

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Nicolly Barreto Melo

**EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NA ESCOLA PARQUE 313/314 SUL:
Reflexões sobre Gênero**

Brasília DF

2023

Nicolly Barreto Melo

**EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NA ESCOLA PARQUE 313/314 SUL:
Reflexões sobre Gênero**

Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciada em Música submetida a Universidade de Brasília, Departamento de Música, curso de Música, Licenciatura.

Orientadora: Flávia Motoyama Narita

Brasília DF

2023



Nicolly Barreto Melo, 180025953

"EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NA ESCOLA PARQUE 313/314 SUL: Reflexões sobre Gênero"

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, no dia 22 de novembro de 2023, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Música sob a orientação da professora **Flávia Motoyama Narita** com banca de avaliação composta também pelas professoras **Simone Lacorte Recôva** e **Jéssica de Almeida**.



Documento assinado eletronicamente por **Flavia Motoyama Narita, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 30/01/2024, às 18:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Jéssica de Almeida, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 31/01/2024, às 09:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Simone Lacorte Recôva, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 31/01/2024, às 13:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **10557664** e o código CRC **65818B27**.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Be Barreto Melo, Nicolly
EXPERIÊNCIAS MUSICAIS NA ESCOLA PARQUE 313/314 SUL:
Reflexões sobre Gênero / Nicolly Barreto Melo; orientador
Flávia Motoyama Narita. -- Brasília, 2023.
66 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) --
Universidade de Brasília, 2023.

1. Educação Musical. 2. Escola Parque. 3. Brasília. 4.
Gênero. 5. Teoria do Significado Musical de Green . I.
Motoyama Narita, Flávia, orient. II. Título.

Dedico esse trabalho a todas as
mulheres que lutam para continuar
fazendo música.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço à minha mãe, Marleth que é a minha base e minha casa. Por todo amor, dedicação e suporte que me deu. Sem você eu não conseguiria.

Ao meu pai, Joubert que me apoiou desde o dia que decidi que queria cursar música.

Agradeço à minha avó Lica que sempre me cuidou com amor e ternura, até depois de crescida.

À minha avó Irani que sempre foi carinhosa e atenciosa mesmo morando longe.

Agradeço à minha madrinha Marlene que viu esse sonho se iniciar, mas não pôde ver a conclusão. Obrigada por todo o amor e incentivo, você sempre vai estar comigo.

Às minhas tias Léa, Marilene e Fátima que sempre que podiam iam me assistir cantar, dançar e sapatear. Obrigada por ser exemplo, a jornada da licenciatura sempre me lembrou de vocês e da época da escola.

Às minhas tias Leda e Marli, sei que estão olhando por mim mesmo não estando aqui.

Ao meu irmão e aos primos e primas que sempre acreditaram em mim e fizeram tudo ficar mais divertido e leve.

À Flávia, professora e orientadora que me ajudou desde o primeiro dia na universidade. Esteve presente durante todo o meu curso, proporcionando oportunidades incríveis. Obrigada por ser luz na minha vida, por cada aula, orientação e conversa. Um dia quero ser como você.

À Heloísa, amiga de curso e para a vida, ter você do meu lado durante esses anos foi o que me impulsionou a ser melhor.

Aos amigos e amigas que fiz durante o curso, nós passamos por muitas coisas juntos, de provas e apresentações a conversas e bares. A vocês desejo a tão sonhada formatura.

À Universidade de Brasília, ao Departamento de Música, suas professoras e professores, servidoras e servidores, peças fundamentais da minha formação.

E por fim, aos participantes da pesquisa, obrigada por doarem seu tempo e conhecimentos para me ajudarem com esse trabalho.

RESUMO

Considerando que no meio musical existe um número menor de mulheres do que de homens e além disso uma diferença na vivência musical, decidi pesquisar sobre a relação de crianças com a música com um recorte de gênero. Esse trabalho tem como objetivo geral: Analisar como docentes e estudantes da Escola Parque 313/314 Sul lidam com gênero e música. Como objetivos específicos: Discutir as atitudes de docentes e estudantes sobre gênero no ensino de música na referida escola; Investigar como as práticas musicais, em especial a do canto, são experienciadas pelos estudantes. Para a coleta de dados utilizei um questionário, observação de aulas, entrevistas com estudantes, professoras e professores. Apoiei-me em teorias feministas, da música, da educação e da educação musical, com foco no livro de Green (1997). Esse trabalho me permitiu entender como gênero perpassa a escola e principalmente a aula de música.

Palavras-chave: Educação Musical, Escola Parque, Brasília, Gênero, Teoria do Significado Musical de Green.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABEM Associação Brasileira de Educação Musical

BIA Bloco Inicial de Alfabetização

CEAM Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EPAR Escola Parque

EMB Escola de Música de Brasília

PET Programa de Educação Tutorial

PIBIC Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica

SemUni Semana Universitária

UnB Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1 Da Capo	9
1.1 O Início de Tudo.....	9
1.2 Objetivos	13
1.3 Estrutura do trabalho.....	13
2 Conversa com as Autoras	15
2.1 Música, gênero e educação	18
2.2 Canto como atividade feminina.....	20
2.3 Gênero na escola.....	22
3 Fórmula de Compasso	25
3.1 Escolha da escola e participantes	25
3.2 Instrumentos de coleta de dados	26
4 JAM: Educação Musical e Gênero.....	32
4.1 Atitudes.....	32
4.1.1 Comportamento.....	33
4.1.2 Liderança.....	36
4.2 Experiências musicais.....	39
4.2.1 Práticas instrumentais	39
4.2.2 Canto	43
4.2.3 Repertório.....	47
5 Ritornelo: Refletindo o Início.....	52
6 Referências Bibliográficas	56

1 Da Capo

Os títulos das seções deste trabalho foram pensados para abarcar gênero, música e educação de forma criativa. Nesse trabalho, o termo “gênero” está sendo usado principalmente de forma binária, trazendo os gêneros feminino e masculino, que foram os apresentados nessa pesquisa. O primeiro capítulo, *Da Capo*, é a introdução do trabalho, o segundo capítulo, *Conversa com as autoras* é onde faço minha revisão de literatura. *Fórmula de Compasso*, terceiro capítulo, é onde aparece a metodologia de pesquisa, o quarto capítulo *JAM: Educação Musical e Gênero*, é o capítulo de análise. Por fim, o capítulo de conclusão foi chamado *Ritornelo, refletindo o início*.

1.1 O Início de Tudo

Durante a minha graduação em Música me deparei com situações em que percebia as diferenças em ser mulher no dia a dia do curso. No semestre de 2020/1, eu fui a única mulher a finalizar a disciplina de Composição, por exemplo. Na disciplina Prática de Conjunto de tema: *Mulheres Compositoras*, estudantes tocavam apenas repertórios escritos por mulheres, apesar de ser uma iniciativa muito interessante ainda é incomum, pois usualmente usamos obras de compositores homens. Durante grande parte do semestre eu achava que havia mais homens do que mulheres na turma, e na verdade era o inverso. Percebi que era porque os homens dominavam a prática, eram eles que tocavam mais músicas e que tinham uma maior liderança durante os ensaios. O professor deveria ter intervindo nessa questão de liderança desde o início, ou tentou ver como lidaríamos com isso? Nessa situação em específico, não agi para que houvesse mudança e se estivesse no lugar desse professor, não sei se perceberia a situação e se faria algo a respeito.

Durante meu curso fiz mais duas matérias que tinham como foco o estudo das mulheres, no semestre de 2022/2 fiz novamente a disciplina de Prática de Conjunto com tema *Mulheres compositoras*, e novamente senti que os homens dominaram a prática. No semestre anterior, 2022/1 fiz uma disciplina no CEAM, Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, de nome: *História e Cinema: perspectivas dos feminismos negros, decoloniais e interseccionais*. Essa matéria me ajudou a ter uma nova perspectiva sobre o feminismo e aprender mais sobre o feminismo negro, além de me apresentar textos na área de história e cinema. É muito importante essa

possibilidade de cursar disciplinas fora do próprio departamento a fim de ampliar os conhecimentos obtidos na universidade.

Na tese de doutorado de Vivian Siedlecki, foram entrevistados licenciandos e licenciandas em música. Ela chega à conclusão de que: “Esses saberes que compõem os sistemas de significação do/as licenciado/as sobre a diversidade de gênero e sexualidade não foram reconhecidos como tendo sido constituídos em seus cursos de licenciatura em música” (Siedlecki, 2016, p,148). Isso também aconteceu na minha formação, demorei bastante a ter contato com questões de gênero, apesar de ser algo tão presente na vivência como musicista. Esse contato só foi acontecer no processo das minhas pesquisas em gênero. Percebo, e cada vez mais entendo a necessidade de pensar e incluir essa temática na minha atuação como professora e como musicista.

Nas disciplinas de educação musical que cursei, pouco foram discutidas questões de gênero, de sexualidade e de raça, apesar de serem assuntos que irão circundar a nossa prática docente. Me recordo desses temas sendo tratados apenas em duas disciplinas de seminário temáticos: *Seminário em Educação Musical e Decolonialismo* ofertado pela professora Euridiana Souza no semestre 2021/2 e *Seminário em Educação Musical- Educação Musical e Engajamento Social na Construção de uma Cidadania Artística* ofertado pela professora Flávia Narita em 2022/1. Existem referências bibliográficas sobre esse tema disponíveis, mas é necessário ter certa curiosidade e empenho para achá-las. Somente em 2004 pôde-se achar material sobre música e gênero em uma das maiores revistas de educação musical do Brasil, a ABEM, Associação Brasileira de Educação Musical. Esse dado surge de uma pesquisa publicada nos anais da ABEM: “apesar da existência de pesquisas e artigos focando corpo e gênero, apenas a partir de 2004 é que podem ser encontrados estudos sobre música e corpo, e música e gênero” (Wolffenbüttel, Almeida, Ertel e Herencio, 2018, p.7). Esse assunto apareceu em pesquisas e artigos há quase 20 anos e ainda não está presente no nosso currículo obrigatório.

Entre os anos de 2021 e 2022 fiz um PIBIC com o tema *Mulheres e suas criações musicais: práticas e (re)conhecimento*¹. A pesquisa investigou a prática de

¹ Nesse trabalho de PIBIC (Programa de Iniciação Científica) fui bolsista CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). A pesquisa foi orientada pela professora doutora e também orientadora desse presente trabalho, Flávia Narita.

composição de mulheres e homens matriculados na graduação na UnB. A maioria dos participantes cursava Música, mas dois eram de outros cursos. Para a pesquisa pedimos duas composições de cada participante juntamente com uma descrição sobre elementos musicais e contextuais. Analisamos essas composições e depois fizemos uma entrevista em grupos focais. Tivemos como resultado que as mulheres, mesmo sendo minoria numérica, também estão compondo, tocando, cantando e produzindo da forma que é possível. A partir disso, me pergunto, por que nas *gigs*, bandas e festivais existe uma maioria esmagadora de homens nos palcos? A resposta que acredito é que homens só chamam homens para tocar. Fraser (2007) em seu texto *Reconhecimento sem ética* traz a paridade participativa, o reconhecimento daquilo que difere algumas pessoas das outras. Precisamos que esses homens, de maioria brancos, héteros e cisgêneros reconheçam seus privilégios e se coloquem em posição de equidade com as outras pessoas da comunidade musical.

A partir desse trabalho de PIBIC, formamos uma rede de apoio de mulheres musicistas e tocamos em alguns lugares como na 36ª Feira do Livro de Brasília e na 22ª SemUni UnB. Com isso, agora temos a possibilidade de contar umas com as outras chamando e indicando para trabalhos, bandas e projetos. Ainda assim percebo, a partir de falas das participantes e da minha vivência, que as mulheres precisam de mais reconhecimento e inclusão na cena musical incluindo trabalhos remunerados. “...o reconhecimento é um remédio para a injustiça social e não a satisfação de uma necessidade humana genérica” (Fraser, 2007, p.121). Lutamos para que nossos trabalhos sejam vistos e para participar ativamente desse universo da música que tanto nos exclui.

Durante o desenvolvimento da pesquisa do PIBIC, li o livro da Lucy Green: *Music, gender, education* (1997) que foi usado como principal referência do trabalho. Na parte II do livro, a autora descreve uma pesquisa feita em escolas da Inglaterra no ano de 1992 em que ela observa aulas, entrevista professores e alunos para entender a relação de meninas e meninos com a música desde a escola. Como iria começar o TCC no semestre seguinte, achamos interessante replicar a pesquisa de Green.

Concomitantemente, também na pesquisa de PIBIC pudemos ter acesso a dados, além da nossa própria percepção, de que existiam mais alunos homens do que mulheres no curso de Música na UnB. Isso me fez refletir que bandas e espaços musicais no geral são dominados por uma maioria de homens. Então surgiu o

questionamento: Por que isso acontece atualmente? Qual a origem da diferença da relação das mulheres e homens com a música? Por isso achamos uma boa ideia ir para a escola e tentar entender a relação das crianças com a música, perceber se isso se inicia na infância ou em outro momento, como por exemplo na adolescência.

Inicialmente, a ideia era fazer a pesquisa no ensino fundamental anos iniciais, anos finais, ensino médio e em algum projeto social, mas tivemos dificuldades em encontrar espaços de ensino fundamental anos finais e ensino médio onde houvesse aulas de música. Então decidimos por fazer a pesquisa em apenas um espaço e a escola escolhida foi a Escola Parque 313/314 sul. Esta escola no final do semestre 2022/1 se disponibilizou para que fizéssemos um concerto didático, por meio da disciplina de Seminário em Educação Musical ministrada pela professora Flávia Narita, orientadora deste TCC.

Diferentemente da pesquisa de Green, que investigou a prática e entrevistou crianças de 9 a 14 anos, a Escola Parque, espaço escolhido para a pesquisa, atende estudantes do Ensino Fundamental anos iniciais, ou seja, de 5 a 11 anos aproximadamente. Com isso, estamos cientes da diferença de faixa etária, assim como da diferença de contextos de educação musical na Inglaterra de 1992 e no Brasil de 2023. Fizemos as adaptações necessárias para que as etapas da pesquisa se encaixassem na realidade apresentada. Esse desdobramento e adaptação já eram desejados: “meu foco será na educação musical da escola secundária inglesa, mas espero fornecer um exemplo para que possam surgir implicações para outros países, outros sistemas de educação musical e outras áreas da vida musical”² (Green, 1997, p.143, tradução própria).

Além de procurar a participação de mulheres na música, também investigamos a escolha de instrumentos. Existem instrumentos que as mulheres “devem” e que “não devem” tocar: “As mulheres estão presentes em maior número nos cursos de canto, dos instrumentos pequenos, que possuem menor projeção sonora e também não fazem o uso de amplificadores” (Alves, 2020, p.22). As meninas, já na infância são incentivadas a cantar e tocar instrumentos pequenos e com pouca projeção? Também

² My focus will be on English secondary school music education, which I hope will provide an example from which implications for other countries, other systems of music education and other areas of musical life may emerge.

gostaria de entender a questão de liderança na sala de aula, a divisão de grupos quando necessário. Como são formados esses grupos? São mistos ou as crianças se dividem entre meninos e meninas? As meninas se sentem confortáveis em tomar a frente nas aulas de música? Elas se sentem bem-sucedidas em suas práticas musicais? Buscamos esse entendimento pelas perspectivas das crianças e também dos professores.

1.2 Objetivos

Objetivo geral

Analisar como docentes e estudantes da Escola Parque 313/314 Sul lidam com gênero e música.

Objetivos específicos

Discutir as atitudes de docentes e estudantes sobre gênero no ensino de música na referida escola.

Investigar como as práticas musicais, em especial a do canto, são experienciadas pelos estudantes.

1.3 Estrutura do trabalho

Neste primeiro capítulo de Introdução, *Da Capo*, trouxe a minha experiência com estudos de gênero na universidade, em disciplinas e também em pesquisa. Apresentei o tema e suas problemáticas, além de discorrer de onde veio a ideia do trabalho e em que me baseei para iniciar. Descrevi como aconteceu a escolha do espaço de pesquisa e meus objetivos para o trabalho.

No segundo capítulo, *Conversa com as Autoras*, faço uma seleção de textos que usei como base deste trabalho, além de uma conversa com e entre essas literaturas. Por fim, trago uma breve explicação da teoria do significado musical de Lucy Green, que é a fundamentação teórica deste trabalho.

No terceiro capítulo, *Fórmula de Compasso*, mostro a metodologia, as etapas necessárias para realizar a pesquisa e sua escrita. Explico desde a escolha do espaço de pesquisa, desenvolvimento do questionário, formulação de termos de consentimento, observações, entrevistas, até a análise dos dados recolhidos.

No quarto capítulo, *JAM: Educação Musical e Gênero*, apresento a análise dos dados coletados e se eles refletem ou não os objetivos e a hipótese inicial. Dialogo

com os dados de observação, questionário, entrevistas e a literatura para entender a partir de vários pontos de vista a relação das crianças da Escola Parque 313/314 sul com a música.

No quinto e último capítulo, *Ritornelo, refletindo o início*, trago as conclusões do trabalho e reflito sobre minha trajetória no curso de Música. Verifico se os objetivos foram cumpridos, faço um resumo da análise e coloco fatores que poderiam ser melhores no decorrer da pesquisa. Além disso, reforço a importância da pesquisa sobre gênero na música.

2 Conversa com as Autoras

Na proposta de reunir a literatura que se fez fundamental para esse trabalho, foi feita uma pesquisa em quatro fontes: Capes, Google Acadêmico, Revista Opus e Revista da Abem. As palavras de busca usadas foram: gênero e educação musical; (gênero e música); gênero, música e educação; escola e gênero; meninas e música; meninas e música na escola.

Nas pesquisas feitas na revista Opus não aparece nenhum trabalho que relaciona gênero e música e ao colocar as palavras de busca citadas, aparecem textos de outras temáticas. Na base da Capes encontrei poucos trabalhos que se encaixaram no tema da pesquisa, mas já apareceram mais resultados. Na revista da Abem, tive poucos resultados, usei parte deles na discussão do meu trabalho. Apesar de o Google Acadêmico ter me dado muitos resultados, é necessário que haja um filtro nas escolhas dos textos. Os que achei interessante foram incluídos como literatura base.

A partir dessa busca, foram encontradas produções acadêmicas tais como livros, artigos, trabalhos de conclusão de curso, trabalhos de mestrado e doutorado. Na leitura desses materiais percebi referências interessantes que apareciam, e assim, fui aumentando minhas leituras.

Algumas obras foram encontradas de outras formas, como recomendações da minha orientadora, bibliografias de disciplinas e leituras que havia feito anteriormente. Para esse apanhado de trabalhos dei prioridade para obras escritas por mulheres, mostrando que temos mulheres referência na área da educação musical, assim como em educação e em estudos de gênero. No quadro a seguir, trago os trabalhos usados como referência, em ordem cronológica de ano de publicação, juntamente com a autoria, seu ano, tipo de publicação e como foi encontrado.

Quadro 1- Literatura base

Título	Autor(a)	Ano de publicação	Tipo de publicação	Como foi encontrado
O Segundo Sexo	Simone de Beauvoir	1967	Livro	Leitura anterior

Music gender education	Lucy Green	1997	Livro	Indicação
Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós estruturalista	Guacira Lopes Louro	1997	Livro	Referências de outro texto
Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy	Lucy Green	2008	Livro	Referências de outro texto
A Influência da Educação Musical na Transmissão de Papéis Sociais Associados ao gênero	Hernandez Romero Nieves.	2010	Artigo em Revista	Busca: gênero e educação musical- Capes
A diversidade de gênero e sexualidade na perspectiva de licenciandos/as em música	Vivian Siedlecki	2016	Tese de doutorado	Referências de outro texto
Corpo e gênero na educação musical.	Cristina Wolffenbüttel , Bruno Almeida, Daniele Ertel, Diego Herencio.	2018	Comunicação ABEM	Busca: gênero e educação musical- no google acadêmico
Artivismo, Gênero e Educação Musical: EDUCAÇÃO MUSICAL: perspectivas para uma transformação social	Rosa Amélia Marques Siqueira	2019	TCC	Busca: gênero e educação musical- no google acadêmico
As marcas da desigualdade de gênero na	Aldrey Cristine Alvea	2020	Artigo em revista	Leitura anterior

escolarização e educação musical.				
O feminismo é para todo mundo	bell hooks	2020	Livro	Leitura anterior
Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica	Gabriela Garbini Wenning	2020	Artigo em revista ABEM	Busca: gênero, música e educação-Abem

Fonte: elaborado pela autora

Antes de adentrar teorias e conceitos que abarcam gênero, é importante entender a definição de gênero que será abordada neste trabalho. Diferentemente de sexo, que é determinado por condições biológicas, gênero é um conceito social. Simone de Beauvoir, uma das expoentes da primeira onda do feminismo, traz em seu livro *O Segundo Sexo*,

NINGUÉM nasce mulher: torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino (Beauvoir, 1967, p.9).

Nesse trecho de início muito famoso, ela diz que a sociedade molda a mulher para ser feminina, delicada, vaidosa, fraca, entre outras características opostas às dos homens e vistas como inferiores. Wenning, concorda com Beauvoir e ainda comenta:

O conceito de gênero surgiu a partir do próprio campo de estudos feministas, que buscava questionar a posição de subordinação da mulher nos espaços públicos, privados e, principalmente, nos espaços de poder. As teóricas feministas, convencidas de que as condições anatômicas e biológicas não justificavam as desigualdades entre homens e mulheres, passaram a defender o uso do termo “gênero” a fim de assinalar o caráter fundamentalmente social das desigualdades entre homens e mulheres (Wenning, 2020, p. 212).

Com o entendimento de que nós mulheres não temos características biológicas que nos tornam inferiores, pôde-se existir uma luta pelos mesmos cargos, salários e equidade de tratamento. É importante ressaltar que essa foi uma luta do feminismo branco, visto que as mulheres negras começaram a trabalhar muito antes por conta

da necessidade: “A partir de uma leitura interseccional pode-se considerar o gênero como um estruturador de desigualdades na sociedade assim como a classe, a raça e a etnia” (Alves, 2020, p.17), além de sexualidade e identidade de gênero. Esses fatores podem se somar na vivência de cada indivíduo.

2.1 Música, gênero e educação

O livro *Music, gender, education* de Lucy Green foi meu primeiro contato com uma literatura que envolvesse música e gênero. Na parte 1 do livro, Green (1997) faz um apanhado histórico sobre a participação das mulheres na música. A música para mulheres era apenas na esfera privada, que está ligada ao fazer doméstico: cantar enquanto cuida dos filhos ou da casa e tocar piano, um instrumento móvel e de difícil locomoção. Quando as mulheres começam a adentrar a esfera pública, replicam as atividades de esfera privada, como o cuidar e o educar. Assim as mulheres começaram sua atuação na música principalmente nas escolas, em espaços educacionais e na igreja.

É importante ressaltar que o livro de Green foi escrito em 1997 e a discussão de gênero ainda circundava um conceito binário, ou seja, que só existiriam dois gêneros, feminino e masculino. Os estudos atuais de música e gênero ainda não se libertaram completamente do binarismo, mas percebe-se um caminhar para um estudo mais aprofundado e plural do que seja gênero.

Green apresenta alguns conceitos que usarei no decorrer desse trabalho, como por exemplo o patriarcado musical. O patriarcado por definição tem a característica de definir quais seriam as atividades adequadas para homens e mulheres, colocando sempre o homem em uma posição de poder sobre a mulher. O patriarcado musical seria essa diferenciação no meio musical em que a mulher pertence à esfera privada e o homem pertence à esfera pública. Siedlecki também expõe o problema do patriarcado musical e acrescenta:

Durante séculos, a educação musical feminina teve como objetivo principal proporcionar habilidades desejáveis não a uma educação profissionalizante, e, sim, a perpetuação da imagem (dirigida ao olhar masculino) de recato e docilidade da mãe-esposa-dona de casa imposta às mulheres reclusas no mundo doméstico (Siedlecki, 2016, p.50).

Também utilizarei nesse trabalho a teoria do significado musical, proposta por Green em 1988 no livro *Music on deaf ears: Musical meaning, ideology, education*, e retomada seu livro de 1997, *Music, gender, education*. Dentro da teoria do significado musical temos os significados delineado e intersônico, antes chamado de inerente (Green, 2008). O significado delineado refere-se aos aspectos extramusicais relacionados a uma música, a letra, o ambiente em que se escuta, o videoclipe, as pessoas que executam e suas aparências. Já o significado intersônico tem relação com os aspectos diretamente ligados à música como a melodia, a harmonia, o ritmo, os instrumentos usados, os arranjos e os timbres.

Ao assistir a uma peça de teatro musical, uma pessoa pode ter uma experiência positiva ou negativa com os aspectos intersônicos: as melodias, o arranjo do coro, o timbre do coro, o arranjo dos instrumentos, as composições. Essa mesma pessoa, também pode ter uma experiência positiva ou negativa com os aspectos delineados: a história que esse musical conta, os figurinos, o cenário, a atuação. A partir dos significados delineados e intersônicos, Green classifica tipos de experiências individuais dos ouvintes e praticantes podendo ser positivas ou negativas. Cada pessoa se relaciona de forma diferente com os significados musicais.

Quando uma pessoa tem relações positivas com elementos intersônicos e delineados temos uma experiência de celebração. Como por exemplo, ao assistir a essa peça de teatro musical, a pessoa se relacionou positivamente tanto com o arranjo do coro quanto com a história da peça. Quando se tem uma relação duplamente negativa, a experiência é uma alienação. Um exemplo seria se uma pessoa se relacionasse negativamente com a história e com os instrumentos usados no arranjo das músicas. E por fim, quando se tem respostas diferentes, ou seja, o intersônico é positivo e o delineado é negativo, ou o inverso, temos uma experiência ambígua. Por exemplo, se uma pessoa se relacionasse positivamente com os coros das músicas, mas fosse negativa a relação com a atuação, ou o inverso. Essas experiências frequentemente se misturam e fica até difícil de separar os aspectos intersônicos e delineados.

Green (1997) relaciona a teoria do significado com gênero, um exemplo seria: Em um show de rock existe uma banda composta por uma maioria de homens, com exceção da cantora, que é uma mulher. Após a apresentação, o público vai até os músicos para elogiar a performance. Para os instrumentistas os elogios são: o timbre

da sua guitarra estava muito bom, adorei o solo de baixo, os ritmos na bateria foram muito legais. Mas para a cantora os elogios são: adorei sua roupa, você estava linda. Para o público, muitas vezes a parte musical da performance de uma mulher é escondida por aspectos extramusicais.

Esse exemplo nos leva a mais um conceito presente na obra de Green, o fetichismo musical, que acontece quando em uma performance musical de uma mulher, os aspectos delineados se tornam mais importantes que os aspectos intersônicos. Quando a imagem da mulher se torna mais atrativa do que sua prática musical, isso é uma invalidação da mulher como musicista.

O *display*, termo criado por Green e traduzido aqui como “exibição” é mais uma palavra que vai aparecer neste trabalho. O *display* é um estado performativo, uma máscara que esconde a pessoa real atrás do performer, protegendo seu corpo, mas mostrando o corpo com um escudo, um corpo modificado. Ele protege o corpo da pessoa real colocando em exposição um corpo performativo criado (Green, 1997, p. 21-26).

2.2 Canto como atividade feminina

Green (1997) discute sobre a exibição da mulher cantora, que é mais direcionado para cantoras adultas, mas também pode ser pensado para a infância. A prática do canto afirma a feminilidade e Green elenca quatro motivos para isso acontecer:

Primeiro, a exibição envolve a construção de uma máscara metafórica, um escudo que protege e chama a atenção para o corpo...a voz é o único instrumento musical cujos mecanismos de produção sonora não têm ligações intrínsecas com nada fora do corpo³ (Green, 1997, p.28, tradução própria).

Com isso, podemos afirmar que o corpo se torna o próprio instrumento. A atenção que temos ao instrumento quando um instrumentista o toca, se torna a atenção com o corpo da cantora ou do cantor. Como cantora, entendo que do ponto

³ First, display involves the construction of a metaphorical mask, a shield which both protects and draws attention to the body...The voice is the one musical instrument whose sound-production mechanisms have no intrinsic links with anything outside the body.

de vista técnico, é importante ter atenção ao corpo, mas quando o corpo da cantora se torna mais importante que resultado sonoro, temos um problema.

A segunda maneira pela qual gostaria de sugerir que o canto afirma as definições patriarcais de feminilidade tem a ver com a ausência de tecnologia no canto. Dentro do patriarcado, o homem é construído como estando no controle da natureza através do domínio da tecnologia, a mulher como parte da natureza que o homem controla⁴ (Green, 1997, p.28, tradução própria).

O canto surge apenas da produção de voz natural do corpo, por isso é tão aceito e incentivado no meio da música que as mulheres sejam cantoras. Antes, as mulheres não tinham acesso à educação musical, então não ficavam a par das novas criações, descobertas, tecnologias e formas de fazer música. Já percebemos uma mudança no acesso às tecnologias pois na minha pesquisa de PIBIC, que foi sobre mulheres compositoras, a maioria das mulheres participantes gravou, produziu suas próprias composições com voz e/ou instrumentos e colocou em plataformas digitais. Isso nos mostra que as mulheres agora já possuem certo acesso e têm procurado conhecimentos tecnológicos para divulgarem seus trabalhos musicais.

Como cantora, ainda posso dizer que para ligar um microfone e equalizar para a sua voz é necessário estudo, conhecimento do som que a sua voz produz, em timbre, potência e altura, além de saber usar uma mesa de som. Muitas vezes outras pessoas fazem esse trabalho para os cantores e cantoras, mas ninguém conhece sua voz como você mesmo, por isso a importância de valorizar esses instrumentos tecnológicos para nossa performance.

Em terceiro lugar, junto com essa visão oposta, mas totalmente (adequada) ao feminino, a imagem da cantora paga que coloca corpo e voz em exibição pública foi inevitavelmente associada em praticamente todas as sociedades conhecidas à de sedutora ou prostituta sexual⁵(Green, 1997, p.29, tradução própria).

Ao sair da esfera privada e ir para a esfera pública, a mulher só poderia estar em posição de subserviência, cuidando, educando e servindo ao homem.

Em quarto lugar, essa mesma associação com a disponibilidade sexual pública se opõe a uma face alternativa da mulher que sempre esteve presente

⁴ The second way in which I wish to suggest that singing affirms patriarchal definitions of femininity is to do with the absence of technology in singing. Within patriarchy, man is constructed as being in control of nature through the harnessing of technology, woman as part of the nature that man controls.

⁵ Thirdly, along with this contrary but (commensurately) entirely feminine vision, the image of the paid female singer who puts body and voice on public display has inevitably been associated in practically all known societies with that of the sexual temptress or prostitute.

como corolário da disponibilidade: a imagem da mãe cantando em particular para o bebê, prática permitida em todas as culturas conhecidas, e que deve ser um dos poucos costumes universais da humanidade⁶ (Green, 1997, p.29, tradução própria).

Aqui retomamos o papel da mulher na esfera privada, como mãe, que cuida do lar, canta ao fazer tarefas domésticas e para os seus filhos. Essas características também podem ser transportadas para a realidade das professoras: “elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação, tarefas tradicionalmente femininas” (Louro, 1997, p.88). Podemos perceber que gênero permeia a escola tanto na experiência como professor ou professora quanto na experiência como alunos e alunas que será discutido a seguir.

2.3 Gênero na escola

Em um artigo sobre diversidade de gênero e sexualidade na docência de música, publicado na revista da ABEM, Wenning faz um levantamento bibliográfico da literatura sobre música e gênero: “Constatai, a partir desse levantamento de temas, a escassez de trabalhos sobre como professores/as de música da educação básica têm lidado com a diversidade de gênero e sexualidade na sua atuação profissional” (Wenning, 2020, p. 216). Apesar da escassez de trabalhos sobre música e gênero, Zerbinatti, Nogueira e Pedro (2018) trazem em seu artigo a emergência desse tema, que a partir do ano de 2000, começou a ser mais pesquisado e publicado, e só tem aumentado durante os anos.

...observamos o reconhecimento da emergência e da existência do campo de música e gênero no Brasil. Observamos que suas produções, agentes e práticas, em toda sua diversidade, têm valor per se: pelos resultados apontados pelo mapeamento em andamento, pelas contribuições do campo para o macrocampo da música e para o universo social mais amplo, pelo reconhecimento e pela “escuta” de um campo relacionado a questões e sujeitos/as histórica e sistematicamente excluídos. O campo de música e gênero está situado e em relação com o campo da música, que é, ainda hoje,

⁶ Fourthly, this very association with the public sexual availability is opposed to an alternative face of women which has always been present as the corollary of availability: the image of the mother privately singing to her baby, a practice which is allowed in all known cultures, and which must be one of the few universal customs of humanity.

predominantemente masculino, branco, androcêntrico, eurocêntrico, marcado pela constante e crônica exclusão e silenciamento de mulheres (e de outros grupos social e historicamente marginalizados), descondição de perspectivas críticas feministas/ de gênero/ interseccionais e de questões de gênero (e também de questões étnico-raciais, geopolíticas, classistas, culturais e outras) (Zerbinatti, Nogueira e Pedro, 2018, p.10).

Consiço relacionar essa emergência com minha experiência universitária. No início não estive em disciplinas nem em espaços que se discutiam gênero na música, mas com o decorrer do curso, me apareceram disciplinas, como citei anteriormente, os Seminários em Educação Musical e a matéria de História e Cinema que me deram a oportunidade de pensar gênero, ter acesso a artigos, filmes e livros que tratavam dessa temática. Na escola, nós futuros docentes vamos entrar em contato com situações e discussões que permeiam gênero, assim como raça e sexualidade, e precisamos ter alguma base para que saibamos lidar com isso.

A aula de música, seja em qualquer contexto, não é diferente do cotidiano de uma escola regular. Frequentemente ocorrem situações e discussões que envolvem as questões do gênero e sexualidade, sejam elas repercutidas por circunstâncias cotidianas ou fomentadas sobre alguma música, que abarque essa temática de forma direta ou indireta (Siqueira,2019, p.16).

Existe uma necessidade de pensar gênero na escola. Pensar sobre o que é colocado para as meninas e para os meninos e como isso pode impactar em seus processos de educação. Em seu artigo: As marcas da desigualdade de gênero na escolarização e educação musical, Aldrey Alves diz:

Na escola os corpos de meninas e meninos são treinados de formas distintas para reagir a determinados estímulos, seguindo diferenciações ocasionadas pelo gênero e sexualidade atribuída como "normal" para a raça, etnia e classe em que os indivíduos estão inseridos (Alves, 2020, p.18).

Desde pequenas, as crianças são divididas de acordo com o gênero, tratadas de forma diferente. Isso acontece desde a divisão entre meninos e meninas nas brincadeiras e passa pela definição de cores para cada gênero. Chega também ao brinquedo que o menino deve brincar, às brincadeiras ativas e que exijam estratégias e ao que a menina deve brincar, sempre relacionado ao cuidar.

Afinal, é "natural" que meninos e meninas se separem na escola, para os trabalhos de grupos e para as filas? É preciso aceitar que "naturalmente" a escolha dos brinquedos seja diferenciada segundo o sexo? Como explicar, então, que muitas vezes eles e elas se misturem para brincar ou trabalhar? É de esperar que os desempenhos nas diferentes disciplinas revelem as diferenças de interesse e aptidão "características" de cada gênero? Sendo

assim, teríamos que avaliar esses alunos e alunas através de critérios diferentes? Como professoras de séries iniciais, precisamos aceitar que os meninos são "naturalmente" mais agitados e curiosos do que as meninas? E quando ocorre uma situação oposta à esperada, ou seja, quando encontramos meninos que se dedicam a atividades mais tranquilas e meninas que preferem jogos mais agressivos, devemos nos "preocupar", pois isso é indicador de que esses/as alunos/as estão apresentando "desvios" de comportamento? (Louro, 1997, p.63 e 64).

É necessário que desde a infância exista um trabalho de paridade participativa (Fraser, 2007) por parte dos educadores e educadoras para tentar não reforçar esse sistema binário. Para isso podemos usar diversas ferramentas, como a não separação de filas por gênero ou o incentivo de experimentar brincar com um brinquedo que nunca brincou. No livro "O feminismo é para todo mundo", bell hooks critica livros infantis que reforçam o patriarcado e traz a ferramenta do livro infantil para abordar essa educação com paridade de gênero.

A literatura infantil é um dos locais cruciais para a educação feminista, a conscientização crítica, exatamente porque crenças e identidades ainda estão sendo formadas. E com muita frequência, os pensamentos retrógrados sobre gênero continuam sendo a norma nos parquinhos. A educação pública para crianças precisa ser um local onde ativistas feministas continuem fazendo o trabalho de criar currículos sem preconceitos (hooks, 2020, p.46).

Tanto a literatura infantil quanto as vivências na escola precisam ser críticas para não repetirem padrões que reforçam esses padrões retrógrados de gênero. É na escola que aprendemos a viver em sociedade. Ela tem o potencial de mudar aos poucos essa separação por gênero e também a mentalidade de que existe "coisa de menina" e "coisa de menino".

3 Fórmula de Compasso

Nessa seção irei explicar todo o processo de pesquisa necessário para a escrita deste trabalho, como foi a escolha do local de pesquisa, assim como a escolha dos participantes (turmas, estudantes e docentes). Também discorrerei sobre as formas de coleta de dados e os motivos para termos definido esses métodos.

3.1 Escolha da escola e participantes

Para a pesquisa decidimos analisar contextos educacionais no DF, então a primeira etapa foi a escolha da escola. Primeiramente pensamos em fazer essa pesquisa em quatro espaços, abrangendo diferentes faixas etárias. Seriam uma escola de ensino fundamental anos iniciais, uma de anos finais, uma escola de ensino médio e um projeto social.

No contato com esses espaços educacionais percebemos uma dificuldade, que era encontrar uma escola que tivesse ensino-aprendizado de música no ensino fundamental anos finais. Nessa faixa etária existe uma lacuna em que as crianças não têm aula de música na escola. Outra lacuna percebida foi a falta de uma escola de ensino médio que tivesse aulas de música, pois na disciplina de Artes, pode ser trabalhada a música, mas também as artes visuais e as artes cênicas dependendo do professor e da sua formação.

Assim, decidimos que ficaríamos com apenas uma escola, a escolhida foi a Escola Parque 313/314 sul. No final do semestre de 2022/1, em outubro de 2022, a turma de Seminário em Educação Musical do Departamento de Música da UnB desenvolveu e apresentou um concerto didático na escola. Nessa experiência, como estava matriculada na disciplina, tive meu primeiro contato com essa Escola Parque. Também é importante ressaltar que a professora responsável pela disciplina é a orientadora desse trabalho, Flávia Narita. No Distrito Federal temos algumas Escolas Parque que se integram na definição de escolas de natureza especial. De acordo com regimento escolar da rede pública de ensino do distrito federal, Art. 356:

O objetivo geral da Escola Parque é propiciar ao estudante o acesso ao conhecimento em Arte e em Educação Física por meio da oferta de atividades

de Artes Plásticas – Visuais, Cênicas, Música, Literatura, Dança, Cultura Corporal, Esporte, Lazer e Educação Ambiental (Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, 2015, p.114).

A Escola Parque atende principalmente estudantes do ensino fundamental anos iniciais e funciona como contraturno, propiciando aos estudantes um ensino integral.

Entrei em contato com a escola e combinei uma visita que aconteceu no dia 18/04/2023. Durante essa visita, conversei com a coordenadora da escola sobre a possibilidade das etapas da pesquisa: questionário com docentes, observação de uma aula, entrevista com os estudantes dessa turma, e se necessária, uma entrevista com seus professores. A coordenadora foi bem receptiva e concordou com as propostas. Pedi para que ela me ajudasse com o contato com os professores e professoras de música que lá lecionam. A forma que ela achou melhor foi me apresentando e apresentando a pesquisa, primeiramente no grupo de *WhatsApp*, (específico para os professores de música). Depois me levou nas salas dos três professores, duas mulheres e um homem, que estavam presentes no dia e horário e então expliquei um pouco sobre a pesquisa. Ela também perguntou, por mensagem, neste grupo, se tinham interesse em participar da pesquisa, além de pedir permissão para me encaminhar seus números de contato. De 10 professores de música, 7 concordaram em participar, 2 mulheres e 5 homens.

Também nesta visita à escola, a coordenadora sugeriu uma turma de 3º ano para participar da pesquisa. Nós duas formulamos um termo de consentimento livre e esclarecido (ver apêndice 1) para os responsáveis das crianças da turma escolhida assinarem. Nesse termo, pedimos autorização para observar as aulas e para entrevistar as crianças em grupos. Algumas crianças levaram o documento assinado, mas a maioria não levou e como logo após, no dia 04/05/2023, se iniciou a greve dos professores pelo aumento dos fundos para a educação, não tivemos a chance de pedir novamente.

3.2 Instrumentos de coleta de dados

A primeira forma de coleta de dados foi um questionário. No dia 25 de abril, enviei aos 7 docentes participantes um link para que respondessem esse questionário

sobre suas aulas e vivências na escola, (apêndice 2) em uma perspectiva de gênero. Gil traz que questionário é

... a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc (Gil, 2008, p.121).

Nesse questionário estava inserido como primeira parte uma autorização para que as respostas fossem usadas no trabalho sem a divulgação de seus nomes. Com isso recebi 4 respostas até o prazo de uma semana. No dia 3 de maio, pedi para que os 3 faltantes respondessem até o fim do dia, e foi o que fizeram. O questionário era constituído de 11 perguntas de múltipla escolha, na primeira parte, identificação, com nome e turmas em que leciona. Na segunda parte, repliquei as perguntas que Green (1997) fez em uma entrevista para professores em sua pesquisa adaptando-as para o questionário. As questões eram fechadas, os participantes deveriam marcar uma alternativa sobre suas crenças (Gil, 2008). Com o questionário respondido, percebemos que em sua maioria, os resultados foram ambíguos e precisávamos de mais informações.

De fato, nem sempre é possível que esse pesquisador julgue conhecimentos do interrogado e o valor das respostas fornecidas: um interrogado pode escolher uma resposta sem realmente ter opinião, simplesmente porque ele sente-se compelido a fazê-lo ou não quer confessar sua ignorância. Ou então, tendo uma consciência limitada de seus valores e preconceitos, fornecerá respostas bastante afastadas da realidade (Laville e Dionne, 1999, p.185).

Repensamos nossas ações dessa etapa e percebemos que transformar uma entrevista, feita no livro de Green, em um questionário resultou em respostas pouco aprofundadas. As perguntas precisavam de uma maior discussão que com um questionário de múltipla escolha e sem espaço para comentar, por conta de um erro técnico, ficou difícil. Por isso vimos a necessidade de mudar a metodologia inicialmente pensada e realmente entrevistar os professores.

No dia 30 de maio, fui à escola conversar com a coordenadora sobre como poderíamos fazer as observações e as entrevistas com as crianças. Ela me entregou apenas dois termos de consentimento assinados, então resolvemos entregar novamente para as crianças do grupo inicialmente escolhido e para mais um grupo,

de outro professor, dessa vez do 4º ano. Conversei com os professores que teriam suas turmas na pesquisa e com uma das turmas.

Durante essa mesma semana marquei com os professores as datas de observação das aulas (uma aula de cada turma) e entrevista com as crianças, as observações foram nos dias 12 e 15 de junho e entrevistas nos dias 14 e 22 de junho. Também desenvolvi, usando como base a entrevista de Green (1997), o roteiro de entrevista das crianças.

Estou ciente de que com apenas uma observação por turma, tive acesso a uma pequena amostra do que é o dia a dia dessas aulas e irei analisar de acordo com essa realidade. As observações feitas foram observações estruturadas. Laville e Dionne (1999) explicam esse tipo de observação como:

Duas condições especiais são aqui atendidas: o pesquisador conhece bem o contexto em que vai operar e conhece também os aspectos que deverão chamar sua atenção no comportamento das pessoas. Pode, portanto, preparar um plano bem determinado de observação: adaptado às circunstâncias e ao objeto de estudo, esse instrumento vai permitir-lhe fazer uma ordenação de dados antecipada dentro o fluxo de informações e selecionar as que são pertinentes (Laville e Dione, 1999, p.177).

Fiz uma ficha de observação (apêndice 3) que continha dados mais objetivos como data, turma, turno, quantidade de crianças, meninos e meninas, que dividi assim pois nessa pesquisa gostaria de ver as diferenças da relação de meninos e meninas com a aula de música. Além disso, inseri pontos que gostaria de observar durante a aula para ter organização dos dados que iria coletar.

Deixei por conta do professor se seria uma observação simples ou participante, de acordo com o que era mais confortável e condizente com o planejamento da aula. “Por observação simples entende-se aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem” (Gil, 2008, p.101). Durante a observação da aula do grupo A, a professora responsável preferiu que eu estivesse apenas observando a atividade proposta. O ponto positivo dessa forma de observação foi que eu pude anotar minhas impressões durante a aula, o que me ajudou a ter um material mais completo.

Já o professor do grupo B me incluiu em quase todas as atividades do dia, pedindo para que eu assumisse às vezes o papel dele, como mediadora, e às vezes

o papel das crianças, como integrante. “A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada” (Gil, 2008, p.103). O ponto positivo dessa forma de observação foi que eu pude me integrar, e assim colaborar para que as crianças se sentissem menos observadas e mais como se eu fosse uma integrante da aula.

Feitas as observações e anotações sobre a aula, começamos as entrevistas com as crianças (apêndice 4). Após a experiência com o questionário, percebemos que a etapa de entrevistas, tanto com as crianças como com os professores, seria indispensável para a coleta de dados da pesquisa. Segundo Bell (2008):

Uma das principais vantagens da entrevista é a sua adaptabilidade. Uma entrevista hábil pode acompanhar ideias, aprofundar respostas e investigar motivos e sentimentos- coisas que o questionário nunca poderá fazer. A maneira como uma resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode proporcionar informações que em uma resposta escrita talvez dissimulasse. As respostas dos questionários têm de ser tomadas ao pé da letra, mas, nas entrevistas, elas podem ser desenvolvidas e esclarecidas (Bell,2008, p.136).

O tipo de entrevista escolhido foi a semiestruturada, para que houvesse perguntas pré formuladas, assim como liberdade de perguntar o que fosse pertinente para a pesquisa. Para Penna (2023), a entrevista semiestruturada é “tanto solicitar informações sobre a formação ou experiência do professor ou educador, quanto buscar, com mais flexibilidade, suas concepções ou significados que atribui à sua própria prática” (Penna, 2023, p. 140). Para as entrevistas foram formulados roteiros a serem seguidos, mas que também propiciavam abertura para outros assuntos que circundassem o tema e que viessem à tona.

Somente as crianças cujos responsáveis assinaram o termo de consentimento participaram da entrevista, mas no dia marcado alguns alunos faltaram, reduzindo o número de participantes. Os grupos foram divididos entre meninos e meninas em suas respectivas turmas, somando 4 grupos. No grupo A, 4º ano, foram entrevistadas 3 meninas e 3 meninos e no grupo B, 3º ano, foram entrevistadas 6 meninas e 2 meninos.

As entrevistas com as crianças duraram entre 10 e 40 minutos, sendo grupo A: 20 minutos a entrevista com as meninas e 12 minutos com os meninos. No grupo B: 41 minutos a entrevista com as meninas e 10 minutos com os meninos. As minutagens foram arredondadas de acordo com a proximidade numérica dos segundos.

Tivemos algumas intercorrências, visto que eu tinha menos que o tempo de uma aula, aproximadamente uma hora, para realizar as entrevistas de meninos e meninas do grupo. Nos dois grupos comecei pelas meninas que em ambos os casos falaram mais que os meninos, elas discorreram mais sobre o assunto perguntado e também sobre outros assuntos. Os meninos tinham respostas mais diretas e quase não fugiam do que lhes era perguntado. No grupo B tínhamos mais meninas (6) do que meninos (2) então já era esperado que a entrevista com as meninas fosse mais longa. Durante a conversa com as meninas do grupo B, o professor foi até a sala em que estávamos e as meninas pediram para que ele tocasse algumas músicas para elas cantarem para mim, isso atrasou ainda mais a entrevista. Precisei fazer uma entrevista bem rápida com os meninos desse grupo, pois já estava no final da aula, o que dificultou a análise de dados visto que os meninos davam respostas bem curtas e diretas e eu não pude pedir para que desenvolvessem mais.

Após as entrevistas com as crianças começamos a análise de dados. Junto a essa decupagem dos materiais encontrados, marcamos a entrevista com os professores para o dia 05 de julho (apêndice 5). Até então, os professores confirmados para entrevista eram aqueles os quais observei as aulas, apesar de ter estendido o convite para todos os docentes de música. Ao chegar na escola, um professor que estava na sala dos professores pôde se juntar a nós para a entrevista, totalizando 3 professores entrevistados. A entrevista durou aproximadamente 45 minutos.

Finalizamos a etapa de coleta de dados e focamos na análise desses dados. Portanto, os métodos de coleta de dados foram: Questionário, observação, entrevista com professores e entrevista com crianças, como no quadro abaixo:

Quadro 2: Coleta de dados

Métodos de coleta	Participantes	Data	Quantidade de participantes (mulheres e homens)
Questionário	Professores e professoras de música da escola	25/04/2023 a 03/05/2023	7 docentes 2 mulheres 5 homens

Observação	2 grupos da escola em aulas de música	12/06/2023 15/06/2023	Grupo A: 14 crianças 8 meninas 6 meninos Grupo B: 13 crianças 6 meninas 7 meninos
Entrevista em grupo com crianças	2 grupos de meninas e 2 grupos de meninos dos grupos observados	14/06/2023 22/06/2023	Grupo A: 3 meninas 3 meninos Grupo B: 6 meninas 2 meninos
Entrevista em grupo com professores	Professores e professora de música da escola	05/07/2023	3 docentes 1 mulher 2 homens

Fonte: elaborado pela autora

No decorrer da análise, utilizarei pseudônimos para me referir aos professores participantes da pesquisa. Para minhas falas durante as entrevistas, usarei: “N-”, a primeira letra do meu nome. Para as crianças utilizarei, em cada fala, um travessão: “-”. Quando nomes de crianças são citados, serão usados pseudônimos. Essas decisões foram tomadas para preservar a identidade das crianças e dos professores participantes.

4 JAM: Educação Musical e Gênero

No capítulo *Conversa com as Autoras*, vimos que existe uma diferença na experiência que crianças, meninas e meninos têm em sua vivência na escola. Isso também acontece na aula de música, muitas vezes, na distribuição dos instrumentos ou na escolha de quem vai cantar, na divisão de grupos, na escolha do líder da atividade. Neste capítulo, apresentarei e confrontarei dados das entrevistas com crianças e professores, observações e questionário em diálogo com a literatura.

O capítulo de análise está dividido em duas grandes seções que conversam com os objetivos específicos do trabalho que são: discutir as atitudes de professores e alunos ao lidar com a questão de gênero no ensino de música na referida escola; perceber como as práticas musicais, em especial a do canto, são experienciadas por meninos e meninas.

A primeira seção, *Atitudes* engloba o comportamento e a liderança das crianças em sala de aula e as atitudes docentes. A segunda seção *Práticas musicais* discute o contato das crianças com instrumentos musicais, a prática do canto e o repertório escutado e produzido em sala de aula.

4.1 Atitudes

A classificação “atitudes” surge do livro de Green (1997) em que a autora analisa as ações e as relações das alunas e alunos com a música e com a aula de música. Nessa seção, “atitudes”, serão englobados o comportamento das crianças em sala de aula, a forma com que são definidas as lideranças no dia a dia e as ações dos professores. Dados sobre atitudes foram encontrados nas entrevistas com crianças, professores e nas observações.

Na entrevista com professores não foi feita a pergunta sobre o comportamento das crianças, mesmo assim o assunto se transformou num tópico durante a conversa sobre liderança e desempenho nas atividades propostas em sala de aula.

4.1.1 Comportamento

O comportamento das crianças foi um tópico muito discutido durante todas as entrevistas, tanto com estudantes, quanto com docentes. Foram entrevistadas 14 crianças, dentre elas, 9 meninas e 5 meninos, além de 3 docentes, 1 mulher e 2 homens. Estruturamos as respostas de cada grupo no quadro abaixo, referentes às perguntas: “Como vocês se comportam na aula de música? Escutam tudo que a professora ou professor tem a dizer? Fazem todas as atividades? Justifiquem”. A segunda pergunta já foi sobre a percepção sobre o outro grupo: “As garotas/ garotos (gênero oposto ao entrevistado) também se comportam assim, ou são diferentes? Por que vocês acham isso? Teriam algum exemplo?”. Essas perguntas foram adaptadas do livro *Music, gender, education* de Lucy Green (1997) para a realidade em que a pesquisa está inserida.

No quadro abaixo está esquematizada a avaliação do comportamento das crianças entre bom, médio e ruim. Na primeira coluna temos os parâmetros bom, médio e ruim estipulado pelas próprias crianças. Na segunda e terceira colunas estão as autoavaliações de meninos e meninas sobre seu próprio comportamento. A quarta coluna registra a avaliação de meninos sobre o comportamento das meninas e a quinta registra a avaliação de meninas sobre o comportamento dos meninos. Por fim, a sexta coluna registra a avaliação dos professores sobre o comportamento das meninas. A avaliação dos meninos, na sétima coluna, não foi registrada pois os professores não deixaram claro durante a entrevista se consideraram o comportamento ruim ou médio.

Quadro 3: Comportamento

Avaliação	Autoavaliação		Avaliação do outro		Avaliação dos professores(a)	
	Meninas	Meninos	Meninos sobre Meninas	Meninas sobre Meninos	Meninas	Meninos
Bom	9	1	2		3	NA

Médio		4	3			NA
Ruim				9		NA

Fonte: elaborado pela autora

Todas as nove meninas entrevistadas concordaram ao dizer que se comportam bem apesar de às vezes conversarem durante a aula. De 5 meninos, 4 avaliaram seu comportamento como médio e um se considerou bem-comportado. As meninas em unanimidade disseram que os meninos se comportam mal. Dos 5 meninos entrevistados, 2 acharam que as meninas se comportam bem e 3 avaliaram o comportamento delas como médio. Os professores avaliaram o comportamento das meninas como bom, mas não foram específicos sobre o comportamento dos meninos, só disseram que não é bom em comparação com o das meninas.

As meninas de ambos os grupos avaliaram seu comportamento como bom e reclamaram da bagunça que os meninos fazem em sala. Elas citam exemplos:

-Um dia, a tia saiu da sala e todo mundo ficou (som em gritos), as meninas todas abaixando a cabeça, e os meninos (som em gritos).

-Me deu vontade de mandar eles calar[em] a boca. Só que se gritar também vai entrar na bagunça

(Entrevista em grupo, meninas grupo A, 14 de junho de 2023).

Já os meninos tiveram uma avaliação diferente do próprio comportamento. Os meninos desse mesmo grupo, em que as meninas avaliaram como “bagunceiros”, avaliaram seu comportamento como “na média”:

N- E como é que vocês se comportam na aula de música? Como vocês avaliam o comportamento de vocês?

-Na média.

N- Na média?

-Na média.

N- Como que é na média? Me explica mais.

-50% desobediente e 50% obediente.

N- E vocês acham que as meninas também é 50%? Também metade comportada e metade não comportada?

-Não.

-Eu acho que [são] só duas.

-Retirando essas duas todo mundo da sala é 50%, mas essas duas são 100%, a Ana e a Paula [bem-comportadas].

-As meninas eu dou 60% obediente e 30% desobediente

(Entrevista em grupo, meninos grupo A, 14 de junho de 2023).

Os meninos do grupo B, um deles se avaliou como bem-comportado e o outro mais ou menos comportado.

N- Como que vocês se comportam na aula de música, vocês escutam tudo que o professor tem para falar, vocês fazem todas as atividades, como que é?

-Eu escuto tudo que o professor fala.

-É [...] [faz sinal balançando as mãos em sinal de mais ou menos]

N- Mais ou menos? Por que mais ou menos?

-Não sei, mas eu só sei que é mais ou menos

(Entrevista em grupo, meninos grupo B, 22 de junho de 2023).

Os professores confirmaram que as meninas se comportam melhor no geral e que isso muitas vezes lhes proporciona um melhor aproveitamento das aulas.

Felipe: Os meninos são tão bons quanto as meninas, o problema é umas coisas como disciplina, como concentração que atrapalha muito os meninos, por isso às vezes as meninas se sobressaem. Mas têm meninos que são bons de tocar, de cantar e tudo. Então só por causa disso poderia haver uma diferença (Entrevista em grupo com professores, 5 de julho de 2023).

No dia das entrevistas com as crianças do grupo B, ao chegar na sala, percebi que uma das meninas estava sentada no canto com uma feição triste e não quis participar da atividade que antecedeu a entrevista. Antes de começar as perguntas planejadas, questionei o motivo de ela estar assim e se gostaria de conversar, ela disse que não, então segui com a entrevista. Nas minhas observações e por meio das entrevistas, pude notar que se um menino não está interessado na aula ou quando não quer participar, ele atrapalha a aula, se comporta mal, "faz bagunça". Agora essa menina, ela se excluiu, ficou quieta e tentou não atrapalhar.

As meninas têm quase que uma obrigatoriedade social em se comportar bem, pois isso demonstra a feminilidade que o sistema patriarcal criou. Green (1997) afirma que "as características das práticas musicais de meninas, como descrito por professores e alunos, não representam apenas convenções do comportamento

feminino, mas perpetuam *construções discursivas da feminilidade em si*⁷ (p.161, grifos da autora, tradução própria). As ditas características femininas, muitas vezes limitam a prática musical de mulheres e meninas, além de moldar a forma que nos comportamos na sociedade.

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder (Louro, 1997, p.41).

Homens são vistos como “líderes” e estão na liderança de quase tudo, de países a cidades. Já nós mulheres precisamos lutar por espaços de liderança, demonstrar competência, habilidades, profissionalismo e disciplina para podermos ser líderes.

4.1.2 Liderança

Ao serem perguntadas quem são geralmente os líderes da turma, as meninas do grupo A citaram nomes de vários colegas, meninos e meninas, mas ao serem perguntadas dos porquês, apenas citaram motivos de comportamento para gostarem da liderança de suas colegas meninas.

-Aí ela começou e ela é um pouquinho mais brava, por isso que eu gosto que ela seja [líder] [...]

-[...]quando o Carlos, o nosso amigo, ele começa a fazer no outro ritmo e as meninas começam a conversar, ela já tira os copos e fala: eu só vou dar quando vocês fechar[em] a boquinha e ficar[em] um pouquinho mais quieto[s], aí depois ela dá.

N- Entendi, então ela é mais brava. E as outras pessoas? Por que você acha que as outras pessoas também estão liderando?

-Porque elas têm mais concentração.

-A Maria eu gosto que ela seja [líder], porque ela começa quando todo mundo [está] conversando ela fica assim, [cara fechada] aí quando alguém olha [para o] rosto dela, aí todo mundo fica com a boquinha fechada

(Entrevista em grupo, meninas grupo A, 14 de junho de 2023).

⁷ The characteristics of girl's musical practices, as described by teachers and pupils do not merely represent conventions of female behaviour, but perpetuate discursive constructions of femininity itself.

Já os meninos do grupo A, citam na maioria das vezes nomes de colegas meninos, justificando a liderança em contextos não necessariamente musicais.

-O Miguel ele é legal, faz as coisas bem, tem várias estratégias.

-Às vezes ele tem vergonha.

[...]

-Bom, quando o Carlos ou o Miguel [es]tão liderando eu acho normal liderar.

-O Matheus eu acho que ele é um líder, tipo um líder de time

(Entrevista em grupo, meninos grupo A, 14 de junho de 2023).

No grupo A, senti que a liderança é uma coisa mutável, não é apenas uma pessoa ou um pequeno grupo, foram citados 12 nomes quando perguntei quem geralmente é líder. Também percebi na observação da aula que a liderança é algo que surge das crianças, nas suas atividades e vivências. A liderança das meninas pode até ter relação com as suas qualidades nas práticas musicais, mas o que sobressai é a capacidade de “botar ordem” na sala, precisam ser bravas, exigentes. Os meninos parecem reproduzir a crença de serem líderes natos, ter estratégias, não precisar fazer cobranças para a turma.

As meninas do grupo B citam o nome delas próprias justificando que são ajudantes do professor.

-A Luiza.

-O tio, ele sempre me escolhe para ser ajudante, líder da turma.

[...]

-Eu acho que sou eu porque ... teve um dia que a gente estava na aula de maquiagem... aí o professor me chamou para [eu] cantar para as crianças do primeiro ano que ainda não sabia[m] a segunda parte da música que a gente ia apresentar.

-É, mas isso não é liderar

(Entrevista em grupo, meninas grupo B, 14 de junho de 2023).

Aqui a liderança é entendida como mandar, ser ajudante do professor e não habilidades musicais. Luiza se opõe à fala de Marina dizendo que ajudar cantando para a outra turma aprender a música não é liderar. Mesmo quando existe uma habilidade musical envolvida na liderança, não é validada pela própria colega. Os meninos desse mesmo grupo, inicialmente responderam o nome de apenas um menino, também escolhido pelo professor. Em suas atitudes, as crianças refletem

isso, o professor sempre como protagonista, como líder. Quando a criança tem alguma posição de liderança é a pedido do professor e não é algo que perpassa todas as crianças, mas um grupo pequeno, diferente do grupo A.

N- [...] e a última pergunta: Quando tem alguma coisa em grupo na sala de vocês, alguma atividade que precisa de um líder, quem geralmente é o líder?

-O Tiago.

-É o Tiago.

N- Sempre? Todas às vezes? Ou tem alguma outra pessoa?

-Foi o Guilherme uma vez e o Tiago foi duas

(Entrevista em grupo, meninos grupo B, 14 de junho de 2023).

A professora Raiane traz que muitas vezes a liderança vem por conta do envolvimento na atividade proposta. As meninas tendem a liderar pois querem participar da aula, e essa liderança é, geralmente, pedindo por silêncio e atenção na aula. As meninas da sua turma concordam ao dizer que as líderes sempre têm que pedir para que seus colegas fiquem quietos. Raiane cita que ambos os gêneros lideram atividades nas quais se sentem seguros no desempenho do que foi proposto. Felipe e Pedro relatam que não percebem diferença de gênero na liderança, mas que as meninas costumam ter mais disciplina e estar mais atentas às atividades propostas.

Raiane: Depende muito da segurança deles. Vieram umas crianças na minha cabeça aqui, mas depende muito da segurança tipo para a atividade. Então: “eu consigo fazer isso, então eu posso puxar”.

Felipe: Eu acho que tem um leve, levemente um pouco para as meninas. Porque aparentemente também parece que têm melhor disciplina, as meninas.

Pedro: Eu acho que eu concordo com o Felipe. Eu não percebo liderança especificamente, tem maior tendência de menino e menina. Mas assim, parece que tem alguma coisa que as meninas tendem a estar mais dentro dos processos que a gente propõe.

Raiane: As meninas, elas têm uma organização.

Pedro: É, as meninas, parece que elas estão um pouco mais calmas e um pouco mais voltadas para o que o professor está propondo.

(Entrevista em grupo com professores, 5 de julho de 2023).

Podemos afirmar pelas falas dos professores que a liderança está mais relacionada ao comportamento do que ao conhecimento musical em si. Isso se relaciona com o conceito de fetichismo musical de Green (1997). Relembrando, o fetichismo musical ocorre quando o significado delineado se torna mais importante

que os significados intersônicos, ou seja, quando os aspectos extramusicais sobrepõem os aspectos musicais. Nesse caso, quando as características relevantes para liderança em uma aula de música não são qualidades musicais.

A partir desses dados, é possível perceber que o comportamento e a liderança influenciam diretamente no aproveitamento que as crianças têm das aulas, fazendo com que meninas estejam mais inseridas nas atividades propostas. Os professores e a professora dizem que as meninas fazem parte da aula ativamente, são disciplinadas, mais calmas e essas características são socialmente esperadas das meninas. Já os meninos não têm essa obrigação social de serem sempre comportados e interessados nas atividades propostas.

4.2 Experiências musicais

4.2.1 Práticas instrumentais

Neste tópico, decidi investigar a forma com que meninos e meninas da escola pesquisada têm contato com instrumentos musicais, visto que: “Alguns instrumentos, por séculos, foram bem-vindos para mulheres e foram considerados aceitáveis ou até desejáveis que as tivessem como instrumentistas, enquanto outros foram, em diversos períodos históricos, evitados ou proibidos para elas” (Alves, 2020, p.21). Apesar de ter consciência dessa divisão social de instrumentos por gênero, os professores da Escola Parque me atentaram que a forma de ensino presente não tem como objetivo a escolha de um instrumento específico, mas a experimentação e a prática de diversos instrumentos.

Pedro: Eu tenho a mesma sensação observando a sala de aula. Me parece que nessa faixa etária que a gente trabalha aqui, ou então é porque é num contexto escolar não sei, não é tanto num contexto de performance assim tão claro, mas eu não consigo reparar uma diferença definida pelo gênero, sabe? Os meninos e as meninas tocam tambor, tocam tudo de percussão. Por exemplo, violão, que é um instrumento que tem na minha sala, meninos e meninas querem aprender. A hora que eu deixo o violão vai um monte em cima, então não consigo notar uma diferença.

Raiane: Eu prefiro que todos experimentem tudo, a gente faz uma organização, mas onde todos possam ter a chance de experimentar todos os instrumentos.

Felipe: Todos experimentam e conhecem a sonoridade, mas também o manuseio dele mais ou menos. E aí quando vai fazer algum trabalho a gente vê quem pode ser, que menino se identifica mais com o instrumento. Mas

também tem alguns alunos que a gente já conhece de outros anos, então a gente já sabe como que eles trabalham, às vezes a gente coloca em instrumentos mais difíceis

(Entrevista em grupo com professores, 5 de julho de 2023).

Percebo que em idades mais avançadas, em conservatórios e em escolas de música, por exemplo, a divisão de instrumentos por gênero é mais visível. No contexto da Escola Parque também considero que exista uma abordagem mais igualitária ao propor que as crianças experimentem, toquem e escolham seus instrumentos favoritos no decorrer das práticas musicais. Hernandez Romero também concorda com a visão dos professores entrevistados, ao dizer:

...recordamos ideias que já estão sendo postas em prática para ajudar a romper com os estereótipos de gênero desde o estudo e a prática da música: fazer com que todos os alunos dos dois sexos⁸ participem de todas as atividades musicais (tocar qualquer instrumento, interpretar todos os gêneros, compor em qualquer estilo musical...), incluir mulheres compositoras e intérpretes no currículo, promover o debate e a tomada de consciência, analisar as letras de canções de todos os estilos musicais (Hernandez Romero, 2010, p.11).

Apesar de concordar que a Escola Parque seja um contexto mais igualitário, me pergunto se as meninas realmente têm essa liberdade de experimentar todos os instrumentos e a permissão de gostar de qualquer um deles. Chimamanda traz esse assunto em seu livro: *Para educar crianças feministas, um manifesto*. Ela descreve uma situação:

Outra conhecida, uma americana, me contou uma vez que levou o filho de um ano a um espaço de recreação infantil em que várias mães levavam seus bebês, e percebeu que as mães das meninas eram muito controladoras, sempre dizendo “não pegue isso” ou “pare e seja boazinha”, e que os meninos eram incentivados a explorar mais, não eram tão reprimidos e as mães quase nunca diziam “seja bonzinho”. Sua teoria é que pais e mães inconscientemente começam muito cedo a ensinar às meninas como devem ser, que elas têm mais regras e menos espaço, e os meninos têm mais espaço e menos regras (Adiche, 2017, p.27).

Durante a educação e a socialização, é comum que existam exigências maiores para as meninas, para que sejam quietas, compreensivas, atenciosas, estudiosas,

⁸ Estamos cientes que a palavra mais adequada seria “gêneros” nesse caso, e que não existem apenas dois gêneros. Resolvemos manter a citação pois se encaixa no que precisávamos expressar. Levamos em conta o anacronismo, visto que esse texto foi publicado em 2010 quando a discussão de gênero ainda não estava tão em voga.

cuidadosas. Essa forma de patriarcado pode influenciar a escolha de um instrumento quando são disponibilizados diversos na sala de aula. Isso pode até afetar as respostas das meninas quando elas dizem qual é seu instrumento favorito.

É possível perceber nas falas das crianças algumas diferenciações na hora da escolha de instrumentos. Durante as entrevistas com as crianças do grupo A, meninos e meninas têm como preferência instrumentos variados, mas ao mesmo tempo semelhantes. Citaram piano, violão, voz, flauta e cajon. Mas uma coisa interessante foi quando foi perguntado para os meninos, quais instrumentos eles achavam que as meninas mais gostavam de tocar, as respostas foram:

-Piano.

-Violino.

-Violão.

-Nenhum, nenhuma, não tenho resposta.

(Entrevista em grupo, meninos grupo A, 14 de junho de 2023).

Achei curioso e perguntei se tinha violino na escola ou se já tiveram aula de violino, e a resposta foi não. Isso pode ter acontecido porque tanto o violino quanto outros instrumentos pequenos e de pouca projeção são relacionados com a feminilidade. Já as meninas do grupo B dizem que os meninos da turma preferem instrumentos de percussão graves, que são relacionados com a masculinidade.

-Eles se animam mais para tocar outro instrumento do que a gente.

-Tipo o bumbo.

-Eles tocam instrumentos mais graves do que a gente.

(Entrevista em grupo, meninas grupo B 14 de junho de 2023).

No livro de Green 1997, na parte das entrevistas com os professores, ela pergunta: “Qual grupo é mais bem sucedido em tocar?”. A grande maioria dos professores respondeu “garotas” e complementa que os garotos ou por vergonha de tocar instrumentos ou por ter maior interesse em esportes estão menos envolvidos com a aula de música. Green argumenta:

Primeiro, rapazes preferem esportes à música, sendo a escolha entre os dois uma necessidade frequente nas escolas onde muitas vezes competem por tempo extracurricular. Em segundo lugar, os rapazes criam e sucumbem prontamente à forte pressão dos grupos contra a música escolar. Em terceiro lugar, dão ênfase ao que está musicalmente “na moda” ou “no momento”, o que por definição não inclui a música que está no currículo escolar. Em quarto

lugar, evitam certas atividades musicais porque estas são vistas como “de mulherzinha” e “não-macho”⁹(Green, 1997, p.168, tradução própria).

Diferentemente das respostas na entrevista de Green, no questionário feito com os professores da Escola Parque, apenas um professor respondeu que as meninas são mais bem sucedidas ao tocar, e os outros seis relatam que ambos os gêneros são igualmente bem-sucedidos. Essa diferença pode ser do contexto: na minha pesquisa, uma Escola Parque em Brasília, no Brasil e na pesquisa de Green, diversas escolas na Inglaterra. Além da diferença de países, sistema educacional e faixa etária, após quase três décadas, também houve um aumento da discussão de gênero.

A diferença também pode ser por conta da forma de coleta de dados, que na minha pesquisa foi um questionário e na de Green foram entrevistas, podendo fazer com que os professores participantes respondessem o que seria visto como mais adequado e não necessariamente como é a realidade. Outro possível motivo é a faixa etária das crianças participantes, na pesquisa de Green as crianças são um pouco mais velhas do que as crianças participantes desta pesquisa. Na pré adolescência e adolescência, foco da pesquisa de Green, os garotos sofrem mais a pressão de grupo para não fazerem coisas “de mulherzinha”.

As diferenças nas preferências por instrumento não são necessariamente incentivadas pelos professores, mas por conta do patriarcado musical, essas diferenças aparecem na vivência e no discurso das crianças. Patriarcado musical, assim como o patriarcado, é um contrato social do que uma mulher pode ou não pode. Que instrumentos uma mulher pode tocar, que estilos musicais pode ouvir e que posições pode exercer no meio musical?

Será que alguma dessas crianças vai continuar estudando música futuramente? Será que irão se interessar em buscar espaços para continuar aprendendo? Quando saírem da escola parque provavelmente não terão mais aulas de música na escola, existe apenas uma pequena probabilidade de terem no ensino

⁹ First boys prefer sports to music, a choice between the two being a frequent necessity on schools where they often compete for extra-curricular time. Secondly, boys create and succumb readily to heavy peer-group pressure against school music. Thirdly, they lay emphasis on what is musically 'fashionable' or 'in at the moment', which by definition does not include music that is in the school curriculum. Fourthly, they avoid certain musical activities for the reason that these are seen to be 'cissy' and 'un-macho'.

médio, mas seria uma aula que também deve abordar artes cênicas e artes visuais. Somente se fizéssemos uma pesquisa longitudinal saberíamos, eventualmente, qual instrumento essas crianças iriam escolher para tocar e se essa escolha seria influenciada pelo patriarcado musical.

Além das práticas instrumentais, a prática do canto também nos traz dados sobre a relação das crianças com a música. Diria que o patriarcado musical aparece ainda mais quando tratamos da voz cantada.

4.2.2 Canto

No questionário feito com 7 professores de música da escola, 4 respostas estão de acordo com o que foi relatado pelas crianças: as meninas são mais bem-sucedidas ao cantar. Três respostas dizem que ambos os gêneros são bem-sucedidos ao cantar.

Quando Green (1997) faz a mesma pergunta em sua entrevista com professores: “Que grupo é mais bem sucedido em cantar?”, as respostas são em grande maioria “garotas”, com exceção de um professor que diz “ambos”. As justificativas são:

-Garotas. Os meninos têm uma atitude muito imatura em relação a esta atividade, provavelmente devido à opinião e pressão dos pais, e também à ênfase no esporte.

-Ambos igualmente. Ambos são igualmente capazes de cantar. Mas muitas vezes o canto é associado como uma atividade feminina.

-Meninas... Também acho que muitos meninos são desencorajados de cantar por sentirem que é uma atividade de meninas
-Meninas... As mudanças físicas [ou seja, quebra de voz] que afeta os meninos MAIS a pressão do grupo de colegas resulta em um retraimento não perceptível nos anos iniciais escolares¹⁰

(Green, 1997, p.170 e 171, tradução própria).

Na minha pesquisa, durante as entrevistas com as crianças, as meninas de ambos os grupos se consideram boas cantoras. Um dos meninos relatou que não

¹⁰ -Girls. Boys have too immature an attitude to this activity probably due to parental opinion and pressure, and also the emphasis on sport.

-Both equally. Both are equally capable of singing. often singing is associated as a female activity though

-Girls... Also I think a lot of boys are put off singing by their feelings that is a girl's activity

-Girls... The physical changes [i.e. voice breaking] witch affect boys PLUS peer group pressure results in a diffidence not noticeable lower down the school.

gostava de cantar porque achava sua voz feia e outro colega disse que até gostava de cantar, mas só em casa, pois tinha vergonha de cantar na escola.

N- Vocês gostam de cantar?

-Odeio.

-Mais ou menos, no chuveiro.

N- No chuveiro, e na escola não?

- (faz que não)

N- Por que na escola não?

-Parece que fica ruim.

N- Fica ruim? Você não gosta de como sua voz soa?

-Parece que você quando pensa que você [está] cantando bonito, quando você percebe que você [está] cantando feio.

(Entrevista em grupo, meninos grupo B, 14 de junho de 2023).

Na entrevista com as crianças, quando pedido para que dissessem suas próprias qualidades na aula de música essas foram as respostas:

-Cantar.

N- Em cantar, legal.

-Eu sou muito bom em tocar.

N- Em tocar o que?

-Cajon, triângulo e piano.

N- Legal e você?

-Bom, eu acho que eu sou bom em tocar, mas só o cajon

(Entrevista em grupo, meninos grupo A, 14 de junho de 2023).

Essa fala de um menino do grupo A que diz que é bom em cantar é a única vez que um menino fala positivamente do canto, sem ressalvas ou vergonhas. As meninas têm uma visão de que o canto é algo mais “de menina”, além de todas elas relatarem que gostam de cantar, uma delas diz:

-Por mim, eu acho que eu sou a pessoa que canta melhor do mundo, do Universo

(Entrevista em grupo, meninas grupo B, 14 de junho de 2023).

Quando perguntado se os meninos gostam de cantar, elas disseram:

-Não.

N: Por que vocês acham que eles não gostam?

[...]

-Também eu acho que não porque eles não cantam muito assim.

-Eles não têm uma voz graciosa.

(Entrevista em grupo, meninas grupo B, 14 de junho de 2023).

Os professores participantes da entrevista também relatam sobre o canto em suas aulas:

Raiane: Até 1° e 2° ano os meninos até que cantam, mas quando eles vão crescendo acho que [vão] ficando: “não quero cantar isso, não quero aprender aquilo”, e aí as meninas acabam cantando.

Felipe: As meninas, eu acho que [gostam] mais. Muito menino não gosta de cantar, fica com vergonha e as meninas são menos envergonhadas, acho que esses são uns dos motivos.

Pedro: Observo uma coisa parecida, a gente tem aqui o bloco BIA, [Bloco Inicial de Alfabetização] 1°, 2° e 3°, e o segundo bloco que é 4° e 5°. De fato, parece que no 4° e 5° eles estão mais conformados na lógica social e parece que dançar e cantar é uma coisa associada ao feminino, parece que eles já internalizaram isso, entende? Eu tenho um pouco essa sensação, apesar de ter meninos que cantam, dançam, parece que ali eles querem mais tocar ou então fazer coisa de esporte, porque o resto é de menina.

(Entrevista em grupo com professores, 5 de julho de 2023)

Essa diferenciação de comportamento de acordo com gênero e em relação ao canto não é uma especificidade dessa escola. Hernandez Romero (2010, p.4) relata que “Se nos centrarmos na vivência atual nas aulas, em geral os meninos reagem mais a cantar. O canto costuma estar associado a meninas, e no homem é constantemente considerada uma atividade ‘afeminada’”.

Nas aulas que observei não teve muita prática de canto, até achei que o canto foi subutilizado em momentos que podiam ser bem proveitosos. Na aula que observei do grupo A, as crianças compuseram dois versos de um repente usando como base um ritmo de xote, mas com as composições prontas, não foi pedido para que se apresentassem cantando suas criações. No decorrer da observação da aula do grupo B, em um exercício de escala, as crianças começam cantando as notas e logo depois o professor pede para as crianças falarem as notas ao invés de cantar. Nessa mesma aula, o professor fez várias atividades, mas as meninas, desde o início da aula, pedem para cantar uma música que estavam ensaiando. A aula acabou e não deu tempo de cantar.

O canto sempre esteve ligado ao cuidar, à esfera privada, como já discutido no capítulo 2. Consegui perceber por uma entrevista com as crianças, que não é necessariamente uma mãe que canta para cuidar de seus filhos. A menina desde pequena já é ensinada a ser maternal com suas bonecas e em suas brincadeiras performa a exibição de feminilidade no ato de cuidar.

-[...] minha mãe quando [estava] muito cansada, porque ela chega do trabalho tarde, aí eu: “mãe vou pegar o ukulele pra cantar uma música de ninar pra você” (Entrevista em grupo, meninas grupo A, 14 de junho de 2023).

Para além das falas das crianças e professores nas entrevistas, durante uma das observações, a turma estava organizando a apresentação da festa junina e eu pude acompanhar e perceber naquele dia, questões já relatadas sobre as diferenças de gênero nas aulas e práticas musicais.

Durante a observação de uma aula do grupo A, pude observar a organização da apresentação de uma música para a festa junina. Uma das formas que a música adentra a escola é como atração para eventos e na Escola Parque, apesar de também exercer outros papéis, não se exclui desse lugar de atração. Na aula observada, a professora havia determinado algumas crianças para fazer a organização da música da festa junina em uma aula anterior. No fim da aula, chamou as crianças que ficaram responsáveis para uma pequena reunião.

Na reunião estavam três crianças. Uma menina, vamos chamá-la de Isabela, ficou responsável por fazer o arranjo da música, decidir quantas vezes se repetia o refrão e a estrofe, quantas vozes seriam necessárias. Isabela levou a letra da música escrita no caderno e o arranjo todo esquematizado em sua escrita. Outra menina, Giovana, ficou responsável por definir quem cantaria a música, mas como ela não sabia como seria o arranjo, precisou conversar com Isabela antes de decidir as vozes. Ela ficou na dúvida de quem escolher, a professora sugeriu que ela pensasse também nas meninas do outro grupo. Giovana deu uma volta na sala para pensar e voltou com as escolhas, apenas meninas, o critério foi quem era melhor cantando. E por último, um menino, Artur, ficou responsável por decidir a instrumentação e os instrumentistas, a divisão ficou assim: para tocar piano foi escolhido um menino, para o triângulo, uma menina, para o cajon, dois meninos, para o agogô foi escolhido um menino e como substituição, duas meninas.

Essa situação me fez refletir sobre vários assuntos já comentados no decorrer do trabalho. Primeiro, a forma com que Isabela lidou com a responsabilidade: fez de tudo para ser organizada, ter planejamento, entregar da melhor forma e contribuir para o grupo. Isso reforça o papel de organização e cuidado que é esperado de mulheres e meninas. Giovana, ao decidir quem iria cantar, acatou a sugestão da professora que só indicou meninas, reafirmando feminilidade e a exibição da mulher cantora. Artur foi escolhido para definir instrumentos. Como já discutido anteriormente, instrumentos de modo geral são relacionados à masculinidade por questões técnicas, de tamanho e sonoridade. As crianças escolhidas para tocar foram variadas, mas a maioria foi meninos e as substitutas, na maioria, meninas. Penso que isso pode ter acontecido pois as meninas são vistas como mais responsáveis na turma de acordo com relatos das crianças e professores. Na questão de habilidades musicais, segundo a professora, as meninas estão em igualdade com os meninos, mas mesmo assim, foram escolhidos mais meninos para tocar.

Para discutir sobre a prática musical das crianças, também é preciso saber qual a relação desses alunos com o repertório. Perceber que experiência musical essas crianças têm ao escutar e ao tocar as músicas na sala de aula, além de saber como são escolhidas as músicas levadas pelos professores para sala de aula.

4.2.3 Repertório

Uma das perguntas da entrevista com as crianças foi: “Vocês gostam das músicas que estão sendo tocadas nas aulas de música? Por quê?”. As meninas de ambos os grupos afirmam que gostam das músicas levadas pelo professor ou professora para a sala de aula. Conseguem citar o nome da música ou cantar um trecho. As meninas do grupo A dizem que os meninos da sua turma não gostam das músicas levadas pela professora.

-Só que os meninos [ficam] implicando para colocar outra.

-Eles ficam implicando para botar funk.

(Entrevista em grupo, meninas grupo A, 14 de junho de 2023).

Os meninos do grupo A não falam muito sobre o repertório, têm respostas pouco desenvolvidas mesmo quando eu tentava perguntar mais especificamente.

Talvez por eu ser uma pesquisadora mulher, eles não tenham se sentido à vontade de falar muito, se fosse um pesquisador homem poderia ter sido diferente. Na entrevista com as meninas do mesmo grupo, elas haviam citado que Michael Jackson era um repertório utilizado, então perguntei se os meninos gostavam.

N- E vocês gostam das músicas que a tia Raiane coloca na aula?

-Sim.

-Sim.

-Mais ou menos.

N- Vocês sabem quais vocês não gostam? Você lembra? De Michael Jackson vocês gostam?

-Sim.

-Sim

(Entrevista em grupo, meninos grupo A ,14 de junho de 2023).

As meninas do grupo B, além de afirmarem que gostam das músicas, citaram por nome, e às vezes até cantando a música.

-Eu gosto, mais da [música] “meu cachorro meu amigo”.

-Eu gosto da do “meu gatinho do meu gatinho”.

[...]

-Eu gosto da “aula de música” (todas cantam, o professor que estava passando pela sala toca no violão).

[...]

-A da janela (todas cantam “Tá me esperando na janela”).

[...]

-A minha música preferida é “Tá me esperando na janela” também.

N -Legal! E você Mayara?

- “Puxada de rede”.

[...]

(Todas cantam)

(Entrevista em grupo, meninas grupo B, 14 de junho de 2023).

Já os meninos do grupo B disseram que gostam de algumas músicas levadas pelo professor, e quando perguntados quais, um deles citou o nome de uma música e o outro não lembrou e disse que tem preferência em músicas que não são em português. Quando perguntei se ele lembrava de alguma música que gostava, ele tentou cantarolar uma, mas não conseguiu lembrar.

N- Vocês gostam das músicas que são tocadas aqui na sala de aula de música?

-Mais ou menos.

- (faz que sim)

N- Você gosta?

-Eu gosto.

N- Você gosta de todas?

-Quase todas.

N- Qual que você mais gosta?

-A “puxada de rede”.

N- Ah vocês estão cantando agora, né? Legal. E você qual que você mais gosta?

-Nenhuma.

N- E por que que você não gosta?

-Eu não sou tão [ligado] em músicas em português não

(Entrevista em grupo, meninos grupo B, 14 de junho de 2023).

No decorrer dos meus estudos sobre a docência sempre surgiram alguns questionamentos sobre repertório como: Qual o objetivo na hora na da escolha de repertórios? Devemos desejar a celebração (experiência positiva para significados delineados e intersônicos) de todos os estudantes sempre? Devemos levar coisas novas? Por isso decidimos abordar esse assunto, na entrevista com professores. Tivemos uma conversa sobre os repertórios que utilizam em sala de aula e os motivos das escolhas. A pergunta que iniciou esse assunto foi: “Quais são os principais repertórios que vocês usam em sala de aula?”

Raiane: Depende do grupo. Mas por exemplo agora eu estou usando muito xote, baião, fazendo roda com eles. [Estou] usando os instrumentos que são de percussão que são principais ali que é o agogô, o triângulo, o tambor, ou fazendo por exemplo no ritmo com copos. A gente está fazendo também baião e está mais para essa onda do Nordeste, mas já tocamos samba. No ano passado a gente já tocou samba, a gente fez um projeto com vários estilos musicais então depende do que a gente está propondo no bimestre.

Pedro: ...então é muito de sensibilização e muito esse trabalho que a Raiane falou de conscientização sonora de repertórios. Então o trabalho pode ser mesmo com o que eles trazem, mas é o que fazer com aquele repertório que eles trazem? Como experimentar com aquele repertório? Então é muito por aí que a gente trabalha, então acaba sendo um repertório muito amplo, depende do tema, depende da época. Agora todos nós estamos trabalhando com festa junina. É mais por aí ou depende da preferência do professor. Eu por exemplo tenho muito interesse em cultura afro-brasileira. Então assim, vai variando, considerando tudo isso, os interesses mais particulares de cada um, e o que os estudantes trazem, entendeu? Não tanto um repertório ideal

que a gente fala que tem que passar por aqui. Isso não tem tanto, não observo tanto pelo menos.

(Entrevista em grupo com professores, 5 de julho de 2023).

Os professores relatam que as escolhas de repertório dependem da época do ano, que tema está sendo trabalhado na escola, interesse próprio e interesse dos alunos. Também falam sobre a prática musical que acontece a partir das músicas escolhidas e que parecem ser essenciais para o (re)conhecimento desses repertórios.

Como argumentei anteriormente, quanto maior a familiaridade, mais positiva é a experiência em relação aos significados inerentes da música, e não há melhor maneira de aumentar a familiaridade com a música do que a própria pessoa tocar ou cantar. Os alunos, então, podem celebrar a música em sala de aula, por meio de experiências positivas de ambos os significados inerentes e delineados, acessados via um engajamento autêntico em relação às práticas auditivas do mundo real dos músicos, e em relação às maneiras que crianças e jovens aprendem música fora dos contextos formais (Green, 2012, p. 78).

Ao analisar as falas das crianças a partir da teoria do significado de Green, parece que as meninas vivenciam principalmente experiências de celebração com o repertório utilizado, visto que aspectos intersônicos e delineados são positivos na maioria das vezes. Já os meninos gostam apenas de algumas músicas, ou de nenhuma, então têm experiências de alienação, celebração e de ambiguidade, que descrevem respectivamente significados delineado e intersônico: negativo e negativo, positivo e positivo, negativo e positivo ou o inverso, positivo e negativo. Só pude ter esses dados ao analisar as respostas das crianças, pois não foi feita essa pergunta durante as entrevistas.

Apesar dessa análise, Green (1997) traz que é muito difícil que mulheres vivenciem experiências musicais completas por não terem experiências de celebração:

Para as mulheres e meninas que argumentei, a experiência mais completa de celebração plena deve ser muito rara, e talvez seja quase impossível: porque o delineamento masculino onipresente sempre vai despistar até certo ponto, a ouvinte feminina, gerando até mesmo uma leve ambiguidade no relacionamento¹¹ (Green, 1997, p.218, tradução própria).

¹¹ For women and girls I have argued, the most total experience of full celebration must be very rare, and is perhaps almost impossible: because the ubiquitous masculine delineation will always to some extent throw off the female listener, engendering even a slight ambiguity in the relationship.

Penso que mesmo sendo difícil existir uma experiência de celebração, não é impossível. Eu tive experiências celebradas em minha prática musical e acho que mulheres realmente podem ter, mas para um homem ter essa experiência é muito mais fácil. Isso porque “a música delinea masculinidade, uma mente masculina, um homem por trás da música”¹² (Green, 1997, p.114, tradução própria). Para nós mulheres vivenciarmos uma celebração é necessária uma quebra da barreira da masculinidade presente na música.

Refletindo sobre as experiências musicais das crianças na aula de música, penso que o objetivo do professor ou professora seja proporcionar experiências musicais diferentes. Para isso é importante perceber quais experiências os estudantes estão tendo com o fim de evitar as experiências alienadas e trabalhar para que as práticas musicais propostas proporcionem experiências celebradas.

¹² Music delineates masculinity, a male mind, a man behind the music

5 Ritornelo: Refletindo o Início

O patriarcado musical interfere nas relações de meninas e meninos com a música, em algumas situações esse patriarcado é percebido inclusive pelas crianças quando elas relatam uma visível diferença de seus colegas de turma na preferência de instrumentos. Nesse mesmo assunto de instrumentos, a professora e os professores dizem que todas as crianças tocam tudo. Podemos perceber que, às vezes, a visão das crianças difere da dos professores, mas às vezes também concorda, quando por exemplo, crianças e professores dizem que meninas têm um comportamento melhor do que os meninos.

Além de perceber o patriarcado musical na minha experiência como aluna e pesquisadora, na minha prática docente também vivi situações em que percebi a ação dessa desigualdade de gênero. Na última escola que dei aulas, eu era a professora de canto e a única outra professora mulher da escola, que tinha uma variedade de instrumentos, era a professora de musicalização. A partir dessa experiência pude perceber os padrões se repetindo, as mulheres dando aulas de canto, que afirma a feminilidade e dando aulas de musicalização, reforçando o papel de cuidar.

Apesar de sentir falta de ter mais disciplinas que tratam da questão de gênero nas escolas no Departamento de Música da UnB, sinto que, na minha formação, consegui ir atrás de disciplinas que tratassem gênero em outros aspectos que não o musical. Por conta do meu interesse no tema, cada vez me senti mais rodeada de discussões, ações e literatura sobre gênero. Esse é o ponto positivo de estudar em uma universidade, você consegue construir uma formação única a depender das matérias, extensões e projetos que se insere. Porém, estudantes que não têm interesse em estudos de gênero podem passar toda sua formação sem entrar em contato com esse tema, hooks traz que: “movimentos feministas futuros precisam necessariamente pensar em educação feminista como algo importante na vida de todo mundo” (hooks, 2020, p.46). Por isso, acho necessária a obrigatoriedade no currículo de todas as licenciaturas, uma matéria que trate a questão de gênero nas escolas.

O objetivo geral deste trabalho foi: Analisar como docentes e estudantes da Escola Parque 313/314 Sul lidam com gênero e música. Na Escola Parque 313/314 sul senti que a questão de gênero não é muito abordada principalmente com as

crianças. Na rotina existe uma separação em filas de meninos e meninas, no recreio as meninas relatam não estarem confortáveis para jogar com os meninos, então elas não jogam. Em uma aula que observei, mesmo as crianças escolhendo, houve uma divisão de duplas de meninas e duplas de meninos. Primeiro pensei que essa divisão poderia ser uma característica da idade, mas pensando melhor, isso acontece nessa faixa etária, pois na maioria das escolas é assim que funciona, meninas e meninos são constantemente separados e são esperadas coisas diferentes para cada gênero, as crianças se condicionam a sempre existir essa divisão.

A professora e os professores relataram que em sua prática docente existem algumas diferenças na participação de meninos e meninas, como o comportamento e envolvimento durante as aulas. De modo geral as meninas se comportam melhor e são mais participativas nas aulas. Também relataram que a divisão de instrumentos é igualitária, mas no relato das crianças percebemos que suas preferências são influenciadas pelo patriarcado musical.

A exibição da mulher cantora também é reproduzida quando as meninas relatam que têm uma voz melhor do que a dos meninos, ou quando a maioria dos meninos não gostavam de cantar. Existe uma afirmação da feminilidade da mulher cantora enquanto os meninos enfrentam uma pressão social se gostam de cantar.

Analisando minha ação durante a etapa de entrevistas, tanto com as crianças quanto com os professores, percebi que fiz poucas intervenções com perguntas que aprofundassem mais os assuntos. Isso, diversas vezes, dificultou a minha análise por falta de material em alguns tópicos.

No meu PIBIC como resultado, tivemos a criação de uma rede de mulheres que se apoiam, tocam juntas e indicam umas às outras para trabalhos. Sinto que isso é muito importante para a permanência das mulheres nesse mundo tão masculino que é o mundo da música.

Participando do PET, Programa de Educação Tutorial, fiz uma roda de mulheres em que eu e mais uma integrante do PET entrevistamos uma mulher percussionista presente na cena musical de Brasília. Nessa roda, com as falas das participantes percebemos que as dificuldades em ser uma mulher na música se estende a todos os ambientes da música: A cena musical da cidade, o cenário

acadêmico da UnB e da EMB, Escola de Música de Brasília, nos trabalhos como professoras de música.

No capítulo de introdução, *da Capo*, fiz algumas perguntas e aqui as retomo para verificar se foram respondidas no decorrer do trabalho. As meninas, já na infância são incentivadas a cantar e tocar instrumentos pequenos e com pouca projeção? Também gostaria de entender a questão de liderança na sala de aula, a divisão de grupos quando necessário. Como são formados esses grupos? São mistos ou as crianças se dividem entre meninos e meninas? As meninas se sentem confortáveis em tomar a frente nas aulas de música? Elas se sentem bem-sucedidas em suas práticas musicais?

Os grupos, em sala de aula, são formados principalmente pelas crianças e elas se dividem por afinidade, isso faz com que a maioria dos grupos sejam divididos entre meninos e meninas. As meninas estão, na maioria das vezes, interessadas nas atividades propostas. Na minha visão, elas se sentem até na obrigação de tomar a liderança nas aulas, geralmente para botar ordem na turma. Pouco foram citados momentos em que as meninas tomaram liderança por se sentirem seguras com o conteúdo. Apesar disso, nas entrevistas com as crianças, as meninas relatam que tocam, cantam bem e se sentem bem fazendo essas atividades.

A professora e os professores relataram em suas entrevistas que incentivam que todas as crianças experimentem todos os instrumentos, mas a sociedade faz com que exista instrumentos mais “adequados” para meninas e para meninos. Instrumentos pequenos e com pouca projeção são para meninas, como o violino e a flauta, além do canto e do piano. Os instrumentos dos meninos são grandes, com grande potência sonora e usam da tecnologia, como a bateria, percussões grandes, a guitarra e o baixo elétrico.

No processo de pesquisa e escrita desse TCC, Trabalho de Conclusão de Curso, percebi uma diferença de quando fiz o PIBIC: Dessa vez me senti mais à frente do processo, do que eu queria escrever, do que eu queria analisar. Além de me sentir estimulada pelo tema, também percebi o meu gosto por estar pesquisando e escrevendo. Entendo cada vez melhor que o planejado, frequentemente, precisa ser mudado no processo e que podemos sempre melhorar a nossa abordagem na pesquisa, na forma de analisar e na escrita. Espero continuar na área acadêmica para

poder pesquisar mais sobre esse e outros temas. Também espero que educação musical e gênero se torne um tema mais falado, pesquisado, estudado e colocado na prática.

Agradeço a banca de defesa desse TCC, pelas diversas contribuições das professoras Jéssica e Simone. Após a defesa pude organizar e complementar o trabalho com as sugestões das professoras, além de ter acesso a novas literaturas e utilizá-las neste texto.

6 Referências Bibliográficas

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para Educar Crianças Feministas: Um manifesto**. 1ª Edição. São Paulo. Companhia das Letras, 2019.
- ALVES, Aldrey Cristine. **As Marcas da Desigualdade de Gênero na Escolarização e na Educação Musical**. Música em Foco, São Paulo, v.2, n1, p.16-24, 2020.
- BEAUVOIR, Simone. **O Segundo Sexo: A experiência vivida**. 2ª Edição. São Paulo. Difusão Europeia do livro, 1967.
- BELL, Judith. **Projeto de Pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais**. 4ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- Distrito Federal (Brasil). Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 6ª Edição. Brasília, 2015.
- FRASER, Nancy. **Reconhecimento sem ética?** Lua Nova, São Paulo, 70, p.101-138, 2007.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de Pesquisa Social**. 6ª Edição. São Paulo. Editora Atlas SA. 2008.
- GREEN, Lucy. **Music, Gender, Education**. Londres. Cambridge University Press, 1997.
- GREEN, Lucy. **Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy**. Londres. Ashgate Publishing, 2008.
- GREEN, Lucy. **Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula**. Revista da Abem, Londrina- PR , v.20, n.28, p.61-80, 2012.
- GOUVEIA, Vitória de Santana. **Educação Musical e Papéis de Gênero: Sugestões para uma educação musical igualitária**. 2022. 36p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). Departamento de Música, da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.
- HERNÁNDEZ ROMERO, Nieves. **A Influência da Educação Musical na Transmissão de Papéis Sociais Associados ao Gênero**. Universidad de Alcalá. Departamento de Didáctica. Alcalá de Henares. Madri, Espanha, 2010.
- hooks, bell. **O Feminismo é para Todo Mundo: Políticas arrebatadoras**. 13ª Edição. Rio de Janeiro. Rosa dos Tempos, 2020.
- LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do Saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Belo Horizonte- MG: Editora UFMG, 1999.
- LOURO, Guaciara Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação: Uma perspectiva pós estruturalista**. 6ª Edição. Petrópolis- RJ. Editora Vozes, 1997.

PENNA, Maura. **Construindo o primeiro projeto de pesquisa em educação e música**. 4ª Edição. Porto Alegre: Sulina, 2023.

SIEDLECKI, Vivian. **A Diversidade de Gênero e Sexualidade na Perspectiva de Licenciandos/as em Música**. 2016. 181p. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Programa de Pós-graduação em Música, Porto Alegre, 2016.

SIQUEIRA, Rosa Amélia Marques. **Artivismo, Gênero e Educação Musical: perspectivas para uma transformação social**. 2019. 90p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Música). Escola de Música. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

ZERBINATTI, Camila Durães; NOGUEIRA, Isabel Porto ; PEDRO, Joana Maria. **A emergência do campo de música e gênero no Brasil: reflexões iniciais**. Descentrada Revista Interdisciplinaria de Feminismos y Género, v. 2, p. 1-18, 2018.

WENNING, Gabriela Garbini. **Diversidade de gênero e sexualidade na docência de música: um estudo com professores/as de música da educação básica**. Revista da Abem, v. 28, p. 211-229, 2020

WOFENBUTTEL, Cristina; ALMEIDA, Bruno; ERTEL, Daniele, HERENCIO, Diego. **Corpo e gênero na educação Musical**. XVIII Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical Educação Musical em tempos de crise: percepções, impactos e enfrentamentos, Santa Maria/RS, 2018.

APÊNDICE 1

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES

Os estudantes do grupo _____, do turno matutino, da Escola Parque 313/314 sul, estão sendo convidados a participar da pesquisa de **Trabalho de Conclusão de Curso**, sob responsabilidade da estudante Nicolly Barreto Melo, do curso de **Licenciatura em Música pela UnB**. O trabalho é orientado pela professora doutora Flávia Motoyama Narita. O objetivo da pesquisa é analisar as diferenças na relação de meninos e de meninas com a área musical. Dessa forma, consultamos as famílias sobre o interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Os colaboradores receberão todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa. **É assegurado que a identidade da criança não será divulgada de acordo com a Resolução CNS 510/2016 artigo 9, inciso V** que permite “decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública.” Entrevistas, e gravação de áudio ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável.

A coleta de dados será realizada por meio de observação de aula e entrevista com alunas, alunos e professores(as).

Se houver qualquer dúvida em relação à pesquisa, favor, contactar através do telefone (61) 98198-7699 ou pelo e-mail nicollybm1@gmail.com.

É garantida a devolução dos resultados dentro do ano letivo corrente aos participantes de forma impressa. Tais resultados podem ser publicados posteriormente na comunidade científica.

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ (nome completo), RG _____, CPF _____ responsável pelo estudante _____ (nome completo), dou meu consentimento para:

- () Gravação da aula com a participação do estudante.
- () Participação do estudante na entrevista em grupos.
- () Gravação de áudio da entrevista.

Brasília, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do responsável

APÊNDICE 2

Pesquisa com professores para TCC

O objetivo da pesquisa é analisar as diferenças na relação de meninos e de meninas com a área musical.

* Obrigatória

Consentimento

1. Você autoriza que suas respostas sejam utilizadas no TCC? Caso aceite, seu nome não será divulgado. *

Sim

Não

Avançar

Nunca forneça sua senha. [Relatar abuso](#)

Pesquisa com professores para TCC

* Obrigatória

Identificação

2. Nome *

Insira sua resposta

3. Turmas em que leciona (e suas respectivas séries) *

Insira sua resposta

Voltar **Avançar**

Nunca forneça sua senha. [Relatar abuso](#)

Pesquisa com professores para TCC

* Obrigatória

Sobre a prática musical

Nesta seção, dê sua opinião sobre qual gênero você considera geralmente mais bem sucedido nas atividades a seguir. Justifique.

4. Tocar um instrumento *

Meninos

Meninas

Ambos

5. Cantar *

Meninos

Meninas

Ambos

6. Compor *

Meninos

Meninas

Ambos

7. Ouvir, fazer apreciação musical *

Meninos

Meninas

Ambos

8. Se envolver nas atividades mais teóricas *

Meninos

Meninas

Ambos

Pesquisa com professores para TCC

* Obrigatória

Repertório

Nesta seção, dê sua opinião sobre qual grupo genericamente falando prefere se engajar nas atividades a seguir. Justifique.

9. Repertórios escolhidos pelo professor(a) e que são usualmente apresentadas em aulas de música *

Meninos

Meninas

Ambos

10. Repertórios escolhidos pelo professor(a) e que são pouco usadas em aulas de música *

Meninos

Meninas

Ambos

11. Repertórios escolhidos pelas próprias crianças *

Meninos

Meninas

Ambos

Voltar **Avançar**

Nunca forneça sua senha. [Relatar abuso](#)

Pesquisa com professores para TCC

Finalização

Se houver qualquer dúvida em relação à pesquisa, favor contactar através do telefone (61) 98198-7699 ou pelo e-mail nicollybm1@gmail.com.

É garantida a devolução dos resultados dentro do ano letivo corrente aos participantes de forma impressa. Tais resultados podem ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Voltar **Enviar**

Nunca forneça sua senha. [Relatar abuso](#)

APÊNDICE 3**Ficha de Observação**

Data: ___/___/_____

Horário: _____

Professor(a): _____

Turma: _____

Quantidade de alunos: _____ meninos: _____ meninas: _____

Técnica:

Execução:

Composição:

Literatura:

Apreciação:

Composição e temas:

Instrumentos: (quem escolheu qual, tamanho, sonoridade)

Liderança:

Relação dos professores com os alunos e alunas:

Canto:

Agrupamento:

Outras observações:

APÊNDICE 4

Roteiro de entrevista com crianças em grupos de meninos e meninas

- 1- O que você mais gosta nas aulas de música?
- 2- Você acha que as garotas/os garotos (gênero oposto do entrevistado) também se sentem assim? Elas/ eles gostam das mesmas coisas nas aulas de música?
- 3- Quais são os instrumentos que vocês mais gostam de tocar? E o que mais gostam de ouvir? Vocês gostam de cantar? Explique o que mais chama sua atenção em seu instrumento preferido.
- 4- Você acha que as garotas/os garotos (gênero oposto do entrevistado) gostam de tocar os mesmos instrumentos que vocês?
- 5- Aponte qualidades das meninas e dos meninos nas práticas musicais e aulas de música em geral.
- 6- Algum de vocês toca algum instrumento fora da aula de música? Qual? /Quais?
- 7- Qual é a atividade favorita de vocês na aula de música? Por quê?
- 8- Vocês gostam das músicas que estão sendo tocadas nas aulas de música? Por quê?
- 9- Como vocês se comportam na aula de música? Escutam tudo que a professora ou professor tem a dizer? Fazem todas as atividades? Justifiquem
- 10-As garotas também se comportam assim, ou são diferentes? Por que vocês acham isso? Teriam algum exemplo?

11-Vocês gostam do resultado quando fazem música? Gostam do som que produzem? Justifiquem

12-Vocês gostam do som que os colegas produzem? E das colegas? Justifiquem

13-Quando tem alguma atividade em grupo, quem geralmente são os líderes da turma? Por que vocês acham que isso acontece?

APÊNDICE 5

Roteiro de Entrevista com Professores(as) da Escola Parque 313/314 Sul

Parte 1- Discussões sobre formação de professores, prática em sala de aula e gênero.

- 1- Qual a sua formação e há quanto tempo está na Escola Parque 313/314 sul?
- 2- Pra você, qual a definição de gênero?
- 3- Durante a sua graduação foi instigada alguma discussão sobre gênero? Como foi tratado esse assunto?
- 4- O que você aprendeu durante a formação para ser professor(a) e que hoje usa em sala de aula?
- 5- Quais são os principais repertórios usados nas suas aulas? E como é a escolha desses repertórios?
- 6- Serão apresentados quatro trechos musicais, ranqueie os áudios de acordo com a sequência que você usaria em sala de aula e explique para que cada áudio seria usado.

Trecho 1- [Robert Schumann: Träumerei \(Reverie\) from Kinderszenen. Bernhard Ruchti, piano](#)

Trecho 2- [Clara Schumann - Nocturne Op.6 No.2 | Tiffany Poon](#)

Trecho 3- [Vitor Kley - O Sol \(Videoclipe Oficial\)](#)

Trecho 4 - [Maria Gadú - Shimbalaiê \[Áudio Oficial\]](#)

- 7- Você conhece essas músicas e seus compositores? (Caso não conheçam, pesquisadora diz nome da música e compositor(a). Agora sabendo dessas informações, mudaria a resposta da questão anterior?

- 8- Quando as crianças vão tocar instrumentos, são elas mesmas que escolhem, ou é usada outra forma de divisão? Geralmente quem fica com quais instrumentos? Existe variação de acordo com o gênero e a idade?

- 9- Na dinâmica das aulas, quem geralmente toma a liderança da turma? Um aluno ou aluna? Em que tipos de atividades as meninas tomam liderança? E os meninos?

- 10- Quando pede para as próprias crianças formarem grupos, esses grupos são mistos ou em maioria separados por gênero?

Parte 2- Discutir respostas do questionário, quem é mais “bem-sucedido”.

- 1- No questionário, apareceu que a maioria dos professores participantes marcou “ambos” para quais alunos são mais bem sucedidos ao tocar um instrumento, ao compor, apreciar auditivamente e teoria. Discuta sobre isso.

- 2- No questionário, apenas para canto, apareceu que a maioria dos professores participantes marcou “meninas” como as que se destacam na atividade. Isso acontece em todas as séries? Como isso acontece? Consegue citar uma situação? Quando a atividade tem perspectiva de apresentação, o engajamento muda?

Parte 3- Justificar respostas do questionário, repertório.

- 1- No questionário apareceu que a maioria dos professores participantes marcou “ambos” para o engajamento das crianças nos repertórios trazidos pelo professor e pelos próprios estudantes. Que repertórios você sente que agrada mais a meninos e meninas?

- 2- Apesar de haver uma maioria de marcações em “ambos”, dois professores marcaram “meninas” na pergunta sobre o engajamento em repertórios trazidos pelos estudantes. Discuta sobre isso.