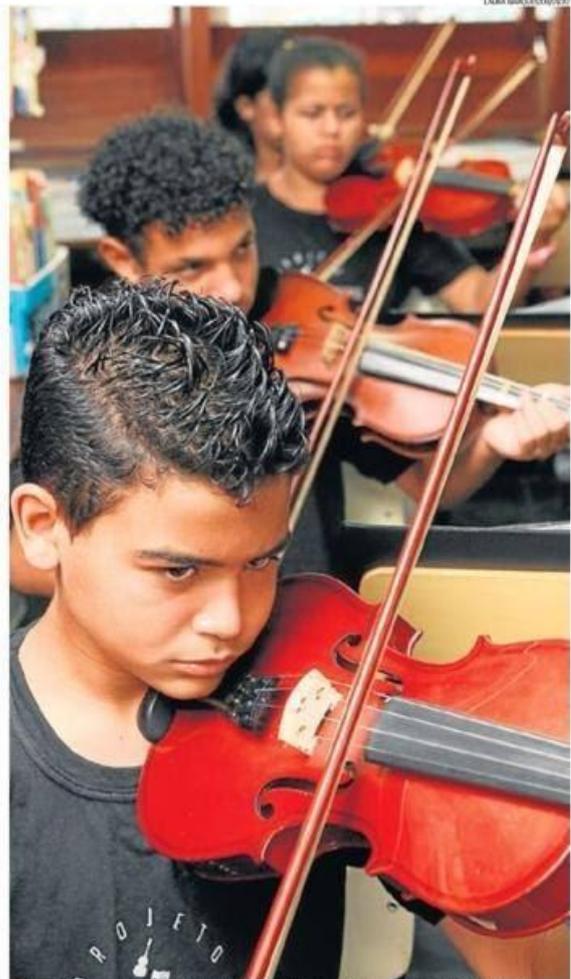
O novo trabalho vem se somar a um grupo cada vez maior de estudos que revelam a importante relação entre música e cérebro. Uma pesquisa divulgada em novembro do ano passado, por exemplo, revelava que os adultos que tocaram instrumentos quando eram crianças (mas não tocavam há décadas) tinha respostas cerebrais mais ágeis. Outro estudo, de setembro de 2013, mostrou que indivíduos que sabiam tocar um instrumento também eram capazes de detectar erros de forma mais rápida e acurada do que os não músicos.

Um dos mais importantes trabalhos sobre o tema foi publicado também na "PLOS ONE", em fevereiro de 2008. Nele, cientistas da Johns Hopkins revelaram que, quando

músicos de jazz tocam de improviso (uma característica frequente desse tipo de música), seus cérebros "desligam" áreas ligadas à autocensura e à inibição e ativam aquelas que debam fluir a autoexpressão. Ou seja, ao desligarem a inibição, eles davam espaço à criatividade e acabavam conseguindo tocar uma música inédita.

Por todas essas características, especialistas acreditam que a música possa servir também como mecanismo terapêutico. Como cita o próprio Oliver Sacks, "a música penetra tão profundamente em nosso sistema nervoso que, mesmo em pessoas que sofrem de devastadoras doenças neurológicas, ela é, comumente, a última coisa que perdem."

— Nossos resultados têm implicações também para crianças e adultos que lutam com problemas nessas funções do cérebro, como hiperatividade ou demência — afirmou Nadine. — Novos estudos determinarão se a música pode ser usada como ferramenta de intervenção terapêutica. ■



Orquestra do Amanhã. Jovens da Favela da Maré, no Rio, tocam violino: música amplia funções cognitivas

EXPOSIÇÃO CONTÍNUA

REAÇÕES ESTIMULADAS PELO HÁBITO

A camisa que você veste não provoca reação. Já uma aranha que passa por seu braço pode causar um alívio. A diferença de estímulos ainda não foi totalmente explicada pela ciência. Agora, no entanto, um estudo propõe uma nova justificativa para o processo de se habituar a algo frequente.

Em estudo na revista "Neuron", o professor de Neurogenética da Universidade de Trinity (Irlanda) Mani Ramaswami lembra que, quanto maior é a exposição a um objeto, menor será a reação a ele. Em outras palavras: o costume permite que o organismo

identifique o que considera irrelevante. O toque de uma roupa, por exemplo, é funcionalmente ignorado pelo sistema nervoso. Já situações menos triviais — como a passagem da aranha — levam a uma resposta imediata, já que se trata do contato direto com um organismo com o qual não estamos habituados.

A primeira visão de um rosto assustador pode desencadear uma resposta hesitante. No entanto, depois de várias exposições, o conjunto de neurônios ativados por aquele rosto mobiliza menos a central de medo no cérebro. Se o costume a determina

situação não for desenvolvido, estímulos sem importância se tornam distrações, e ambientes mais complexos ficam opressivos. Essa hipersensibilidade é característica do autismo. Nos autistas, segundo Ramaswami, a resistência a novos rostos e objetos permanece por mais tempo.

— Para todos nós, tudo o que é visto muitas vezes, e que não leva a prazer, dor, medo ou excitação, é considerado irrelevante. Ainda assim, somos capazes de mudar nosso julgamento — explicou Ramaswami ao G1. — Nos autistas, porém, essa sensibilidade emocional é mais aguçada.