



Universidade de Brasília - UnB
Decanato de Ensino de Graduação
Instituto de Artes – IDA
Departamento de Música
Curso de Licenciatura em Música

**Recursos Didáticos na Educação Musical: Contribuições de Três Ferramentas
Utilizadas no Colégio CASEB em Brasília**

Carlos Alberto dos Santos Filho

Brasília, dezembro de 2014

**Recursos Didáticos na Educação Musical: Contribuições de Três Ferramentas
Utilizadas no Colégio CASEB em Brasília**

Carlos Alberto dos Santos Filho

Trabalho de Conclusão de Curso para
obtenção do título de Licenciatura em
Música pela Universidade de Brasília, sob
orientação da Prof.^a Dr.^a Flávia
Motoyama Narita.

Brasília, dezembro de 2014



Decanato de Ensino de Graduação
Instituto de Artes
Departamento de Música
Curso de Licenciatura em Música - Noturno

CARLOS ALBERTO DOS SANTOS FILHO

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado, apresentado a Universidade de Brasília – UnB, no Instituto de Artes, Departamento de Música como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Música com nota final igual a 5,5 sob a orientação da Professora Flávia Motoyama Narita, segundo o Ato 49/2014, nomeando banca de avaliação.

Brasília, 15 de dezembro de 2014.

Prof. Dra Flávia Motoyama Narita
Orientadora - Universidade de Brasília

Profa. Dra. Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo
Membro da Banca - Universidade de Brasília

Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins
Membro da Banca - Universidade de Brasília

Agradecimentos

A Deus, razão do meu existir, modelo e Senhor da minha vida.

Aos meus pais e familiares, que me formaram e apoiaram ao longo da caminhada, permitindo e dando subsídios para que eu sonhasse cada vez mais alto.

Ao corpo docente e alunos do colégio CASEB, cujo apoio e participação foram imprescindíveis para realização desta pesquisa.

À Orquestra VGMus, na pessoa de seu regente, Felipe Ayala, pela pronta colaboração e excelência que lhes são características.

A todos os professores e orientadores que me forjaram e instruíram para que eu concluísse com sucesso mais uma etapa em minha formação como ser humano.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar três potenciais ferramentas didáticas para serem usadas pelo professor de música em sala de aula. A primeira é a oficina, a segunda o concerto didático e a última o uso de dispositivos móveis com acesso à internet, por meio da criação de um aplicativo. Foram realizados três questionários e notas de campo para coleta de dados do trabalho, cujas atividades ocorreram no colégio CASEB, em Brasília/DF, envolvendo as turmas de 9º ano do turno vespertino da escola. A intervenção pedagógica incluiu uma oficina e um concerto didático, com a participação da orquestra VGMus, especializada em temas de videogames. Os resultados revelam que a oficina e concerto didático, aliadas aos questionários, contribuíram para despertar o interesse por outro repertório e possibilitar uma nova significação da música pelos alunos, mostrando-se ferramentas promissoras para uso do professor. Finalmente, o trabalho sugere o uso do celular, por meio da criação de um aplicativo, como potencial recurso na educação musical. Ele se apresenta como uma possibilidade e um incentivo para novas pesquisas na área da tecnologia na educação.

Palavras-Chave: Ferramentas Didáticas. Concerto Didático. Oficina de Música. Aplicativo.

ABSTRACT

This work aimed to present three potential teaching tools for the use of music teachers in the classroom. The first is the workshop, the second an educational concert, and the last one, mobile devices with Internet access, through the creation of an application. Three questionnaires and field notes were used to collect data. The activities were conducted at CASEB school in Brasilia/DF, involving groups of 9th grade students. The pedagogic intervention included a workshop and an educational concert by VGMus orchestra, specialized in video game themes. The results show that the workshop and the educational concert, allied to the questionnaires, contributed to arouse interest in different kinds of repertoire and to re-signify musical meaning to students, being promising tools for teacher's use. The work also suggests the use of mobile phones, through the creation of an application, with potential use in music education. It is presented as a possibility and incentive for further research in the area of technology in education.

Keywords: Teaching Tools. Educational Concert. Music Workshop. Application.

Sumário

1 PRELÚDIO.....	8
1.1 PRIMEIRO MOVIMENTO.....	8
1.2 FUGA.....	10
1.3 DESENVOLVIMENTO	12
1.4 OBJETIVO GERAL	14
1.4.1 Objetivos Específicos	15
2 GIGA: DIÁLOGO COM A LITERATURA.....	16
3 ALLEMANDE: MARCO TEÓRICO.....	21
4 COURANTE: CAMINHOS E PERCURSOS METODOLÓGICOS	25
4.1 QUESTIONÁRIO I.....	26
4.2 QUESTIONÁRIO II	26
4.3 OFICINA.....	28
4.4 CONCERTO DIDÁTICO	29
4.5 QUESTIONÁRIO III	29
4.6 APLICATIVO.....	30
5 SARABANDA.....	32
5.1 QUESTIONÁRIO I.....	32
5.2 QUESTIONÁRIO II	34
5.4 OFICINA.....	38
5.3 QUESTIONÁRIO III	40
6 MINUETO: NOVAS POSSIBILIDADES	43
REFERÊNCIAS.....	45
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO I.....	48
APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO II	51
APÊNDICE 3 – QUESTIONÁRIO III	54
APÊNDICE 4 – OFICINA	57

Índice de Figuras

Figura 1: Cronograma de Atividades	25
Figura 2: Criação do Aplicativo.....	30
Figura 3: Escala Likert do Questionário II.....	36
Figura 4: Notas dos trechos na Questão 1, Seção B, Questionário II	37
Figura 5: Notas dos trechos na Questão 5, Seção B, Questionário II	37

1 Prelúdio

Neste Trabalho de Conclusão de Curso, por ser um agrupamento de ideias e experiências, dispostas em ordem, adotei como título de cada seção primária o nome de um movimento de uma Suíte, um estilo de composição surgido na Renascença e muito utilizado por Johann Sebastian Bach. A Suíte é um conjunto de danças, que comumente são dispostas não exatamente na ordem que apresento a seguir. As danças eram realizadas em pares, que formavam uma linha no salão. Da mesma forma, faço par com as ideias e autores que apresento nesta pesquisa. O Prelúdio tem um caráter introdutório, mas, de acordo com Cano (2000, apud Souza, 2005, p. 15), é a Allemande que “enuncia a tese fundamental que sustentará o discurso”. Assim, a dança pôde ser associada à Fundamentação Teórica. A Giga de Bach assume um estilo contrapontístico (Souza, 2005, p. 18), como um diálogo, fazendo referência à Revisão de Literatura. A Courante, ou *Corrente* no Italiano, significa “correr”, podendo-se ser associada a uma parte deste trabalho que indique uma maior movimentação, a Metodologia. A Sarabanda de Bach, como as composições alemãs da época, adotou o estilo francês, com andamento lento, em contraposição à Courante, que a antecede. Por isso, serve à Análise dos Resultados. Por fim o Minueto, por ser uma forma musical não exclusiva da Suíte, torna-se a mais flexível e aberta a novas contribuições, como pretendo que sejam minhas Considerações Finais. Coincidentemente, as Suítes de Bach possuem seis movimentos, como são seis os títulos que constituem este trabalho, de forma que eu pude utilizar os nomes da Suíte nº 1 em Sol Maior, BWV 1007, que foi a primeira peça solo complexa do compositor que aprendi para Viola Clássica, meu instrumento.

1.1 Primeiro Movimento

Não tive aula regular de música na escola. Descobri a Música Erudita por acaso, ao encontrar em casa um CD de uma coleção promocional de uma revista. O

primeiro movimento do concerto em Lá Menor BWV 1041 de J. S. Bach tocou-me imediatamente e, naquele dia, eu o escutei diversas vezes, cada vez absorvendo um novo elemento da música que eu não sabia definir. Também nesse período tive, por incentivo de meu pai, as primeiras aulas de violão popular, que me instigaram a buscar a ampliação do meu repertório. A partir dessa descoberta, minha vida mudou tanto que decidi, anos depois, tornar-me músico profissional e professor de Música. Já ouvi diversos relatos como esse, bem como tantos outros de pessoas que descobriram o Samba, a MPB, o Baião, o Rock, e assim encontraram um mundo novo, ainda que a grande maioria não queira se profissionalizar ou sequer aprender algum instrumento.

Em minha busca, demorou muito para que eu tivesse acesso às informações e ao conhecimento musicais que tanto almejava. Somente três anos após ser apresentado a Bach, pude finalmente iniciar meus estudos no violino e em teoria musical. O parco conhecimento que adquiri naqueles poucos meses de aula de música foram suficientes para que eu pudesse buscar, por conta própria, nos cinco anos seguintes, mais informações, que me capacitaram a ingressar na Escola de Música de Brasília. Minha experiência com o professor de viola clássica naquela instituição me fez assumir minha decisão por me tornar um músico profissional e um professor. Seu incentivo e sua fé em mim fizeram com que eu acreditasse ser possível alcançar esse objetivo, mesmo tendo começado meus estudos no instrumento após os vinte e um anos de idade, quando muitos alunos já atingiram um nível elevado em técnica na viola. Até aquele momento, eu cursava Letras Português na Universidade de Brasília, curso com o qual não me identificava. Decidi fazer as provas do vestibular para Licenciatura em Música. Ao longo dos semestres no novo curso, tive outra nova experiência: atuar como docente em salas de aula. No contato com a Educação Infantil e Ensino Fundamental, pela dedicação e excelência que são exigidas do professor, tornei-me um músico mais completo, descobrindo nas salas de aula o palco e nos alunos, o público sedento pelo encontro com a música.

Esse encontro pode se dar de várias maneiras e a aterrissagem nesse mundo novo da música pode ser proporcionada pelo simples e breve contato com um elemento de uma nova cultura, despertando o interesse pela curiosidade. Muitas vezes, cabe ao professor tornar propício esse primeiro contato. Ele tem a capacidade de atingir, de uma só vez, um grande número de pessoas, e por um período que pode ser bastante extenso. No caso do professor individual, como os professores de

instrumento, o contato com o aluno pode ocorrer de uma forma ainda mais profunda, criando uma relação de amizade e tornando o professor um modelo para seu aluno, além do incentivo para que ele venha a enfrentar os desafios e encontrar sabedoria que pode ir além da música. Uma das lições mais importantes que aprendi em uma de minhas aulas de viola foi a de adquirir resiliência, a capacidade de lidar com problemas e suplantando obstáculos. Já na universidade, a professora de viola me instigou a almejar tal qualidade e coube a mim decidir se queria desenvolvê-la. O professor não pode superar os desafios pelo aluno. Ele torna-se capaz e responsável, nesse contexto, por abrir ou apenas indicar “portas e janelas” aos alunos, que lhes permitam trilhar seus próprios caminhos, ao aguçar a curiosidade e estimular o pensamento.

Ao ser estimulado por meu professor na Escola de Música, senti que era capaz não apenas de transpor as barreiras de minhas próprias limitações, mas de incentivar outras pessoas a fazerem o mesmo. Nesse aspecto o professor atua como um “espelho”, mostrando ao aluno a capacidade e potencial que ele mesmo não consegue ver. Como em uma Fuga, em que o tema principal é repetido por outras vozes, mas não exatamente igual, o aluno absorve a influência do professor de tal forma que assume o papel de protagonista, deixando, contudo, sua própria marca.

1.2 Fuga

Durante dois semestres em que atuei no colégio CASEB, em Brasília, pelo Estágio Supervisionado em Música pela Universidade de Brasília, tive a oportunidade de trabalhar com diversas turmas, com características variadas. No primeiro semestre, com apenas uma turma de 9º ano, fiquei surpreso ao constatar em conversa prévia com os alunos que estes eram, em sua maioria, capazes de distinguir períodos da Música Erudita, como o Classicismo e o Barroco, por exemplo, e identificar compositores, instrumentos e até indicar a que família estes pertenciam dentro da orquestra. Entretanto, segundo a professora, esses mesmos alunos tinham certa dificuldade para identificar um ritmo brasileiro, como o Samba. Assim, sendo a atuação em dupla com outro aluno de estágio, escolhemos alguns dos ritmos brasileiros mais difundidos, o Samba, o Baião e a Música Caipira, e durante o

semestre trabalhamos com os alunos a apreciação, composição e execução de tais ritmos. Desde esse momento, desponta o interesse pela ampliação de repertório, sempre procurando desenvolver ideias com base em temas ou informações com os quais os alunos teriam até então pouco ou nenhum contato.

O objetivo do segundo semestre foi a composição de um tema para um filme criado pelos alunos, cujo gênero seria escolhido em sala. Eles desenvolveriam um pequeno roteiro de apenas uma cena, para a qual criariam uma música tema. Atuando novamente em dupla, com uma turma de 9º ano e outra de 6º ano, tivemos dois resultados muito diferentes e gratificantes, em que as duas turmas criaram músicas claramente distintas para o mesmo gênero de filme. A turma de 6º ano descobriu a métrica e a forma musical, ao trabalhar estrofes e refrão. O 9º ano, por sua vez, travou uma discussão sobre o estilo que melhor se enquadraria no tema proposto. Decidiram que o Rap, escolhido inicialmente, não seria adequado para a cena de romance que criaram. Vi, ao longo do semestre, o entusiasmo e a fascinação brotarem em alunos de 6º e 9º anos, dentre os quais alguns que, inicialmente, haviam declarado não gostar de Música.

Tive também a oportunidade de apresentar aos alunos meu instrumento, a Viola Clássica, com o qual a maioria parecia não ter tido contato até então. Apesar da crescente participação dos alunos nas aulas, fiquei surpreso com o interesse imediato pelo instrumento. Em uma experiência que foi para mim bastante prazerosa, observei o despertar para algo novo nos alunos, que insistiam para que eu tocasse mais alguma música e as dezenas de dúvidas e curiosidades que surgiram em tão breve contato. Considerando o conhecimento prévio dos alunos acerca de instrumentos de orquestra, pude aprofundar em detalhes a viola e ainda constatar que a curiosidade surgia a despeito de toda a teoria que os alunos já possuíam. A partir dessas experiências, lancei-me ao o desafio, para meu trabalho de conclusão de curso, de conseguir alcançar o maior número de alunos possível, para produzir o que segundo Rubem Alves (2011) seria o “espanto”, o interesse pelo novo, procedente da curiosidade, de forma que pudesse também contribuir para a atuação docente em sala de aula. Decidi, então, utilizar uma ferramenta que já conhecia bem: o concerto didático.

1.3 Desenvolvimento

Durante o tempo em que estudei na Escola de Música de Brasília, participei como violista, em algumas ocasiões, de alguns concertos que tinham como objetivo levar a música a escolas públicas do Distrito Federal. Esses concertos, entretanto, apresentando apenas o formato da orquestra erudita, com repertório erudito e os instrumentos que a compõem, não permitiam aos alunos uma interação maior com o universo que lhes era proposto, dando-se apenas por meio da audição e apreciação musical, com algumas informações e curiosidades ao final. Logo percebi que apenas um concerto didático não seria suficiente para atingir meus objetivos neste trabalho.

A princípio, tive a ideia da realização de um concerto na escola, optando por um formato que permitisse uma interação dos alunos, abertura para que estes pudessem ter uma experiência na regência da orquestra, além de uma exposição detalhada das partes de um trecho de uma das músicas apresentadas. A orquestra convidada para o concerto foi a VGMus – Video Game Music, da qual faço parte. Criada por alunos da Universidade de Brasília e, atualmente, abarcada pela disciplina Prática de Orquestra no Departamento de Música, essa orquestra conta com formação de instrumentos eruditos e banda, sendo especializada em temas de jogos, cujos arranjos são feitos pelos próprios integrantes da orquestra. Um diferencial para esse concerto seria, então, o repertório, totalmente voltado para temas de *videogames*, alguns baseados em filmes, como é caso de *Star Wars*. Por se tratar de um tema direcionado ao público jovem e tendo-se em conta as manifestações dos alunos durante a realização do concerto, pode-se sugerir que o repertório escolhido faça parte do universo musical dos alunos, o que produziria possível resposta positiva ao significado delineado da experiência musical (GREEN, 1997). Lucy Green (1997) aponta para a existência de dois tipos de significado musical, de acordo com os valores que atribuímos à música que ouvimos. O primeiro é o inerente, relativo às características intrínsecas da música, como ritmo, melodia, etc. O segundo é o significado delineado, que envolve os valores extramusicais, histórico-sociais e circunstanciais de cada ouvinte. Esses significados estão interrelacionados. De acordo com a autora, uma resposta positiva a um desses significados e uma negativa ao outro,

concomitantemente, geraria uma “Ambiguidade”, que pode ser de dois tipos, considerando os dois significados. Uma resposta negativa total levaria à “Alienação”, ao passo que uma positiva para os dois significados geraria a “Celebração”.

Para complementar o concerto, seria necessária uma oficina que fosse realizada em data anterior ao recital, de forma a se ter um espaço maior para a construção dos significados inerentes ao se trabalhar aspectos musicais e delineado (GREEN, 1997) com a familiarização e contextualização do estilo proposto. A pesquisa de Green sugere que “a resposta a um dos aspectos do significado pode dominar, influenciar e até modificar o outro” (GREEN, 2012, p. 64). A oficina deveria conter não apenas apreciação musical, mas estar aberta para atividades de composição e performance. Uma proposta pedagógica que integra essas três formas principais de envolvimento com o fazer musical é o modelo C(L)A(S)P, Composição Literatura, Apreciação, *Skill Acquisition* ou Técnica¹ e Performance, desenvolvido por Keith Swanwick (1979 apud FRANÇA & SWANWICK, 2002). De acordo com esse modelo, a composição, apreciação e performance seriam atividades centrais no desenvolvimento musical dos alunos, sendo a técnica e literatura colocadas como secundárias no processo de aprendizagem. Ademais, propus um debate cujo tema principal fosse a música, de forma que os alunos fossem protagonistas de sua própria aprendizagem, ao trocarem experiências e ideias.

Concomitantemente, fiz uma busca por trabalhos com temas correlatos ao que escolhi, encontrando pesquisas sobre formação de plateia, concerto e recitais didáticos. Ao analisar os trabalhos de Bortoli e Romeu (2011), Camillo (2012), Gadelha (2012), Sampaio (2012), Silva (2012) e Santos (2012), chamou-me a atenção, entre outros dados apresentados, o uso do celular pelos alunos como principal mídia por eles escolhida para se escutar música, numa média de 74% nas pesquisas citadas. Percebi que poderia fazer uso desses dados e busquei outras pesquisas que me elucidassem sobre o uso de tecnologia na educação. Entre os trabalhos a que tive acesso, menciono o de Irene Ficheman, Roseli Lopes, Susana Krüger e Oswaldo Bassani (2004), em que relatam a criação de um portal eletrônico interativo chamado EduMusical, com o objetivo de ampliar o apoio ao

¹ Na tradução para o Português, a expressão “*Skill Acquisition*” foi traduzida por “Técnica”, como veremos na Fundamentação Teórica. Da mesma forma, a palavra “Performance” foi substituída por “Execução”.

desenvolvimento musical de crianças, por meio da criação de diversos aplicativos pela pesquisa de tecnologia e recursos de telecomunicação disponíveis. Ainda Maria Silva e Adriane Consolo (2008) apresentam trabalho sobre o uso de dispositivos móveis na educação. Essas pesquisas, entre outras que mencionarei adiante, levaram-me à ideia de criar, paralelamente às ferramentas do concerto e da oficina, um aplicativo que pudesse ser baixado para *smartphones*² e uma página na rede social *Facebook*³ com o mesmo conteúdo do aplicativo, com músicas, vídeos, curiosidades e outras informações.

Este trabalho, portanto, é uma reflexão de minha trajetória como aluno e professor, músico e apreciador de Música. Trago, nesta pesquisa, as experiências, descobertas e contatos que me fizeram chegar até aqui, ao final deste curso de Licenciatura em Música. Pensando no primeiro movimento de um concerto para violino, que representa o ponto de partida de um longo caminho, encontro professores incentivadores, alunos exigentes, colegas que ombreiam, músicos que inspiram, e também encontro a mim mesmo, como sendo cada um desses personagens. Pensando no futuro como músico e professor de Música, tendo-os não como objetivo final, mas como a próxima etapa, encontro a possibilidade de fazer diferença, seja na atuação como docente, no palco, ou ainda em pesquisas, oferecendo ideias. Neste trabalho, apresento três potenciais ferramentas didáticas que podem ser utilizadas pelo professor de Música: o concerto didático, a oficina e o aplicativo para dispositivos móveis.

1.4 Objetivo Geral

O objetivo desta pesquisa é descrever o concerto didático, oficina e aplicativo como ferramentas didáticas, refletindo sobre a possibilidade de serem adotadas pelo professor em sala de aula.

² *Smartphones* são telefones celulares com funcionalidades avançadas, podendo ser estendidas por meio de programas executados por seu sistema operacional.

³ *Facebook* é uma página social da internet em que os usuários podem se comunicar, participar de grupos e postar conteúdos de audiovisual (imagens, textos, vídeos, músicas, etc.)

1.4.1 Objetivos Específicos

- Analisar como as oficinas orientadas podem contribuir para a construção de novos significados e o desenvolvimento de atividades musicais.
- Analisar o concerto didático como ferramenta didática.
- Apresentar o uso do celular e internet como plataformas para criação de ferramenta didática.

2 Giga: Diálogo com a Literatura

Para a composição desta pesquisa, busquei informações sobre as características do professor reflexivo e o contexto escolar, apreciação musical, recursos didáticos e a formação de plateia pelos recitais e concertos didáticos, oficina didática e o uso de tecnologia na Educação.

A primeira reflexão deste trabalho é sobre a prática docente. Atentando para a atuação do professor em sala de aula, deve-se levar em conta que ele tem contato simultâneo com pessoas de diferentes personalidades e circunstâncias, com aulas muitas vezes formatadas em grandes turmas, horário e currículo fixos, como acontece no colégio CASEB, de forma que existe uma chance de a aula vir a tornar-se apenas expositiva. De acordo com Ira Shor, “o currículo passivo baseado em aulas expositivas não é somente uma prática pedagógica pobre. É o modelo de ensino mais compatível com a promoção da autoridade dominante na sociedade e com a desativação da potencialidade criativa dos alunos” (SHOR; FREIRE, 1986, p. 15).

Ao considerarmos essa potencialidade, podemos aventar que cada aluno tem um processo interno de aprendizagem que se diferencia dos demais. Ao reconhecer que o aluno possui um modo de aprendizado espontâneo, intuitivo e experimental, Donald Schön (1992, p. 82) aponta a necessidade de “uma forma de reflexão-na-ação que exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades.”

Assim, o professor, ao refletir sobre suas próprias práticas, afasta-se de uma passividade de seguir sempre um currículo fixo e projetos que, inicialmente, deram resultado mas que podem não se adequar à realidade atual. Ele busca constantemente ideias para levar os alunos ao ambiente das descobertas, da curiosidade, partindo do conhecimento que eles já possuem. Como afirma Shor:

A maior parte dos que trabalham em salas de aula sabe que a docência exige muito de nós. [...] Os professores enfrentam aulas demais, alunos demais, e controle administrativo demais de tal modo que a necessidade de

alguma coisa que funcione em classe é muito maior do que uma aparente necessidade de teoria. Entretanto, as preocupantes falhas do sistema escolar exigem novas ideias. Até mesmo professores sobrecarregados de trabalho têm curiosidade a respeito de alternativas. Querem saber como usá-las em classe, se o método do diálogo pode ser importante em sala de aula. (SHOR; FREIRE, 1986, p. 10)

A reflexão no âmbito da docência não deve ser um acontecimento pontual, mas um processo contínuo durante o decurso da educação. De acordo com Paulo Freire, a ação aliada à reflexão formam a *práxis*, capacidade do homem de transformar o mundo e sua realidade (FREIRE, 1987, p. 23) No entanto, essa reflexão nem sempre encontra espaço nas escolas. É possível que o professor encontre o que Schön denomina burocracia escolar (SCHÖN, 1992, p.87), relacionada a um sistema com certa rigidez a que se cumpra o plano de aula em determinado tempo, por exemplo. Mas até mesmo em um ambiente escolar que não favoreça essa prática, é possível buscar novas ideias e aplicá-las de acordo com o contexto em que são inseridas e muitas delas podem ser bem aceitas pelos alunos e também pelo corpo docente. Em muitos casos, inovações didáticas não se restringem a apenas uma disciplina e podem ser complementadas em um trabalho interdisciplinar. Uma novidade, como temas de jogos e concertos didáticos orientados, pode despertar a curiosidade dos alunos, dispondo-os para o aprendizado.

No Brasil, um dos trabalhos que apresenta o concerto didático é desenvolvido por Krüger e Hentschke (2003, pp. 19-45) sobre a criação do conjunto de programas que comporia a CPE - Coordenadoria de Programas Educacionais, criada pela Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Como parte das atividades desenvolvidas pela CPE, destacam-se palestras realizadas por músicos da orquestra em diversas escolas da cidade de São Paulo, bem como concertos didáticos voltados para estudantes do Ensino Básico. As autoras também levantam uma discussão sobre as perspectivas para a Música em sala de aula. Projeto semelhante sobre o tema foi desenvolvido por Hentschke et al. (2005) com a Orquestra Sinfônica de Porto Alegre. O POEMA – Projeto OSPA de Educação Musical Aplicada possui três pilares de ação. O primeiro é a Série Concertos Legais, compreendendo concertos e palestras de músicos nas escolas, além de um concerto periódico de jovens solistas, com palestras prévias. O segundo pilar é o Programa Formação, com formação continuada para

professores e coro nas escolas. O terceiro e último trata da publicação de materiais didáticos.

O concerto didático é uma prática recorrente entre várias orquestras do mundo, principalmente em países onde há também a tradição do ensino de Música nas escolas, como afirmam Krüger e Hentschke (2003, pp. 19-22). As autoras contrastam essa realidade com um panorama do Brasil, devido a não termos, à época da publicação, um currículo escolar que garantisse a Música nas salas de aula, em virtude da ausência de mecanismos legais que amparassem sua inserção como matéria obrigatória. Contudo, a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, altera o disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tornando obrigatório o ensino de Música na Educação Básica como conteúdo obrigatório do componente curricular Arte. Desde então e mesmo antes, muitas pesquisas têm sido realizadas no sentido de se desenvolverem ou se descobrirem ferramentas eficientes para a educação musical no Brasil, de forma que a discussão sobre o tema não foi encerrada com a publicação da lei. Pelo contrário, como afirma Luciana Del Ben, sua aprovação “parece ter mobilizado mais fortemente não só pesquisadores, formadores e professores de música, mas uma diversidade de pessoas envolvidas de diferentes formas e a partir de diferentes perspectivas com o tema em questão” (DEL BEN, 2009, p. 111). Maura Penna (2011) também discute a implementação dessa lei, associada à proposta de expansão da jornada escolar para tempo integral, que já está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu Artigo 34. Ela faz uma crítica ao Programa Mais Educação, do Ministério da Educação – MEC, com base em uma pesquisa realizada na cidade de João Pessoa/PB, em que constata que o programa não tem atingido seu potencial, além de cercear o espaço de atuação dos licenciados em Música. Essa discussão levanta questões sobre quem estaria habilitado para ensinar música nas escolas e como fazê-lo.

Na educação musical contemporânea, os educadores defendem o fazer musical, em que muitas práticas têm sido elaboradas, como no caso de oficinas que priorizam atividades de execução, criação ou apreciação, assim como no modelo proposto por Swanwick (1979), que detalharei na seção seguinte. Nesse sentido, muitos trabalhos na escola têm explorado oficinas e recitais didáticos, como os que se mostram a seguir.

Bortoli e Romeu (2011) apresentam trabalho de conclusão de curso sobre recital didático visando à formação de plateia. Como resultado, 91% das pessoas que participaram das atividades declarou ter gostado de conhecer novos estilos e 60% afirmou querer conhecer outros além dos apresentados. Gadelha (2012) possui trabalho semelhante, sobre a formação de plateia com alunos do Ensino Fundamental. O estudo de Camillo (2012) mantém um enfoque na apreciação musical e o papel do professor, buscando a ampliação da apreciação no ambiente escolar. Sampaio (2012), por sua vez, faz uma análise do conceito de educação musical, aliada às atividades de oficinas e recital. Silva (2012), fazendo uso das mesmas ferramentas, concentra-se no canto e na diversidade de gêneros musicais e Santos (2012) apresenta relatos de uma experiência pedagógico-musical para formação de plateia, utilizando um recital didático e oficinas. Todos esses trabalhos estão fundamentados, em algum grau, no modelo C(L)A(S)P, de Swanwick (FRANÇA; SWANWICK, 2002, pp. 6-41), mencionado anteriormente.

Tecnologia na Educação

Também encontram-se nesses estudos dados de questionários e levantamentos realizados pelos autores nas comunidades em que atuaram, dos quais destaca-se em todas as pesquisas que a maioria das pessoas entrevistadas, em uma média de 67%, prefere escutar música pelo celular. Essa informação chama a atenção para o uso da tecnologia como ferramenta para a educação, tema abordado por Mauro Souza (2013) em seu trabalho de conclusão de curso, em que utiliza roteiro desenvolvido por Krüger (2000) para avaliação de *software* para a educação musical. O autor considera que:

difícilmente um aplicativo atenderá a todas as demandas da aula de música [...] paralelo a esses recursos deve existir a proposta pedagógico-musical do professor, que julga estabelece melhores maneiras para utilizar tais ferramentas (SOUZA, 2013, p. 39).

Posterior ao roteiro, Krüger, juntamente com Ficheman, Lopes e Bassani (FICHEMAN *et al.*, 2004) relatam a criação do Portal EduMusical, um ambiente multimídia e interativo em que os usuários têm acesso a vários aplicativos para a aprendizagem musical e também podem se comunicar com alunos e professores por

meio das interfaces do Portal. O projeto foi elaborado em uma parceria do NATE - Núcleo de Aprendizagem Trabalho e Entretenimento do Laboratório de Sistemas Integráveis da Escola Politécnica da Universidade de São Paulo e a Coordenadoria de Programas Educacionais da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo.

Miletto *et al.* (2004) também apresentam trabalho sobre o uso da tecnologia como aliada à educação musical, mostrando os diferentes tipos de programas de computador existentes com funcionalidades musicais que podem ser aplicadas na aula de música. Os autores expõem ainda diversos softwares, criados no Brasil especificamente para a educação musical e discutem a possibilidade de o uso do computador no ensino de música ser uma ferramenta para inclusão digital.

Mais especificamente sobre o uso do celular, Silva e Consolo (2008) apresentam pesquisa sobre a utilização de dispositivos móveis na educação, dando um enfoque ao SMS⁴ como auxiliar na mediação pedagógica de cursos à distância. As autoras realizaram um levantamento e um experimento em que enviaram mensagens aos participantes de um curso de educação à distância. Como resultado, "identificou-se que imediatamente após o envio das mensagens a frequência de acesso ao ambiente virtual foi intensificada" (SILVA; CONSOLO; 2008). Também sobre o uso do celular, Adriana Bozzetto (2008) trata da evolução do aparelho e de seu uso maximizado como dispositivo de música. De acordo com Bozzetto, "excetuando a comunicação por voz, tocar música é a função mais popular do celular" (BOZZETTO, 2008, p. 62). Com base nesses dados, proponho a utilização do celular como ferramenta didática, servindo-se de seu acesso à internet.

Nos trabalhos citados, é possível encontrar um ponto de reflexão que pode ser adotado pelo professor ao rever sua prática. É interessante notar que até mesmo dados de menor ênfase nas pesquisas podem ser utilizados como parâmetro para novos estudos. Também é notório que na construção de uma ideia, várias outras de diversos autores podem e devem ser emprestadas, fazendo-se assim um ciclo de transformação do conhecimento.

⁴ *Short Message Service* - Serviço de Mensagem de Texto.

3 Allemande: Marco Teórico

Este trabalho de conclusão de curso foi concebido em meio a reflexões sobre o desenvolvimento do ensino-aprendizagem musical e o significado da música para o indivíduo. Por essa razão possui dois fundamentos, que apresento a seguir.

França e Swanwick (2002) realizam uma abordagem integrada das modalidades de composição, apreciação e performance, descritas no modelo que em Português ficou conhecido como (T)EC(L)A - Técnica, Execução, Composição Literatura e Apreciação, desenvolvido por Keith Swanwick (1979). Os autores, entretanto, defendem o uso da sigla original, C(L)A(S)P – Composição, Literatura, Apreciação, *Skill Acquisiton* e Performance, por sua natureza filosófica, uma vez que haveria nela implícita uma hierarquia de valores e objetivos (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 18), que não é seguida quando se traduz para o Português. Este trabalho, cujo enfoque está principalmente na Apreciação, segue a orientação dos autores, utilizando a sigla no original em Inglês. O modelo ainda prevê a técnica e literatura como modalidades secundárias no desenvolvimento musical. "Composição, apreciação e performance são os processos fundamentais da música enquanto fenômeno e experiência, aqueles que exprimem sua natureza, relevância e significado" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 8).

Composição

A primeira modalidade abordada pelos autores é a composição, processo pelo qual a música é concebida. Considera-se que ela aconteça "sempre que se organizam ideias musicais elaborando-se uma peça, seja uma improvisação feita por uma criança ao xilofone com total liberdade e espontaneidade ou uma obra concebida dentro de regras e princípios estilísticos" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 9). Em todo caso, a composição pressupõe ideias que tenham algum sentido musical e seu processo pode se dar de maneiras variadas, sendo uma forma de comunicar um valor. De acordo com os autores, "o potencial educativo da composição reside no

significado e na expressividade que o produto musical é capaz de comunicar" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 11)

Apreciação

Os autores consideram duas vias no ato de ouvir. A primeira reporta à audição como um monitoramento de outras atividades e a segunda com um fim em si mesmo. Tida como um processo ativo, a apreciação seria "frequentemente considerada a mais passiva das atividades musicais" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 12), pela possibilidade de toda a ação ocorrer internamente, sem que se expresse seu desenvolvimento ou ainda o resultado final. Entretanto, a apreciação enquanto modalidade no desenvolvimento musical exige que a audição seja ativa, porquanto o ouvinte faz uso da criatividade e atenção:

As atividades de apreciação devem levar os alunos a focalizarem os materiais sonoros, efeitos, gestos expressivos e estrutura da peça para compreenderem como esses elementos são combinados. Ouvir uma grande variedade de música alimenta o repertório de possibilidades criativas sobre as quais os alunos podem agir criativamente, transformando, reconstruindo e reintegrando ideias em novas formas e significados. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 13)

É importante ressaltar que a apreciação está integrada à atividade de composição, pela construção de significados. Também ambas estão ligadas à performance, ou execução, como veremos a seguir.

Performance

Entende-se por performance, na educação musical abrangente, todo "comportamento musical observável" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 14). Entretanto, para que seja uma experiência esteticamente significativa, os alunos devem buscar na performance um resultado criativo, expressivo e estilisticamente consistente. Ao desvincular o conceito de performance das produções virtuosísticas que poucos seriam capazes de conseguir, a atividade de execução estende-se para várias possibilidades. Contudo, como salientam os autores, "a amplitude da definição não pode representar um pretexto para se descuidar da qualidade artística da performance" (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 14). É possível realizar um trabalho

com profundo significado sem que haja necessariamente um alto nível técnico e de conhecimento teórico, que devem ser considerados como ferramentas para ampliação de possibilidades e exploração do potencial criativo dos alunos, mas não como um fim em si mesmo.

Essas três atividades se interligam: "O que é transferido entre as modalidades é a compreensão sobre o funcionamento dos elementos do discurso musical, o entendimento de como os materiais sonoros assumem expressividade e os gestos são relacionados entre si" (p. 23). Os autores consideram ainda que as três modalidades devem estar igualmente acessíveis aos alunos, não sendo obrigatório que estes se especializem em todas elas (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 24).

Lucy Green (2012) apresenta quatro pontos acerca da relação de ensino e aprendizagem de música na sala de aula. O primeiro refere-se a como a própria sala de aula modificaria e até mesmo complicaria os significados musicais de qualquer gênero trabalhado. A seguir, Green sugere que por meio de práticas informais de atividades musicais seja possível atingir um aspecto teórico que permita uma autonomia em relação aos significados, de forma que os alunos possam reconsiderar a música que escutam. No terceiro ponto, a autora sustenta que a música popular, introduzida nas escolas para "satisfazer o gosto dos alunos" (GREEN, 2012, p. 62) e assim aproximá-los da música clássica possa ser didaticamente considerada, tanto por si só quanto para ampliação de repertório. Por último, Green propõe uma relação entre autonomia musical e autonomia pessoal do educando.

Contudo, é em suas definições de significado que encontro base para este trabalho. Green traça uma relação dialética entre dois aspectos do significado musical. O primeiro, denominado pela autora como "inerente", refere-se ao modo como uma fonte sonora é interpretada como elemento de som e silêncio, forma, harmonia e ritmo, inerentes à música. O segundo aspecto, designado como "delineado" trata dos valores atribuídos à música, coletiva ou individualmente, relacionados ao contexto histórico-social, valores extramusicais; de forma que não seria possível se perceber a música sem qualquer dos dois aspectos. De acordo com a autora, "podemos responder positiva ou negativamente aos significados inerentes e delineados. [...] Temos uma experiência de 'celebração' musical quando há uma inclinação positiva a ambos" (GREEN, 2012, p. 63). Em contrapartida, a resposta negativa total produziria o que Green chama de "alienação musical" (GREEN, 1997, p. 31). Por sua vez, uma

resposta positiva para um significado ligada a uma negativa para outro causaria uma "ambiguidade" (p. 31).

Como vimos, a resposta aos significados podem produzir diferentes experiências na interação com a música. A autora sustenta ainda que a resposta a um dos significados poderia influenciar e até modificar o outro (GREEN, 2012, p. 64). Isso abre espaço para pensarmos em como trabalhar os significados na sala de aula para a ampliação de repertório e também permitindo que o aluno ressignifique seu próprio universo musical.

4 Courante: Caminhos e Percursos Metodológicos

Este trabalho é resultado de uma intervenção didática, com a realização de uma oficina e um concerto didático no colégio CASEB, localizado no SGAS 909 Lote 27/28, Asa Sul, em Brasília/DF e a criação de um aplicativo para dispositivos móveis. Como método de coleta de dados foram utilizados três questionários, com questões abertas e fechadas e as notas de campo. O público alvo foi os alunos de todas as turmas de 9º ano do turno vespertino da escola. Todas as atividades e pesquisa foram realizadas no período de 13 de outubro a 12 de novembro de 2014. O primeiro contato com a escola e a orquestra aconteceu no dia 22 de setembro.

Primeiramente, foi realizado contato com a escola, apresentando o projeto à Coordenação Pedagógica. Pela experiência com o Estágio Supervisionado em Música naquela instituição, já possuía boa relação com a Coordenação e Direção, bem como com alguns membros do corpo docente, o que favoreceu para que eu escolhesse a escola para realizar a pesquisa. Reservei no calendário da escola os dias em que eu estaria atuando, aplicando questionários, realizando a oficina e o concerto didático. Com base nessas datas, convidei a orquestra VGMus para a apresentação na escola e ficou definido o dia 29 de outubro de 2014 para o concerto. A seguir, elaborei três questionários e uma oficina para os alunos. Todos os questionários foram anônimos.

Evento	Questionário I	Questionário II	Oficina	Concerto Didático	Questionário III
Data	13/10/14	16/10/14	20/10/14	29/10/14	12/11/14
Informações	Realizado antes das atividades. Questões da vivência musical e uso do celular.	Questionário com escuta de trechos musicais. Dois debates, ao início e ao final.	Atividade prática. Percussão corporal do tema de Chrono Cross.	Concerto com músicas temas de videogames. Interação dos alunos com a orquestra VGMus.	Relativo ao Concerto Didático.

Figura 1: Cronograma de Atividades

4.1 Questionário I

Dividido em dois temas, este questionário diagnóstico foi composto de quinze questões fechadas e uma aberta e aplicado antes de todas as atividades, entre os dias 13 e 16 de outubro, obtendo resposta de 29 estudantes, compreendidos em três turmas do 9º ano do turno vespertino, com idades entre 14 e 17 anos.

Para o primeiro tema, acerca do gosto musical dos alunos havia três questões de múltiplas escolhas em que os alunos deveriam marcar, entre vários estilos musicais já elencados, o campo correspondente ao estilo que se enquadrasse na resposta à questão. A primeira questão foi acerca da música que gostavam de escutar, a segunda sobre os estilos que não conheciam e a terceira questão, separada das duas primeiras, a respeito dos ritmos que os alunos não gostavam. O objetivo dessa disposição das questões no formulário foi de evidenciar a diferença entre a música que não conheciam e a que não gostavam.

O segundo tema era acerca do hábito de se escutar música e o uso do celular. O resultado esperado era que o celular fosse apontado como a mídia mais utilizada para se escutar música, como eu já havia apreendido das pesquisas encontradas que continham uma averiguação sobre o tema. Esse primeiro questionário pode ser consultado no Apêndice 1, página 48.

4.2 Questionário II

O segundo questionário conteve onze questões, grande parte desenvolvida pela professora doutora Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo. Foi composto de três seções (ver Apêndice 2). A primeira, que vou denominar como seção A, foi constituída de quatro questões que sugeririam uma reflexão para um debate, de forma que as respostas ocorreram oralmente.

A seção B compreendia cinco questões relacionadas a uma escuta. Os trechos da escuta, todos de duração de trinta segundos, foram retirados das seguintes músicas:

A Tema do Jogo *Angry Birds*;

B *Rhapsody in Blue*, de Gershwin;

- C Marcha Imperial de *Star Wars*;
- D Abertura Finlândia, op. 26, de Sibelius;
- E *First Kiss*, da saga Crepúsculo;
- F *Scars of Time*, do jogo *Chrono Cross*

A escolha de tais músicas deu-se em razão de serem de origens diversas, algumas mais populares que outras, mas todas orquestradas. As escutas foram identificadas apenas por letras de “A” a “F”, conforme figura apresentada na seção seguinte, de forma que os alunos não tivessem qualquer indicação do nome da música que ouviam.

Na primeira e quinta questões da seção B foi utilizada uma escala *likert*, contendo números de zero a dez, com marcação de números em intervalos de 2,5. Cada trecho foi executado três vezes. A primeira vez foi para resposta apenas da primeira pergunta, em que os alunos deveriam atribuir uma nota à música de acordo com os números da escala. Na segunda vez, os alunos deveriam responder às questões 2, 3 e 4, que abordavam a interpretação dos alunos sobre os trechos escutados e a terceira vez seria somente para resposta à quinta questão, idêntica à primeira. A intenção da aplicação de duas questões iguais era verificar se haveria alguma alteração nas notas dadas inicialmente em virtude da familiaridade, após a terceira escuta do mesmo trecho.

A seção C continha questões sobre o gosto musical dos alunos, como no primeiro questionário.

Finalmente, houve outro debate sobre os trechos que haviam escutado e suas impressões. Foi interessante notar que todos os trechos escutados, por serem versões orquestrais, a grande maioria dos atribuiu ao gênero erudito, mesmo aqueles referentes a músicas de jogos ou de filmes. Muitos desses trechos receberam pontuação alta. Paradoxalmente, grande parte dos alunos respondeu no questionário não conhecer ou não gostar de música erudita. Ao final do período de escuta, chamei a atenção dos alunos para esses fatos e os estimulei a refletirem sobre o que seria a música erudita e por quê ela seria boa ou ruim.

4.3 Oficina

A oficina foi realizada no dia 20 de outubro, desta vez em dois horários, com participação total de 33 alunos. As atividades foram predominantemente práticas, e os grupos deveriam executar, com percussão corporal e canto, um trecho da música *Scars of Time*, tema do jogo *Chrono Cross*, que a orquestra apresentaria durante o concerto didático. A escolha dessa música deu-se em razão de ser pouco conhecida pelos alunos e ter atingido, no Questionário II, as notas mais altas, de forma que ela poderia ser usada como um atrativo para o que foi proposto, a música orquestral, levando os alunos a se familiarizarem com esse estilo durante o concerto didático. O primeiro grupo contava inicialmente com 15 pessoas.

A princípio, foi reservado o espaço do auditório para que pudéssemos realizar a oficina. Entretanto, ao nos dirigirmos até o local com toda a turma, o auditório estava fechado porque haveria uma reunião no dia seguinte. Então, momentaneamente, ficamos sem local para as atividades e tivemos de ir para o pátio da escola, que não era adequado, pois haveria muito barulho de outros alunos que não estavam em aula. Além disso, tive certa dificuldade para reunir o grupo, uma vez que os professores, com exceção do professor de música, estavam relutantes em liberar os alunos para a oficina, embora eu tivesse previamente acertado com a coordenadora que faríamos essa atividade naquela data.

A primeira turma foi dividida em três subgrupos, em que cada um deveria executar uma linha rítmica diferente, encaixando-se com os demais. O ritmo foi executado somente com palmas. Então o grupo todo deveria cantar uma melodia que na versão escolhida é tocada pelo violino. Depois eu introduzi o violão, tocando a base harmônica.

Não tive problemas de atraso ou liberação dos professores para a segunda turma, que teve 18 integrantes e se mostrou mais participativa, de forma que eu pude trabalhar células rítmicas mais complexas. Ao final da dinâmica em ambos os grupos, executei em aparelho de som o trecho que os alunos haviam aprendido e tracei um paralelo entre as atividades que realizamos e o funcionamento de uma orquestra.

O detalhamento das atividades é descrito no plano de aula em anexo (ver p. 57).

4.4 Concerto Didático

No dia 29 de outubro, realizamos o concerto didático na escola, com o apoio da Universidade de Brasília pelo Departamento de Música e Instituto de Artes, a professora doutora Flávia Motoyama Narita, músicos e regente da orquestra VGMus e a direção e coordenação do colégio CASEB. O público foi formado quase em sua totalidade pelos alunos de 9º ano do turno vespertino da escola. Neste concerto, a orquestra apresentou temas de *videogames*, abriu espaço para interação com os alunos, e expôs de forma didática o funcionamento da orquestra. O regente, Felipe Ayala, solicitou que algum aluno se propusesse a tomar a batuta e reger a orquestra. Também apresentou um trecho da Marcha Imperial, tema do jogo e filme *Star Wars*, em que expôs a formação da orquestração, mostrando também o que cada instrumento tocava no trecho. Ao final do concerto houve um espaço para considerações, em que a diretora agradeceu efusivamente a apresentação da orquestra e um aluno, representando os colegas, fez um discurso de agradecimento. Embora eu estivesse tocando na orquestra durante o concerto, pude notar que, ao executarmos o tema de *Chrono Cross*, o qual havia trabalhado no segundo questionário e na oficina, alguns alunos executavam espontaneamente o ritmo com percussão corporal, que haviam aprendido na oficina.

4.5 Questionário III

O último questionário foi a respeito do concerto didático e do gosto musical dos alunos, contendo perguntas abertas e fechadas. Foi aplicado no dia 12 de novembro, com resposta de 27 pessoas. Na ocasião, encontrei alguns professores que me saudaram informalmente pela realização do concerto, afirmando ser uma boa iniciativa. O intuito deste terceiro formulário era a comparação dos resultados deste com os do primeiro, e o mapeamento da opinião dos alunos sobre o concerto. O questionário pode ser consultado no Apêndice 3, p. 54.

4.6 Aplicativo

Entre os dias 12 e 30 de outubro de 2014 acessei o portal da internet COMO, pelo endereço www.como.com, que dispõe de uma interface com diversas ferramentas e recursos para criação de aplicativos para dispositivos móveis, tanto *smartphones* quanto *tablets*.⁵ A página possui ainda um guia tutorial, que permite que o usuário seja capaz de desenvolver seu próprio aplicativo, ainda que não possua qualquer conhecimento de programação ou *web design*. Seccionado em três passos, o processo de criação é bastante simples.

O primeiro passo é escolher o nome e o tema do aplicativo. Para este projeto, escolhi o nome “Música Erudita?” tanto para o programa quanto para a página do *Facebook*, que mencionarei adiante. O objetivo desse nome era de despertar a curiosidade, trazendo uma reflexão sobre o que seria a música erudita, que pode estar presente no cotidiano dos usuários, sem que estes se deem conta. O objetivo era de aproximar a música erudita e orquestral dos alunos, prioritariamente, e da comunidade em geral.

O segundo passo é definir o conteúdo do aplicativo. Essa é a parte mais complexa do desenvolvimento, porque exige algumas atividades fora do portal. Decidi criar seis ambientes neste programa, que poderiam ser acessados por ícones.

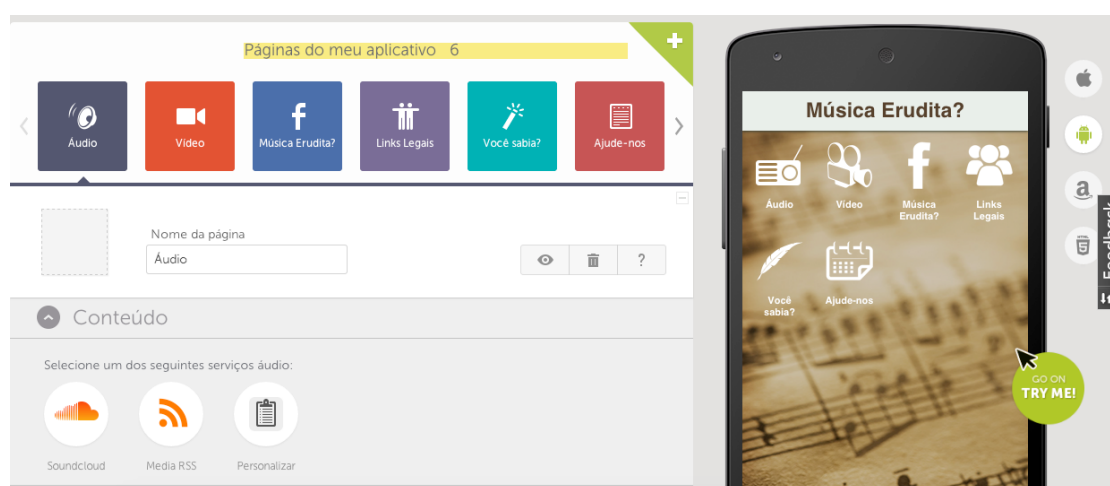


Figura 2: Criação do Aplicativo

⁵ *Tablets* são dispositivos pessoais em formato de prancheta que dispõem de funcionalidades semelhantes às dos *smartphones*.

O primeiro ambiente criado foi o de "Áudio". Embora a escolha do ícone tenha sido simples, a inserção do conteúdo pode ser um pouco complexa. Não é possível adicionar arquivos de música diretamente ao aplicativo; ele acessa o conteúdo pela internet, por algum serviço de áudio. Neste caso, precisei fazer uma conta no *Soundcloud* (<https://soundcloud.com>) em que eu poderia incluir arquivos de áudio e vincular a conta ao aplicativo. O mesmo processo vale para o segundo ambiente, de "Vídeo", em que adicionei uma lista criada em minha conta do *Youtube*. O terceiro ambiente permitia o acesso à página do *Facebook*, com o mesmo conteúdo do aplicativo e a possibilidade de interação com outros usuários. O quarto, chamado de "Links Legais", era destinado a *links* de páginas interessantes sobre educação musical, com jogos, interatividade ou informações. O quinto ambiente, que denominei "Você Sabia?" conteria curiosidades sobre peças, compositores, instrumentos e outros, dispondo de informações e um pouco de História da Música. Por fim, um ambiente em que fosse possível deixar sugestões, reclamações ou alguma consideração para aperfeiçoamento do aplicativo. Embora o programa acesse conteúdos externos, todos estes são direcionados para a temática do aplicativo. Os ambientes trabalham com aspectos dos significados inerente e delineado (GREEN, 1997) ao apresentar músicas orquestrais relacionadas a tópicos extramusicais, como temas de jogos e filmes, e outros relacionados diretamente à música como as curiosidades sobre instrumentos e peças e história da música, ligados à Literatura, de acordo com o modelo C(L)A(S)P de Swanwick (1979).

5 Sarabanda

Para coleta de dados, foram elaborados três questionários, aplicados no decorrer das atividades e as notas de campo. O primeiro foi um diagnóstico, para se obter informações sobre a vivência musical dos alunos e o uso do celular. O segundo questionário foi aplicado uma semana antes da oficina e estava ligado à uma escuta de trechos musicais. Finalmente, o terceiro conteve questões sobre o concerto didático e o gosto musical dos alunos. Foram compostos de perguntas abertas, fechadas e mistas.

5.1 Questionário I

O primeiro questionário, sobre vivência musical e o uso do celular foi aplicado em data anterior às atividades, tendo retorno de 29 alunos. Elaborado para levantamento da vivência musical dos alunos, continha questões sobre gosto musical, conhecimento de termos musicais, outras relacionadas ao contato com a Música e ainda sobre o uso do celular, principalmente referente a ouvir música.

De acordo com os resultados, os estilos mais apreciados pelos alunos foram a Música Eletrônica (72%), seguido de Sertaneja (66%) e Pop Internacional (62%). Os itens de menor percentual foram a Bossa Nova e Música Clássica/Erudita, ambos com 3%.

Na segunda questão, sobre a música que não conheciam, dos 23 estilos elencados, somente 8 foram selecionados, indicando que os demais seriam conhecidos dos alunos. Dentre aqueles que foram marcados, destaca-se a Música Clássica/Erudita, com 41%, muito acima dos outros selecionados, indicando que boa parte dos alunos desconhecia esse gênero. Os demais variaram entre 3% e 7%.

Na questão sobre a música que não gostavam, houve vários itens com mais de 30%, sendo o Choro o que mais desagradava os alunos, com 45%. Entretanto, salienta-se que dos 12 itens cujo percentual foi acima de 20%, 7 coincidem com os estilos marcados na questão anterior.

Depreende-se que muitas pessoas possam considerar que não gostam de um estilo ou ritmo que não conhecem, ou ainda atribuírem a ele um significado delineado sem que haja uma resposta ao significado inerente, ou seja, desconhecendo os aspectos intrinsecamente musicais. Entretanto, como argumenta Green, "a experiência do significado inerente pode, de fato, modificar e desafiar nossas respostas e pressuposições musicais em relação à delineação"(GREEN, 2012, p. 64). Esse resultado sugere que atividades que promovam a ampliação de repertório se fazem necessárias em sala de aula.

Em uma questão sobre as aulas de música na escola, se elas deveriam ser divertidas, instrutivas ou ainda ambas, os alunos deveriam marcar apenas um item. Setenta e seis por cento dos alunos consideram que as aulas de música na escola devem ser tanto instrutivas quanto divertidas e 93% acha necessário ter aula de música na escola. Dentre os comentários a respeito, destacam-se:

"Todo mundo merece aprender a tocar instrumentos."
(Questionário I, Seção II, Q. 9)

Nota-se que ainda persiste na sociedade a visão de que aprender música seria prioritariamente para se tocar um instrumento. Como afirmam França e Swanwick:

A performance musical é tão frequentemente associada ao virtuosismo instrumental e as salas de concerto que se chega a questionar a validade do ensino instrumental com fins não profissionais. [...] Os objetivos dos processos de performance na educação musical abrangente são diferentes do ensino especializado: promover um fazer musical ativo e criativo, e não priorizar um alto nível de destreza técnica. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 13)

Assim, devemos considerar que o ensino de música na escola não necessariamente deve estar vinculado ao ensino de instrumento musical.

"Porque eu acho que seria bom para conhecer coisas novas da música que a gente não conhece." (Questionário I, Seção II, Q. 9)

"Porque eu gosto e acho que ajuda no desenvolvimento, é uma forma de se comunicar com o mundo e fazer novas amizades." (Questionário I, Seção II, Q. 9)

Nessas duas últimas frases nota-se, principalmente, a presença dos significados inerente, na primeira sobre “coisas novas da música”, e delineado, na segunda, ao referir-se ao conhecimento musical para se desenvolver outras qualidades e socialização (GREEN, 1997).

O segundo tema do formulário era referente ao uso do celular, principalmente em relação à música. Conforme esperado, constatei que 97% dos entrevistados utiliza o aparelho para escutar música, seguido da internet, com 93%. A maioria dos alunos (62%) declarou possuir um celular do tipo *smartphone* e ainda outros 21% disseram ter um celular com acesso à internet. Além disso, 86% dos alunos acessam a rede social *Facebook* pelo dispositivo móvel. Esses resultados favorecem o uso do celular como uma possível ferramenta didática, utilizando-se ainda do acesso à *web*.

5.2 Questionário II

No dia 16 de outubro, o segundo questionário contou com a participação de 19 pessoas. O questionário foi dividido em três seções. A primeira continha questões para um debate. A segunda era relacionada a uma escuta de trechos musicais e a última sobre o gosto musical dos alunos. Após o debate sobre temas relacionados ao gosto musical, os alunos participaram de uma escuta de seis trechos musicais selecionados, que se repetiram duas vezes, devendo responder a cinco questões relacionadas às músicas escolhidas, em que deveriam atribuir nota ou significado para cada uma em cada questão.

Dentre os comentários sobre as questões da primeira seção, no debate, transcrevo alguns que considero relevantes:

Questão 1: O que a música significa para você?

"A música é uma forma de se expressar." (Questionário II, Seção I, Q. 1)

Essa foi a primeira resposta, que surgiu tão logo a pergunta foi lançada. Essa concepção da música tem suscitado diversas pesquisas. José Borges Neto (2005) levanta uma discussão a respeito de a música ser ou não uma linguagem, apresentando argumentos que defendam ambos os lados e salientando, acima de tudo, o diálogo entre as duas. Ainda que não seja uma considerada uma linguagem, por ausência de morfema e léxico próprios da música, ela ainda é uma forma de expressão. Isso indica uma possível progressão do nível de Material Sonoro para o de Expressão, de acordo com o Modelo Espiral de Swanwick (1988 apud FRANÇA & SWANWICK, 2002).

Questão 2: Em que você presta atenção quando ouve música?

Aqui muitos alunos prontamente responderam que é na letra que mais prestam atenção. Outros disseram ser o ritmo e por último, as vozes e os instrumentos, em especial o violão. Vemos a construção de significado, no primeiro partindo do delineado, no caso da letra, e no segundo, do inerente (GREEN, 1997), dos materiais sonoros, o primeiro estágio do Modelo Espiral de Swanwick (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 25). Esse modelo ainda apresenta outros três “níveis” do desenvolvimento musical: Caracterização Expressiva, Forma e Valor.

Questão 3: Que sentimentos e imagens a música te sugere?

Entre os elencados, amor, ódio, alegria e tristeza.

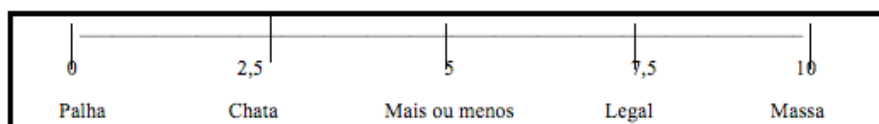
Essa pergunta está relacionada com o significado delineado de Green (1997). Note-se que as respostas são termos não diretamente ligados à música. Também sugerem o segundo estágio do Modelo Espiral, em que há o contato com a expressividade (FRANÇA; SWANWICK, 2002).

Questão 4: Nós ouvimos a música que gostamos ou gostamos da música que ouvimos?

"As duas coisas."

Essa última questão da seção A foi uma forma de estimular uma reflexão sobre o gosto musical. Se ouvimos apenas a música que gostamos, como poderemos conhecer novos estilos, ritmos e nuances musicais? Por outro lado, tudo que se ouve, a música veiculada pela mídia, os *jingles* comerciais, tudo isso deve ser apreciado?

Após o debate, cujas questões foram elaboradas pela professora doutora Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo, os alunos deveriam escutar seis trechos musicais selecionados, por três vezes cada, e responder a cinco questões, pertencentes à seção B do questionário, também desenvolvidas pela professora Maria Cristina. A primeira e última questões pediam que os alunos atribuíssem uma nota de 0 a 10 aos trechos apreciados, conforme escala likert⁶ a seguir:



Música A:

Música D:

Música B:

Música E:

Música C:

Música F

Figura 3: Escala Likert do Questionário II

Os trechos foram retirados das seguintes músicas:

A Tema do Jogo *Angry Birds*;

B *Rhapsody in Blue*, de Gershwin;

C Marcha Imperial de *Star Wars*;

D Abertura Finlândia, op. 26, de Sibelius;

E *First Kiss*, da saga Crepúsculo;

F *Scars of Time*, do jogo *Chrono Cross*

A seguir apresento gráficos com resumo das respostas às questões 1 e 5 da seção B:

⁶ As palavras atribuídas às notas tem relação com as expressões utilizadas popularmente, em que “palha” signifique péssimo e “massa” seja atribuída a ótimo, nesta escala.

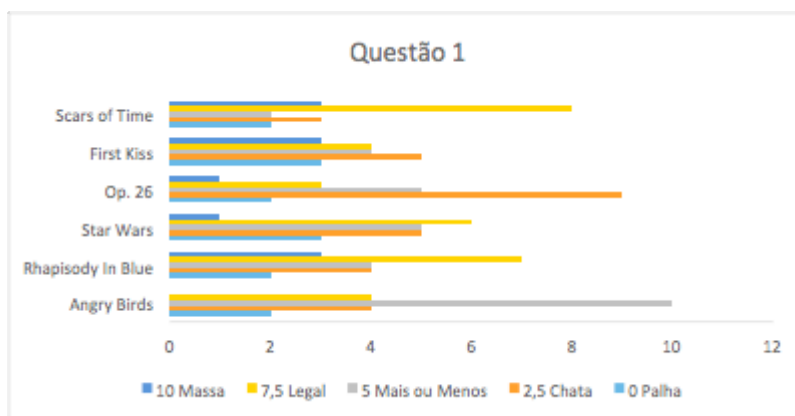


Figura 4: Notas dos trechos na Questão 1, Seção B, Questionário II

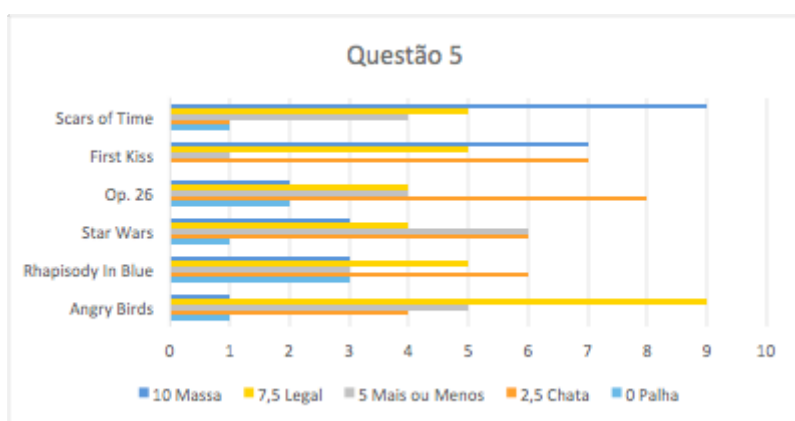


Figura 5: Notas dos trechos na Questão 5, Seção B, Questionário II

Analisando os dois gráficos, podemos afirmar que algumas músicas, como *First Kiss* atingiram uma saturação em apenas três execuções. Em todas as outras músicas, as notas 10 ou 7,5 obtiveram aumento na segunda avaliação, o que sugere que o grau de familiaridade com a música pode alterar o valor a ela atribuído, reforçando que possivelmente os entrevistados possam afirmar não gostar de um estilo com o qual não estão familiarizados de fato.

A segunda questão da seção B foi sobre o que chamou a atenção dos alunos ao escutarem os trechos. Reuni os resultados em dois grupos, em que um seria de respostas relacionadas prioritariamente ao significado inerente, e o outro ao delineado (GREEN, 1997). No primeiro grupo, encontram-se respostas como o som, altura e nomes de instrumentos. No segundo, palavras relacionadas a sentimentos, lembranças. Pude notar que as músicas A, B e E contém mais respostas que tendem para o significado inerente (14, 15 e 12 respostas, respectivamente), enquanto, nas

outras, mantém-se um equilíbrio. Embora a questão demandasse palavras mais referentes ao inerente, houve respostas que fugiram ao tema.

A terceira questão da seção B pedia que os alunos dissessem que sentimentos, mensagens, imagens ou lembranças eram associados a cada música. Enquanto algumas respostas foram bem particulares, outras podem ser associadas a um conjunto, colocando em um mesmo grupo, por exemplo, os que responderam "morte", "terror" ou ainda "suspense". Esse levantamento auxilia no mapeamento do significado delineado do grupo, não apenas do indivíduo, de forma que a ação do professor em sala pode tornar-se mais objetiva.

A quarta questão solicitava aos alunos que indicassem a que estilo as músicas escutadas pertenciam. Todos os trechos selecionados foram de arranjo orquestral, embora fossem de diferentes gêneros e contextos. Dessa forma, em percentuais que variam de 74% a 84%, as respostas relacionadas à música clássica ou erudita foram predominantes.

A seção C continha questões sobre o gosto musical dos alunos, assim como no primeiro questionário. Apesar das altas pontuações recebidas pelas músicas nas questões 1 e 5 do segundo grupo de perguntas, grande parte dos alunos declarou não gostar ou não conhecer música clássica/erudita, totalizando 74%, mesmo considerando o percentual das respostas indicando o gênero para todas as músicas escutadas.

5.4 Oficina

A oficina foi realizada uma semana antes do concerto, contando com a participação total de 33 alunos, em duas turmas. A primeira, com 15 pessoas, teve um atraso no início, em virtude dos problemas mencionados na seção anterior. Por esta razão, alguns alunos se sentiram desmotivados, de modo que terminamos a dinâmica com 12 pessoas. Ainda assim, foi possível dividir a turma em três subgrupos, em que cada um executou uma célula rítmica distinta com palmas. Notei o estranhamento por parte dos alunos ao apresentar o ritmo que deveriam executar. Entretanto, ao adicionar novos elementos, como a melodia, que foi também cantada pelos alunos, e harmonia executada por mim ao violão, os alunos se familiarizaram com a música, conforme

registro em minha nota de campo, e alguns já se mostravam mais descontraídos. Ao final, apresentei aos alunos, com som mecânico, não apenas o trecho que trabalhamos, mas a música completa, contendo também outra parte, no início da música, que fora apreciada durante o segundo questionário. Pedi que os alunos executassem o trecho que aprenderam, com ritmo e melodia, acompanhando a música tocada no aparelho de som. Alguns deles imediatamente reconheceram o trecho inicial da música e se mostraram mais motivados nessa última execução, em ambas as turmas. Ao final, tracei um paralelo entre a atividade que realizamos e o funcionamento de uma orquestra.

A segunda turma continha mais alunos que se integraram à proposta até o final, de forma que eu pude trabalhar células rítmicas mais complexas, ainda que o formato da dinâmica tenha sido idêntico ao da primeira turma. Saliento que a atividade ocorreu em um pátio da escola, onde se encontravam muitos outros alunos que não quiseram participar da proposta e ainda faziam muito barulho, prejudicando, em certa medida, o rendimento da oficina. Em todo caso, considerando o resultado, essas nuances não foram determinantes e eu pude alcançar o objetivo proposto com essa ferramenta.

Embora as atividades desta pesquisa tenham priorizado a apreciação, as características da oficina assemelham-se às das aulas realizadas durante o período de estágio no CASEB, que compreendiam a execução em grande parte de sua dinâmica. Na performance encontro uma resposta física inequívoca da compreensão dos alunos acerca da música. A apreciação, por sua vez, embora seja uma atividade musical, muitas vezes não é considerada como tal, de acordo com França e Swanwick (2002), uma vez que o processo pode se dar todo internamente, sem uma exteriorização da atividade, como acontece obrigatoriamente na performance. Por essa razão, as atividades de execução em oficinas se mostram imprescindíveis.

Ademais, considerando minha experiência, posso dizer que é na performance que encontro a sensação de pertencer a um grupo, quando há um grupo que faz a mesma coisa, acompanhado de outros grupos que executam ritmos e melodias diferentes e todos finalmente se encaixam. Ao executar uma célula rítmica após a outra, os alunos não tinham uma compreensão do todo, de forma que parecia-lhes estranho e descaracterizado o trecho que eu queria trabalhar. Mas, como na orquestra,

ao executá-los simultaneamente, houve uma percepção imediata da harmonia, do equilíbrio e completude que cada parte contribui para o todo.

5.3 Questionário III

O terceiro e último questionário foi referente ao Concerto Didático realizado duas semanas antes de sua aplicação. Também havia questões sobre o gosto musical dos alunos. Obtive respostas de 27 estudantes de quatro turmas do 9º ano, na faixa etária de 14 a 17 anos.

Sobre o concerto didático, entre os itens que mais chamaram a atenção estão a música (70%) e os instrumentos da orquestra (44%). Havia uma preocupação de que os vídeos passados no decorrer da apresentação pudessem tirar o foco da música, objeto desse concerto. Entretanto, o percentual indicado foi de 15% para os vídeos.

Esse resultado reflete a experiência que tive por ocasião dos estágios em que a música e o contato com o instrumento foram os fatores preponderantes para que eu tivesse a ideia do concerto didático.

Apenas 15% dos entrevistados não conheciam nenhuma das músicas apresentadas. Considera-se que dentre esses estão aqueles que não participaram do segundo questionário e da oficina, uma vez que em ambos houve a execução de pelo menos uma das músicas tocadas pela orquestra.

Seguindo a tendência do resultado da primeira questão, 44% dos alunos indicou a temática, músicas de videogame, como o que mais gostaram no concerto e 30% preferiu o fato de ver uma orquestra de perto. Dezenove por cento dos entrevistados gostou de ter conhecido instrumentos novos. Seja pela experiência prévia dos alunos, utilizando algo que gostem, como os jogos, ou pelo despertar da curiosidade ao se ter contato com uma orquestra e conhecer novos instrumentos, o concerto abriu uma porta para o aprendizado, ao expor um material que foi ao encontro do interesse dos alunos.

Sobre o que sentiram vontade de fazer depois do recital, 30% dos alunos afirmou querer conhecer outros estilos musicais além dos abordados no concerto e oficina. Oitenta e nove por cento dos entrevistados indicaria o concerto a um amigo e, quando perguntados sobre o que seria necessário para que as pessoas frequentassem

mais recitais como esse (Questionário III, Seção II, Q. 8), as respostas foram variadas, dentre as quais evidencio:

"Ter mais desse na escola."

"Divulgação."

"Publicação é necessária."

"Mais propaganda."

A falta de divulgação foi a principal causa apontada para que não houvesse mais frequentadores de concertos como o que foi apresentado na escola. Levando-se em conta que inicialmente grande parte dos alunos afirmou não conhecer ou não gostar de música erudita, considero que pelas atividades de apreciação e performance (SWANWICK, 1979) foi possível cativar os alunos pelo significado inerente (GREEN, 1997), relacionando-se posteriormente com o delineado na apresentação da orquestra.

A respeito do que aprenderam com o concerto e a oficina (Questionário III, Seção II, Q. 9), algumas respostas se destacam:

"Aprendi a ter um gosto musical diferente."

"Aprendi a gostar mais de concerto."

"Que dá pra tocar muitas coisas com o violino, que a bateria e a guitarra acompanham juntos também."

"Que cada instrumento tem sua função na música e o som em geral."

As duas primeiras respostas, a respeito do gosto musical mostram que o concerto foi eficaz em sugerir um novo significado musical, aproximando-se da celebração, combinação das respostas positivas aos significados inerente e delineado (GREEN, 1997). As duas últimas respostas, referentes à estrutura musical, os elementos da música, remetem ao significado inerente e indicam que a apreciação não ocorreu de forma passiva, mas foi uma atividade musical mais próxima da presente no modelo C(L)A(S)P (SWANWICK, 1979). Considerando Modelo Espiral (FRANÇA;

SWANWICK, 2002), as respostas mostraram-se ligadas ao nível mais básico do desenvolvimento musical: o Material Sonoro. É possível que a adição de atividades que permitam a manipulação e exploração do material sonoro por parte dos alunos possam levar ao próximo nível, da Expressão.

Acerca do gosto musical dos alunos, a Música Eletrônica e o Sertanejo se mantiveram entre os preferidos, com 70% cada, seguido desta vez por Reggae, com 63%. O Baião não foi cotado, ficando com 0% e a Música Clássica/Erudita teve um ligeiro crescimento em relação ao primeiro questionário, atingindo 11%.

Sobre a música que não conheciam, Bossa Nova e Jazz ficaram acima dos demais, ambos com 19% e a Música Clássica/Erudita atingiu 15%. A respeito dos estilos que não gostavam, novamente muitos itens foram marcados. O Baião e o Choro tiveram o maior percentual, com 44%, seguidos por Axé Music, com 37%. A Música Clássica/Erudita obteve 30%, frente a um percentual de 38% atingido no primeiro questionário. Considero portanto, que o Concerto Didático e a oficina foram eficazes na ressignificação da música, estimulando a curiosidade e abertura a uma diversificação de repertório.

6 Minueto: Novas Possibilidades

O objetivo deste trabalho foi de propor três possíveis ferramentas didáticas para uso do professor de música em sala de aula, apresentando argumentos que sustentem a adoção de tais recursos. Os questionários e oficina realizados mostraram que diversas atividades podem ser trabalhadas sem que seja necessário adotar um método meramente expositivo. Além disso, com opções diversificadas, esse formato de atividades oferece potencial para novas ideias, permitindo que o professor faça constantemente novas experiências, refletindo sobre sua prática.

As atividades de apreciação, aliadas à performance e composição são fundamentais para que se desenvolva o potencial criativo dos alunos em uma aula de música. Ademais, mostra-se uma estratégia em que os resultados desejados sejam mais satisfatoriamente alcançados do que em uma imposição do estilo ou informações a serem aprendidos.

Considero que, em grande parte, o resultado de aceitação do concerto didático foi possível graças às atividades do segundo questionário e oficina previamente ministrados. Ainda que o tema das músicas apresentadas no concerto tenha sido mais próximos do público jovem, não haveria ligação tão significativa entre algo a que os alunos atribuíssem valor e o novo que queríamos lhes propor.

Apesar da facilidade de criação do aplicativo e inserção de conteúdos, sua publicação encontrou entrave financeiro. Além disso, o decurso de prazo não permitia que se fizesse uma análise minuciosa das implicações do uso do celular como ferramenta didática. Dessa forma, o objetivo inicial acerca dos dispositivos móveis teve de ser redirecionado para apenas uma apresentação de seu uso como possibilidade didática, mostrando-se a favor dessa prática. Embora este trabalho não tenha se dedicado a verificar a eficácia do uso do celular como ferramenta didática, pelo aplicativo e acesso a internet, ainda é possível sugerir seu uso como um potencial na educação musical, ressaltando a disponibilidade e facilidade com que se pode obter e distribuir tal recurso.

Ressalte-se que a intenção do aplicativo não é de propor uma substituição do papel do professor em sala de aula, mas oferecer uma ferramenta que possa auxiliá-lo em sua didática, permitindo-lhe ter um acesso maior ao universo dos alunos. Atualmente muito tem se falado sobre educação integral e, no âmbito da Música, muito mais a partir da publicação da citada Lei 11.769/08 (BRASIL, 2008). Há que se pensar em uma educação que ultrapasse os limites da escola, que alcance os alunos em sua individualidade. Não devemos ignorar as mudanças socioculturais que o advento da tecnologia tem provocado.

Este trabalho foi a conclusão de uma etapa e uma reflexão para os próximos passos. Tive a oportunidade de pensar e repensar meu papel como músico e professor de música. Pude reavaliar a minha própria música e aquela que assimilei ao longo da caminhada. Considero que entrei por muitas portas desconhecidas no decorrer do curso de Licenciatura em Música. Algumas levaram-me aonde minhas expectativas residiam. Outras despertaram meu interesse por um novo caminho, ao passo que me levaram de volta para me encontrar, adiante, não mais com o eu aluno, mas o eu docente.

A formação da orquestra pode ser usada como uma analogia de minha trajetória, uma vez que pude ver se encaixar vários aspectos e caminhos que, isoladamente, não fazem sentido. Nossa perspectiva histórica nos faz enxergar um evento após o outro. Mas ao colocar cada um deles como simultâneo aos demais, percebo que mesmo um curso de Letras que não se encaixava na minha trajetória foi útil para que eu realizasse esta pesquisa, pois me deu ferramentas não apenas de escrita, mas de análise.

Mesmo com o conhecimento que adquiri ao longo dos anos, aquele primeiro contato com Bach continua tendo o mesmo significado delineado. Entretanto, pude adicionar outros significados à minha bagagem. Encontrei, no meio deles, muitas dificuldades, empecilhos que me fizeram adquirir a resiliência que eu precisava para seguir em frente. Apesar disso, mesmo em virtude disso, posso dizer que me sinto apto a atuar como docente em uma sala de aula, na mesma medida que para subir ao palco e apresentar-me. Diante de todas adversidades e dificuldades que me forjaram, tenho que dizer que sou muito grato.

Referências

ALVES, Rubem. A Escola Ideal. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/02/rubens-alves>>. Acesso em: 29 out. 2014.

BORGES NETO, José. Música é linguagem?. *Revista eletrônica de musicologia*, v. 9, out. 2005. Disponível em < http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr9-1/borges.html>. Acesso em 15 nov. 2014.

BORTOLI, Cristiane De; ROMEU, José R L. Recital didático: ensino e aprendizagem musical para formação de plateia. 2011. 60 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Rio Branco, 2011.

BOZZETTO, Adriana. Música na palma da mão: ligações entre celular, música e juventude. In: SOUZA, Jusamara. *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre: Sulina, 2008, pp. 59-74.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996... para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, ano CXLV, n. 159, seção 1, p. 1, 19 ago. 2008. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/imprensa/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=19/08/2008>>. Acesso em: 12 nov. 2014.

CAMILLO, Antônio A S. Apreciação musical e o papel do professor: oficinas e recital didático. 2012. 17 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Cruzeiro do Sul, 2012.

DEL-BEN, Luciana. Sobre os sentidos do ensino de música na educação básica: uma discussão a partir da Lei nº 11.769/2008. *Música em Perspectiva*, v. 2, n. 1, pp. 110-134, 2009.

FICHEMAN, Irene Karaguilla et al. PORTAL EDUMUSICAL: Telemática aplicada à Educação Musical. In: *Anais do Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*. 2004. p. 497-506.

FRANÇA, Cecília; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. IN: *Em Pauta* - Revista do PPG- Música, v.13, n.21, dez. 2002. Porto Alegre: UFRGS, 2002. p.5-41.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADELHA, Awlieiny V. A Formação de plateia através de oficinas e recital didático com alunos do ensino fundamental. 2012. 23 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Sena Madureira, 2012.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. *Revista da ABEM*, v. 4, n. 4, p. 25-35, 1997.

_____. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, v. 20, n. 28, pp. 61-80, 2012.

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana. *Ensino de Música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

HENTSCHKE, L. et al. Projeto OSPA de educação musical aplicada. XIV Encontro Anual da ABEM; out. 2005; Belo Horizonte.

KRÜGER, Susana Ester. Desenvolvimento, testagem e proposta de um roteiro para avaliação de software para educação musical. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música – Instituto de Artes – Departamento de Música UFRGS. Porto Alegre, 2000.

KRÜGER, Susana Ester; HENTSCHKE, Liane. Contribuições das orquestras para o ensino de música na educação básica: relato de uma experiência. In: HENTSCHKE, L.; DEL BEN, L.(orgs.). *Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula*. São Paulo: Moderna, 2003.

MILETTO, E. M. et al. Educação musical auxiliada por computador: algumas considerações e experiências. *Revista Novas Tecnologias na Educação*. Porto Alegre, V. 2, n. 1, 2004.

PENNA, Maura. Educação musical e educação integral: a música no programa Mais Educação. *Revista da ABEM*, v. 19, n. 25, pp. 141-152, 2011.

SAMPAIO, Cibely D. Educação musical e recital didático: análise conceitual e relato de uma pesquisa empírica educativo-musical. 2012. 17 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Rio Branco, 2012.

SANTOS, Leandro F. Recital didático: relatos da experiência de uma atividade pedagógico-musical para a formação de plateia em uma escola estadual do município de Formosa/GO. 2012. 41 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Brasília, 2012.

SCHÖN, Donald A. In: NÓVOA, Antônio. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. Medo e Ousadia: o cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

SILVA, Ivonete A. Recital didático e formação de plateia na prática docente: a voz e a diversidade de gêneros musicais. 2012. 27 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Brasília, 2012.

SILVA, M. G. M.; CONSOLO, A. T. Uso de dispositivos móveis na educação – o SMS como auxiliar na mediação pedagógica de cursos à distância. 2008. Disponível em <http://www.5e.com.br/infodesign/146/Dispositivos_moveis.pdf> Acesso em: 29 out. 2014.

SOUZA, Euridiana Silva. *Allemande-giguée*: Análise retórica de danças barrocas das Suítes francesas BWV 813 e 816, de Johann Sebastian Bach. *Estudando a Semântica das Paixões*. Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2005, pp. 14-20.

SOUZA, Mauro S. Utilizando o roteiro Kruger na análise de softwares para o ensino e aprendizagem de flauta doce. 2013. 55 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música) - Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

SWANWICK, Keith. *A Basis for music education*. London: Routledge, 1979.

Apêndice 1 – Questionário I

AVALIAÇÃO DE VIVÊNCIA EM MÚSICA CASEB 2014

Neste questionário gostaríamos de conhecer o seu gosto e vivência musicais. Queremos saber sua experiência com a Música.

Data

I. Dados Pessoais

Sexo

- ☐ Masculino
☐ Feminino

Qual a sua idade?

Qual a sua turma na escola?

II. Vivência Musical

1 Qual a sua vivência musical?

- ☐ Escuta Música
☐ Canta
☐ Toca algum instrumento musical
☐ Compõe e/ou faz arranjos musicais
☐ Outro:

2 Quais estilos de música você mais escuta?

- ☐ Axé Music
☐ Arrocha
☐ Baião
☐ Bossa Nova
☐ Choro
☐ Eletrônica
☐ Erudita/Clássica
☐ Forró
☐ Funk
☐ Gospel
☐ Hip Hop
☐ Jazz
☐ MPB
☐ Pagode

- ☐ Pop Internacional
☐ Pop Nacional
☐ Rap
☐ Reggae
☐ Rock Internacional
☐ Rock Nacional
☐ Romântica
☐ Samba
☐ Sertaneja
☐ Outro:

3 Qual desses estilos você não conhece ou nunca ouviu?

- ☐ Axé Music
- ☐ Arrocha
- ☐ Baião
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Choro
- ☐ Eletrônica
- ☐ Erudita/Clássica
- ☐ Forró
- ☐ Funk
- ☐ Gospel
- ☐ Hip Hop
- ☐ Jazz
- ☐ MPB
- ☐ Pagode
- ☐ Pop Internacional
- ☐ Pop Nacional
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Rock Internacional
- ☐ Rock Nacional
- ☐ Romântica
- ☐ Samba
- ☐ Sertaneja

4 Marque os termos relacionados à Música que você conhece:

- ☐ Melodia
- ☐ Ritmo
- ☐ Batida
- ☐ Pulsação
- ☐ Harmonia
- ☐ Timbre
- ☐ Altura
- ☐ Escala

5 Onde você costuma ouvir música?

- ☐ Em Casa
- ☐ Na casa de parentes
- ☐ Na casa de amigos
- ☐ Na escola
- ☐ No trabalho
- ☐ Na igreja
- ☐ No carro
- ☐ No ônibus
- ☐ Em festas
- ☐ No shopping
- ☐ No teatro
- ☐ Em concursos de Música
- ☐ Em shows
- ☐ Outro:

6 Quais mídias você utiliza para ouvir música?

- ☐ Rádio
- ☐ Televisão
- ☐ DVD
- ☐ Aparelho de Som
- ☐ Celular
- ☐ Mp3/Mp4 Player
- ☐ Internet
- ☐ Outro:

7 Você espera que suas aulas de música sejam mais:

- ☐ Instrutivas
- ☐ Divertidas
- ☐ As duas coisas

8 Você acha necessário ter aula de música na escola?

- ☐ Sim
- ☐ Não

9 Porquê?

10 Qual desses estilos você não gosta?

Não marque aqueles que já indicou no campo de estilos que não conhece.

- ☐ Axé Music
- ☐ Arrocha
- ☐ Baião
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Choro
- ☐ Eletrônica
- ☐ Erudita/Clássica
- ☐ Forró
- ☐ Funk
- ☐ Gospel
- ☐ Hip Hop
- ☐ Jazz
- ☐ MPB
- ☐ Pagode
- ☐ Pop Internacional
- ☐ Pop Nacional
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Rock Internacional
- ☐ Rock Nacional
- ☐ Romântica
- ☐ Samba
- ☐ Sertaneja

III. Uso do Celular

1 De que tipo é seu celular?

- ☐ Smartphone (sistemas Android e IOS)
- ☐ Celular com acesso à internet
- ☐ Celular sem acesso à internet
- ☐ Não tenho celular
- ☐ Outro:

2 Por onde você baixa músicas?

- ☐ sites da internet
- ☐ torrent
- ☐ iTunes
- ☐ CD
- ☐ Outro:

3 Você acessa o facebook pelo celular?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Não tenho Facebook
- ☐ Não tenho celular

Apêndice 2 – Questionário II

QUESTIONÁRIO

SABERES MUSICAIS – DEBATE E AUDIÇÃO INTUITIVA

Neste questionário, gostaríamos de saber sua opinião sobre a Oficina de Música realizada no dia 16 de outubro de 2014. Queremos saber sobre suas vivências musicais e seus gostos. Pedimos que você responda a todas as perguntas, mesmo que alguma delas já tenha sido feita em ocasiões anteriores.

Sexo:

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

Qual a sua idade?

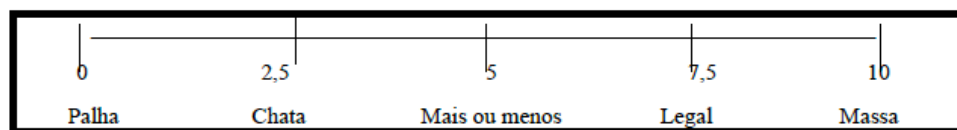
Qual a sua turma na escola?

I. DEBATE – Vamos refletir sobre as questões abaixo.

- 1 O que a música significa para você?
- 2 Em que você presta atenção quando ouve uma música?
- 3 Que sentimentos e imagens a música te sugere?
- 4 Nós ouvimos a música que gostamos ou gostamos da música que ouvimos?

II. AUDIÇÃO DE MÚSICAS – Vamos ouvir 6 trechos de músicas. Para cada música vocês irão responder as questões abaixo:

1 Na escala abaixo escolha uma nota de 0 a 10 para cada trecho musical ouvido, onde 0 é *palha* e 10 é *massa*.



Música A:

Música D:

Música B:

Música E:

Música C:

Música F:

2. O que te chama atenção quando você ouve esta música?

Música A:

Música D:

Música B:

Música E:

Música C:

Música F:

3 Que imagens, mensagens, sentimentos ou lembranças você associa a cada música?

Música A:

Música D:

Música B:

Música E:

Música C:

Música F:

4 Na sua opinião qual o estilo musical da música?

Música A:

Música D:

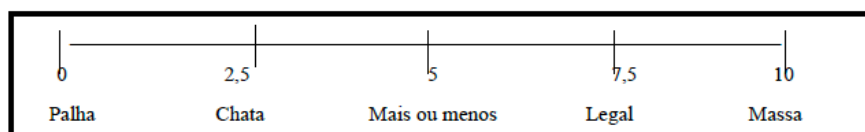
Música B:

Música E:

Música C:

Música F:

5 Ouça novamente as músicas e escolha uma nota de 0 a 10 para cada trecho musical ouvido, onde 0 é *palha* e 10 é *massa*. Evite olhar a nota que deu no item 1



Música A:

Música D:

Música B:

Música E:

Música C:

Música F:

II. VIVÊNCIA MUSICAL

1 Quais dos seguintes estilos musicais você não conhece?

- | | | |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">○ Axé Music○ Bossa Nova○ Choro○ Eletrônica○ Erudita/Clássica○ Forró○ Funk | <ul style="list-style-type: none">○ Gospel○ Hip Hop○ Jazz○ MPB○ Pagode○ Pop Internacional○ Pop Nacional○ Rap | <ul style="list-style-type: none">○ Reggae○ Rock Internacional○ Rock Nacional○ Romântica○ Samba○ Sertaneja |
|---|---|---|

2 De quais você não gosta:

- | | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">○ Axé Music○ Bossa Nova○ Choro○ Eletrônica○ Erudita/Clássica○ Forró○ Funk○ Gospel○ Hip Hop○ Jazz○ MPB | <ul style="list-style-type: none">○ Pagode○ Pop Internacional○ Pop Nacional○ Rap○ Reggae○ Rock Internacional○ Rock Nacional○ Romântica○ Samba○ Sertaneja |
|---|---|

Apêndice 3 – Questionário III

AVALIAÇÃO DE VIVÊNCIA EM MÚSICA - CONCERTO DIDÁTICO - CASEB 2014

Neste questionário queremos saber sua opinião sobre sua experiência com o Concerto Didático realizado pela orquestra VGMus no dia 29 de outubro de 2014. Pedimos que você responda a todas as perguntas, mesmo que alguma delas já tenha sido feita em ocasiões anteriores.

I. Dados Pessoais

Sexo

- ☐ Masculino
☐ Feminino

Qual a sua idade?

Qual a sua turma na escola?

II. Sobre o Concerto Didático

1 O que mais chamou sua atenção na apresentação da orquestra?

Caso marque mais de um, faça uma classificação ao lado - 1º lugar, 2º lugar, etc.

- ☐ A música
☐ Os instrumentos da orquestra
☐ O movimento dos músicos e/ou do maestro
☐ O vídeo atrás da orquestra
☐ As roupas dos músicos
☐ Outro:

2 Você já conhecia as músicas apresentadas?

- ☐ Sim
☐ Não
☐ Algumas

3 Em uma escala de 1 a 5, em que 1 é "palha" e 5 é "massa", selecione o que mais representa o que você achou do concerto didático.

1 2 3 4 5

Palha ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Massa

4 Do que você mais gostou no concerto?

- ☐ Ver uma orquestra de perto
- ☐ Conhecer novos instrumentos
- ☐ Poder reger a orquestra no lugar do maestro
- ☐ As músicas de videogame
- ☐ Os vídeos
- ☐ Outro:

5 Depois do concerto, você teve vontade de:

- ☐ Escutar mais músicas desse tipo
- ☐ Baixar músicas
- ☐ Participar de outro concerto
- ☐ Conhecer outros estilos musicais além dos que ouviu no concerto e nas oficinas
- ☐ Nada
- ☐ Outro:

6 Você indicaria esse concerto didático a um amigo?

- ☐ Sim
- ☐ Não

7 Porquê? Justifique a resposta da questão anterior.**8 Na sua opinião o que é necessário para que as pessoas frequentem mais recitais como esse?****9 O que você acha que aprendeu com as oficinas e o concerto didático?**

III. Vivência Musical

1 Quais estilos de música você mais escuta?

- ☐ Axé Music
- ☐ Arrocha
- ☐ Baião
- ☐ Blues
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Choro
- ☐ Eletrônica
- ☐ Erudita/Clássica
- ☐ Forró
- ☐ Funk
- ☐ Gospel
- ☐ Hiphop
- ☐ Jazz
- ☐ MPB
- ☐ Pagode
- ☐ Pop Internacional
- ☐ Pop Nacional
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Rock Internacional
- ☐ Rock Nacional
- ☐ Romântica
- ☐ Samba
- ☐ Sertaneja
- ☐ Outro:

3 Quais desses estilos você não gosta?

- ☐ Axé Music
- ☐ Arrocha
- ☐ Baião
- ☐ Blues
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Choro
- ☐ Eletrônica
- ☐ Erudita/Clássica
- ☐ Forró
- ☐ Funk
- ☐ Gospel
- ☐ Hiphop
- ☐ Jazz
- ☐ MPB
- ☐ Pagode

2 Quais desses estilos você não conhece ou nunca ouviu?

- ☐ Axé Music
- ☐ Arrocha
- ☐ Baião
- ☐ Blues
- ☐ Bossa Nova
- ☐ Choro
- ☐ Eletrônica
- ☐ Erudita/Clássica
- ☐ Forró
- ☐ Funk
- ☐ Gospel
- ☐ Hiphop
- ☐ Jazz
- ☐ MPB
- ☐ Pagode
- ☐ Pop Internacional
- ☐ Pop Nacional
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Rock Internacional
- ☐ Rock Nacional
- ☐ Romântica
- ☐ Samba
- ☐ Sertaneja
- ☐ Outro:

- ☐ Pop Internacional
- ☐ Pop Nacional
- ☐ Rap
- ☐ Reggae
- ☐ Rock Internacional
- ☐ Rock Nacional
- ☐ Romântica
- ☐ Samba
- ☐ Sertaneja
- ☐ Outro:

Apêndice 4 – Oficina

Plano de Aula Oficina

Data: 20/10/2014

Contexto: Centro de Ensino Fundamental CASEB

Público Alvo: Turmas de 9º Ano do período vespertino

Temática: Como Funciona uma Orquestra

Duração: 50 minutos

Objetivo Geral: Aprender como é organizada uma orquestra por meio de uma atividade prática.

Objetivos Específicos:

- Executar em grupo os ritmos e melodia propostos;
- Entender o funcionamento da orquestra a partir da execução.

Conteúdo:

- Ensaio e execução de células rítmicas e melodia;
- Apreciação de trecho musical correspondente ao executado pelos alunos;
- Nova execução acompanhada do som mecânico;
- Reflexão das atividades, traçando paralelo com a orquestra.

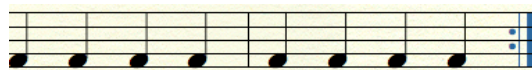
Recursos:

- Aparelho de Som
- Violão
- Espaço Físico

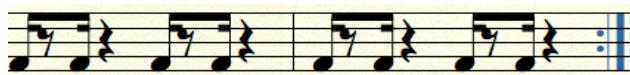
Repertório: Música *Scars of Time*, tema do jogo *Chrono Cross*

Descrição das Atividades:

Primeiramente executo uma célula rítmica com palmas, com as mãos em concha, batendo uma contra a outra, conforme ritmo a seguir:



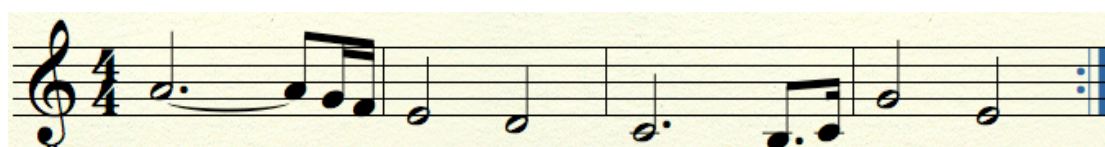
Depois de treinar o ritmo com os alunos, passo para a próxima célula, que deve ser executada com as mãos totalmente abertas e retas, produzindo um som mais seco. Peço que todos executem o ritmo, como o exemplo:



Em seguida, a última célula rítmica, executada com a ponta dos dedos de uma mão batendo na palma da outra:



A seguir divido a turma em três grupos e peço que cada um execute uma das células rítmicas aprendidas, dessa vez simultaneamente. Por fim, apresento uma linha melódica e peço que todos os alunos cantem, a primeira vez sem executar o ritmo e em seguida com as palmas:



Ao final, toco em som mecânico o trecho que aprendemos e em seguida peço aos alunos que o executem acompanhando a música tocada.

Por fim, levanto uma discussão sobre o que trabalhamos e em que as atividades realizadas se assemelham com uma orquestra, trazendo uma reflexão sobre o tema.