

DORIANE ROSSI

**ATIVIDADES MUSICAIS EXTRACURRICULARES E AULAS DE ARTES
NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO DO MUNICÍPIO DE
CURITIBA**

**Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Educação, pelo curso de Pós-Graduação em
Educação, Setor de Educação da
Universidade Federal do Paraná.**

**Orientadora: Prof^ª Dra. Maria Inês
Hamann Peixoto**

**CURITIBA
2006**

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Eulália e Carlos, por tantas e tantas coisas... impossível listar;

Aos cantores e colegas que esperaram compreensiva e pacientemente o meu retorno, especialmente Mara Mocrosky, que me substituiu inúmeras vezes para que eu pudesse cumprir os compromissos acadêmicos;

À Isabela, por seu carinho e disposição em atender meu filho Estêvão e ajudar-me em tantas outras questões cotidianas;

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da UFPR, especialmente Tânia Maria Braga Garcia, pelo amor e constância que dedicam às suas convicções e à docência, superando dificuldades e renunciando a anseios pessoais em prol de um bem maior, do qual todos nós usufruímos;

À Maria Inês Hamann Peixoto, artista que me tocou profundamente com sua obra; professora que me mostrou um novo e envolvente caminho de conhecimento; orientadora a quem devo muito mais que a escolha do meu projeto, mas a confiança indispensável para sua realização; pessoa de valor indizível, cujo modelo de integridade e ética transformou-se em norte para mim,

amor e gratidão.

SUMÁRIO

LISTA DE QUADROS	iv
LISTA DE SIGLAS	v
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
1 INTRODUÇÃO	1
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1 CULTURA, ARTE E MÚSICA COMO PRODUTO HUMANO	8
2.1.1 Conceção de cultura	8
2.1.2 A arte/música: sua especificidade como produto do trabalho humano	12
2.2 PRODUÇÃO E CONSUMO MUSICAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA	23
2.3 O SUJEITO DA PESQUISA: O JOVEM ESTUDANTE	35
3 MÚSICA E EDUCAÇÃO	44
3.1 O ENSINO DA ARTE/MÚSICA NO BRASIL	44
3.2 A PROPOSTA DOS PCNEM PARA O ENSINO DA ARTE EM GERAL.....	61
3.3 DIRETRIZES CURRICULARES DE ARTE PARA O ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO PARANÁ	63
4 A PESQUISA	68
4.1 MÚSICA NAS ESCOLAS DO E. M. DA REDE ESTADUAL DE CURITIBA: DADOS DA REALIDADE.....	68
4.2 ANÁLISE DOS DADOS	87
5 CONCLUSÕES	107
REFERÊNCIAS	114
ANEXOS	120
ANEXO 1 – LISTAGEM DAS ESCOLAS	120
ANEXO 2 – ENTREVISTAS COM OS ALUNOS.....	122
ANEXO 3 – ENTREVISTAS COM PROFESSORES, MAESTROS E MAESTROS/PROFESSORES	187
ANEXO 4 – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS	233

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - RELAÇÃO DOS COLÉGIOS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO E DE ENSINO FUNDAMENTAL/MÉDIO DO MUNICÍPIO DE CURITIBA (PR) – ÁREA URBANA – QUE DECLARARAM TER ATIVIDADES EXTRACURRICULARES NA ÁREA DE MÚSICA.....	70
QUADRO 2 - RELAÇÃO DAS ESCOLAS QUE CONFIRMARAM AS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DE MÚSICA – 1º SEMESTRE DE 2005.....	73
QUADRO 3 - CONTINUIDADE/DESCONTINUIDADE COM JUSTIFICATIVA DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO E. M.; PRESENÇA/AUSÊNCIA DA MÚSICA NAS AULAS DE ARTES - 2º SEMESTRE DE 2005 -	83
QUADRO 4 - RELAÇÕES DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DAS ESCOLAS SELECIONADAS COM O TOTAL DE PARTICIPANTES E NÚMERO/ESPECIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS.....	85

LISTA DE SIGLAS

APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários

EAP - Escolinha de Arte do Paraná

FERA – Festival de Arte da Rede Estadual

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MPB - Música Popular Brasileira

PUC - Pontifícia Universidade Católica do Paraná

SEED - Secretaria de Estado da Educação do Paraná

SUED – Superintendência da Educação

RESUMO

Sobre a base teórica das concepções de homem, cultura e arte do materialismo histórico e dialético, e tendo como ponto de partida dados da Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2004), a pesquisa objetiva definir e analisar as atividades extracurriculares referidas à música, que ocorrem simultaneamente com o ensino de conteúdos de música nas aulas de Artes, nas Escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino no Município de Curitiba, capital do Estado do Paraná – Brasil. Para fundamentar a análise do tratamento que a música vem recebendo nas escolas, situou-se a arte/música no ambiente cultural da sociedade capitalista, com enfoque nos diversos papéis que a música pode desempenhar em tal sociedade, a partir do que se delineou a situação do jovem estudante do Ensino Médio frente a esse conjunto de determinações. A coleta dos dados foi realizada no ambiente das escolas, em entrevistas não-estruturadas com alunos e professores de Artes, cujas análises permitiram concluir que, embora exista interesse por parte do corpo docente e discente em desenvolver atividades musicais, estas estão praticamente ausentes do contexto escolar estudado, em decorrência de dificuldades relacionadas ao sistema institucional, à formação dos professores e ao desconhecimento da função efetiva da arte no processo educativo.

Palavras-chave: Ensino Médio; Arte; Música.

ABSTRACT

On the theoretical basis of historic and dialectic materialistic conceptions of man, culture and art, and starting from Paraná State Education Secretary (2004) data, the research has the objective of define and analyze the extra-curricular activities related to music which happen simultaneously with the music teaching content in art classes, in the State Public High Schools at Curitiba, capital of Paraná State – Brazil. To substantiate the treatment that schools give to music, arts/music was situated in the cultural environment of the capitalist society, focusing on the different roles that music can represent in this society, from what the state high school young students situation is delineated facing this set of determinations. Data collection was done at the school environment, using non-structured interviews with students and art teachers. Data analysis allowed to conclude that, although there is interest from students and teachers in developing musical activities, these are practically absent from the studied school context, due to difficulties related to the institutional system, to the teachers formation and to the ignorance about the effective function of art in the educational process.

Key words: High School Teaching, Arts, Music.

1 INTRODUÇÃO

“Curvo-me para agradecer pelos aplausos. Ao voltar-me novamente para o coro infantil, já não o encontro: o que vejo é uma miríade de estrelas! Estrelas com brilho próprio. Sorvem, com a respiração alterada pela emoção, o momento indefinível de estarem sendo reconhecidos por seu talento, pelo trabalho que realizaram. Os olhos brilhantes, o peito inflado e o sorriso pleno e insuficiente para a felicidade do momento. Um momento que perdura e se estende, ampliado na motivação que se segue, no desejo de fazer mais e melhor, na esperança de cada vez mais conquistar pessoas que não conhecem, atraí-las para a arte, possibilitar-lhes a fruição estética. E, principalmente, de começar a acreditar que todos podem produzir arte”.¹

Cabe perguntar: por que essa experiência – a vivência da arte, ou mesmo o simples contato com ela – é uma experiência excepcional? Por que, ao invés de ser uma constante, essa vivência é tão rara? Qual a razão de em nosso cotidiano estarmos tão distanciados de coisas que convocam nossos sentidos a novas percepções? Ao se considerar, com Marx, que “não é (...) só no pensamento (...), mas através de *todos* os seus sentidos, que o homem se afirma no mundo objectivo” (MARX, 1989, p. 199), por que não se busca proporcionar essa experiência a todos?

A partir da concepção de educação como trabalho não material pelo qual se produz “direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1991 p. 21), uma indagação se delineia: a escola, enquanto espaço idealizado para educação de cidadãos, oferece aos seus alunos oportunidades de vivência da sensibilidade?

Para Snyders, vigora entre os alunos a idéia de que as alegrias, prazeres, bons momentos, ocorrem no espaço extra-escolar, e a escola é apenas um local onde

¹ O relato refere-se a uma experiência da autora com o Coral Sol Maior, um grupo de 45 crianças e adolescentes em situação de risco social. O projeto Sol Maior foi concebido e é coordenado pela doutora Cármen Lucia de Almeida, juíza da Vara de Infância e Adolescência, e tem o propósito de garantir aos integrantes o exercício da cidadania. O programa utiliza exclusivamente trabalho voluntário.

devem “desincumbir-se de uma certa quantidade de tarefas prescritas” (SNYDERS, 1997, p. 14). Será essa a realidade nas escolas da cidade de Curitiba?

No centro destas ponderações está o jovem, objeto e sujeito da educação. Como uma construção social, o jovem é determinado por seu tempo, vive e comporta-se segundo as condições concretas do ambiente histórico e social em que se insere, e vem construindo e sendo construído pelo cotidiano² da escola³ e da vida fora da escola, que inclui a família e a sociedade. Vivendo numa sociedade capitalista marcada pelo consumo, em que ser cidadão equivale a ser consumidor (CANCLINI, 1999, p. 37- 55), o jovem recebe forte impacto da propaganda veiculada pelos meios de comunicação.

Dentre os elementos trazidos pelas novas tecnologias para o cotidiano dos alunos, a indústria cultural com suas sugestões de consumo é dos mais significativos. Talvez, devido à necessidade de aprovação social e de pertencimento a grupos, característicos dessa fase da vida, os jovens parecem ser altamente sensíveis às sugestões da mídia, o que os leva a ser o público alvo das imposições do consumo.

Arnett⁴, citado por SILVA, (2000, p. 95-96) postula que o consumo da mídia pode dar aos jovens uma sensação de estarem conectados a um grande grupo de amigos, os quais se unem por certos valores específicos e interesses comuns. É claro também que os jovens absorvem com naturalidade as novidades que a sociedade apresenta, como uma forma de fazer parte dela. Usando as palavras de Belloni, “os jovens e as crianças incorporam fácil e rapidamente as novas tecnologias quando têm acesso a elas, simplesmente porque estão incorporando todos os elementos de seu universo de socialização: para eles tudo é novo e está no mundo para ser aprendido, apropriado, seja o

² *Cotidiano*, segundo Agnes Heller, é “o conjunto das atividades que caracterizam as reproduções particulares criadoras da possibilidade global e permanente da reprodução social” (HELLER, 1982, p. 9). O cotidiano é construído por um conjunto de elementos que se entrelaçam e no qual o sujeito vive, se relaciona, transforma e é transformado; é o espaço em que o homem se insere, fazendo-se presente através de sua atuação.

³ *Cotidiano da escola* exprime o conjunto de acontecimentos e relações que se concretizam na escola, como parte do currículo ou outras atividades.

⁴ ARNETT, J. J. Adolescents' uses of media for self socialization. **Journal of Youth and Adolescence**, v.24, n.5, p.519-533, 1995.

conhecimento científico, os *gadgets* tecnológicos ou a violência sem limites nem perdão dos morros” (BELLONI, 2003, p. 1).

Mas será a escola concreta o espaço em que são proporcionadas as oportunidades de convívio com a arte, e de desenvolvimento da totalidade das potencialidades humanas? De todas as instituições criadas pelo homem, nenhuma outra seria mais adequada para ser esse espaço do que a escola, porque cabe a ela, de modo sistemático, promover a educação. De fato, encontra-se na introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a referência a essa função:

No contexto da proposta dos PCNs se concebe a educação escolar como uma prática que tem a possibilidade de criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para construir instrumentos de compreensão da realidade e de participação em relações sociais, políticas e culturais diversificadas e cada vez mais amplas, condições estas fundamentais para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e exuberante (BRASIL, 1999, p. 8).

Bourdieu entende a escola como a instituição cuja função é “desenvolver em todos os membros da sociedade, sem distinção, a aptidão para as práticas culturais que a sociedade considera como as mais nobres”, e acrescenta: “o aumento da parte consagrada nos programas escolares ao ensino artístico levaria, a longo prazo, aos museus, teatros e concertos, um número incomparavelmente maior de indivíduos que todas as técnicas de ação diretas reunidas, quer se trate de animação cultural ou de publicidade através da imprensa, rádio ou televisão” (BOURDIEU, 1998, p. 61). Esse mesmo autor aponta, contudo, que a ação da escola permanece insuficiente, “deixando de dar a todos, através da educação metódica, aquilo que alguns devem ao meio familiar, a escola sanciona, portanto, aquelas desigualdades que somente ela poderia reduzir” (BOURDIEU, 1998, p. 61).

A escola exerce um papel fundamental na construção do homem; por outro lado, os meios de comunicação de massa vêm assumindo importância cada vez maior para os jovens. Sendo assim, que posicionamento a escola de fato mantém e quais deveria

manter, frente à mídia? Que contribuições pode ela oferecer à educação, numa época em que as imagens e o mundo da aparência têm tanta força social e constituem parte da identidade dos sujeitos? A presença constante da música na vida cotidiana dos jovens e o papel da indústria cultural na formação (ou seria produção?) dos cidadãos consumidores é significativo demais para que a escola os ignore.

A presente pesquisa buscou identificar na escola as oportunidades e condições ofertadas para a apreciação, o conhecimento e a produção da música, tanto dentro da sala de aula – nas aulas de Artes – quanto em atividades extracurriculares, tendo como sujeito o jovem, e como campo empírico de estudo as escolas do Ensino Médio da Rede Estadual, situadas na cidade de Curitiba.

Entretanto, não é possível realizar qualquer tipo de investigação sem antes escolher e estabelecer uma maneira de olhar a realidade. Uma forma específica de considerar os fatos que se observam pré-existe, determina o caminho que se seguirá e estabelece o tipo de análise que se fará dos fatos observados. Esta *forma*, segundo a qual se realiza ou efetua o *movimento do pensamento*, é o *método*. Pode-se também dizer, em outras palavras, que método é a “norma consciente e deliberada de condução do pensamento” (PRADO JÚNIOR, 196-, p. 406; 492). Entretanto, não se deve esquecer que essas “regras da arte de pensar” não podem estar desligadas da realidade, “a única fonte de verdade (...), a autêntica escola em que se deve formar o pesquisador” (PINTO, 1985, p. 358).

A metodologia, não sendo um receituário, “não existe à parte do processo de descoberta da verdade, mas só adquire significação concreta no ato real pelo qual se defrontam a razão humana e a natureza objetiva, e se trava a empresa de penetração e captação intelectual das propriedades das coisas pelo pensamento indagador” (PINTO, 1985, p. 359). Portanto, o método faz-se concomitante à pesquisa, “é a própria pesquisa no seu exercício eficaz (...) e não é outra coisa senão a sistematização das soluções que se

mostram eficazes na consecução das metas propostas” (PINTO, 1985, p. 366-367). O conhecimento que se persegue é o decorrente da posse *consciente* dos instrumentos metodológicos, pois o cientista, sendo um trabalhador especializado submetido às condições gerais que afetam a comunidade, não se limita à descoberta da verdade, mas impõe-se uma ação investigadora que seja fonte de novos saberes. “A incorporação social do saber produzido pela pesquisa científica”, diz Pinto, “mede-se pela frutificação. Não há saber verdadeiro que não seja fecundo” (PINTO, 1985, p. 487).

O entendimento do homem como construtor da realidade pela dialética ação/pensamento permite compreender que os fatos não podem ser considerados em si, isolados do conjunto de determinações que os explicam e os unem. A exemplo de Marx, buscam-se *relações*, consideram-se os fatos historicamente, no seu “devenir”⁵. Não se poderia conhecer e compreender o ensino da arte, e nele, o ensino da música – sem considerar o contexto histórico e social em que está inserido. Além disso, entende-se que a pesquisa da realidade não é somente um registro de acontecimentos, mas, sobretudo e principalmente, uma interpretação e uma explicação baseadas no estabelecimento da interligação e interdependência dos fatos e seus determinantes, tendo-se por finalidade maior o aprimoramento das condições de ação/transformação da realidade concreta.

Assim, é com o método dialético que se aborda o real através de suas determinações e seus nexos, transformando-o em *conhecimento*. Para tanto, nesta pesquisa assumem-se os conceitos de homem, de sociedade, de cultura e de arte do Materialismo Histórico e Dialético, tendo como campo empírico de estudo as escolas de Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino no Município de Curitiba, contando-se com a possibilidade da presença ou da ausência da música nas atividades programadas, no currículo e nas aulas de Artes.

⁵ *Devenir*: relacionamento dos fatos no tempo e no espaço, dentro da unidade do conjunto (Prado Junior, 196-, p. 488)

A partir de tais premissas, o objetivo deste trabalho é identificar e analisar nas escolas selecionadas para a pesquisa, dois aspectos: a presença da música nas atividades extracurriculares, nas aulas de Artes e suas possíveis inter-relações; o significado que alunos e professores atribuem à música, o que poderá justificar a presença/ausência dessa arte na escola.

Para esta pesquisa seguiram-se os seguintes passos: a partir da concepção materialista dialética de homem como construtor da história, em cujo processo este homem se auto-constrói, constituindo o mundo da cultura e a cotidianidade, aborda-se a forma como são tratadas as questões relativas à cultura, à arte e à música no âmbito da sociedade capitalista ocidental contemporânea, e, nela, a concepção de “jovem” como uma construção social. A seguir, delinea-se a concepção de música como produto humano e seu papel no processo de hominização, bem como o grau de importância e o significado para o jovem da música-produto da indústria cultural, no contexto social e escolar, a partir do estudo sobre produção e consumo na sociedade capitalista. Compõe-se, então, a problemática das relações entre sociedade, arte e educação, intentando-se estabelecer o significado do acesso aos bens culturais, entre eles as diversas manifestações da arte – e da música em particular – no processo educativo, no âmbito da sociedade brasileira. Para fundamentar a análise do tratamento que a arte, em especial a música, vem recebendo nos currículos escolares, analisam-se as leis e as políticas para a área, no Brasil e no Paraná. Por fim, aplicam-se tais fundamentos às análises sobre a forma como se insere concretamente a música no currículo e no contexto específico das escolas da Rede Estadual de Ensino, no Município de Curitiba – área urbana.

Adota-se uma perspectiva qualitativa, embora dados quantitativos constem, sem prejuízo para os resultados, pois, conforme aponta Vianna: “não se deve considerar o qualitativo e o quantitativo como pólos opostos, pois ambos os tipos de abordagem são faces de uma única moeda e constituem procedimentos de pesquisa que muitas vezes se completam” (VIANNA, 2003, p. 78)

Os passos seguidos, bem como as técnicas aplicadas, foram os seguintes:

- Contato com a Secretaria de Estado da Educação (SEED), visando obter a listagem das escolas públicas estaduais que oferecem Ensino Médio (E. M.) na cidade de Curitiba, bem como seus números de telefones e endereços;
- Contatos telefônicos com cada uma das escolas listadas, com vistas à seleção daquelas que realizam atividades artístico-musicais, dentro das aulas de Artes ou fora delas, no âmbito da escola;
- Definição das escolas para pesquisa, baseada em dois critérios: presença de uma atividade extracurricular relacionada à música (conforme levantamento feito pela SEED em questionário específico), além do seu ensino no currículo e nas aulas de artes;
- Realização de entrevistas semi-estruturadas, com alunos do E. M. participantes e não participantes das atividades extracurriculares, em número igual; com os maestros ou instrutores das atividades extracurriculares; e com os professores da disciplina Artes;
- Análise e discussão dos resultados.

Passa-se, em seguida, à revisão de literatura, indispensável para o embasamento da pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CULTURA, ARTE E MÚSICA COMO PRODUTO HUMANO

2.1.1 Concepção de Cultura

As mudanças no sentido das palavras são sempre indícios de mudanças ou transformações mais amplas na sociedade, que se refletem na vida em geral. “As palavras também viajam”, afirmou Azevedo, “colorindo-se de tonalidades distintas” conforme as classes, os grupos particulares, as etnias (AZEVEDO, 1944, p. 1). Concentradas na palavra, estão embutidas inúmeras questões propostas pelas grandes mudanças históricas (WILLIAMS, 1969, p.15). A palavra *cultura* não foge a esta regra: suas mudanças de sentido são úteis para ampliar o entendimento histórico de como se chegou à multiplicidade de conceitos que hoje existe. Para que se entenda com a devida clareza o significado da palavra *cultura*, e a forma como estará sendo utilizada neste trabalho, faz-se necessário um aprofundamento.

Na Idade Média, a terra deveria conter o maior número possível de camponeses, pois o poder do senhor equivalia ao número de seus servos (MARX, 1987, p. 833). A terra constituía a única fonte de riqueza e poder para o senhor, assim como era a única fonte de subsistência dos servos e do senhor. É fácil compreender então que, na época, o sentido da palavra cultura fosse “tendência de crescimento natural”, e vinha justamente do cultivar a terra. Cultura de colheitas, cultura de animais. Com as mudanças na estrutura econômica, quando o produtor direto deixou de estar vinculado à gleba, um grande contingente de camponeses se transformou em “massa de proletários, indivíduos sem direitos” (MARX, 1987, p. 833), que passaram a vender sua força de trabalho.

No século XVIII, o sentido de cultura alterou-se ligeiramente para “crescer”, “desenvolver”. *Cultura e civilização* são idéias que se difundem no século XVIII e consolidam-se no século XIX. A palavra *civilização*, cujo emprego parece remontar ao ano 1766, em texto francês, indicava um estado contrário à barbárie, remetendo à

civilidade, à polidez, mais que ao conhecimento; a aristocracia é instruída, tem bons costumes, um estado indicativo de ordem, educação, cortesia, e isso a diferencia das outras classes. Com este sentido, assemelhou-se à aceção do termo *cultura* em inglês, que incluiu não só os elementos espirituais, mas todos os modos de vida e organização dos diferentes povos (AZEVEDO, 1944, p. 2). Desta concepção antropológica e mais ampliada, chegou-se a entender cultura como todo o modo de vida social, o modo de vida de um povo como um todo, incluindo elementos materiais e espirituais.

Na Alemanha, o sentido de cultura oscilou entre *kultur* como característica do povo cultivado, que acumula conhecimentos, e o sentido de *nacional*, estreitamente ligado ao sentido antropológico. A partir do início do século XIX e sob inspiração dos românticos, a palavra *kultur* esvaziou-se do seu sentido humano e passou a designar “um conjunto de conquistas intelectuais encaradas como o bem próprio, algumas vezes mesmo como o bem exclusivo de uma comunidade limitada, que tende a confundir-se com um Estado ou uma nacionalidade” (TONNELAT⁶, apud AZEVEDO, 1944, p. 5-6)

A variedade de sentidos atribuídos às palavras *cultura* e *civilização*, especialmente na França e Alemanha, levou a uma ampliação no sentido, que passou a abranger qualidades de espírito, refinamento marcado pelo estudo desinteressado das ciências e das artes. A noção de cultura vinculada à civilidade teve dois sentidos principais: uma condição contrária à barbárie, distinção e finura de maneiras, ou ainda estudo desinteressado das ciências e das artes, conjunto de conhecimentos, costumes e tradições particulares a um povo determinado⁷, e também um estado de *desenvolvimento*, implicando processo histórico e progresso.

Os termos *civilização* e *cultura*, ambos com o duplo sentido de estado realizado e estado de desenvolvimento, foram se dissociando. O termo *civilização*

⁶ TONNELAT, E. Kultur. Histoire du mot, évolution du sens. In: **Civilisation. Le mot et l'idée**. 2. fasc. Première Semaine Internationale de Synthèse. La Renaissance du Livre, Paris.

⁷ Com a geração romântica, na Alemanha, para a qual a cultura confunde-se com o Estado ou nacionalidade, surge a idéia de superioridade cultural, em que um povo teria uma missão: a de servir de modelo às outras culturas nacionais (AZEVEDO, 1944, p. 6).

vinculou-se à noção de artificialidade, de aparência e superficialidade, ou ainda de polidez e luxo, ou seja, um cultivo das propriedades “externas”, em contraposição a um estado “natural”, de necessidades e impulsos “humanos” e “internos”, sentido este que se foi ligando ao termo cultura. Essa foi a origem de um importante sentido de cultura, ligado ao desenvolvimento íntimo, à subjetividade, à imaginação. O efeito disso foi a associação de cultura com religião, com arte, família e vida pessoal, em oposição à civilização e sociedade em seu novo sentido abstrato e geral. *Cultura* relacionou-se com vida interior, subjetividade, imaginação, tornando-se algo metafísico, e palavras como “criatividade”, “inspiração”, “estético” se lhe foram associadas (WILLIAMS, 1997, p. 20-21). Conforme resume Williams,

no uso mais geral, houve grande desenvolvimento no sentido de ‘cultura’ como cultivo da mente. Podemos distinguir uma gama de significados desde (i) *um estado mental desenvolvido* – como uma ‘pessoa de cultura’, ‘pessoa culta’, passando por (ii) *os processos desse desenvolvimento* – como em ‘interesses culturais’, ‘atividades culturais’, até (iii) *os meios desses processos* – como em cultura considerada como ‘as artes’ e o ‘trabalho intelectual do homem’. Em nossa época, (iii) é o sentido mais comum, embora todos eles sejam usuais. Ele coexiste, muitas vezes desconfortavelmente, com o uso antropológico e o amplo uso sociológico para indicar ‘modo de vida global’ de determinado povo ou de algum outro grupo social (WILLIAMS, 2000, p. 11).

De um estado ou hábito mental para um modo de vida, a palavra revela em sua evolução, relações amplas e profundamente importantes. Por ser uma construção histórica, seu sentido é dinâmico, um processo permanente. Assim, procurando alargar a estrutura desse significado, posto historicamente, busca-se uma concepção de cultura que considere o homem como produtor e produto da cultura.

A partir da concepção de homem do Materialismo Histórico, que o entende como construtor da história, Vieira Pinto afirma que a cultura é o resultado dos atos criados pelo homem na busca da solução da contradição principal existente entre ele e a natureza. A crescente complexidade das respostas do homem buscando o domínio da natureza, buscando meios de sobrevivência e instrumentos cada vez mais sofisticados, alteraram a condição animal do homem. “A cultura é, por conseguinte”, diz o autor,

“coetânea do processo de hominização”. E, mais adiante: “A criação da cultura e a criação do homem são na verdade duas faces de um só e mesmo processo” (PINTO, 1985, p.122). A expansão da cultura é também a expansão da sociedade, e o homem se produz a si próprio ao produzir cultura. A cultura, então, fundamenta-se “na realidade existencial do homem” (PINTO, 1985, p. 135).

A amplitude que o autor dá ao conceito coloca, portanto, a própria ciência como um aspecto da cultura. E a importância de tal visão se faz clara quando afirma:

Ao produzir a cultura o homem ao mesmo tempo se produz a si próprio em forma de constituição de um modo social de convivência. A expansão da cultura é igualmente a expansão da sociedade, a ocupação cada vez mais extensa do espaço habitável, no qual se tornam reais as potencialidades de criação cultural de que o homem é capaz (PINTO, 1985, p.136).

Cultura envolve, portanto, as transformações produzidas na natureza, nas condições de vida e nas relações entre os homens, bem como as novas respostas que o homem dá a elas, isto é, as transformações que advêm como reação às ações humanas; constituem a história do homem, que por sua vez é por elas constituído. Assim, entende-se que as mudanças ocorridas na vida diária, determinadas por situações de todos os âmbitos (econômicos, sociais, etc), acabam por determinar modificações também nos hábitos, nas escolhas, nas relações entre os homens, enfim, na maneira de viver das pessoas, o que constitui a sua cultura.

Reivindica-se então, uma concepção ampla de cultura, que supere a divisão hierárquica entre cultura elitista (superior) e cultura de massa (inferior) típica de uma sociedade de classes, a qual expressa relações de poder. A cultura, como um conjunto de múltiplas contradições, experiências e tendências, envolve o universo da criação material e simbólica, e é algo em permanente movimento. “Criação do homem, resultante da complexidade crescente das operações de que esse animal se mostra capaz no trato com a natureza material, e da luta a que se vê obrigado para manter-se em vida” (PINTO, 1985, p. 121-122). O homem, ao buscar a transformação da realidade, pratica atos inéditos que

constroem sua cultura e o constroem. Ao dominar a natureza, realiza novas experiências e cria respostas originais, desenvolvendo assim técnicas e instrumentos. “A cultura é, pois, o processo pelo qual o homem acumula as experiências que vai sendo capaz de realizar, discerne entre elas, fixa as de efeito favorável e, como resultado da ação exercida, converte em idéias as imagens e lembranças, a princípio coladas às realidades sensíveis, e depois generalizadas, desse contato inventivo com o mundo natural” (VEIRA PINTO, 1985, p. 123).

2.1.2 A arte/música: sua especificidade como produto do trabalho humano

Por que o Homem faz música? O som, vibração do ar, é resultado de condições naturais; o ar contido numa cana, quando soprado, ou mesmo a batida sobre um tronco seco, terão aguçado no homem uma imaginação e um interesse que o levou a querer reproduzir, organizar e converter essa sonoridade numa seqüência dotada de sentido. O som, elemento por assim dizer acidental da natureza, passa a ser o elemento principal de uma invenção. A invenção humana, estruturada em torno do som, é a música. É realmente extraordinário o fato de que o homem, a partir dessa condição natural, tenha arquitetado uma arte tão complexa. A música, tal como outros produtos do trabalho do homem, revela a inesgotável capacidade humana de criar.

É possível constatar, através de afrescos aos quais atribuem-se 40.000 anos⁸, o uso de instrumentos musicais com fins determinados, como o de conduzir o gado ou o de comunicar-se a longa distância; ou seja, a música com função utilitária e como meio de comunicação – funções que ainda persistem nos dias de hoje. Mas o homem primitivo também a fez presente para fins mais significativos, ligados ao seu mundo anímico: “uma cantilena apenas sussurrada adormece o sentidos”, e “a repetição de uma determinada figura rítmica produz uma excitação que pode transformar-se em exaltação combativa ou

⁸ Como exemplo, cite-se a Gruta dos Três Irmãos, no Ariège francês. Disponível em: <www.revista-temas.com>

guerreira”]; há ainda as invocações cantadas pelo feiticeiro tribal para conjurar malefícios, curar doenças ou implorar por chuva aos deuses (GORINA, 1971, p. 23).

Outros usos foram feitos da música, em especial àquela voltada aos jovens: exaltar sentimentos de nacionalismo (como foi feito no Brasil e será tratado na seqüência); exaltar os sentimentos e a união com o espiritual, que são os objetivos da música *gospel* e dos hinos em geral; incitar o consumo, como no caso dos *jingles*; incitar a força coletiva nas guerras, como no nazismo⁹. Isso foi feito também pelos Estados Unidos, como explicita o documentário de Michael Moore, *Fahrenheit – 11 de setembro*, em que combatentes na guerra do Iraque – todos em idade entre 18 e 20 anos - testemunham o uso da música como estimuladora no momento do combate¹⁰.

No Brasil, o uso da música pelo Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP) do Estado Novo constitui-se outro exemplo. As funções do Departamento, conforme própria cartilha interna explica, eram de "centralizar, coordenar, orientar e superintender a propaganda nacional, interna ou externa (...), fazer a censura do Teatro, do Cinema, de funções recreativas e esportivas (...), da radiodifusão, da literatura (...) e da imprensa (...), promover, organizar, patrocinar ou auxiliar manifestações cívicas ou exposições demonstrativas das atividade do Governo"¹¹. Para isso, foram criadas inúmeras composições, veiculadas pelos meios de comunicação. O mesmo se deu na Ditadura Militar após o golpe de 1964, quando *jingles* de exaltação à pátria e ao governo buscavam

⁹ O III Reich também fez uso de outras artes; por exemplo, o cinema, ao favorecer a construção simbólica do credo nazista com os filmes “Triunfo da Vontade” (1936) e “Olympia” (1938).

¹⁰ Cita-se a fala de um soldado adolescente, transcrita do documentário: “Numa guerra, ficamos excitados, prontos para atacar: é muita emoção, porque você vai lutar e tem sempre uma boa música tocando. Isto faz com que você fique muito excitado, pronto para a luta. Dá para ligar o toca-CD no sistema de comunicação do tanque e ouvir música quando se está de capacete. Isso é o que mais escutamos quando viajamos, quando matamos o inimigo: *Let the bodies hit the floor*. Tem tudo a ver. Escolhemos *The roof is on fire* para representar Bagdá em chamas e o fim de Sadan e seu regime. [E cantando] O telhado, o telhado está em chamas; não queremos água, deixe o miserável queimar; queime miserável, queime”.

¹¹ www.historianet.com.br/conteudo/default.aspx?codigo=291 acesso em 5 de novembro de 2005.

criar um clima de satisfação com a situação vigente, ao mesmo tempo em que eram censuradas violentamente as letras de canções de conteúdo politizador ou de protesto.¹²

A música está também nas práticas rituais, nos cantos de trabalho, na rua, na televisão, na fala. É recurso amplamente utilizado pelos meios de comunicação, com intuítos diversos: divertir, vender mercadorias, chamar a atenção, veicular mensagens específicas, reforçar as intenções em cenas de filmes e novelas ou evidenciar o caráter dos programas, através das músicas de abertura. Graças ao seu caráter de levar facilmente a associações com imagens, enredos, emoções, movimentos e ações, o mercado faz uso da música para divulgar seus produtos. Todo esse universo sonoro envolve o jovem, encontrando nele um receptor/multiplicador.

Na cultura brasileira, a música se sobressai e é internacionalmente conhecida. A musicalidade do brasileiro, apontada de inúmeras formas, tornou-se senso comum. A música é um elemento ambiental sempre presente, talvez por estar ligada ao uso ritual, ao uso interessado da festa popular, ao canto-de-trabalho, à religião, ou seja, por estar sempre articulada a outras práticas sociais. Nas canções¹³ ressoam o cotidiano, o malandro, a mulher, o otário, o negro, o índio, o marginal, o retirante, o próprio Brasil, ora visto como um “país tropical abençoado por Deus”¹⁴, ora como lugar de “realidade

¹² Os compositores brasileiros criaram estratégias muito criativas para driblar a censura. Desde associações simples do poder político e a censura com o amor entre casais (como em *Essa pequena* de Taiguara: “essa pequena, agora eu sei porque é que ela me amarra, ela tem medo dos berros dos acordes da guitarra”), até poesias que, cantadas sem a primeira frase e mudando a ordem, têm sentido totalmente inverso (como em *Corrente*, de Chico Buarque: “hoje é preciso refletir um pouco e ver que o samba está tomando jeito; só mesmo embriagado ou muito louco pra contestar e pra botar defeito; precisa ser muito sincero e claro pra confessar que andei sambando errado; talvez precise até tomar na cara, pra ver que o samba está bem melhorado”. Ao suprimir-se a primeira frase, o resultado é: “e ver que o samba está tomando jeito, só mesmo embriagado ou muito louco; pra contestar e pra botar defeito, precisa ser muito sincero e claro; pra confessar que andei sambando errado, talvez precise até tomar na cara”; ou ainda, usando palavras que ao serem pronunciadas, mudam de sentido (como em *Cálice*, de Chico Buarque e Gilberto Gil: “Pai, afasta de mim esse *cale-se*”).

¹³ *Canção* é a designação que se dá à composição musical com letra, para ser cantada.

¹⁴ Trecho da música *País tropical*, de Jorge Ben, hoje, Jorge Benjor.

morta, mentira e força bruta”¹⁵. São imagens que revelam muito da vida do país. Nas entrelinhas das canções, expectativas, personagens sociais tipificados, manifestações coletivas que acabam por se constituir em cenas da história brasileira.

Portanto, o homem faz música porque ela é uma de suas dimensões, o resultado do seu trabalho de criação, no domínio e transformação dos sons oriundos da natureza. Ao homem – concreto e ativo – cabe produzir/reproduzir a existência e, nesse processo, realizar as transformações do mundo em que vive. Na busca de produzir aquilo de que precisa, pratica ações que, ao se efetivarem, produzem conhecimento que ele acumula, produzindo a cultura e a si próprio, o que sintetiza a *praxis*: a atividade transformadora, através da qual o homem cria a realidade:

A *praxis* (...) é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade. A *praxis* é ativa, é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente -, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do produto e da produtividade. Como a realidade humano-social é *criada* pela *praxis*, a história se apresenta como um processo prático no curso do qual o humano se distingue do não-humano: o que é humano e o que não é humano não são já predeterminados; são determinados na história mediante uma diferenciação prática (KOSÍK, 1995, p.222).

A *praxis* é, portanto, algo exclusivamente humano, não só porque é parte do homem, mas porque o determina como tal. Na sua atividade construtiva, o homem constitui o contexto sócio-econômico-político-cultural, o qual, dialeticamente, determina-lhe a consciência e a auto-consciência (PINTO, 1985, p. 220). À idéia emersa da necessidade, segue-se uma ação que, trazendo determinados resultados, leva o homem a novas idéias. Assim,

A prática enquanto confirmação do conteúdo da idéia imaginada, resulta (...) de uma finalidade existencial, determinada pelo engajamento racional do homem no processo da natureza, especialmente no processo econômico produtivo; mas, por outro lado, e por ação recíproca, a prática dá origem a *novas* finalidades para o ser humano, pois engendra novas idéias, que farão o homem ver, conhecer o mundo de maneira mais extensa, aprofundada e

¹⁵ Trecho da música *Cálice*, de Chico Buarque e Gilberto Gil.

exata. As finalidades existentes a cada momento determinam a prática, principalmente a prática experimental científica, possível em tal instante; mas esta, ao se cumprir, torna-se origem de outras inéditas representações finalistas, permite ao homem conceber a possibilidade de novas e mais profícuas intervenções na natureza (PINTO, 1985, p. 221-222).

O homem é o “ser que *cria* a realidade social” (KOSÍK, 1995, p. 122). “Na base do trabalho, no trabalho e por meio do trabalho o homem criou a si mesmo não apenas como ser pensante, qualitativamente distinto dos outros animais de espécies superiores, mas também como único ser do universo, por nós conhecido, que é capaz de criar a realidade” (KOSÍK, 1995, p.127). A relação dialética entre o homem e a sociedade se faz presente no cotidiano, de forma permanente. O homem produz e transforma o seu entorno, através de suas ações. Pode-se entender, em resumo, que o homem forja

através da experiência histórica por ele vivida, o conhecimento que utilizará para determinar sua ação, no sentido da solução dos problemas que enfrenta; e desses problemas, fundamental e originariamente, os de ordem material que suas necessidades biológicas lhe impõem e que o condicionamento histórico-social em que se encontra propõe, em termos sociais e morais. Ação aquela que vai dar nos conflitos e na luta de indivíduos, grupos, categorias e sobretudo classes sociais; e que se exprimirá em *novos* fatos históricos, uma *nova* história que promoverá o conhecimento dos homens dessa nova história a um nível mais elevado, determinando assim e por seu turno, uma *nova ação*, *novíssimos* fatos e *novíssima* história...” (PRADO JÚNIOR, 196-, p. 513)

É justamente a consciência e a auto-consciência que tornam o homem diferente dos animais. “O homem (...) em seu trabalho, que é uma troca com a natureza, age voluntária e conscientemente, com base num plano e, sobretudo, não ligado a qualquer esfera particular, vive universalmente da natureza inorgânica” (MANACORDA, 1991, p. 48). Assim, o homem constrói a história, e nessa atividade construtiva, “cria cultura” (PINTO, 1985, p. 136). Como parte da cultura, a atividade artística resulta da necessidade fundamental do homem de superar os limites da mera sobrevivência, criando novas necessidades caracteristicamente humanas¹⁶, entre as quais se pode destacar a

¹⁶ *Necessidade humana* suplanta o caráter das simples necessidades básicas, como a do alimento e do abrigo. Inclui os sentidos “ditos espirituais”, os “sentidos práticos (vontade, amor, etc.)” (MARX, 1971, p. 49).

necessidade estética. Assim, pode-se dizer que a obra de arte é produto do trabalho criador do homem e consiste numa apropriação e numa transformação da realidade material e cultural, para satisfazer a uma necessidade especificamente *humana*. Os objetos artísticos, assim como os demais objetos, são produtos da atividade humana e como tal, expressam o homem de duas maneiras: nas suas necessidades (ao criar objetos úteis) e na sua imaginação (ao expressar sua natureza humana) (PINTO, 1985, p. 135). A cultura, portanto, está presente, e “é indissociável do *processo de produção*, entendido este, em sentido supremo, como produção da existência em geral” (PINTO, 1985, p. 123). Pode-se, assim, entender a arte como trabalho criador, e ao fazê-lo, está-se admitindo que através dela o homem se afirma, criando objetos que ampliam e enriquecem a realidade, ainda que não se vinculem à utilidade na produção da vida material.

A arte é uma forma de atuação no real, uma forma de objetivação do ser humano e de subjetivação da matéria. Se o homem se afirma no mundo objetivo não “apenas pelo pensamento, mas através de *todos* os seus sentidos” –, cuja formação “representa toda a história do mundo até hoje”, fazendo suas mãos, mãos *humanas*, e através delas tornando seu olho um olho *humano*, e todos os demais sentidos –, pode-se entender a arte como a manifestação da essência humana do homem, a construção e apropriação dos sentidos humanos. Não se trata aqui do sentido qualificado por Marx de “sentido sujeito às necessidades práticas vulgares”, que não passaria de “um sentido limitado”, mas aquele “correspondente a toda a riqueza do ser humano e natural”, pois

Só pelo desenvolvimento objectivo da riqueza do ser humano é que a riqueza dos sentidos *humanos* subjectivos, que um ouvido musical, um olho sensível à beleza das formas, que numa palavra, os *sentidos capazes* de prazeres humanos, se transformam em sentidos que se manifestam como forças do ser *humano* e são quer desenvolvidos, quer produzidos (MARX, 1971, p. 49).

A genuína *praxis* do homem é criativa. Sem fazer uso dessa capacidade de criar, o homem perde “uma dimensão essencial” da sua autoconsciência (KONDER, 1966, p. 11). E a música é uma dessas dimensões.

Apontar a música – um elemento corriqueiro, constante, presente em cada momento do cotidiano das pessoas – como uma dimensão do ser humano, e, portanto, um elemento educativo, é de fundamental importância pela característica de banalização que a reveste, por sua presença constante na cotidianidade: os sons preenchem cada minuto do dia, as pessoas vivem imersas num mundo de vibrações sonoras, cujos apelos produzem, nelas, efeitos diferenciados dos outros estímulos sensoriais. Isso se deve ao fato de que a música “fala ao mesmo tempo ao horizonte da sociedade e ao vértice subjetivo de cada um, sem se deixar reduzir às outras linguagens” (WISNICK, 1989, p. 12). Tanto ou mais do que por estímulos visuais, a vida humana está envolvida por sons de variadas procedências, e a sua peculiaridade diferenciadora é a sua aparente imaterialidade, que, entretanto, “ajuda a construir significações e sentidos que escapam às explicações sobre certos atributos, características e qualidades musicais referidos pelas crianças (...)”. A música, juntamente com os ruídos¹⁷, é parte integrante do movimento vital: “Há no mundo uma natureza musical revezando sons, ruídos e silêncios que nos afetam a partir dos primeiros minutos de vida. Essa força imemorial desde muito cedo nos impregna pela sucessão e frequência de vibrações que estabelecem os graves, agudos, fortes, fracos e timbres variados” (SUBTIL, 2003, p. 65).

A música é resultado do trabalho do homem no controle da natureza; é produto de sua ação no mundo, porém, diferenciada de outros produtos culturais pela sua peculiaridade de acontecer no tempo, ao contrário, por exemplo, das artes visuais, que se fazem no espaço. Hegel teria assim se expressado, a respeito disso: “a impressão que produz se interioriza ao mesmo tempo em que se esfuma” (HEGEL¹⁸, apud GORINA, 1971, p. 25-26). A música é parte da vida do homem, não apenas por estar presente de forma quase ininterrupta no seu cotidiano, mas, também e principalmente, por ser sua

¹⁷ *Ruído* é vibração sonora de frequência irregular, ao contrário do som *musical*. Ainda que na música contemporânea utilize-se o ruído como elemento expressivo válido, que compõe a obra, no contexto deste trabalho não se está considerando desta forma.

¹⁸ Em Gorina não consta o nome da obra de Hegel.

criação, resultado de seu esforço e desejo de transformar a natureza, e através da qual revela sua humanidade.

Refleta-se então sobre a relevância educativa da música: se a humanidade de cada homem é construída pela sua experiência no mundo; se, ultrapassando o ambiente imediato do cotidiano pode estender-se para além, alcançando “objetivações mais elevadas” (HELLER, 1998, p. 25), tornando-se o homem total, a escola deve oferecer oportunidades de ampliação dessas experiências. A escola deve proporcionar as condições necessárias à exploração de todas as dimensões humanas historicamente criadas, entre elas, a artístico-musical. Ademais,

o homem não nasce homem: isto o sabem hoje tanto a filosofia quanto a psicologia. Grande parte do que transforma o homem em homem forma-se durante a sua vida, ou melhor, durante o seu longo treinamento por tornar-se ele mesmo, em que se acumulam sensações, experiências e noções, formam-se habilidades, constroem-se estruturas biológicas – nervosas e musculares - não dadas *a priori* pela natureza, mas fruto do exercício que se desenvolve nas relações sociais, graças às quais o homem chega a executar atos, tanto ‘humanos’ quanto ‘não naturais’, como o falar e o trabalhar, segundo um plano e um objetivo (MANACORDA, 1991, p. 2-3).

Para se chegar a ser o “homem rico”, o homem humanizado, “o homem dotado de *todos os sentidos*, como sua permanente realidade” de que fala Marx (MARX, 1989, p. 200), há necessidade de se educar a percepção numa forma ampla. Perceber as coisas, o mundo, os matizes, os sons, os sabores, seriam os primeiros passos para uma *alfabetização* estética, criando um olhar que possibilite a apreensão dos objetos por sua forma e estrutura, e não por sua utilidade. “A sensibilização ao meio ambiente pressupõe um desvio do caminho habitual: é preciso perceber o mundo como uma paisagem, como uma soma de estímulos, não como uma série de utensílios”, e “é na escola, desde a infância, que pode ser forjada uma sensibilidade ao meio ambiente” (FORQUIN, 1982, p. 29-27).

A responsabilidade da escola na sensibilização/humanização do indivíduo é colocada também por Peixoto: “A revitalização da sensibilidade – ou a criação de uma

nova sensibilidade – é tarefa de todos”, e “para tanto, o ensino da arte na escola tem um papel primordial” (PEIXOTO, 2004, p. 231). “O processo de (re)humanizar os sentidos do homem, ampliar-lhe o âmbito da reflexão e criar uma sensibilidade genuinamente humana é um desafio histórico posto a cada dia para todos aqueles que trabalham ou se preocupam com a educação” (PEIXOTO, 2001, p. 127).

A sociedade, quanto mais complexa, mais provoca o homem a novas ações, descobertas e criações. A educação passa a ser então, imprescindível, pois, “mesmo que se nasça homem, nem por isso se nasce homem do século XX” (MANACORDA, 1991, p. 60). E é através do despertar dos sentidos, da sensibilização ao som, formas, cores, movimentos, estruturas, elementos que caracterizam a paisagem cotidiana/contemporânea, que se poderá chegar à familiarização com o mundo da música e das grandes obras. “Eis uma tarefa específica, tanto mais urgente quanto mais o mundo fica cheio de evidências ofuscantes; tanto mais útil quanto mais jovens as crianças sobre as quais ela for exercida, e quanto mais consciente for o seu exercício” (FORQUIN, 1982, p. 29).

Apesar de se reconhecer o sujeito humano como determinante/determinado pelo contexto histórico e social, muitos estudiosos, entre eles Bourdieu, Willis e Snyders, apontaram o caráter impositivo da escola, no que tange à reprodução da cultura, tornando-se assim reprodutora das relações sociais, e também das desigualdades. Deste modo, orienta os filhos das classes privilegiadas para o comando e a tomada de decisões, enquanto prepara os das classes desprovidas para a submissão e o trabalho manual. Não há dúvidas de que esta instituição, juntamente com a tarefa de instruir seus educandos, prepara-os para o mundo do trabalho. Toda a sua organização se reveste desta característica: a determinação de horários para cada matéria, a preparação para a subordinação através da imposição disciplinar, e os próprios conteúdos situam a escola como agenciadora de mão-de-obra para a sociedade. Naturalmente, a idéia de sacrifício atrelada ao trabalho também se estende à escola; em outras palavras, “já que para as classes populares trabalho é sacrifício, a escola funcionaria como um treinamento para a

sujeição” (LINHARES, 2003, p. 27). Assim, acaba por silenciar determinadas áreas e formas de conhecer. Somente a ciência é considerada válida como forma de conhecimento.

A razão instrumental e técnica, erigida como única forma legítima de conhecimento, é dominante hoje no império do positivismo e do experimentalismo em ciência. Outras formas de conhecimento como a arte e a religião não são consideradas como correspondendo a dimensões do ser que aprende e apenas a ciência é vista como forma legítima de conhecer. A elaboração e expressão de significados ficam considerados na escola apenas um construto intelectual do qual se retirou a dimensão sócio-emocional (LINHARES, 2003, p. 28).

Essa seria uma possível explicação para o pouco espaço reservado à arte na vida da escola: ela não oferece – ao menos aparentemente – o aprendizado das coisas “úteis para a vida”. E ainda, ao apontar para o prazer e a liberdade, não se concatena com as obrigações que se devem realizar no ambiente escolar.

Abrindo-se um breve parêntese, há que se explicitar o “ao menos aparentemente”. Enfatizando a função da arte como conhecimento, Arnheim¹⁹, citado por LINHARES (2003, p. 92), argumenta que a percepção, não sendo apenas um registro mecânico de estímulos, é ativa e funciona apoiada pelo intelecto. Portanto, o cultivo da arte pode favorecer a aprendizagem, assim como os processos intelectivos estão permeados de intuição; isto é, o pensamento lida ao mesmo tempo com imagens e significações, e “como a percepção é uma operação de simbolização, certamente envolve o trânsito, a confluência e a mistura dessas duas faces do pensamento: as imagens e as significações (...) A imaginação, portanto, seria o território por onde voa tanto o sujeito que sente como o que pensa” (LINHARES, 2003, p. 96-97).

Por outro lado, o senso comum aponta para uma visão da arte como ornamento, o que favorece seu descarte como coisa supérflua. Essa visão foi apontada por Linhares, na obra já citada. Ao entrevistar os professores, a autora pôde constatar que essa visão é um tanto comum. Da mesma forma, nos depoimentos de mães de alunos, percebeu a preocupação de que seus filhos aprendam, na escola, as coisas úteis para a vida “lá

¹⁹ ARNHEIN, R. **Intuição e intelecto na arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

fora”, num entendimento da escola como preparadora para o mundo do trabalho. Ora, mais uma vez ressalta-se a visão do trabalho como penoso, inclusive o trabalho na escola. “Porque a escola é esse espaço marcado por essa luta pelo saber dos livros, o que ‘distrair’ vai ser considerado perda de tempo” (LINHARES, 2003, p. 118).

A distração e o divertimento passam a ser os “inimigos” do aprendizado. Alargando este entendimento, percebe-se a diversão como uma escapatória ao processo de trabalho. “Divertir-se é o mesmo que esquecer” (ZUIN, 2000, p. 62). Essa opinião é corroborada por Snyders, quando afirma que a função mais evidente da escola é preparar os jovens para o futuro, ou, mais precisamente, para a vida profissional, e nessa tarefa, corre o risco de parecer aos alunos “um remédio amargo que eles devem engolir para assegurarem, no futuro, num futuro bastante indeterminado, uma felicidade que lhes parece bastante incerta” (SNYDERS, 1997, p. 13). E, mais adiante: “meu drama enquanto pedagogo é que muitos alunos (...) aceitam como uma evidência pura e simples a idéia de que as alegrias ocorrem no espaço extra-escolar e consideram a escola simplesmente como o local onde devem desincumbir-se de uma certa quantidade de tarefas prescritas” (SNYDERS, 1997, p. 14). Como reação, o autor sugere que a escola deve vivificar o presente dos jovens, fortalecê-los através da alegria; mas não uma alegria pueril, e sim a alegria cultural, que ele argumenta possível através da música. Segundo ele, a escuta ativa e crítica, o despertar de emoções, o descobrir e criar significações das músicas, proporcionam a alegria cultural que liberta (SNYDERS, 1997, *passim*).

Parece ter chegado o momento, nessas reflexões, em que todas as circunstâncias confluem para o seguinte: a posição ocupada pela arte/música na escola tem explicações sócio-histórico-culturais. As transformações ocorrentes na sociedade refletem-se na escola, e, de forma mais contundente, junto aos jovens, população especialmente sensível aos apelos de grupos, de moda, da mídia. A função crítica da escola parece se dar numa proporção pequena frente à força das imposições da mídia. Assim, antes de abordar a questão da música na escola, é necessário buscar compreender as determinações mais amplas que constituem o universo no qual a música está inserida.

2.2 PRODUÇÃO E CONSUMO MUSICAL NA SOCIEDADE CAPITALISTA

A música, como toda arte, só tem sentido quando compartilhada; assim, como produção humana, só pode existir em sociedade. Está, portanto, sujeita às injunções históricas, políticas, diversidade de crenças, hábitos, costumes, pressões, enfim, a todas as transformações pelas quais passa a sociedade. Dessa forma, a mutabilidade está historicamente presente na música, não apenas no que tange a formas e estilos, mas também no que concerne à sua utilização e finalidade, às formas como ela foi e é considerada pela sociedade, bem como à maior ou menor importância de que se revestiu a educação musical em cada época. Por tais motivos, será conveniente reconstituir sinteticamente o processo histórico do capitalismo, para melhor compreensão da nossa sociedade e das formas como, nela, a arte, a música e o seu consumo se estabeleceram.

A era capitalista já se prenunciava nos séculos XIV e XV. No modo de produção feudal, repartia-se a terra pelo maior número possível de camponeses, pois o poder do senhor equivalia ao número de súditos. Dissolvida a vassalagem feudal, é lançada no mercado de trabalho uma massa de indivíduos sem direitos. As terras transformadas em pastos, os camponeses expulsos. Onde antes encontravam-se abastados camponeses independentes, vê-se arrendatários com contratos anualmente rescindíveis, o que deu origem a grande servilidade e dependência do proprietário. É o que Marx chamou de “acumulação primitiva”, a origem histórica do capital: transformação direta de escravos/servos em assalariados e expropriação dos produtores diretos, isto é, dissolução da propriedade privada baseada no trabalho pessoal. “A chamada acumulação primitiva é apenas o processo histórico que dissocia o trabalhador dos meios de produção” (MARX, 1987, p. 830).

A burguesia nascente emprega a força do Estado para regular o salário (comprimindo-o a limites convenientes), prolongar a jornada de trabalho e manter o trabalhador num grau adequado de dependência. Durante o período manufatureiro o

sistema da dívida pública apoderou-se da Europa, convertendo-se numa alavanca poderosa de acumulação primitiva. Criou classes de capitalistas ociosos, enriqueceu agentes financeiros, fez prosperar as sociedades anônimas, a agiotagem, a bolsa e a moderna bancocracia.

A propriedade privada, dos meios de produção e do produto final, caracteriza a sociedade capitalista. O processo de acumulação de riqueza que possibilitou as grandes transformações econômicas da Revolução Industrial, desenvolveu-se a partir de dois pressupostos: a concentração de grande massa de recursos nas mãos de um pequeno número de proprietários e a formação de um grande contingente de indivíduos obrigados a vender sua força de trabalho.

O trabalho, atividade essencialmente humana, pressupõe, no sistema de produção capitalista, a dissociação entre o trabalhador, a propriedade dos meios de produção e o produto do trabalho. “Ao ser rompida a unidade do trabalho, criar – planejar – executar – destinar, rompeu-se irremediavelmente a unidade do ser humano, foi-lhe roubada a dignidade de homem” (PEIXOTO, 2003, p. 14). Assim, o operário produz fragmentos de objetos nos quais não se reconhece e pelos quais não se afirma como homem. Não tendo como desenvolver seus sentidos e sua capacidade criadora, desumaniza-se pela alienação gerada no processo produtivo. Nas palavras de Peixoto,

Trata-se portanto, de uma estrutura socioeconômica desumanizada e desumanizadora, na qual o trabalho livre e criador – pelo qual o homem constrói o mundo e a si mesmo e faz história – transmuda-se em trabalho alienado, fonte de degeneração que nega à grande maioria da população a possibilidade da realização de sua humanidade, condenando-a a uma vida indigna, desprovida de sentido (PEIXOTO, 2003, p. 14-15).

O compositor, como trabalhador, vive em relacionamento com seu tempo e sua comunidade, e, ainda que não o reconheça ou prefira negá-lo, está determinado pelas condições materiais e sociais que o cercam. Numa relação dialética, a produção do compositor, por sua vez, “tem seu lugar na história geral das idéias”, e exerce uma determinação, “talvez velada e sutil, no desenvolvimento das idéias fora da música”. Um

exemplo disso é o fato de a ópera *O casamento de Fígaro*²⁰, com libreto de Beaumarchais e música de Mozart, ter, na interpretação de muitos, precipitado a Revolução Francesa, por ser um manifesto revolucionário (RAYNOR, 1981, p. 14).

Do mesmo modo, os auditórios sempre tiveram sua participação na produção musical. A música é escrita para atender demandas, sejam elas religiosas, de entretenimento ou de mercado. Assim como Palestrina, aprovado pela Contra-Reforma por seu estilo acessível e capaz de emocionar o leigo, Mozart escreveu obras para entretenimento das cortes; Carl Philipp Emanuel Bach compôs de forma a agradar a Frederico, O Grande, interessado numa música formal, polida, contida; Haydn parou subitamente de escrever sinfonias *Sturm und Drang* porque seu empregador não queria ser incomodado. Segundo Raynor, “um dos deveres essenciais do compositor era estar cômico dos desejos de seu auditório, cujo principal membro era o seu empregador” (RAYNOR, 1981, p. 17).

Mozart é um bom exemplo de compositor que esteve atento à necessidade de surpreender e agradar o público. Ao contrário do que se possa supor, ele não compunha em arroubos de inspiração abstraída, mas calculava cuidadosamente para que sua produção caísse no gosto dos destinatários. Por suas cartas, pode-se entrever um artista que se preocupou em unir a qualidade das idéias musicais, a perícia dos instrumentistas executantes e o impacto disso no público (RAYNOR, 1981, p. 17).

Raynor esclarece que o músico, até o século XVIII, tinha um lugar e uma função definidas na sociedade; seu meio de vida era determinado por sua competência no trabalho. O século XIX trouxe a idéia romântica de um artista numa torre de marfim, uma figura mítica descolada da realidade e acima das coisas materiais, como se as pressões econômicas e sociais não recaíssem sobre ele. Essa visão colocou o artista em geral, entre eles o músico, não como trabalhadores de uma área específica, mas como seres cuja natureza os compelia a produzir algo que não necessariamente seria compreendido pela

²⁰ O libreto apresenta situações até então não exploradas nesse tipo de obra artística: os criados com espírito e moralidade superior à dos patrões, e um turco mais bondoso que os cristãos.

maioria, o que justificaria sua pobreza. Assim, o compositor deixou de ter um lugar e uma função na sociedade. Sem um emprego pelo qual pudesse ganhar seu sustento como compositor, o artista é impelido a fazer-se notar pelo público, que é geralmente conservador – ou melhor dizendo, que tem preferência por padrões já internalizados e conhecidos –, ao mesmo tempo em que deve ter alguma originalidade que o diferencie no mercado. Compositores contemporâneos que ousaram quebrar esses padrões, como Schoenberg e Webern, por exemplo, sofreram o desprezo geral (RAYNOR, 1981, p. 18-19).

Os critérios estéticos estabelecidos pelo público iniciaram-se com a ascensão da burguesia e as novas regras de conduta a que se submeteram os novos freqüentadores da corte. A propriedade particular passou a ter valor de comprovação de *status* e de poder, as obras de arte passam a ser adquiridas por esse público com poder de compra e o artista passou a se submeter às exigências dos compradores. No neoclassicismo do séc XIX, a arte serviu não para expressar a realidade, mas para embelezá-la, escamoteando a impossibilidade de o proletariado ter acesso aos produtos culturais e poder apropriar-se dele e, assim, colocando a arte como luxo, lazer e adorno daqueles que, possuidores da riqueza, pudessem desfrutá-la como propriedade privada. Iniciou-se assim uma sujeição do produto artístico às leis que regem a produção e o consumo no sistema capitalista.

Em paralelo e em íntima relação com a produção/comercialização elitizada da “grande arte”, existe a indústria cultural, para a massa ou o grande público, voltada às imposições do mercado. Estabelece-se ao feitio da indústria, sendo projetada, elaborada, divulgada e comercializada como qualquer outra mercadoria. Adorno chamou de *indústria cultural* a produção simbólica que não provém do saber popular, e sim das imposições do mercado. A indústria cultural “visa subordinar todos os setores da produção espiritual a um fim único: ocupar os sentidos dos homens da saída da fábrica à noite, até a chegada ao relógio ponto, na manhã seguinte” (ADORNO, 1985, p. 123). Porém, “a produção simbólica contemporânea não é só indústria e nem é só cultura,

apesar de ser indústria e também ser cultura” (ZUIN, 2000, p. 60). Os consumidores acreditam adquirir, com os produtos, uma identidade, na ilusão de tomar posse também dos atributos vinculados a ele pela propaganda. Este consumidor se diferencia de outros, que não possuem a mesma *griffe*. Mas na realidade, o que se vê é a padronização, a uniformização do produto, recurso buscado pelos fabricantes no intuito de atingir o maior número possível de clientes, alargando com isso o mercado.

O consumo²¹ de arte difere de outras modalidades de consumo, pois refere-se à “apropriação de bens simbólicos inscritos numa dada prática social que contempla relações macro e micro sociais” (SUBTIL, 2003, p. 56) e, como se verá em seguida, denota características específicas do sujeito, sendo parte importante e constituinte de sua identidade. Esse fato reveste-se da maior importância quando se trata de produção musical e se tem como sujeito o jovem, dadas a suscetibilidade e a necessidade de agrupamento características da idade.

A maneira como as pessoas consomem produtos – incluindo-se aqui os produtos culturais, revela sua posição no mundo. Conforme aponta Canclini, “vamos nos afastando da época em que as identidades se definiam por essências a-históricas: atualmente configuram-se no consumo, dependem daquilo que se possui, ou daquilo que se pode chegar a possuir”, e “consumir é participar de um cenário de disputas por aquilo que a sociedade produz e pelos modos de usá-lo” (CANCLINI, 1995, p. 39; 54). Na esteira dessas observações, Subtil ressalta que o acesso diferenciado aos bens culturais vai estabelecer gostos que definirão a identidade: “é importante lembrar que o acesso diferenciado ao patrimônio simbólico decorrente do capital cultural vai estabelecer bases diferenciadas para o consumo de textos particulares – música funk, MPB, erudita ou pagode – e esses gostos servem como forma de auto-identificação” (SUBTIL, 2003, p. 61). É nesse sentido que a veiculação da propaganda atribui ao produto uma significação social, homogeneizando o consumidor pelo caráter da escolha, e não mais pela sua

²¹ *Consumo*, segundo a definição de Canclini, é um conjunto de processos de apropriação (CANCLINI, 1995, p. 54).

posição social; entretanto, vale destacar que a classe social é que determina a possibilidade de acesso aos produtos e bens culturais.

Isso explica a ânsia de consumir e a eterna insatisfação decorrente, pois, tão logo um desejo é satisfeito, novas opções de mercado reacendem uma outra ambição.

Os impulsos encontram-se longe da satisfação de suas necessidades, que são cotidianamente subordinadas aos anseios do consumo. Se os homens no capitalismo podem igualar-se entre si, pois as relações do mercado na maioria das vezes dispensam saber suas origens sociais (...), por outro lado, os indivíduos enquanto consumidores se afastam do controle de suas potencialidades, já que são subsumidas aos objetos produzidos pelos próprios homens e se transformam em mercadorias intercambiáveis” (ZUIN, 2000, p. 51-52).

No que se refere à música, vêm à tona novos e relevantes aspectos, pois consumir música pode significar tanto ir a espetáculos, adquirir *CDs* e aparatos tecnológicos como videokê e computadores, quanto ver televisão, ouvir rádio e dançar. Assim como em outros setores, o consumo de música é permeado por uma necessidade de “seguir a moda”, conforme apontou Adorno, já em 1938: “(...) em nossos dias, certamente mais do que em qualquer outra época histórica, todos tendem a obedecer cegamente à moda musical”, a tal ponto que, ao ser questionado sobre seu gosto, o indivíduo exprima não seu real “gostar”, mas um critério de julgamento levado pelo fato da música ser ou não conhecida: “gostar de um disco de sucesso é quase exatamente o mesmo que reconhecê-lo” (ADORNO, 2000, p. 65; 66). O indivíduo já não decide por si mesmo, mas é levado pela opinião geral; os critérios de julgamento, portanto, pervertem-se diante da dinâmica imposta pela indústria cultural. Neste contexto, as individualidades se perdem e a reflexão crítica não encontra espaço para florescer; mais uma vez recorremos às palavras de Adorno: “... não há espaço algum para o ‘indivíduo’ (...). A liquidação do indivíduo constitui o sinal característico da nova época musical em que vivemos” (ADORNO, 2000, p. 73).

Procurando atender à demanda do mercado, são perpetuados clichês musicais, expressos na semelhança dos ritmos, nas seqüências harmônicas, na

instrumentação e até mesmo nas semelhanças tímbricas dos cantores de sucesso²². Os ritmos binários dos últimos sucessos são facilmente memorizados, para logo serem esquecidos e substituídos por outro grande sucesso. As mesmas seqüências padronizadas se fazem presentes a cada “novo” lançamento. Nas palavras de Zuin, “parecem estar dizendo que a vida possui sempre as mesmas tonalidades, e que devemos nos habituar a seguir os compassos previamente demarcados”, a ponto de qualquer comportamento que não se atrele ao padrão de atender às necessidades do consumo, ser considerado desviante (ZUIN, 2000, p. 61).

Entra em ação a *medianização* da indústria cultural, o que significa uma busca para atingir o maior número possível de clientes pela média. BOURDIEU chama de *arte média* a forma de arte que se destina a esse “público médio”: uma categoria socialmente heterogênea, não definida por classe social, mas por preferências culturais (BOURDIEU, 1982, p.136). Bourdieu nos dá alguns exemplos do que seria arte média: as orquestrações populares de música erudita e as eruditas de música popular, as interpretações operísticas de músicas populares e as populares de música operística (BOURDIEU, 1982, p. 144-145).

As tecnologias de gravação colaboram para o quadro de homogeneização musical que se observa atualmente. Conforme aponta Carvalho, na tentativa de aproximar a obra do gosto médio, atingindo assim maior número de clientes, faz-se um uso pasteurizante do equalizador – um aparelho usado nos estúdios para equilibrar os volumes dos diferentes instrumentos, bem como compensar sons agudos, médios e graves, com a finalidade de que tudo seja percebido com facilidade e que a massa sonora seja de efeito agradável. O resultado da equalização pode ser inconveniente, quando homogeniza instrumentos de categorias tímbricas diversas. Assim, uma harpa e um cravo podem soar iguais numa gravação e uma música étnica pode assemelhar-se a qualquer sucesso conhecido. O técnico equalizador, uma vez aprendido o processo, tende a realizá-lo da

²² Como exemplo, observe-se que, nos últimos anos, a preferência do público tem estimulado e determinado o sucesso de cantoras de voz extremamente grave: Simone, Cássia Heller, Zélia Duncan, Ana Carolina, Ivete Sangalo, Margarete Menezes, Isabella Tavianini e outras.

mesma forma em qualquer caso, homogeneizando as diversidades existentes na música ao vivo. Segundo Carvalho, a equalização passa a ser uma “metáfora da homogeneização”, e reduz milhares de estilos musicais do mundo a um princípio único. “Enfim, uma espécie de colonização, por parte do estilo de equilíbrio entre os parâmetros musicais de alguns gêneros, sobre a imensa maioria de combinações possíveis de massas sonoras praticadas dentro e fora do âmbito ocidental” (CARVALHO, 1999, p. 05). Nesse processo, os próprios músicos profissionais estão inteiramente alienados do produto final.

Uma outra forma de entender a homogeneização é analisar a *paisagem sonora* – termo criado por Schafer para designar o conjunto de sons com os quais vivemos. A paisagem sonora, o ambiente sonoro da humanidade tem crescido em intensidade e complexidade. Isso significa que, desde os ruídos de vulcões, água e clima, até os de fábricas, aparelhos elétricos, motores e buzinas de hoje, nosso ambiente sonoro sofreu mudanças bastante drásticas. Imagine-se que o ruído do martelo do ferreiro era o som mais forte que a mão humana poderia produzir até a Revolução Industrial, e siga-se com a imaginação para uma crescente sonorização do mundo, para que se possa compreender como a capacidade perceptiva sofreu alterações. Segundo Schafer, a superpopulação de sons e a quantidade enorme de informações sonoras faz com que o ouvido humano selecione o que vai ouvir. Assim, o que a princípio pode parecer um fator de aumento da percepção, acaba por se constituir em dessensibilização. O autor afirma que a maior parte dos sons que ouvimos pertence a alguém e é utilizada retoricamente para atrair nossa atenção ou para nos vender alguma coisa, como uma “guerra pela posse de nossos ouvidos”. Entretanto, embora exista uma enorme quantidade de sons, a variedade decresce, pois “sons manufaturados são uniformes” (SCHAFER, 2001, p. 12).

A homogeneização imposta pelo mercado vem ao encontro das necessidades de agrupamento vividas pelos jovens. Talvez por isso sejam alvo preferencial das investidas da mídia. Para esses clientes há produtos “diferenciados”. As propagandas pretendem claramente impressionar essa população através de mensagens visuais e sonoras cuidadosamente escolhidas para cumprir o objetivo de vender mais.

Demonstrar suas preferências musicais é revelar-se, da mesma forma como as identidades se definem pelas roupas que usam. Como mercadoria, a música cumpre seu papel de definidora da imagem do adolescente.

Os meios de comunicação e difusão cultural provocam uma constante renovação na percepção do ouvinte de música, na medida que estão sempre fazendo experiências com regras comunicativas e buscando avançar na tecnologia de confecção dos novos produtos musicais e nos mecanismos de interação desses produtos com seus consumidores. E o impacto, sobretudo naquelas pessoas cuja sensibilidade musical está sendo formada, ou seja, crianças e jovens, merece ser avaliado, especialmente porque a homogeneidade estética pode ir muito além das diferenças formais ou estruturais entre os diversos estilos musicais que circulam no mercado.

Hoje em dia, os meios massivos estimulam o convívio de estilos musicais formalmente muito distintos entre si, mas comparáveis, enquanto partes de um mesmo universo que, ao padronizar, suaviza o impacto sensorial da música. Carvalho anota: “não resta dúvida de que esse maior acesso atual à música das culturas do mundo é algo extremamente positivo, porque inspira criadores e ouvintes sensíveis a explorar dimensões e linguagens sonoras há até muito pouco tempo praticamente desconhecidos” (CARVALHO, 1999, p. 3); porém, devido às tecnologias de gravação e reprodução, que buscam um resultado padronizado, a percussão de uma bateria de escola de samba pode soar muito próxima aos tímbores de uma orquestra ou aos tambores de um grupo de música religiosa coreana ou indonésia. “Assim, não apenas a alteridade musical, do ponto de vista do espectro tímbrico, é controlada eletronicamente; mais que isso, as diferenças radicais de forma e estrutura são agora, caso necessário (e essa necessidade é exercida), suavizadas pelas intervenções homogeneizadoras dos procedimentos de gravação e reprodução” (CARVALHO, 1999, p. 4). Ouvem-se óperas, sinfonias, música de câmara, jazz, blues, rock, lambada, samba, pagode, axé music, salsa, bolero, flamenco, *world music*, e de alguma forma todos os estilos se assemelham. O ouvinte atual aprende a

receber como algo reconhecível, previsível e familiar universos musicais que são concebidos por seus criadores e cultores tradicionais como singulares, originais.

Dessa forma, é possível manter o mercado com um número crescente de consumidores ávidos por deter a posse de elementos culturais que o identifiquem. Entretanto, numa relação dialética, o consumidor, ao escolher um produto ou ao negá-lo, influi sobre a produção, pois cria a necessidade de uma nova produção. Não é possível concluir que a indústria cultural promova uma inculca absoluta sobre os consumidores, já que estes também influenciam a sua produção. Além disso, é preciso considerar o alcance subjetivo da música em cada indivíduo. Subtil considera que “reduzir o gosto musical das crianças às inculcações da indústria cultural é desconsiderar questões que são inerentes à relação filogênica e ontogênica da música com os homens, mulheres e crianças, representantes da humanidade” (SUBTIL, 2003, p. 64). Ao consumir música, mais do que cantar, ouvir, dançar, o sujeito participa, sente emoções, reage ao que ouve através do seu corpo e mente:

A repetição de certas formas, acordes e modos musicais que são parte de uma cultura e que reproduzem padrões dominantes de ouvir, gostar e sentir facilitam a afinidade com sentimentos ancestrais como amor, saudade, desejo, raiva, ternura, entre outros. Os produtores da indústria cultural vão apropriar-se disso para atuar de forma competente na produção de objetos que toquem exatamente nesses sentimentos (SUBTIL, 2003, p. 65).

As injunções de sociedade capitalista – consumismo e indústria cultural – provocam um fenômeno em que a vida real empobrece, e os indivíduos são levados a contemplar e a consumir passivamente as imagens de tudo o que lhes falta em sua existência real. O indivíduo fica em segundo plano, num sistema de objetos; a representação do objeto passa a ser mais importante do que ele mesmo: o objeto é consumido pela sua representação. São assim acionados os mecanismos da moda, pois a substituição constante dos objetos por outros cria artificialmente novas necessidades (BAUDRILLARD, 1991, p. 15). Dessa forma, a vida social passa a ser representada,

torna-se a “sociedade do espetáculo” definida por Debord, indicando que tudo o que era diretamente vivido passou a ser uma representação. O espetáculo, diz o autor, “não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediada por imagens”, a ponto de toda a vida social se anunciar como “uma imensa acumulação de espetáculos” (DEBORD, 1997, p. 13-14). Considerada assim, toda a vida humana se afirma na aparência. O sentido da visão é privilegiado em relação aos outros sentidos; o mundo concreto se converte em imagens.

As conseqüências de tal fenômeno podem ser reconhecidas em todos os âmbitos da sociedade, inclusive na escola: as festas programadas, as comemorações e homenagens obedecem muito mais à necessidade de agradar aos pais e visitantes do que propriamente à de conter teor educativo. Em pesquisa realizada na cidade de Castro, Cardoso Filho constata: “a indústria cultural, veiculando conteúdos via meios massivos, tem inserção noticiável nos estabelecimentos escolares da rede municipal. Sua entrada não é franqueada somente pela criança, mas também pelo professor e equipe pedagógica para a criança” (CARDOSO, 2004, p. 62). Dessa forma, o que a escola apresenta à sociedade como produto do trabalho pedagógico na realidade não o é: trata-se apenas de uma representação imitativa dos elementos culturais típicos dos meios de comunicação de massa (CARDOSO, 2004, p. 64).²³

²³ Na esteira de tais representações, acontece no Paraná o Festival de Arte Estudantil (FERA), realizado pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED). Embora tenha a finalidade de “proporcionar o acesso e promover o aprofundamento do conhecimento artístico e cultural dos alunos, dos professores e dos demais segmentos da comunidade escolar” - o que busca através de oficinas de arte e cultura - e aponte para o objetivo de “estimular experiências nas diversas áreas e linguagens artísticas, desenvolvendo a interdisciplinaridade, trabalhando o conhecimento da arte e da cultura, contribuindo para a reflexão sobre a arte na educação e, ainda, promovendo o intercâmbio para enriquecer o tempo e o espaço escolar” (ver ‘Objetivos’ em: <http://www.fera.pr.gov.br>), em sua realização o FERA apresenta fortes características da ‘sociedade do espetáculo’, perdendo de vista suas metas pedagógicas e educativas. O teste de seleção, chamado “Destaque de Talentos”, realizado na primeira etapa, reafirma a crença na “vocaçãõ”, no “dom” e no “talento”, como o próprio nome denuncia; depois, nas apresentações, evidenciam-se quadros em tudo semelhantes ao que se observa nos meios massivos.

Diante dessas considerações, e reiterando-se a importância da escola numa sociedade transformada em massa de consumidores, chega o momento de esclarecer quem é o sujeito desta pesquisa: o jovem, aluno do E. M.

2.3 O SUJEITO DA PESQUISA: O JOVEM ESTUDANTE

A compreensão do jovem, localizado e datado, implica percebê-lo a partir do universo histórico, econômico e sócio-cultural em que vive, definindo-o numa dimensão que ultrapassa a delimitação por idade, como sujeito sócio-histórico e cultural. Assim, definir a categoria²⁴ juventude não é tarefa simples: “seria quase impossível recorrer a um uso do tema juventude que se impusesse de modo igual a todos os pesquisadores” (SPOSITO, 2002, p. 8). Um conjunto de trabalhos de pesquisa, segundo relata Pais²⁵, (apud SPOSITO, 2002 p. 8), utiliza-se para esta definição de elementos ligados à fase da vida, dando ênfase aos aspectos geracionais; um outro conjunto de trabalhos entende a juventude envolvida em outras dimensões da vida social, e a define a partir de condições mais amplas, especialmente aquelas derivadas das diferentes situações de classe.

O assunto não se esgota aí. As discussões apresentam, em torno desses estudos, outras polaridades: Bourdieu questiona se a juventude existe como grupo social, ou se é “apenas uma palavra”; para Morin, a juventude define-se como um grupo identificado aos modelos culturais das sociedades de massas; para Chamboredon, é uma categoria dissolvida numa diversidade recoberta pelas múltiplas classes sociais (SPOSITO, 2002, p. 8).

Será preciso então reconhecer a heterogeneidade no interior da categoria. Conforme sugere Goedert, esta categoria abriga estudantes, trabalhadores, moradores das grandes cidades, bem como não estudantes, não-trabalhadores, moradores de pequenas cidades ou, ainda, da zona rural, sem contar as diferenças de gênero, “o que significa que as formas de viver a condição juvenil não variam apenas de sociedade para sociedade,

²⁴ Categorias, segundo Carlos R. Jamil Cury, “são conceitos básicos que pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações. Elas surgem da análise da multiplicidade dos fenômenos e pretendem um alto grau de generalidade”. Importante ressaltar que as categorias não são estáticas, pois, representando realidades em movimento, dialéticas e dinâmicas, “não podem petrificar, no campo da representação, aquilo que é dinâmico no real” (CURY, 1986, p. 21-22).

²⁵ PAIS, J.M. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise social**. Lisboa, v. 25, n. 105/106, 1990.

mas também no interior de uma mesma formação social, ao longo do tempo, de grupo para grupo ou de classe para classe” (GOEDERT 2005, p. 15).

Sob esta ótica, o sujeito focado nesta pesquisa tem suas especificidades: trata-se de um jovem dentro de uma certa faixa etária, vinculado a um determinado universo social, cultural e econômico; é um jovem que frequenta a escola pública estadual de Ensino Médio, na cidade de Curitiba. Cada um desses elementos é determinante das condições que o tornam o que é. Para uma clara compreensão desse sujeito, é importante que o estudo detenha-se, ainda que brevemente, sobre cada uma dessas determinantes.

A primeira delas relaciona-se à *faixa etária*: é considerado jovem o indivíduo entre 12 e 18 anos, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente. Mas transformações no sistema sócio-econômico-político, tais como as condições diferenciais de acesso ao mundo do trabalho, definiram uma extensão da permanência do jovem no interior da escola, e levaram os teóricos à necessidade de estender a categorização por idade, abrangendo uma faixa maior, de 12 a 24 anos (SPOSITO, 2002, p. 10). Nessa fase do desenvolvimento humano, apresentam-se algumas características quase universais do ponto de vista da maturação fisiológica (mudanças hormonais, nascimento dos pêlos, etc.), chamada puberdade, ao mesmo tempo em que uma subjetividade²⁶ muito particular se revela.

A busca de uma identidade, nessa fase, é o ponto crucial: por vezes é requisitado a agir como adulto e, em outras, é considerado criança. Nesse jogo o jovem despende uma grande energia para situar-se nos diferentes papéis. Segundo Adamo et al (1985, p. 25), é nesse momento que o jovem busca novas figuras para se identificar – diferentes das figuras familiares, muitas vezes ídolos de *rock* ou desportistas. Uma necessidade de adaptar-se a novas situações tais como a escola, as festas, eventualmente o emprego, é compensada pela “extrema plasticidade com que assume novas identidades”.

²⁶ *Subjetividade* é “um terreno interno que se opõe ao terreno externo, mas que só pode surgir deste” (CROCHÍK, 1998, p. 2) Complementam Souza e Durand: “Quanto mais desenvolvida essa subjetividade, mais plenamente terá a capacidade de representar as qualidades humanas do homem do seu tempo histórico” (SOUZA; DURAND, 2002, p. 167)

O jovem encontra então, nos amigos, parceiros de “batalhas”. Talvez seja essa a explicação para a formação de grupos: nele, o jovem encontra “subsídios concretos à sua afirmação pessoal” (ADAMO 1985, p. 25-26). Para marcar o pertencimento a um grupo, e provavelmente na busca de identidades grupais, o jovem faz uso de alguns artifícios como símbolos, signos e gostos culturais contemporâneos, através do uso de roupas, brincos, *piercings*, cabelos coloridos ou com cortes diferenciados, gírias e outros tantos comportamentos. A homogeneidade garantida por essas escolhas lhe dá segurança: “cada membro se espelha e se identifica com o outro. Pertencer ao grupo, ser aceito pelo grupo traz ao adolescente segurança emocional” (MOREIRA, 2000, p. 33). Há comportamentos que se apresentam mesmo em diferentes níveis sócio-econômicos: freqüentar determinados bares, usar drogas, cometer pequenos delitos junto com seu grupo, participar de uma banda: essas são ações que compõem o que se pode considerar uma “cultura juvenil” (MOREIRA, 2000, p. 39).

A música apresenta-se nesse contexto, como um importante elemento de definição dos grupos. A partir da pesquisa realizada sobre culturas juvenis, Pais concluiu que os signos culturais juvenis podem ser classificados em dois principais tipos: grupais e geracionais. O autor define signos juvenis grupais como aqueles criados e exibidos por grupos específicos de jovens, como *punks*, *metaleiros*, *skin-heads* e outros. Signos juvenis geracionais são aqueles que, “por serem comuns ao colectivo dos jovens, desvalorizam os símbolos juvenis grupais, isto é, negam as diferenças entre os grupos juvenis, de tal forma que entre todos os jovens acabaria por prevalecer a afirmação de uma identidade singular colectiva” (PAIS, 1993, p.103-104). O autor classifica a música como um signo juvenil geracional, e revela que estas “são acompanhadas de atitudes específicas que reforçam - mas também ultrapassam - os gostos musicais”, apontando a questão das escolhas emblemáticas tais como vestuário, cortes de cabelo, discotecas que tocam determinados tipos de música e que representam “elementos de identificação dos grupos, dando suporte a uma certa ‘moral de convivência’ por convivência de gostos” (PAIS, 1993, p.104).

Crochík (1998) salienta que a formação da subjetividade está intimamente ligada à cultura do sujeito. O autor argumenta que o sujeito, sendo determinado pelas condições concretas de vida, necessita, ao mesmo tempo, da superação destas condições concretas, para que se assenhere delas, isto é, seja dono de seu destino. Chega-se, então, à segunda determinação: o *universo cultural* no qual se insere o sujeito. A cultura, como conjunto de ações, acumulado e transmitido historicamente, também estabelece regras para a relação entre os homens. “A cultura como realização da natureza humana define-se, dessa forma, pelo enfrentamento do que ameaça o homem, presente tanto nos desafios da natureza quanto nas regras de relacionamento humano criados por ela” (CROCHÍK, 1998, p. 2).

Com relação ao *universo cultural* concreto dos sujeitos desta pesquisa – a cidade de Curitiba –, há que se salientar que, nela, a condição de ser jovem reveste-se de características peculiares, pois se trata de uma cidade cujo contexto artístico é bastante amplo e variado. Curitiba é referência nacional e internacional de planejamento urbano e qualidade de vida e, em 2001, foi apontada pela ONU como a melhor capital do Brasil pelo Índice de Condições de Vida (ICV)²⁷. Possui seis universidades e, entre as faculdades, duas dedicadas à arte²⁸.

As Ruas da Cidadania – pólos de serviços criados para aproximar o cidadão dos serviços públicos e de atividades de lazer, de expressão cultural e esportiva – promovem oficinas de teatro e música e também inúmeros espetáculos artísticos abertos à população. Concertos e apresentações de orquestras e conjuntos de música erudita e

²⁷ O ICV inclui 20 indicadores básicos, agrupados em cinco dimensões: renda (com cinco indicadores), educação (com cinco indicadores), infância (quatro indicadores), habitação (quatro indicadores) e longevidade (dois indicadores). Disponível em: <www.undp.org.br/HDR/Hdr98/dhcv98.htm> Acesso em 19 de maio 2006.

²⁸ São Universidades de Curitiba: Universidade Federal do Paraná (a mais antiga do Brasil), Universidade Federal Tecnológica do Paraná, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Universidade Tuiuti do Paraná, Uniandrade, UNICENP. As Faculdades de Artes são: Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e Faculdade de Artes do Paraná (FAP).

popular podem ser assistidos com entrada franca ou a preços acessíveis, que vão de dois a dez reais²⁹.

A cidade conta com 28 museus, 20 espaços multiculturais (bibliotecas, salões de exposição, etc.), 29 auditórios, 32 cinemas, 45 Faróis do Saber³⁰, e 41 teatros³¹. Complementam esses espaços diversos eventos, tais como a oficina de Música de Curitiba, o Festival Nacional de Música do Paraná, a Bienal da Gravura, o *PerHappiness*³², a Feira do Poeta, a Feira do Livro de Curitiba, a Bienal Internacional de Fotografia, o Festival de Teatro de Curitiba, o Natal de Luzes³³, a Festa da Ordem ou Feira de São Francisco, a Paixão de Cristo encenada na Pedreira Paulo Leminski e outras manifestações, em inúmeros gêneros de expressão artística. São também programas recentes, cujo objetivo é a integração entre espaços urbanos planejados e as ações de educação, esporte, meio ambiente, turismo, cultura e lazer: o Linhão do Turismo³⁴, o projeto Contador de Histórias e a Linha do Conhecimento³⁵.

Os imigrantes incorporaram-se ao cotidiano da cidade, e é muito comum para a população em geral, presenciar nas festas cívicas e religiosas, dança, música e culinária de diversas etnias.

²⁹ Fonte: <www.curitiba.pr.gov.br>

³⁰ *Farol do Saber* são bibliotecas públicas, com arquitetura padronizada, que oferecem também acesso à internet.

³¹ Dados de 2004. Fonte: IPPUC.

³² O *Perhappiness* é um evento criado para homenagear o poeta Paulo Leminski que acontece em vários espaços culturais e abrange todas as áreas de arte, apresentando espetáculos, painéis, mesas-redonda, lançamentos de livros e revistas literárias, exposições e exibição de vídeos. Disponível em: www.geracaopedreira.com.br. Acesso em 19 de maio de 2006.

³³ O *Natal de Luzes* em Curitiba envolve concertos públicos, concurso de decoração nas ruas e casas, além de feiras e espetáculos, dos quais o mais esperado é o Natal do HSBC, em que crianças de instituições sociais formam um coral de 100 vozes, que se apresenta num dos prédios históricos do centro da cidade. O Natal de Luzes soma mais de 100 eventos.

³⁴ O *Linhão do Turismo* é um projeto da Prefeitura Municipal de Curitiba que tem como finalidade principal incentivar a consolidação de um eixo turístico e ambiental; promove eventos culturais, de lazer e outras atividades relacionadas. Através de uma linha especial de ônibus, a Linha Verde, é feita a integração entre os parques da cidade, cortando 20 bairros. Disponível em: <www.curitiba.org.br>

³⁵ A *Linha do Conhecimento* é uma linha de ônibus da Prefeitura Municipal que traz a população dos bairros – em especial crianças e jovens – para as oficinas mais especializadas, situadas em espaços mais centrais da Fundação Cultural. Fonte: IPPUC – 2004.

No âmbito das escolas públicas, grupos de música erudita e popular promovem concertos de piano, espetáculos de dança folclórica³⁶ e apresentações de corais, visando o contato do jovem de E.M. com manifestações artísticas diversificadas.

A estrutura econômica da sociedade em que está inserido o jovem, ao determinar suas condições concretas de existência, também o constrói como sujeito, na medida em que permite ou impede seu acesso aos bens materiais, culturais ou simbólicos. O jovem recebe estímulos da sociedade, em forma de apelos ao consumo, aos quais responde conforme suas possibilidades. Aos jovens de classes desprivilegiadas, os apelos da mídia se revestem de uma certa crueldade, pois as mercadorias nela expostas, supostamente disponíveis a todos, não podem ser consumidas pela maioria.

Canclini, na obra *Consumidores e cidadãos*, esclarece o processo pelo qual os cidadãos se transformaram em consumidores, sendo classificados - ou, mais que isso - qualificados pelo que possuem (CANCLINI, 1999, passim). E essa contradição da civilização “indica desdobramentos importantes para a vida escolar (...) Considerando o caráter pedagógico-formativo que a mídia ocupa nos dias atuais, torna-se difícil pensar numa escola que ignore as linguagens imagético-eletrônicas. No entanto, a simples inserção dessas linguagens no ambiente escolar não é garantia de um acesso crítico, libertador e emancipatório” (LOUREIRO; DELLA FONTE, 2003, p. 49). Daí resulta a enorme exposição dos jovens aos apelos da mídia, que os faz seus clientes preferenciais e para os quais cria incansavelmente novos estilos, novas imagens, novas opções, tornando-os extremamente vulneráveis ao consumismo. Os meios de comunicação incorporam-se de tal forma à vida diária que não se pode pretender analisar a juventude sem considerá-los, assim como a realidade sócio-histórico-cultural em que o jovem se insere.

A terceira determinação é o *ser aluno*: o jovem sujeito desta pesquisa é estudante de escola pública do E. M. com todas as suas especificidades. A abordagem histórica do conceito de juventude é importante para trazer a categoria *jovem* para o

³⁶ Há um grande número de grupos folclóricos na cidade, representantes das diversas etnias que compõem a população: poloneses, ucranianos, alemães, japoneses, árabes, gregos, portugueses, espanhóis, italianos, entre outros.

registro sócio-histórico e cultural, bem como estabelecer seus nexos com a instituição *escola*, como será abordado na seqüência.

Conforme o senso comum, cabe à escola o papel de socializar as crianças, e a demarcação deste período da vida como transição para a vida adulta foi sedimentada a partir de transformações do comportamento familiar associadas às transformações econômicas, que “fizeram da escola/escolarização, sob a gestão do Estado, um dos principais forjadores da juventude” (GOEDERT, 2005, p. 19).

Ariès explica que a velha sociedade tradicional não considerava a existência da adolescência³⁷. A criança, tão logo conseguia dispensar a ajuda da mãe ou da ama, já era misturada aos adultos, participando de seus jogos e trabalhos; não existiam propriamente etapas intermediárias, pois, imediatamente após a infância, ela já era considerada um adulto com responsabilidades e atribuições (ARIÈS, 1981, p. 10). A vida, portanto, era aprendida diretamente dos adultos, na prática. A partir do século XV, a escola passa a substituir essa forma de educação, constituindo-se um lugar “fora do mundo” em que a criança passava uma “espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo” (ARIÈS, 1981, p. 11). Hoje, com a industrialização e a democratização da escolarização, existe um espaço entre a vida infantil e a vida adulta, que chamamos juventude.

No Brasil, essas transformações estruturais ocorreram entre 1950 e 1980 (GOEDERT, 2005, p. 20). As mudanças ocorridas na esteira do processo de modernização modificaram o perfil social, econômico e político do Brasil; a relação campo/cidade, a concentração de renda, a integração no conjunto econômico capitalista mundial são exemplos de transformações importantes e definitivas. “Tal ciclo de transformação estrutural constitui, para a sociologia, o quadro histórico, social e econômico em que se configurou a situação juvenil, vinculada à busca de mobilização e aos anseios de transformação da sociedade” (GOEDERT, 2005, p.20).

³⁷ Utiliza-se aqui o termo *adolescente* para ser fiel ao texto de Ariès.

As políticas educacionais refletiram a condução político-econômica do país. Uma série de reformas pedagógicas, focadas primordialmente no ensino básico, (reformas estas que tiveram início já na década de 30, chegando à Reforma do E. M. no Brasil aprovada em 1998), moldaram aos poucos o sistema educacional que se tem hoje: um E. M. como parte de uma educação básica, perdendo seu caráter de intermediário entre o Ensino Fundamental e o Superior (GOEDERT, 2005, p. 53), o que estabelece um período de pelo menos onze anos de educação escolar para que o jovem inicie uma participação produtiva na sociedade.

As iniciativas governamentais referentes ao E. M. apresentam uma organização da educação e da escola,

tendo em vista a sua adequação aos novos padrões de produtividade e competitividade impostos pelo processo de reestruturação global da economia. Atribui-se à educação a função de atender às exigências colocadas pelas mudanças na base técnica de produção, provocadas pelo advento das novas tecnologias e de novas formas de gestão no trabalho. Estas mudanças, por sua vez, demandam um novo patamar de qualificação do trabalhador, em resposta aos imperativos de qualidade e produtividade apontadas como requisitos para uma inserção competitiva no contexto da economia globalizada (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p. 15).

Souza e Durand afirmam que, no século XX, as Ciências Humanas sistematizaram e legitimaram a visão de que a juventude deve ser vigiada e disciplinarizada para o ingresso na produção: “A intervenção moderna sobre a vida de jovens e crianças teve como objetivos conter, controlar, vigiar suas energias desordenadas, disciplinando-as” (SOUZA; DURAND, 2002, p. 165), tal como exige o processo produtivo; e, mais adiante:

A instituição educativa assim age com o jovem ignorando a natureza dos seus signos e códigos descompromissados com a ordem social, o seu sentido afirmativo de identidade, as potencialidades dos seus questionamentos, a condição provisória da vida e a vulnerabilidade material que sofre em função da mudança das relações produtivas da sociedade em crise. Os jovens/alunos têm protagonizado, assim, experiências que testemunham o quanto são vulneráveis diante de uma atenção ambígua, ausente, formalista, cautelosa e desconfiada (SOUZA; DURAND, 2002, p. 168).

Depreende-se do exposto que a visão da instituição escola sobre o jovem é a de que este é um ser de quem dependem as transformações da sociedade – portanto, ele deve ser produtivo – e a quem se deve disciplinar. O ambiente escolar, por isso, pode ser de certa forma opositivo, isto é, o jovem pode sentir-se em permanente oposição aos professores e representantes da instituição.

Em síntese, nesta pesquisa, o sujeito que se pretende investigar é o jovem que frequenta a escola pública do E. M., de idade entre 15 e 18 anos, submetido às mudanças bio-psíquico-sociais pertinentes a esta faixa etária; que se constitui pelas estruturas mais amplas que o rodeiam, ou seja, pelo contexto histórico-social, econômico e político da sociedade na qual está inserido, considerando-se, inclusive, as necessidades artificiais de acesso a bens materiais e culturais frente aos insistentes apelos midiáticos de consumo. Tem-se diante do foco de análise, portanto, um jovem-cidadão-consumidor-aluno. E, para sua melhor compreensão, não se poderá negligenciar nenhuma dessas determinações e os nexos estabelecidos entre elas, a começar pelas questões relativas à educação e ao ensino da música dentro das diversas políticas públicas para a área, como se verá a seguir.

3 MÚSICA E EDUCAÇÃO

3.1 O ENSINO DA ARTE/MÚSICA NO BRASIL

A educação deve ser entendida em relação ao contexto amplo que a cerca e determina, pois o processo educativo, em cada etapa histórica, e em decorrência de novas exigências histórico-sociais, vai assumindo novas funções e características. Assim, será importante considerar a presença da música na cultura e na educação desde as origens coloniais brasileiras.

Nos primeiros trinta anos após o descobrimento, quando a faixa litorânea brasileira esteve povoada por uma grande maioria de indígenas e poucos brancos, os portugueses dedicaram-se unicamente à extração e comércio do pau-de-tinta – ou pau-brasil –, do qual detinham o monopólio da exploração (AZEVEDO, 1944, p. 80). Em decorrência de incursões de piratas franceses, que pilhavam as terras dos indígenas em busca de pau-brasil, houve a necessidade de estender a colonização, o que efetivou-se em 1530, com a expedição de Martim Afonso de Souza e a doação das capitâneas hereditárias³⁸. Não houve então, a preocupação de desenvolver ou deixar que aqui se desenvolvesse uma cultura com características próprias, visto que bastava ser uma extensão da cultura européia, ainda que mais pobre³⁹. A manufatura e a produção de bens foram vetadas, pois deveriam ser adquiridas da metrópole.

³⁸ A divisão do Brasil em quinze capitâneas, distribuídas para capitães-mores pela excelência de linhagem ou pelo prestígio individual, constituíam, segundo Azevedo, uma experiência feudal, nitidamente marcada pela característica de fixar o homem, suscitar a defesa da terra e o interesse pela colonização. “Certamente, não havendo uma estrutura social já constituída, não poderia dar-se, como efetivamente não se deu no Brasil, com esse sistema, a superposição de uma classe, pelo predomínio econômico e político dos senhores feudais sobre os primitivos ocupantes, e a formação entre esses e aqueles, de laços de dependência resultantes da apropriação do solo” (AZEVEDO, 1944, p. 80).

³⁹ É possível vislumbrar esse panorama ao se remeter às imagens do Brasil colônia: as roupas pesadas, cópias das roupas das cortes européias, apesar do clima tropical, que em nada favorecia o uso daqueles trajes...

Diante das dificuldades encontradas com o regime das capitanias, cria-se o Governo Geral; entre as diretrizes básicas do Regimento proposto pelo Governo Geral, encontra-se uma, relativa à instrução como meio de conversão dos indígenas à fé católica (RIBEIRO, 1979, p. 23). Essa seria uma maneira de garantir a eficiência da colonização. Portanto, ratifica-se a estreita vinculação de uma incipiente organização da instituição escolar no Brasil-Colônia com a política colonizadora dos portugueses.

O primeiro plano educacional, elaborado segundo o Regimento do Governo Geral, enfatizava a intenção de catequizar e instruir os indígenas; com esse objetivo iniciaram-se as primeiras atividades de ensino musical em nosso país. Juntamente com matérias como português, agricultura e a doutrina cristã, eram ensinados o canto e a música instrumental. Tais matérias foram instituídas pelo padre Manoel da Nóbrega, em 1549, sendo incluídas a Filosofia e a Teologia em 1570 (ARAÚJO, 2004, p. 264). No território do Brasil colônia e principalmente onde hoje é o Estado do Paraná, ocorreu a primeira forma sistematizada de educação pela arte. Os Jesuítas, com os ensinamentos de artes e ofícios, através da retórica, literatura, escultura, pintura, música e artes manuais, desenvolveram um trabalho para "civilizar" e catequizar os nativos que habitavam estas terras (PARANÁ, 2003/2005, p. 1).

A partir de 1556, o plano de estudos de Nóbrega passa a sofrer resistências, e após 1570 são excluídos os aprendizados de canto e música instrumental, bem como as etapas de conhecimento profissional e agrícola. Com a chegada dos padres da Companhia de Jesus, começa a vigorar a *Ratio Studiorum*, a organização e plano de estudos da Companhia, que centra sua programação nos elementos da cultura européia, evidenciando desinteresse em instruir o índio ou constatando a "impossibilidade" de também instruí-lo. A partir daí se diferenciam duas linhas de educação: "os *instruídos* serão descendentes de colonizadores. Os indígenas serão apenas *catequizados*" (RIBEIRO, 1979, p. 29).

A Companhia de Jesus tornou-se responsável pela educação. A elite procurava seus colégios por serem a única opção de preparo intelectual, causando uma superlotação que culminou, em 1689, com a proibição da matrícula de mestiços, sob a

alegação de provocarem arruaças; entretanto, como eram escolas públicas, os padres jesuítas foram obrigados a readmiti-los (RIBEIRO, 1979, p. 31).

A formação intelectual oferecida pelos jesuítas caracterizava-se pela rigidez e pelos objetivos sobretudo religiosos. A idéia pedagógica básica, segundo Paim, era a de subordinar a filosofia à teologia⁴⁰. Os professores “amigos de novidades ou de espírito demasiado livre” deveriam ser imediatamente afastados (PAIM, 1967, p. 28). A orientação baseada na literatura antiga, a necessidade de complementação dos estudos em Portugal e a valorização do trabalho intelectual em detrimento do manual aprofundaram a rejeição dos letrados pela maioria, composta de índios, negros e mestiços.

O sistema educacional, portanto, refletiu os interesses dos colonizadores, pois “não estava no pensamento dos educadores a implantação de um sistema educacional que respondesse às necessidades nacionais” (SALVADOR, 1978, p. 22). Através do ensino, os valores e sentidos mais ligados à Europa eram transmitidos àqueles que aqui nasciam, contribuindo para um alheamento da realidade na qual estavam inseridos os brasileiros. Na visão de Azevedo, “a educação ortodoxamente católica, eminentemente literária, orientada para o exercício das funções dialéticas do espírito (...) quebrara no brasileiro (...) as aventuras do descobrimento das coisas do mundo”. De igual modo “abafou a espontaneidade intelectual, embotou o gosto da análise e comprometeu, por séculos, o espírito crítico do brasileiro” (AZEVEDO, 1944, p. 150-151). O que parecia interessar era um tipo de cultura que favorecesse o acesso da elite intelectual à nobreza ou aos cargos nobres, que exigiam uma cultura literária e abstrata, transmitida nos colégios de padres, baseadas não na ação e na vida concreta, mas em leituras, comentários e especulações. Essa maneira de pensar favoreceu uma atitude de desvalorização das atividades manuais e mecânicas, exercidas por artesãos, escravos e libertos.

⁴⁰ A 15ª regra do professor de filosofia: “o professor de filosofia (a não ser que uma necessidade muito grave exija coisa diferente) não só tenha concluído o curso de Teologia, mas ainda o tenha repetido por dois anos, a fim de estar mais seguro da respectiva doutrina e de melhor poder servir à Teologia. Se alguns forem amigos de novidade ou de espírito demasiado livre, devem ser afastados sem hesitação do serviço docente” (*Ratio Studiorum*, edição de 1603. PAIM, 1967, p. 28).

Nesse contexto, a profissão de músico sempre esteve relacionada com a função artesanal/manual socialmente menos considerada. Como acentua Squeff, “no Brasil houve sempre uma relação íntima entre o trabalho servil, realizado a partir da habilidade manual, e a atividade musical. Na literatura brasileira e portuguesa, os personagens quando muito tocam um instrumento. Fazem da música a atividade de lazer prazerosa” (SQUEFF, 2001, p. 101).

Em termos culturais, a formação brasileira aconteceu a partir de sentidos de uma cultura distante. O efeito da postura dos colonizadores fez-se sentir em todas as áreas. Nas palavras de Roberto Gomes,

O desapego da realidade em volta, a falta de identidade com o povo e a preocupação incestuosa com uma distinta e idealizada Europa, fizeram com que as elites políticas, através de seus representantes intelectuais e cuidando de seus interesses, ficassem inteiramente alheias a uma realidade brasileira. O resultado concreto foi a importação, pelas elites dominantes, de modelos políticos, econômicos e educacionais, inteiramente estranhos às nossas condições e àquilo que somos e viemos a ser (GOMES, 1980, p. 45).

Em 1759, os jesuítas foram expulsos, sob a alegação de que detinham um poder econômico que deveria ser devolvido ao governo, e de que educavam o cidadão para a ordem religiosa e não para os interesses do país. As conseqüentes mudanças no ensino buscaram “formar o perfeito nobre, agora negociante; simplificar e abreviar os estudos fazendo com que um maior número se interessasse pelos cursos superiores; propiciar o aprimoramento da língua portuguesa; diversificar o conteúdo, incluindo o de natureza científica; torná-los os mais práticos possíveis” (RIBEIRO, 1979, p. 37). Surge assim, um ensino público. Neste período, a música passou a fazer parte apenas do ensino secundário (aulas régias⁴¹) (ARAÚJO, 2004, p. 265).

Após a expulsão dos jesuítas, desorganizou-se o que se poderia denominar de “sistema cultural do Brasil”, que voltou a florescer no Império, ligado agora à idéia de preparação profissional, visando a formação de militares, advogados, médicos e

⁴¹ O ensino secundário sob a orientação dos jesuítas, era oferecido em forma de curso; após a sua expulsão, de 1759 em diante, fragmentou-se em aulas avulsas, chamadas aulas régias.

engenheiros. A formação intelectual da sociedade brasileira tomou novos rumos a partir da fundação do seminário de Olinda, onde se ministrava o ensino do desenho, das ciências físicas e matemáticas, da química, da botânica e da mineralogia, ao lado das disciplinas das antigas Escolas dos jesuítas.

Com a chegada de D. João VI ao Brasil, em 1808, foi necessário ampliar e modernizar a vida cultural. A presença do príncipe-regente de Portugal abriu novos horizontes à vida do país, sob todos os aspectos. No período de 1808 a 1821, surgiram diversas instituições de caráter cultural, como a Imprensa Régia, a Biblioteca Pública, o Real Horto (depois denominado Jardim Botânico), o Museu Real (posteriormente Museu Nacional), além das primeiras escolas superiores destinadas à formação de engenheiros militares e cirurgiões. Deve-se à vinda de D. João VII o início oficial do ensino das artes: em 1816, chegaram em nosso país artistas franceses (a Missão Francesa), através dos quais fundou-se a Academia de Belas-Artes, no Rio de Janeiro. No campo educacional, foram criados cursos visando o preparo de pessoal mais diversificado: as Academias Militar e da Marinha, a Escola Politécnica, o Curso de Cirurgia e os de Medicina, Economia, Agricultura e Química; sem contar as escolas de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros. O sistema educacional se distribuiu em três níveis, isto é, passou a prescrever escolas primárias, ginásios e ensino superior.

No que tange à institucionalização de ensino secundário, a chegada da Corte portuguesa constitui um marco, mas o modelo partiu de uma “tradição clássica, tributária do modelo humanista e enciclopédico herdado dos jesuítas, visando habilitar para o curso superior” (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p. 18).

A Missão Francesa, de cunho laico, significou uma ruptura e um conflito entre a arte de expressão litúrgica – que situava-se, como já foi dito, na expressão do estilo barroco, típico da etapa colonial – e uma concepção nova, neoclássica. “É essa uma época agitada em que se cruzam e entram em conflito três correntes distintas, sobrepondo-se as doutrinas acadêmicas da arte francesa à tradição colonial, que resiste, ao lado da cultura lusitana, contra as novas idéias e técnicas importadas (...) Mas a arte se laiciza e

tende a deixar o serviço exclusivo dos deuses para se consagrar aos homens” (AZEVEDO, 1944, p. 257-259).

Sem esquecer a música indígena, anterior ao descobrimento, a literatura aponta que as manifestações da música brasileira se fizeram primordialmente nas igrejas e conventos, e foi a música religiosa a de maior importância nos três primeiros séculos do Brasil colônia. O canto era extensamente usado pelos jesuítas para ensinar aos meninos índios, constituindo-se um instrumento de primeira ordem na obra de catequese. Algumas cantigas de índios com temas da doutrina cristã foram também usadas em cantos para divulgação da fé. O apogeu da música brasileira religiosa perdurou até meados do século XIX, época em que se destaca o Padre José Maurício, que nos legou uma extensa e notável obra, graças a sua extraordinária vocação musical (AZEVEDO, 1944, p. 255).

Enquanto nas capelas e igrejas entoavam-se músicas gregorianas e missas cantadas, entre os índios e os africanos ouviam-se cantos religiosos e reisados. Com o desenvolvimento da vida urbana, as festas musicais e a chegada de músicos consagrados da Europa, esboça-se a laicização da música brasileira. Formava-se assim, nos engenhos e cidades, a música popular (AZEVEDO, 1944, p. 253). Embora seja impossível avaliar em que medida cada povo que constituiu a formação do Brasil tenha influenciado a música brasileira, é certo que suas cantigas e danças se misturaram, compondo e enriquecendo o folclore nacional. Segundo Mario de Andrade, a rítmica característica brasileira alcançou a variedade e riqueza que apresenta graças ao contato com os escravos negros que criaram os batuques, sambas, candomblés, maracatus, canas verdes; com as melodias portuguesas, seus temas amorosos e acalantos, que originaram os fados e modinhas; com as músicas indígenas, de onde vieram o cateretê ou a catira. Inúmeros instrumentos musicais também resultaram das influências de todos esses povos. Os espanhóis também marcaram a música do Brasil, principalmente através das danças habanera e tango, que mais tarde foram, “junto com a polca, os estímulos rítmico e melódico do maxixe”. Enfim, “foi uma complexa mistura de elementos estranhos que formou nossa música popular” (ANDRADE, 1936, p. 180-188).

Também à música de caráter profano, abrem-se novas perspectivas, despertando admiração de ilustres visitantes estrangeiros. Mário de Andrade relata algumas de suas afirmações: “a musicalidade é inata no povo” (Von Weech); “não tem nada de extraordinário a gente se esbarrar com músicos no Brasil, pois qualquer vila os possui” (Saint-Hilaire); “a especialidade dele é possuir talento musical”; “todos os brasileiros sem exceção gostam de música” (Schlichthrdst) (ANDRADE, 1936, p. 190). Outras citações interessantes sobre a inclinação do brasileiro para a música são encontradas em Azevedo: “a música é cultivada no Brasil de preferência a todas as artes”, e concluindo que essa arte seria certamente a primeira em que os brasileiros atingiriam um certo grau de perfeição (Martius); “de todas as artes cultivadas pelos brasileiros e portugueses, a música é que tem para eles maiores atrativos e é nela que são mais bem sucedidos” (Freydenet) (AZEVEDO, 1944, p. 266).

O texto constitucional de 1824 garante o ensino primário gratuito e a inclusão dos elementos das belas artes e artes; entretanto, a instabilidade política, aliada à insuficiência de recursos, fazem com que “graves deficiências quantitativas e qualitativas” se apresentem na organização escolar brasileira; entre elas, a falta de preparo do pessoal docente (RIBEIRO, 1979, p. 51). São criadas as primeiras escolas normais, de nível secundário. A década de 1850 é fértil em realizações no âmbito educacional, mas elas ficam restritas ao Rio de Janeiro, por força da lei em vigor⁴². O desenvolvimento econômico⁴³ não propiciou à educação as verbas que possibilitassem “um atendimento pelo menos elementar da população em idade escolar” (RIBEIRO, 1979, p. 59). É uma fase rica de propostas de reformas que não partem da realidade, mas de um modelo estrangeiro, inspirado no liberalismo e no positivismo. A influência desses modelos atinge a escola pública: salienta-se que a criança é um ser ativo, de quem se deve respeitar o

⁴² Pela Constituição de 1824, a instrução pública ficaria a cargo de cada Província, exceto os cursos superiores, que ficariam sob responsabilidade do governo central (RIBEIRO, 1979, p. 51).

⁴³ O crescimento econômico fica evidenciado pela abertura da segunda agência do Banco do Brasil, pela inauguração da primeira linha telegráfica, a fundação do Banco Rural e Hipotecário, a primeira e as duas primeiras estradas de ferro do país.

processo natural de crescimento, desenvolver os sentidos e a quem se deve capacitar a descobrir as coisas por si mesma (RIBEIRO, 1979, p. 68).

Em torno de 1841, as bandas e orquestras se organizam por toda parte; a moda de tocar piano se instala; há concertos de virtuosos, de companhias líricas. Fundam-se as primeiras instituições musicais, como o Conservatório de Música (transformado, em 1890, no Instituto Nacional de Música), a Filarmônica Brasileira, a Academia Imperial de Música e a Ópera Nacional.

A carreira artística, entretanto, não atraía os filhos das “boas” famílias. Estes dedicavam-se ao direito, à medicina, à engenharia militar. “... o recrutamento provável para o ensino artístico deveria fazer-se entre os filhos das classes pobres urbanas” (DURAND, 1989, p. 6). O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, fundado em 1858, destinava-se a meninos e jovens de classes populares. As instituições musicais também multiplicaram-se: além do Instituto Nacional de Música do Rio de Janeiro, o Conservatório do Recife, o de Porto Alegre, o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo, a Sociedade de Concertos Sinfônicos e a Sociedade de Cultura Artística, ambas em São Paulo.

No Paraná, o ensino secundário foi criado por lei em 1846 e concretizado no Liceu de Curitiba. As primeiras iniciativas em torno do ensino da arte partiram, segundo Osinski, de imigrantes estrangeiros, que trouxeram novas idéias e a certeza da importância do lugar da arte no panorama cultural de um povo. Entre eles, Mariano de Lima, português que fundou, em 1886, a Aula de Artes e Pintura, mais tarde chamada Escola de Belas Artes e Indústrias, a primeira instituição oficial dedicada às artes no Paraná (OSINSKI, 2000, p. 3-4). A Escola de Belas Artes e Indústrias do Paraná mantinha cursos nas áreas de artes plásticas, música, arquitetura e artes aplicadas. Em 1890, seu currículo passou a ser baseado no da Escola Nacional de Belas Artes, do Rio de Janeiro. O curso de música oferecia disciplinas como Teoria Musical, Solfejo, Harmonia e Contraponto e a prática de diversos instrumentos orquestrais. Os cursos eram todos

gratuitos e oferecidos no período noturno, “o que evidenciava uma preocupação com a formação de trabalhadores” (OSISNKI, 2000, p. 5).

Após a Proclamação da República (1889), como decorrência do espírito de descentralização que a caracterizou, os Estados passaram a ter o poder de organizar os sistemas escolares completos, e à União coube legislar sobre o ensino superior. Decretada no ano de 1890, a Reforma Benjamin Constant – de cunho positivista – tinha como princípios a liberdade e laicidade do ensino, atingindo a instrução pública primária e a Instrução Superior, Artística e Técnica, em todo o território nacional. Uma das intenções era dar um aspecto formador e científico ao ensino, rompendo com a tradição humanista clássica (predominantemente literária), que vigia até então; foram introduzidas as ciências, segundo a ordenação positivista: matemática, astronomia, física, química, biologia, sociologia e moral. Contudo, por não seguir o modelo pedagógico de Comte quanto à idade de introdução aos estudos científicos, essa reforma foi criticada pelos próprios positivistas (RIBEIRO, 1979, p. 72). Para o ensino secundário, a proposta era a de preparação para a vida através de um ensino prático, científico e ativo – do qual a música não fazia parte – encarregado de “fornecer a cultura média geral do país” (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p. 18).

Nesse mesmo ano, o Regulamento da Instrução Pública do Paraná inseriu conteúdos de arte no ensino oficial, incluindo as disciplinas Desenho com Aplicação à Indústria e às Artes e Desenho Geométrico e de Ornamentos, em sintonia com as idéias positivistas de arte como instrumento de desenvolvimento econômico e industrial (OSINSKI, 2000, p. 3).

No período de 1900 a 1925, novas reformas educacionais foram empreendidas, revelando uma oscilação entre a influência humanista clássica e a científica, excluindo matérias como biologia e sociologia para incluir a lógica, e posteriormente retomando posições positivistas ao aplicar a liberdade de frequência e abolir os diplomas. A Reforma Maximiliano (de 1915) firmava o ensino secundário como preparação para os cursos superiores; e a Reforma Rocha Vaz (de 1925) voltou a propor o

ensino secundário como preparação para a vida, isto é, com orientação técnico-profissionalizante (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p.18).

A presença da música não foi constante nos currículos; as atividades de canto, solfejo e leitura musical estavam presentes em anos esparsos, como mostram os registros do Colégio Pedro II⁴⁴, no Rio de Janeiro. No Paraná, todavia, o Código de Ensino (1917) previa o ensino do canto para todas as séries primárias. Para a quarta série aplicava-se, além do canto, a disciplina Música. Com abrangência nacional, a chamada Reforma Fernando de Azevedo, de 1928, e a Reforma Anísio Teixeira, de 1930, estipularam o ensino da música nas escolas primárias, com canções nacionais e populares (ARAÚJO, 2002, p. 265).

A partir da década de 1930, a era Vargas intensifica mudanças na estrutura econômica. A passagem de uma sociedade basicamente agrária para outra, com um desenvolvimento com base na industrialização, consolidava a burguesia industrial e o operariado. Com o recrudescimento de movimentos grevistas, um ambiente de agitação e descontentamento levou à crença de que o aumento dos estabelecimentos escolares e o fomento da educação seriam a saída para a crise. É criado o Ministério da Educação e Saúde e elaborado um Plano Nacional de Educação, que prescreve a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário e torna o ensino religioso facultativo. A política educacional do Estado Novo, diz Freitag, “visa acima de tudo, transformar o sistema educacional em um instrumento mais eficaz de manipulação das classes subalternas”. A autora coloca que a ‘chance’ aberta às classes desprivilegiadas, até então excluídas das oportunidades de acesso ao sistema educacional, não visava senão atender à necessidade das empresas privadas, que careciam de mão-de-obra mais qualificada. “Essa medida política é tomada no interesse do desenvolvimento das forças produtivas, (...) mas beneficiando diretamente os diferentes setores privados da indústria” (FREITAG, 1978, p. 45 - 46).

⁴⁴ O Colégio Pedro II, inaugurado em 1937, foi o primeiro colégio secundário oficial do Brasil (Disponível em: http://www.multirio.rj.gov.br/historia/modulo02/criacao_pedroii.html>)

A política educacional do Estado Novo, a cargo do ministro Gustavo Capanema, aprofunda a elitização no ensino secundário, mantendo o sistema de provas e exames para o ingresso (FONSÊCA. In: PENNA, 2003, p. 20).

O interesse em organizar, disciplinar e “imprimir no povo uma mentalidade adequada ao novo Estado Nacional que se queria construir” norteou o desenvolvimento de um projeto educacional inspirado nas Forças Armadas; “A vinculação da educação às questões de segurança nacional confirma a idéia de que, no Estado Novo, a educação deveria constituir-se em um projeto estratégico de mobilização controlada” (SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 67-68).

Segundo Schwartzman et al (1984, p. 51), a partir da década de 30 a educação passa a ser a “arena principal” em que se travam os combates ideológicos que permeiam a vida política, e caberia aos jovens um papel ativo no projeto político e social que se esboçava. Segundo o autor, a década foi, em todo o mundo, repleta de movimentos juvenis, “que traziam às ruas, *em suas canções* [sem grifo no original], bandeiras e marchas organizadas, uma idéia de dinamismo, fé e participação social que pareciam simbolizar a força e promessa dos regimes políticos que apoiaram e ajudaram a constituir” (SCHWARTZMAN et al., 1984, p.123). Ao Ministério da Educação e Saúde coube, no Brasil, a tarefa de auxiliar as sociedades recreativas e culturais dentro de um espírito de brasilidade, reforçando a política nacionalista (SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 144).

A música, ao lado do cinema e do rádio, teve papel importante no projeto educativo de despertar o sentimento de nacionalidade. Da reforma Anísio Teixeira (1930) surgiu a criação da SEMA – Superintendência de Educação Musical e Arte do Departamento de Educação da Prefeitura do Distrito Federal, que veio a ser dirigida por Villa-Lobos, criador do principal movimento educacional na área de música, através do canto orfeônico (JUNKER, 2001, p. 39-41). “Nenhuma arte exerce sobre as massas uma influência tão grande quanto a música. Ela é capaz de tocar os espíritos menos desenvolvidos, até mesmo os animais. Ao mesmo tempo, nenhuma arte leva às massas

mais substância. Tantas belas composições corais, profanas ou litúrgicas, têm somente esta origem – o povo”, afirma Villa-Lobos (VILLA-LOBOS⁴⁵, apud SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 90). Segundo Mário de Andrade, a música é universalmente conhecida como a “coletivizadora-mor” entre as artes. Dizia o autor:

Só o teatro se lhe aproxima como função pragmática. É uma questão especialmente de ritmo, mas este por si não tem tamanho poder como quando auxiliado pelo som das melodias. A maior prova deste poder coletivizador e cívico da música está em que, dentre todas as artes, ela é a única que se imiscui no trabalho. Em todas as partes do mundo canta-se durante o trabalho, canções de remar, de colheita, de fiar, etc., etc. É também a música que entra nos trabalhos militares da guerra. Pelo menos até este se tornar mecânico. Os hinários de religião, política, de civismo” (ANDRADE, apud SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 91).

Tendo como ponto de partida esses dois eixos, isto é, o interesse em criar e desenvolver o espírito cívico-nacionalista na população, através da educação, e a crença nas possibilidades educativas da música, alguns projetos de organização do ensino da música foram engendrados. Entre eles, o de Mário de Andrade, que sugeria a criação de uma entidade federal destinada a “estudar o folclore musical brasileiro, propagar a música como elemento de cultura cívica e desenvolver a música erudita nacional” (ANDRADE⁴⁶, apud SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 90-91). A seção à qual caberia desenvolver o primeiro item – estudar o folclore – compreenderia uma discoteca, um museu de instrumentos e um serviço de publicação das músicas recolhidas pela discoteca, além da publicação de uma revista de folclore musical; a área de música cívica estimularia o canto coral (voltado para a música folclórica) e o uso de instrumentos populares; a seção de música erudita estabeleceria orquestras sinfônicas, companhias de ópera, agrupamentos instrumentais (SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 91).

Villa-Lobos também elaborou um projeto visando “fixar o característico fisionômico de nossa música (...), intensificar o gosto e apreciação da música elevada e

⁴⁵ Conferência em Praga. Traduzido do francês. Consta dos arquivos pessoais de Gustavo Capanema.

⁴⁶ Plano de Mário de Andrade, manuscrito, sem assinatura, s. d., enviado a Capanema.

encaminhar as tendências folclorísticas da música popular nacional” (VILLA-LOBOS, apud SCHWARTZMAN et al., 1984, p. 92), que previa a criação de três níveis de escolas de música (superior, profissional e de professores) e uma inspetoria geral de canto orfeônico, com ação sobre todo o país.

Os projetos de Magdalena Tagliaferro⁴⁷, que visavam uma reorganização do ensino musical no Brasil e um anteprojeto de lei orgânica, são outros exemplos de como se pensou a música como recurso educativo, embora não se deva esquecer da intenção de inculca contida nesse movimento.

O uso do canto orfeônico revestiu-se do nacionalismo incentivado pelo governo de Getúlio Vargas; enfatizava um repertório de canções que exaltavam a pátria, com o objetivo de inculcar nas crianças valores considerados pelo poder como fundamentais para a manutenção da disciplina, o civismo e a obediência (ARAÚJO, 2004, p. 266). A música popular, embora divulgada por programas previamente gravados para serem levados ao ar na *Hora do Brasil*, a recuperação do folclore e a música erudita não receberam o mesmo tratamento do canto orfeônico. Em 1942, pelo Decreto-Lei 4.244, o artigo 22 rezava: “A prática do canto orfeônico de sentido patriótico é obrigatória nos estabelecimentos de ensino secundário para todos os alunos de primeiro e segundo ciclos” (Lei Orgânica de Ensino Secundário, 1942). Esta reforma se caracterizou pela ênfase dada ao ensino secundário, pela intenção de, através dela,

Formar novas mentalidades, criar uma cultura nacional comum e disciplinar as gerações para garantir a continuidade da pátria. Através dela, também, esperava-se produzir uma nova elite para o país. Uma elite católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar. A ela caberia a condução das massas e a ela estaria reservado o acesso ao ápice da pirâmide educacional (SCHWARTZMAN et al., 1984, p.203).

⁴⁷ Magdalena Tagliaferro: pianista brasileira (1894-1986) que se destacou no cenário internacional. Reconhecida como mestra pelo governo francês, conquistou prêmios e lecionou no Conservatório de Paris, onde conviveu com mestres entre os mais ilustres do mundo artístico do século XX.

Em Curitiba, Guido Viaro, imigrante italiano, criou, em 1937, a Escolinha de Arte do Ginásio Belmiro César, atividade livre que funcionava em período alternativo às aulas dos alunos. Osinski ressalta que essa escolinha, primeira do Paraná, é anterior à famosa Escolinha de Arte do Brasil, que só viria a ser fundada em 1948. Além disso, Viaro foi responsável pela criação, na década de 50, do Centro Juvenil de Artes Plásticas, instituição voltada à arte-educação infanto-juvenil, ainda em funcionamento, e pela inauguração, nos anos 50, dos primeiros cursos de capacitação em arte-educação para professores da rede pública de ensino do Paraná, numa atitude precursora dos futuros cursos de Educação Artística, criados por lei na década de 70 (OSINSKI, 2000, p. 08).

A fase que vai de 1945 até o início dos anos 60 caracterizou-se “pela coexistência contraditória, e às vezes abertamente conflitiva, de uma tendência populista e de uma tendência antipopulista” (FREITAG, 1978, p. 49). Com a reorganização da economia, surge a necessidade de elaboração de novas leis para o ensino. As funções dadas à escola pelo Estado Novo não faziam sentido no processo de democratização iniciado. Nesse período, em 1954, é fundada a Escolinha de Arte⁴⁸, no Colégio Estadual do Paraná (CEP) em Curitiba, com o objetivo de trabalhar a dimensão criativa através das Artes Plásticas, Música e Teatro (PARANÁ, 2003/2005, p. 1). Seus pressupostos foram baseados na Escola Nova, e tinha a finalidade de propiciar “um espaço em que a capacidade criadora da criança fosse expressa livremente, desenvolvendo assim seu senso estético” (BELLARDO, 2003, p. 45). O movimento escolanovista discutiu a presença da Arte na escola primária, não como disciplina, mas como forma de expressão, privilegiando a inspiração, a criatividade e a expressão espontânea (BELLARDO, 2003, p. 63).

Igualmente nesse período, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), cuja elaboração teve início em 1947, mas que foi promulgada somente

⁴⁸ A Escolinha de Arte do Paraná (EAP) permanece em atividade no Colégio Estadual do Paraná, oferecendo diferentes modalidades de arte aos alunos e comunidade externa, nas áreas de teatro, artes plásticas e música. É uma das escolas constantes nesta pesquisa.

em 1961, propõe a equivalência dos cursos de nível médio (anteriormente separados em propedêuticos e profissionalizantes) e estabelece que tanto o setor público quanto o privado têm o direito de ministrar o ensino em todos os níveis. Até 1961, portanto, a legislação do ensino permanece praticamente a mesma do Estado Novo. O ensino da música passa a fazer parte do E. M. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) previu atividades complementares de iniciação artística, que foram transformadas em disciplinas optativas em 1962, através da portaria nº 60. Os objetivos de “desenvolvimento do espírito patriótico” permaneciam, entretanto, nas prescrições para o E. M.

A partir de 1964, o processo de reorganização do Estado brasileiro, com a implantação do regime autoritário, exigiu que se fizessem ajustes no sistema educacional. “A educação, neste contexto, torna-se cada vez mais assunto de interesse econômico, na medida em que buscava a eficiência da tarefa educativa, através dos princípios de racionalização e de produtividade, tendo em vista as exigências do modelo de desenvolvimento que então se consolidava” (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p. 22). As reformas educacionais que representam o regime militar formam a do ensino superior (Lei 5.540/68) e a de 1º e 2º graus (Lei 5.692/71), estabelecendo pela primeira vez o dever do Estado de ofertar ensino gratuito e obrigatório por oito anos, embora o 2º grau mantivesse a função de formar mão-de-obra qualificada.

A música deixou de constar como disciplina nas escolas, a partir da Lei 5.692, de 1971. A Lei estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da arte nos currículos do Ensino Fundamental (a partir da 5ª série) e Médio. Contraditoriamente, é em um momento de repressão política e cultural, que o ensino da arte torna-se obrigatório, mas a partir de uma concepção tecnicista, centrada nas habilidades e técnicas, minimizando o conteúdo. Cabia ao professor trabalhar com o aluno o domínio dos materiais que seriam utilizados na expressão artística (PARANÁ, 2003/2005, p. 2). Toda a área de artes passou a integrar a disciplina Educação Artística, tanto no Primeiro quanto no Segundo Grau. Segundo Subtil, ao propor a polivalência como metodologia, a Lei provocou uma

fragmentação do conhecimento específico de cada área, o que resultou, no caso da música, numa sistemática redução. Com essa nova concepção de ensino integrado, a formação dos professores passou a ser polivalente em cursos de Educação Artística, isto é, passou a abranger as áreas de música, artes cênicas, artes plásticas e desenho (SUBTIL, 2003, p. 201).

Já numa reavaliação da Lei 5.692, o MEC divulgou um material didático intitulado “O canto na escola de 1º grau”, com o objetivo de suprir uma carência na área de música, dando assim subsídio aos professores. “Essa iniciativa aponta para a tendência, que iria dominar nos anos seguintes, da retomada dos conteúdos específicos de cada linguagem artística sem que, no entanto, tenha havido uma mudança qualitativa na vivência musical das escolas” (SUBTIL, 2003, p. 201).

Nos anos 1980, discussões e debates vão gerando transformações, criando-se o movimento chamado de Arte-Educação, em que grupos de professores e músicos se mobilizaram para que houvesse um aprimoramento do professor e a valorização da profissão. O movimento, iniciado por Ana Mae Barbosa, inspirado em John Dewey, promoveu (e vem promovendo até hoje) congressos nacionais e internacionais, encontros, eventos e associações, multiplicando propostas e idéias de revisão do papel da arte na educação. As discussões incluíam questões sobre cursos de artes e formação de profissionais educadores (ARAÚJO, 2000, p. 271). O grupo também lutou para que a arte fosse inserida nos currículos e fizesse parte da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, o que efetivamente aconteceu: o ensino de Arte, incluindo a música, tornou-se disciplina obrigatória.

A LDB teve um longo período de tramitação: de 1988 a 1996; em suas diversas versões, passou da concepção de politecnia atribuída ao E. M. ao duplo caráter – de formação geral e de profissionalização –, até que, em 1997, o Decreto nº 2.208 estabeleceu a desvinculação do ensino técnico-profissionalizante em relação ao E. M. Assim, a formação técnica e profissional passou a ser independente e complementar à educação geral, atribuindo como objetivo ao E. M., a “consolidação e o aprofundamento

dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, bem como a possibilidade de prosseguimento nos estudos' (FONSÊCA In: PENNA, 2003, p. 25-26).

Nesse contexto, foi elaborado, em 1990, no Paraná, o Currículo Básico do Ensino Fundamental e a reestruturação curricular do E. M., que tem na pedagogia histórico-crítica o seu princípio norteador. Essa pedagogia intencionava fazer da escola um instrumento que contribuísse para a transformação social (PARANÁ, 2003/2005, p. 2).

No ano seguinte à promulgação da Lei, a Secretaria de Educação Fundamental do Ministério de Educação e do Desporto publicou o documento *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*, que versa sobre o “significado da arte na educação”, como também explicita “conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana” (BRASIL, 1997, p. 15). Esse documento prevê o ensino de música, artes visuais, dança e teatro como áreas distintas, mas não especifica a abrangência de cada uma, o que leva a maioria das escolas a continuar o programa anteriormente estabelecido pela Educação Artística (ARAÚJO, 2002, p. 271). Na área de música, estão previstas atividade de composição, improvisação e interpretação.

Especificamente para o E. M., é objetivo da área de artes, segundo os PCNs, permitir que os alunos se apropriem “de saberes culturais e estéticos inseridos nas práticas de produção e apreciação artísticas, fundamentais para a formação e o desempenho social do cidadão” (BRASIL, 1999, p. 169). A disciplina Artes aparece como colaboradora no “desenvolvimento de projetos educacionais interligados”, articulando-se com conhecimentos de informática, educação física e língua portuguesa (BRASIL, 1999, p.172). Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o E. M (PCNEM) apontam a Arte dentro da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, o que revela, segundo PENNA, uma concepção de arte mais pedagógica, por “ultrapassar o mito do dom e enfoques de bases românticas” (PENNA, 2003, p. 40). Entretanto, a proposta de Arte para

o E. M., bem mais sucinta que a proposta para o Ensino Fundamental, visa dar continuidade aos conhecimentos de arte abordados nesse período anterior; para isso, mantém a multiplicidade de linguagens artísticas, citando música, artes visuais, dança e teatro, e ainda artes audiovisuais, como parte dos conhecimentos de Arte.

3.2 A PROPOSTA DOS PCNEM PARA O ENSINO DA ARTE EM GERAL

Segundo Penna, a proposta de Arte apontada nos PCNEM sugere uma concepção mais ampla, que inclui diversas manifestações artísticas. Essa concepção fica evidenciada por expressões como “produtos” e “manifestações artísticas”, em lugar de “obra de arte” – evitando um enfoque romântico, que poderia levar à compreensão da arte como produto de gênios, distanciada da realidade da vida diária, e, portanto, inacessível (PENNA, 2003, p. 39-40).

A Arte compõe a área *Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*, sendo, portanto, considerada por aspectos estéticos e comunicacionais. A organização dos PCN em áreas, divididas por disciplinas potenciais – isto é, não obrigatórias –, “reveste a proposição da Arte no currículo de uma certa fragilidade, permitindo por exemplo, que se pretenda contemplar seus conhecimentos e competências através de atividade extra-curriculares e esporádicas” (PENNA, 2003, p. 40). Não há uma proposta específica para cada linguagem artística; busca-se apenas uma continuidade dos conteúdos de Arte desenvolvidos no ensino fundamental (música, artes visuais, dança e teatro), ampliando para mais uma modalidade, a das artes audiovisuais. Também não há indicações de como se trabalhar na escola a multiplicidade das linguagens artísticas, o que permite diversas interpretações, inclusive quanto aos profissionais e suas habilitações: um mesmo professor poderá desenvolver um trabalho contemplando as diferentes áreas, ou poderá privilegiar sua principal área de conhecimento. Diz Penna:

Esta leitura polivalente pode ser favorecida pelo fato de que a contratação de professores – tanto nas escolas particulares quanto nas redes públicas – está muitas vezes sujeita à relação custo/benefício, sendo, portanto, improvável a atuação de diversos professores

com formação nas linguagens específicas em uma mesma turma de Arte no Ensino Médio. No entanto, parece inviável pretender que um único professor desenvolva uma prática pedagógica consistente nas diferentes linguagens artísticas, considerando-se, inclusive, a reduzida carga horária da Arte: como exemplo na matriz curricular da Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, Arte é oferecida no Ensino Médio apenas na 1ª. série, com carga horária de uma aula semanal (PENNA, 2003, p. 44).

A proposta indica que se devem considerar as vivências culturais dos alunos e, a partir delas, buscar a ampliação de seu universo cultural. “Ou seja, busca-se uma prática educativa que entrelace a vivência do aluno com os conhecimentos sistematizados pela escola, de modo a formar ‘competências culturais’ que possam ser significativas e úteis para sua vida” (PENNA, 2003, p. 46).

A aula de Artes necessita, então, ser estruturada com base em experiências vivenciadas (de produção ou apreciação artística), seguidas de reflexão. As linhas de ação são: produzir, apreciar, refletir⁴⁹. Essas três instâncias devem estar constantemente articuladas, evitando-se “a falsa dicotomia que opõe teoria e prática, pensar e agir” (PCNEM, p.174). “Tal concepção é, portanto, incompatível com a mera transmissão de conteúdos sobre história da arte, por exemplo, ou com práticas voltadas para um fazer artístico que pretensamente vale por si mesmo” (PENNA, 2003, p. 50). Portanto, a interdisciplinaridade e a vinculação com a realidade do aluno são princípios pedagógicos do currículo do E. M., visando uma aprendizagem significativa, que leve o jovem a continuar o desenvolvimento artístico a vida toda. Para tanto, sugere o documento que os conteúdos e métodos sejam trabalhados de maneira viva e instigante.

No Paraná, a equipe de Arte do Departamento de Ensino Médio da Secretaria de Estado da Educação estruturou, juntamente com professores e equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação, o documento “Orientações Curriculares

⁴⁹ Penna indica que esta orientação está concordante com a tendência dos estudos no Brasil, baseados na Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (PENNA, 2003, p. 49).

de Arte”, a partir de quatro encontros e duas semanas pedagógicas, realizadas de fevereiro a julho de 2005. O conteúdo desse documento será tratado em seguida.

3.3 DIRETRIZES CURRICULARES PARA A ARTE NO ENSINO MÉDIO NO ESTADO DO PARANÁ

A Secretaria de Educação do Estado do Paraná – Departamento de Ensino Médio, preparou o documento que contém as orientações curriculares de Arte; este foi elaborado a partir de quatro grandes encontros (iniciados em 2003) e de duas semanas pedagógicas, realizados com os professores que estão atuando em sala de aula e professores das equipes pedagógicas dos Núcleos Regionais de Educação e da Secretaria de Estado da Educação, com o objetivo de “reconceitualizar a Arte e seu ensino” para o E. M. ” (PARANÁ, 2003/2005, p.1).

Tendo como suporte teórico autores como Fischer, Forquin, Kosík, Peixoto, Ostrower, Kuenzer, Chauí, Bosi, a proposta de Arte para o E. M. no Paraná entende a Arte como trabalho criador e como forma de conhecimento: “A arte é um processo de humanização e o ser humano como criador, se transforma e transforma a natureza através do trabalho, produzindo novas maneiras de ver e sentir e que são diferentes em cada momento histórico e em cada cultura”; assim, a proposta de ensino de arte tem como função “levar o aluno à apropriação do conhecimento estético [sic], contextualizando-o, dando um significado à arte dentro de um processo criador que transforma o real, produzindo novas maneiras de ver e sentir o mundo” (PARANÁ, 2003/2005, p. 03). O texto faz uso de várias opções teóricas e justifica o fato citando Kuenzer: “Não há um dizer único e universal sobre as Artes e, portanto, estamos sempre na situação de ter de fazer várias opções teóricas para sustentar nossas propostas curriculares e metodológicas” (2000, p. 125. In: PARANÁ, 2003/2005, p. 07).

A seguir, destacam-se do texto alguns pontos mais significativos, dos quais se poderá salientar as diretrizes de Arte para o E. M. no Paraná:

- O trabalho com os alunos deve também tratar da diversidade cultural e das desigualdades sociais, em vários aspectos tais como: as expressas nas obras de arte produzidas pela humanidade em tempos e espaços diferentes; a dos alunos que estão na escola, considerando sua origem cultural, grupo social e as manifestações artísticas que produzem significado de vida para eles tanto na produção como na fruição (p. 09).

- Proporcionar que os alunos possam manifestar as formas de trabalho artístico que já executam, possibilitando que sistematizem com mais conhecimentos suas próprias produções; possibilitar que os alunos produzam trabalhos artísticos na escola, nas áreas em que forem possíveis pelas condições de formação do professor e/ou materiais da escola (p. 10).

- O trabalho em sala de aula deve-se pautar pela relação que o ser humano tem com a arte: sua relação é de produzir arte, desenvolver um trabalho artístico ou de sentir e perceber as obras artísticas. No espaço escolar o objeto de trabalho é o conhecimento, desta forma devemos contemplar na metodologia do ensino de arte, estas três dimensões, ou seja, devemos estabelecer como eixo o trabalho artístico, que é o **fazer, o sentir e perceber**, [grifo do original] que são as formas de leitura e o conhecimento, que fundamenta e possibilita ao aluno um sentir/perceber e um trabalho mais sistematizado, superando o senso comum do conhecimento empírico (p.11).

Enfatizando a necessidade de levar em conta os sujeitos e as condições materiais das práticas pedagógicas, o texto faz as seguintes considerações, que, por sua importância, são transcritas integralmente:

I.Os alunos que ingressam no Ensino Médio e mesmo os que já estão na 2º ou 3º série, não têm uma aproximação, nível ou média entre si em termos de experiência cultural (capital cultural) e pedagógica (percurso escolar) em Arte. Muitos nem tiveram acesso a uma educação estética nas séries anteriores. Assim, há uma impossibilidade de se fixar o detalhamento generalizado de conteúdo por série.

II.A disciplina de Arte é constituída por 04 áreas, que são teatro, dança, música e artes visuais. Considerando que a Arte é uma das disciplinas mais estratificadas da matriz curricular nas escolas, o aluno dificilmente terá contato com a totalidade que constitui a disciplina de Arte.

III.Nas escolas onde existem professores e carga horária para as 04 áreas de Arte, seria necessário constituir um mínimo de unidade entre estas aulas, pois se constituem em uma mesma disciplina e prática social.

IV.Polivalência: com base na LDB n. 9394/96 as diretrizes do ensino superior separam a Arte em áreas e formações específicas. As Instituições de Ensino Superior deixam de oferecer o curso de Educação Artística com formação polivalente. Segundo a LDB (1996, p.45) e as Diretrizes para educação básica, a Arte passa a ser componente curricular

obrigatório nos diversos níveis de ensino, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. Neste caso, há uma aglutinação das áreas e os alunos teriam direito de conhecê-las e de trabalhar com o conhecimento das quatro áreas (PARANÁ, 2003/2005, p.14).

O currículo procura, com isso, garantir o acesso do aluno ao conhecimento sistematizado de arte, aprofundando-o em uma ou mais áreas, mas sem perder a visão de totalidade e o direito do professor de trabalhar com o conhecimento de sua formação. Entende-se, então, que, além da necessidade de o professor ter domínio da área de formação, deve também ter conhecimentos básicos das outras áreas de arte. “É bom lembrarmos que é inviável, pois não comporta, colocar na matriz curricular uma aula específica de cada área e da dificuldade que temos de encontrar profissionais habilitados para atuar em cada uma delas” (PARANÁ, 2003/2005, p. 15).

O documento sugere, então, que o professor trabalhe com os conteúdos de sua formação que sejam comuns às outras áreas, de forma que o aluno possa relacioná-las entre si, e também com a totalidade do conhecimento humano. O texto estabelece os “conteúdos estruturantes”, que “são conhecimentos de maior amplitude, conceitos que se constituem em partes importantes, basilares e fundamentais para a compreensão de cada uma das áreas de arte e ao mesmo tempo são comuns entre si, constituindo-se em elemento fundamental de uma área, mas tendo correspondência de importância nas outras áreas de Arte”, podendo assim constituir-se em uma identidade para a disciplina de Arte e de uma prática pedagógica que contemple as quatro áreas de Arte (PARANÁ 2003/2005, p. 15). São conteúdos estruturantes: elementos formais; composição; tempo e espaço; movimentos e/ou períodos.

Elementos formais: são os elementos que existem na natureza e na cultura e constituem a matéria-prima para a construção do conhecimento estético. Por exemplo, o timbre em música, a cor em artes visuais, o enredo em artes cênicas ou a direção em dança. O professor poderá aprofundar o conhecimento dos elementos formais da sua área de formação, mas sempre em articulação com as demais áreas.

Composição: é a produção artística, e se dá através da organização e dos desdobramentos dos elementos formais.

Movimentos e/ou períodos: são elementos presentes em cada área da disciplina de arte, e se constituem na divisão da História da Arte em períodos e nos movimentos que a identificam. Esses conteúdos têm por objetivo revelar os fatos históricos e sociais, cada um com suas características próprias, gêneros, estilos e correntes artísticas específicas.

Tempo e espaço: são elementos articuladores que permeiam e são constituídos pelos elementos formais, a composição e os movimentos ou períodos. Nas áreas de música, dança e teatro, o tempo e o espaço constituem elementos centrais e imprescindíveis para se pensar, sentir ou realizar um trabalho artístico nestas áreas.

Os conteúdos estruturantes são interdependentes; devem ser trabalhados em aula, de forma simultânea: “os elementos formais sendo organizados através do conhecimento estético e da técnica constituirão a composição, que materializa-se como obra de arte nos movimentos e períodos artísticos”; o elemento “tempo e espaço, não só está presente no interior dos outros conteúdos, como também é um elemento articulador entre os mesmos” (PARANÁ, 2003/2005, p. 13).

O texto traz ainda uma reflexão crítica sobre o currículo da escola, organizado a partir dos princípios do Iluminismo, que, apontando a razão como instrumento de libertação do ser humano e o capitalismo como sua expressão material, favorecem a especialização e fragmentação do conhecimento, priorizando disciplinas centradas na razão. Na tentativa de superar essa fragmentação, foram propostos conceitos como: interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade. A disciplina de Arte diferencia-se na escola por duas questões fundamentais: “comporta características abstratas e racionais, não separa e/ou prioriza a razão pelos [sic] sentidos e nem os sentidos sobre a razão” (PARANÁ, 2003/2005, p. 21), sendo uma síntese dessas duas dimensões do ser humano, além de ser estruturada a partir dos diversos campos do conhecimento. Assim, o texto apresenta-se como mais uma forma de articular as áreas

(artes visuais, música, dança e teatro) da disciplina de arte entre si e também com as outras disciplinas da matriz curricular, três importantes campos do conhecimento que podem ser habitualmente trabalhados nas aulas de arte: história da arte, semiótica e estética. Cada escola determina a(s) série(s) do E. M. que serão contempladas com aulas de Artes.

Cabe apontar que, em 2006, entrou em vigor a Instrução 04/2005 – SEED/SUED, visando readequar as Matrizes Curriculares da Rede Pública Estadual de Educação Básica do Estado do Paraná. A Arte, como componente curricular, juntamente com Química, Física, Biologia, Educação Física, Geografia, História, Língua Portuguesa e Matemática, e obedecendo ao princípio da equidade, está sendo incluída no currículo com uma carga horária de quatro horas-aula semanais, na somatória dos três anos do E.M.

Tendo como ponto de apoio o estudo da situação do ensino da arte no Brasil e mais detalhadamente as orientações curriculares para o ensino da arte elaboradas no Paraná, a pesquisadora buscou conhecer a realidade concreta da música nas escolas do E. M. do Município de Curitiba, que será objeto do próximo capítulo.

4 A PESQUISA

4.1 MÚSICA NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL DE CURITIBA: DADOS DA REALIDADE

Tendo-se delimitado como campo empírico de estudo as escolas do E. M. da Rede Estadual de Ensino do Paraná, no Município de Curitiba, realizaram-se as etapas descritas nas páginas 11 e 12. Procurou-se primeiramente a Secretaria de Estado da Educação (SEED). À indagação sobre as atividades musicais existentes nas escolas, responderam que o Setor de Atividades Extracurriculares (agora transformado em Coordenação de Atividades Complementares – CAAC) havia feito um levantamento de dados nas escolas da Rede, situadas no Município de Curitiba, com o objetivo de listar aquelas que propunham projetos extracurriculares. O propósito desse levantamento era conhecer quais atividades culturais e esportivas eram realizadas no espaço escolar, para que se pudesse auxiliar as escolas em tais projetos.

A pesquisa da SEED se deu entre os anos 2003 e 2004, e indagava das escolas sobre a existência de projetos extracurriculares. Para conseguir tais informações, o setor organizou um questionário, que foi enviado a todas as escolas. O questionário separava as áreas em: Arte e Cultura, Mídia, Atividades Científicas, Atividades Desportivas, Xadrez e Jogos⁵⁰. Desse levantamento resultou uma listagem, que foi solicitada para uso nesta pesquisa.

A lista, que inclui a cidade de Curitiba, Região Metropolitana área sul e Região Metropolitana área norte, é surpreendentemente extensa, o que tornaria inviável o levantamento completo por uma única pesquisadora, no curto período que o mestrado exige para conclusão da dissertação. Fez-se, então, a opção de não considerar as escolas

⁵⁰ Desta iniciativa resultou o Projeto FERA - Festival de Arte da Rede Estudantil. O FERA visa “estimular o desenvolvimento de atividades artísticas, culturais e de entretenimento para formar e transformar pessoas, e ainda enriquecer o espaço e o tempo escolar” (Disponível em: <<http://www.fera.pr.gov.br>>).

da Região Metropolitana, selecionando-se apenas as escolas do E. M. localizadas na região urbana de Curitiba, que totalizaram 106. Foram excluídas as escolas que referiram as modalidades de dança, pintura, contação [sic] de histórias e teatro. As escolas especiais, por realizarem um trabalho de música para atender objetivos específicos, foram também excluídas, bem como as escolas que atendem adultos, por estarem fora da faixa etária que interessa à pesquisa. Delimitaram-se, então, 78 escolas para serem pesquisadas, conforme pode-se visualizar no QUADRO 1. Observou-se que, na modalidade Mídia, 76 escolas relacionavam a existência de uma Rádio em suas dependências. Feito novo contato com a SEED, confirmou-se serem **emissoras** de rádio. Entretanto, ao serem contatadas, nenhuma das escolas confirmou a existência das emissoras, apenas de *aparelhos* de rádio, o que dá margem a uma interrogação quanto à clareza do questionário enviado às escolas⁵¹.

⁵¹ Algumas dúvidas sugerem que o questionário da SEED pode não ter sido claro nas perguntas: a modalidade “música” não foi definida com exatidão, nem pela SEED nem pelas escolas, ao responderem ao questionário (seriam aulas de instrumento, de teoria musical, de musicalização ou outros?); a existência *das* rádios, que provavelmente seria *dos* rádios; os projetos que partiam efetivamente da escola, e aqueles de iniciativa da comunidade, para os quais apenas cedia espaço, também não foram classificados separadamente. Infelizmente não foi possível recuperar o questionário utilizado na coleta dos dados, pois a SEED, ao realizar mudanças nos departamentos, desfez-se daquele instrumento.

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS COLÉGIOS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO E DE ENSINO FUNDAMENTAL/MÉDIO DO MUNICÍPIO DE CURITIBA (PR) – ÁREA URBANA – QUE DECLARARAM TER ATIVIDADES EXTRACURRICULARES NA ÁREA DE MÚSCA

continua

COLÉGIOS ESTADUAIS	ATIVIDADES EXTRACURRICULARES - ÁREA DA MÚSCA -				
	<i>Hip-Hop</i>	Coral	Fanfarra Banda ¹	Rádio	Música ²
1	X				
2	X				X
3	X				
4	X		X		X
5	X	X			
6	X				X
7	X	X			X
8		X		X	
9			X		X
10	X			X	
11	X	X		X	X
12					X
13	X			X	
14	X	X		X	X
15		X		X	
16		X	X		
17	X	X	X	X	
18		X			
19	X				
20	X				X
21				X	X
22	X	X			X
23		X	X		
24	X		X	X	X
25	X	X		X	X
26	X				X
27	X				X
28		X	X		
29	X		X		X
30	X			X	X
31	X				X
32		X			X
33	X		X	X	X
34	X				
35	X	X			X
36	X				X
37					X
38		X			X
39		X			X
40		X			
41		X		X	
42		X			X
43		X			X
44	X				X
45	X				X
46		X		X	
47				X	
48					X
49	X				
50		X			

QUADRO 1 – RELAÇÃO DOS COLÉGIOS ESTADUAIS DE ENSINO MÉDIO E DE ENSINO FUNDAMENTAL/MÉDIO DO MUNICÍPIO DE CURITIBA (PR) – ÁREA URBANA – QUE DECLARARAM TER ATIVIDADES EXTRACURRICULARES NA ÁREA DE MÚSCA

continua

COLÉGIOS ESTADUAIS	ATIVIDADES EXTRACURRICULARES - ÁREA DA MÚSICA -				
	<i>Hip-Hop</i>	Coral	Fanfarra Banda ¹	Rádio	Música ²
51				X	
52	X				
53	X	X	X		X
54		X			X
55		X	X		X
56	X			X	X
57		X	X		X
58		X			
59	X	X	X		X
60		X			
61			X	X	
62		X	X	X	
63				X	
64				X	X
65	X				
66	X				
67	X	X			
68	X				X
69	X				X
70	X				X
71		X		X	X
72	X	X			
73					X
74	X				X
75	X				
76		X	X	X	
77	X		X	X	
78	X				X
TOTAL	44	35	17	24	44

FONTE: SEED/PR – 2004

NOTAS: (1) Alguns colégios identificam fanfarra como banda.

(2) A maioria das escolas interpretou como *música em geral*; algumas especificaram atividades com instrumentos.

Dentre as atividades relatadas pelas escolas na área de Arte e Cultura, constavam: *Hip-hop* (44 escolas), Coral (35 escolas), Fanfarra ou Banda (17 escolas) e Música (44 escolas), sendo que muitas delas acusavam manter mais de uma das atividades apontadas, conforme se pode verificar no QUADRO 1.

O passo seguinte foi localizar os endereços e telefones de cada uma das escolas através do *site* da SEED, conforme recomendação da própria Secretaria. Sobre o mapa do Município foram inseridas as escolas e suas atividades culturais separadas por

bairros. Iniciou-se então um levantamento das 78 escolas, por telefone, uma a uma, com o objetivo de confirmar a continuidade das atividades culturais relacionadas na listagem da SEED, visto que o questionário fora aplicado em 2003/2004. A partir da confirmação, selecionaram-se as instituições que compuseram a pesquisa. Perguntou-se se a atividade de música citada no questionário da SEED ainda estava em andamento.

Esta fase de levantamento foi longa, devido a uma série de dificuldades: ausência ou impossibilidade de que o diretor, o orientador ou o coordenador pudesse fornecer as informações com maior segurança; mudança de números de telefone; desconhecimento sobre o assunto perguntado; entre outros inúmeros pequenos obstáculos. Foram necessários quase três meses (de abril a junho de 2005) para que todas as escolas fossem contatadas.

O resultado desse levantamento mostrou um panorama bastante diferente do primeiro. Neste, constam: 16 escolas com atividade de *hip hop*, 15 com coral, 10 com fanfarra ou banda, 12 com música, totalizando 26 escolas (algumas citaram duas modalidades), como aponta o QUADRO 2.

QUADRO 2 – RELAÇÃO DAS ESCOLAS QUE CONFIRMARAM AS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DE MÚSICA – 1º SEMESTRE DE 2005

ESCOLAS ¹	ATIVIDADES EXTRACURRICULARES -ÁREA DE MÚSICA-			
	<i>Hip-Hop</i>	Coral	Fanfarra Banda	Música
Escola 1	X			
Escola 2			X	
Escola 3	X	X		
Escola 4	X	X		
Escola 5	X			
Escola 6	X	X	X	
Escola 7		X		
Escola 8			X	
Escola 9	X			
Escola 10	X			
Escola 11	X		X	
Escola 12		X		Violão
Escola 13		X		
Escola 14	X			Proj. PUC ²
Escola 15		X	X	
Escola 16		X		
Escola 17		X		
Escola 18	X			
Escola 19		X	X	Flauta; violão; violino; piano
Escola 20	X			
Escola 21		X		
Escola 22	X			Violão; flauta
Escola 23	X			
Escola 24		X		Flauta
Escola 25			X	
Escola 26	X			Flauta
TOTAL	14	12	7	6

FONTE: Pesquisa de campo

NOTA: (1) A partir desta tabela, os colégios serão denominados *escolas*.

(2) O Projeto da Pontifícia Universidade Católica (PUC) é voltado à música, porém a escola não soube especificar seu conteúdo.

A partir desse momento – ainda por telefone – buscou-se contatar os professores das atividades mencionadas e os professores de artes de cada uma das escolas, com o objetivo de verificar a participação de alunos do E. M. nas atividades ofertadas

pela escola e, também, se na disciplina de Artes abordavam-se conteúdos relacionados à música. Assim, poder-se-ia traçar um paralelo entre a atividade e a disciplina, buscando reconhecer a existência – ou não – de relações entre elas.

Essa etapa foi realizada entre os meses de setembro e dezembro de 2005.

Desta feita, as perguntas foram as seguintes:

- Tipo de relação que o professor responsável pela atividade mantém com a escola (se pertence ao quadro, é voluntário, etc) e em que horário é ofertada a atividade (intervalo entre aulas, recreio, contra-turno ou no sábado).
- se a atividade é aberta a todos os alunos, e qual a participação dos alunos do E. M., visto que algumas das escolas comportam também o Ensino Fundamental.
- se na disciplina de Artes eram abordados conteúdos relacionados à música.

Seguem-se as informações obtidas nessa etapa, e sintetizadas, em seguida, no QUADRO 3.

Escola 1

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: funciona no sábado, porém é um grupo de fora da escola, que apenas usa o espaço para seus ensaios.

Aula de Artes: não há conteúdos de música, pois a professora não é da área.

Escola 2

Atividade referida: fanfarra.

Informação complementar: durou um período curto, pois o instrutor era voluntário e parou de dar aulas.

Aula de Artes: não há conteúdo de música; a habilitação do professor é na área de artes plásticas.

Escola 3

Atividade referida: coral, *hip-hop*.

Informação complementar: não existem mais as aulas, pois a escola está em reforma, em fase de reconstrução, e não há espaço disponível.

Aula de Artes: não são trabalhados conteúdos de música; a habilitação do professor é na área de artes plásticas.

Escola 4

Atividades referidas: *hip-hop* e coral.

Informação complementar: as aulas aconteceram somente em 2004. O *hip-hop* era iniciativa dos alunos, acontecia no recreio, depois parou. O coral foi extinto porque o professor mudou-se.

Aula de Artes: não há música.

Escola 5

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: foi uma iniciativa dos alunos que extinguiu-se em alguns meses.

Aula de artes: não apresenta conteúdos de música.

Escola 6

Atividades referidas: banda, coral (infantil e adulto), *hip-hop*.

Informação complementar: alunos do E. M. participavam apenas da banda, porém o grupo foi desfeito. A banda foi criada para participar do FERA; como os alunos mostraram entusiasmo, o professor decidiu continuar os ensaios, mas

duraram apenas alguns meses. Segundo o professor, o fato dos ensaios serem aos sábados dificultou a continuidade, pois os alunos não eram assíduos.

Aula de Artes: o professor tem habilitação em música, mas trabalha pouco este assunto, dá somente propriedades do som. Motivo alegado: a sala não é apropriada e há muitos conteúdos previstos, por isso falta tempo.

Escola 7

Atividade referida: coral.

Informação complementar: alunos do E. M. participam. A idade dos participantes do coral é de 10 a 16 anos. O projeto do Coral e a remuneração da maestrina são sustentados pela APMF – Associação de Pais, Mestres e Funcionários; os cantores não pagam para participar. Há bastante procura dos alunos do E. M. para entrar no coral, mas há um teste de seleção e muitos deles não passam, pela mudança de voz. A média dos interessados é de 150 todos os anos, mas há 30 vagas apenas. O coro tem a característica de apresentar-se com recursos cênicos e isso atrai os alunos, segundo a maestrina, principalmente porque a montagem é feita em conjunto. Os alunos dão sugestões até para os arranjos vocais. O repertório é escolhido com a preocupação – nas palavras da professora – de incluir músicas “de valor”: “folclore”; “popular”; e “religioso ecumênico”, além de músicas especiais para o Natal. Todos os anos gravam um *CD*; os cantores fazem ‘vaquinha’ (doando mais ou menos R\$20,00) para pagar o estúdio, depois vendem os *CDs* para a escola; a tiragem é de 150 cópias. Para o lançamento do *CD* é montado um espetáculo, que apresentam no auditório da própria escola. A escola organiza também um *show* de talentos; em 2005 entraram mais de cem candidatos, muitos do E.M., nas modalidades *banda* e *solo*. A participação dos alunos foi “em massa”; gravaram *CD* dos vencedores.

Aula de Artes: apresenta conteúdos de música. Os professores de artes do E. M. reúnem-se e fazem o planejamento das aulas em conjunto; um deles é da área de

música, outra de artes cênicas. Dessa forma, trocam informações e sugerem atividades de sua área para o colega.

Escola 8

Atividade referida: fanfarra.

Informação complementar: foi organizada somente para o desfile cívico.

Aula de Artes: a professora dá somente conteúdos de teatro e dança, por serem essas as suas habilitações.

Escola 9

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: não acontece mais, era iniciativa dos alunos. Atualmente há um projeto que programa cursos, entre eles o de musicalização, que será pago pelos alunos interessados.

Aula de Artes: há conteúdos de música, artes cênicas, plásticas e dança, uma a cada bimestre. As turmas contempladas são as do 2º e 3º anos do E.M., e há duas aulas de Artes por semana.

Escola 10

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: era coordenado por um aluno, que o fazia gratuitamente. Após um tempo, a atividade cessou.

Aula de Artes: há conteúdos de música, pois a professora é dessa área; porém, ela está em licença e a escola não indicou substituto.

Escola 11

Atividade referida: fanfarra, *hip-hop* .

Informação complementar: a fanfarra deixou de ensaiar há dois anos, pois o instrutor mudou de escola. A modalidade *hip-hop* e *axé* foi ensaiada apenas para participar do projeto FERA, deixando de existir em seguida.

Aula de Artes: não apresenta conteúdo de música; o professor é da área de artes plásticas.

Escola 12

Atividades referidas: coral e violão.

Informação complementar: o professor responsável pela atividade (professor de português) corrigiu a informação, referindo a existência de uma banda com vocal, violão e teclado, que foi formada para um concurso no Colégio Estadual do Paraná; depois cessou: eram muitas as atividades curriculares para um tempo muito curto. No início o professor “roubava” os alunos de outras aulas durante seu horário de permanência, depois passou a fazer os ensaios aos sábados; porém, como a escola está fechada nesse dia, havia alguma dificuldade. Ele oferecia aulas de leitura de notas e acordes. Essa atividade era somente para alunos do E. M. Atualmente os ensaios deixaram de ocorrer, pois o professor mudou de escola.

Aula de Artes: não há conteúdo de música, pois a habilitação da professora é na área de artes plásticas.

Escola 13

Atividade referida: coral.

Informações complementares: os ensaios acontecem no sábado pela manhã. A regente é remunerada pela Associação de Pais e Mestres. Os alunos do E. M. não participam das aulas.

Aula de Artes: não há conteúdos de música; trabalha-se História da Arte.

Escola 14

Atividades referidas: *hip-hop*, aula de música por projeto da PUC.

Informação complementar: o *hip-hop* acontecia por iniciativa dos alunos, mas logo extinguiu-se; quanto às aulas de música, os alunos do E. M. não participam por ser no mesmo turno das aulas regulares.

Aula de Artes: não há conteúdo de música, só de artes plásticas, por ser a habilitação do professor.

Escola 15

Atividades referidas: fanfarra e coral.

Informação complementar: são ofertadas a todos, mas os alunos do E. M (no caso apenas 2, do 1º ano) só participam da fanfarra. A fanfarra é eventual, são feitos ensaios para o desfile de setembro, não se mantendo depois.

Aula de Artes: sem conteúdo de música.

Escola 16

Atividade referida: coral.

Informação complementar: apenas um aluno do E. M (1º ano) toca violino para acompanhar as apresentações, entretanto sua presença não é constante. A atividade do coral acontece no contra-turno dos participantes, e grande parte dos alunos do E. M. trabalha durante o dia; além disso, há a impossibilidade de custear duas idas à escola, o que também os impede de participar.

Aula de Artes: a professora afirma dar, às vezes, conteúdos de música, mas alega que nos dois últimos anos não houve tempo para tal.

Escola 17

Atividade referida: coral.

Informação complementar: existiu em 2004, mas o professor foi transferido.

Aula de Artes: há música e dança no planejamento. A professora foi reticente à indagação, não explicitou os conteúdos de música e afirmou sempre que havia os conteúdos “no planejamento”, embora seja difícil ter tempo para ministrar todos os conteúdos propostos.

Escola 18

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: era iniciativa dos alunos, que o praticavam na hora do recreio. Depois de um tempo, deixou de existir.

Aula de Artes: não há conteúdos de música, pois a habilitação da professora é artes plásticas.

Escola 19

Atividades referidas: coral, música, fanfarra.

Informações complementares: após o contato, confirmou-se que a escola oferece aulas de instrumento (piano, violino, violão), dois corais, um de MPB e um de música erudita, além da banda marcial e da técnica vocal. Há alunos do E. M. em todas essas modalidades. As atividades, chamadas “moduladas”, são coordenadas pela “Escolinha de Artes” do Colégio, que existe há 50 anos.

Aula de Artes: são ministradas para 2º e 3º anos do E. M. O planejamento contempla conteúdos de música, num sistema de revezamento de professores. A turma é dividida em duas, e os professores ministram as aulas de acordo com sua área de habilitação. A cada trimestre trocam as turmas e revezam as modalidades;

portanto, a cada ano, os alunos de uma mesma sala terão contato com três modalidades de arte, embora possam não ser as mesmas, em função da divisão da turma em duas partes. Esse sistema não garante que cada aluno tenha todas as modalidades de arte durante sua passagem pelo E. M.

Escola 20

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: funcionou por um ano. Os instrutores eram voluntários.

Aula de Artes: constam conteúdos de música no planejamento, porém este não é seguido à risca, pois muitas vezes “não há tempo”.

Escola 21

Atividade referida: coral.

Informação complementar: existiu por um ano (2004), mas o professor foi transferido.

Aula Artes: não há música.

Escola 22

Atividades referidas: violão, flauta, *hip-hop*.

Informação complementar: as aulas de violão, flauta e *hip-hop* são iniciativa de um professor da comunidade, e a escola apenas cede o espaço; os alunos pagam pelas aulas.

Aula de Artes: não há conteúdos de música, pois não é a área dos professores; só artes visuais.

Escola 23

Atividade referida: *hip-hop*.

Informação complementar: o instrutor era de fora da escola, voluntário, e parou depois de algum tempo.

Aula de Artes: o professor só trabalha conteúdos de teatro, por ser essa a sua habilitação.

Escola 24

Atividades referidas: coral e aulas de flauta.

Informação complementar: atualmente só existem as aulas de flauta, porém os alunos do E. M. não participam.

Aula de Artes: não são dados conteúdos de música.

Escola 25

Atividades referidas: fanfarra, banda.

Informação complementar: na realidade, só existe a fanfarra, que alguns também chamam de banda. Os alunos do E. M. participam; os ensaios acontecem diariamente, das 12h às 13h. O instrutor é voluntário.

Aula de Artes: não há música, somente artes plásticas.

Escola 26

Atividade referida: aulas de flauta.

Informação complementar: é ofertada apenas para os alunos de 1º a 4º séries.

Aula de Artes: não apresenta conteúdo de música.

O QUADRO 3 apresenta os resultados obtidos:

QUADRO 3 – CONTINUIDADE E DESCONTINUIDADE (COM JUSTIFICATIVA) DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS DO E. M.; PRESENÇA/AUSÊNCIA DA MÚSICA NAS AULAS DE ARTES - 2º SEMESTRE DE 2005 -

ESCOLAS ¹ S ou N	HIP-HOP	CORAL	FANFARRA ou BANDA	MÚSICA (Instrumentos)	MUSICA - Aula de Artes
Escola 1 – N	● Escola cede o espaço				Não
Escola 2 – N			■ Cessou por desistência do voluntário		Não
Escola 3 – N	■ Reforma da escola	■ Reforma da escola			Não
Escola 4 – N	■ Cessou por desistência dos alunos	■ Professor mudou-se			Não
Escola 5 – N	■ Cessou por desistência dos alunos				Não
Escola 6 – N	● Alunos do E. M. não participam	● Alunos do E. M. não participam	■ Grupo se desfz; dificuldade de horário		Não
Escola 7 – S *		♪			Sim
Escola 8 – N			▲ Ensaída somente para o desfile cívico		Não
Escola 9 – N	■ Cessou por desistência dos alunos				Sim
Escola 10 – N	■ Cessou por desistência dos alunos				Não
Escola 11 – N	■ Ensaído somente para o FERA		■ Professor mudou de escola		Não
Escola 12 – N		■ Cantores compunham banda de rock	■ Banda de rock formada para concurso; deixou de existir, por dificuldades	■ Instrumental pertencente à banda de rock	Não
Escola 13 – N		● Alunos do E. M. não participam			Não
Escola 14 – N	■ Cessou por desistência dos alunos			● Projeto PUC – E. .M. não participa	Não
Escola 15 – N		● Alunos do E.M.não participam	▲ Ensaída somente para o desfile cívico		Não
Escola 16 – N		● Alunos do E. M. não participam			Não
Escola 17 – N		■ Professor transferido			Não
Escola 18 – N	■ Cessou por desistência dos alunos				Não
Escola 19 – S *		♪	♪	♪	Sim
Escola 20 – N	■ Cessou por desistência do voluntário				Não
Escola 21 – N		■ Professor transferido			Não
Escola 22 – N	● Escola cede o espaço			● Escola cede o espaço	Não
Escola 23 – N	■ Cessou por desistência do voluntário				Não
Escola 24 – N		■ Extinto (sem explicação)		● Alunos do E. M. não participam	Não
Escola 25 – N			♪		Não
Escola 26 – N	■ Extinto (sem explicação)			● Não ofertada para o E.M.	Não

NOTAS: * Escola que será apresentada detalhadamente em quadro específico.

(1) 'S' – SIM: escola selecionada para compor a pesquisa; 'N' – NÃO: escola excluída da pesquisa

LEGENDA:

♪ Atividade continuada

■ Atividade descontinuada

● Atividades desconsideradas nesta pesquisa (em função da não participação dos alunos do E. M.)

▲ Atividade eventual

Conforme se pode verificar no QUADRO 3, das 78 escolas que, segundo a listagem da SEED, mantinham projetos extracurriculares de música em 2003/2004, apenas 26 confirmaram sua continuidade no primeiro semestre de 2005. Porém, durante a realização desta pesquisa, no segundo semestre desse mesmo ano, verificou-se que em uma (1) delas a atividade não é dirigida para alunos do E. M., e, em outras 7, estes não participam (ver ícone ● no QUADRO 3); em duas (2) escolas as atividades só acontecem eventualmente (ver ícone ▲); em 18 escolas, elas deixaram de existir (ver ícone ■). Além disso, há 3 casos em que as atividades não pertencem à escola, que apenas cede o espaço a professores da comunidade externa, que cobram pelas aulas e não atendem necessariamente aos alunos do colégio. Questionadas sobre o conteúdo das aulas de Artes, 20 escolas informaram não oferecer conteúdos de música na aula de artes, e 3 apresentam os conteúdos no currículo, que, porém, não é seguido à risca no planejamento das aulas, por “falta de tempo”; nestes casos, os professores preferem trabalhar primeiro artes plásticas, depois teatro, restando três (3) escolas que trabalham conteúdos de música. Os alunos do E. M. participam de atividades extracurriculares em três escolas diferentes, mas apenas em duas (2) delas – as de número 7 e 19 – trabalham-se conteúdos de música nas aulas de Artes, configurando, assim, o perfil almejado nesta pesquisa. Portanto, restaram duas (2) escolas, das 78 inicialmente selecionadas. A partir de agora tratar-se-á dos dados levantados nessas duas escolas.

QUADRO 4 – RELAÇÕES DAS ATIVIDADES EXTRACURRICULARES DAS ESCOLAS SELECIONADAS COM O TOTAL DE PARTICIPANTES E NÚMERO/ESPECIFICAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

	ATIVIDADES	ALUNOS PARTICIPANTES DAS ATIVIDADES	ENTREVISTADOS				
			ALUNOS		PROFESSORES	MAESTROS	MAESTROS/PROFESSORES
			PARTICIPANTES*	NÃO PARTICIPANTES*			
ESCOLA 7	Coral	30	2	2	2	1	
ESCOLA 19	Coral (música erudita)	25	2	2			1
	Coral (MPB)	8	2	2			1
	Banda Musical	60	2	2			1
	Piano	25	3	3			1
	Violão	90	2	2			1
	Violino	7	2	2			1
	Flauta doce	1	1	1			1

NOTAS: * As categorias *participantes* e *não participantes* dizem respeito ao efetivo envolvimento nas atividades arroladas.
 ** As modalidades Coral de MPB, Violino e Flauta da Escola 19 são ministradas por um único professor.
 *** Na Escola 19, os responsáveis pelas atividades extracurriculares são também professores da disciplina de Artes.

Para as entrevistas foram ouvidos 14 participantes e 16 alunos não participantes das atividades⁵².

A Escola 19 oferece grande diversidade de atividades na área de música. Há bastante procura de alunos do E. M. para esses cursos. Os alunos inscrevem-se, e, quando não há vagas, ficam em fila de espera. Os interessados que não conseguiram vaga para o curso de violão, por exemplo, somam cerca de 300, segundo informação da professora. Nessa escola, os alunos do E. M. de 2º e 3º anos são contemplados com as aulas de Artes⁵³. As turmas são divididas em duas; cada conjunto de alunos recebe, por três meses,

⁵² Tinha-se a intenção de ouvir os alunos em número igual de participantes e não participantes; porém, durante as entrevistas, houve duas manifestações espontâneas, que também foram registradas.

⁵³ Importa lembrar que, conforme estabelece o currículo oficial, cada escola tem a liberdade de escolher qual série do E. M. terá as aulas de Artes.

aulas de um determinado professor, passando a outro após esse período. Assim, recebem aulas de modalidades diferentes, ministradas por professores especialistas. A cada ano são oferecidas pelo menos três modalidades de arte para os alunos; entretanto, o sistema de rodízio e divisão de turmas faz com que nem todos os alunos de uma mesma sala recebam as mesmas modalidades nas aulas de Artes; isso pode fazer com que alguns alunos passem pelo E. M. sem terem nenhuma aula de música ou de teatro, por exemplo.

As entrevistas com os professores e instrutores foram marcadas pessoalmente, nas próprias escolas. Os alunos participantes das atividades foram procurados nos horários correspondentes; os alunos não participantes das atividades foram abordados no pátio ou nos corredores da escola, aleatoriamente; todos aderiram livremente, isto é, após explanação das intenções da pesquisa, escolheram participar ou não. É curioso que nenhum dos alunos participantes das atividades recusou a entrevista, mas o mesmo não ocorreu com os alunos não participantes, pois muitos negaram-se a responder às perguntas.

Para a realização das entrevistas semi-estruturadas, utilizou-se um roteiro (ANEXO 2); foram gravadas em fitas-cassete e posteriormente transcritas integralmente para análise. Por uma questão ética, esclareceu-se aos entrevistados que seus nomes seriam excluídos do texto impresso e seriam usadas apenas as suas iniciais. Pelo mesmo motivo foram substituídos os nomes das escolas por números.

4.2 ANÁLISE DOS DADOS

A partir do mapeamento feito pelos telefonemas citados anteriormente, chegou-se a dados pelos quais percebe-se que há uma grande discrepância entre as informações fornecidas pela SEED quanto à existência de atividades extracurriculares nas Escolas Estaduais do E. M., e a realidade dessa presença.

Das 106 escolas existentes em Curitiba, 78 referiram oferecer atividades em várias áreas, entre elas a cultural; no concernente à música, foram apontados tipos diferentes de atividade musical: *hip-hop*, fanfarra (ou banda), música, coral, além do item “rádio”. Este último revelou ser um equívoco, pois a SEED, ao aplicar o questionário, referia-se a **emissoras** de rádio, porém nenhuma das escolas confirmou a existência das rádios, apenas afirmaram ter **aparelhos** de rádio em suas dependências.

Outro ponto que gerou dúvida foi o item “música”, que foi entendido de diferentes maneiras pelas escolas, pois algumas assinalaram este item por oferecerem aulas de um instrumento, outras por terem atividades como coral, *hip-hop* ou a fanfarra. Essas questões geram uma interrogação quanto à clareza do questionário. Infelizmente não foi possível recuperar esse instrumento, pois a SEED sofreu mudanças internas que resultaram em fechamento de setores, entre eles do órgão responsável por essas pesquisas, desfazendo-se dos documentos relativos a este assunto.

Das 78 escolas, apenas 26 confirmaram a existência das atividades que haviam indicado no questionário, e, passados poucos meses entre o primeiro contato e o segundo, 17 delas já não as ofereciam. As razões apresentadas para justificar a descontinuidade dos cursos foram: desistência dos alunos que as realizavam (seis casos), transferência do professor (quatro casos), desistência do voluntário (três casos), reforma da escola (um caso). Somente nove escolas conseguiram manter as atividades programadas.

Após uma investigação mais acurada, outras evidências se apresentaram: uma delas é a de que três das escolas pesquisadas apenas cedem o espaço para pessoas da

comunidade realizarem as aulas; não se trata de uma programação escolar, nem essa atividade é dedicada necessariamente aos alunos da escola. Esses casos, o professor responsável pelas aulas cobra mensalidade dos alunos participantes. Em seis escolas não havia alunos do E. M. compondo a turma. As modalidades oferecidas nesses casos eram coral e aulas de flauta. Uma escola mantém aulas de flauta, mas estas são ofertadas somente para o Ensino Fundamental. Em síntese, das 26 escolas que ainda mantêm as atividades extracurriculares de música, apenas em três delas os alunos de E. M. participam. Tais dados identificam a escassa presença da música em atividades extracurriculares nas escolas de E. M., na cidade de Curitiba.

Quanto às aulas de Artes, os conteúdos de música são quase inexistentes: fizeram-se presentes em apenas três das 26 escolas. A habilitação mais freqüente dos professores é em artes plásticas, e estes preferem trabalhar conteúdos de sua área. Entretanto, mesmo professores com habilitação em música afirmaram não abordar este conteúdo nas aulas. No caso da Escola 6, o professor afirma trabalhar somente propriedades do som, pois a sala não é apropriada e há muitos conteúdos previstos, faltando tempo para maiores aprofundamentos; em depoimentos, dois professores afirmaram não encontrar ambiente na escola para desenvolver conteúdos de música. Diante desse quadro, a aula de Artes passa a ser praticamente sinônimo de aula de artes plásticas.

Essa realidade é bastante preocupante, principalmente ao se considerarem os dados obtidos nas entrevistas, que apontam para o alcance da música na construção da auto-estima dos jovens, e para a elevada importância do contato prévio com essa arte na decisão de aprofundar conhecimentos nessa área.

No depoimento de uma professora, ela observa que “muitas vezes o aluno não se aproxima da música porque nunca teve um contato, um momento de intimidade maior com essa matéria”, e que na aula de artes, alguns alunos podem “se encontrar dentro da música” (Profa. A. P., Escola 19, p. 191). A participação em coros infantis, em atividades das igrejas que freqüentam, a prática de instrumentos ou de técnica vocal, o

estudo de teoria musical, mesmo o “cantar desde que eu me conheço por gente” (S. N., Escola 7, p. 155) estiveram presentes em quase todos os depoimentos dos alunos que estudam música na escola. Nota-se também que a motivação para praticar diferentes modalidades é uma característica daqueles que participam: quase todos praticam mais de uma forma de arte musical. É possível, por esses fatos, concluir sobre a importância de se apresentarem conteúdos de música na disciplina de Artes; em muitos casos, é o único contato do aluno com conteúdos de música como arte, teoria ou técnica musical. Se a experiência artística vivida sensibiliza o indivíduo a ponto de apurar sua percepção, não só da música como também de outras modalidades de arte, é fundamental o papel da escola, principalmente quanto à sistematização do saber e à oferta de condições favoráveis à expansão do horizonte e ao contato com a criação musical.

Essa realidade pode ser corroborada quando ligada a outra informação, quanto às aulas de Artes: na Escola 7, para os que participam do coral e tiveram vivências musicais desde cedo, os conteúdos de música das aulas de Artes foram abundantes e tiveram importância na decisão de participar da atividade extracurricular; os que não participam e não tiveram experiências musicais anteriores, a avaliação foi de que houve “pouco conteúdo”, ou este foi dado de forma “bem superficial” (M. N., Escola 7, p. 137), a ponto de não ter despertado interesse pela música. Em outras palavras, a significância e o aproveitamento dos conteúdos dados em aula variou na razão direta das experiências anteriormente vividas. Os alunos, ao detalhar as aulas de Artes, relataram atividades em que a música foi usada como recurso para outras artes (como teatro e artes plásticas) e consideraram: não era “aula de música...” (A. N., Escola 7, p. 123).

Na Escola 19, entretanto, mesmo entre os alunos não participantes das atividades, observou-se que todos têm vivência anterior de música, e apenas um deles não se lembra dos conteúdos das aulas de Artes. Estes são indícios de que o contato anterior com música tornou mais significativas para os alunos – tanto os participantes quanto os não participantes das atividades escolares – as experiências posteriores no interior da

escola. Em outras palavras, a vivência musical levou a um olhar mais abrangente e perceptivo sobre as experiências escolares.

Não se estabeleceu como objetivo, nesta pesquisa, questionar a informação sobre a existência dos conteúdos de música tratados nas aulas, nem avaliá-los; o que conta é o fato de que para alguns alunos, as atividades das aulas **não foram significativas**, justamente para aqueles que **não tiveram contato com música anteriormente**. Entretanto, o contrário aconteceu com aqueles que relataram experiências musicais anteriores: para estes, os conteúdos tratados tiveram significação e foram válidos. Ressalte-se que os entrevistados de ambas as avaliações frequentaram as mesmas aulas, com o mesmo professor. É essa uma questão que pode ser aprofundada em outras pesquisas.

É importante considerar que a falta de oportunidade de vivências artísticas exteriores à escola não é uma experiência cabal para a não participação nas atividades que a escola oferece, mas pode significar, sim, que o jovem, por desconhecer o valor dos conhecimentos musicais, não pode avaliar o quanto isso poderia ajudá-lo a compreender o que ouve, quão prazerosa poderia ser essa prática artística, ou ainda, que benefícios ela lhe poderia trazer: ele está “dessensibilizado”, como se seus olhos/ouvidos estivessem fechados para a grande diversidade de possibilidades ao seu dispor.

Nesse sentido, os docentes observam a importância das aulas de Artes comentando que o professor, ao programar suas atividades, vai “despertar no aluno, **mesmo do E. M.**, [grifo da autora] uma pré-disposição” (Prof. D. P., Escola 19 p. 208) a desenvolver seus potenciais; seria esse o objetivo da aula de Artes: “estimular, despertar a curiosidade (...) é um estímulo a descobrir a própria musicalidade” (Prof. V. F. S. Escola 19, p. 217). “A aula curricular de música”, diz a professora N. F. R., da Escola 19 (p. 204), “é fundamental para que nossos projetos tenham êxito”.

Ainda na esteira dessas considerações, há que se destacar o fato de que o conteúdo propriamente dito das aulas de Artes, relativamente à música, parece ter pouca importância, isto é, o que conta não parece ser *o quê* foi abordado, mas sim o simples fato

de ter sido dado algum conteúdo. Essa conclusão se tira do seguinte: a variedade dos assuntos musicais relatados pelos professores é bastante grande. Segundo eles, os assuntos que costumam introduzir em suas aulas variam: propriedades do som (timbre, intensidade, altura), notação musical, canto gregoriano, ritmo, canto, história da música, pesquisa de ruídos, música étnica, audição de músicas, relação de música e emoção, percepção através de audição (observando o instrumental), música como poesia, música erudita, análise de letras de músicas, criação de sonoplastia para história, criação de vinhetas e *jingles*, evolução dos instrumentos musicais, relações da música com a matemática e a física (escalas de Bach e logarítmos), hinos (especialmente o da escola), criação de instrumentos, música regional paranaense, música popular, história dos ritmos brasileiros, história sócio-cultural da música brasileira, pesquisas bibliográficas e discográficas, música folclórica, interpretação de músicas por desenhos. Com tamanha diversidade, não se evidenciou, entretanto, que o conteúdo das aulas tenha promovido algum interesse em desenvolver qualquer atividade artístico-musical, mas ficou claro nas falas dos alunos que tinham alguma iniciação na área, anterior às aulas ou atividades escolares, que a intensidade do contato que tiveram anteriormente com a música ampliou a percepção e a disponibilidade para entendê-la, apreciá-la e realizá-la, no ambiente escolar.

Buscando-se nas falas de alunos e professores quais são suas motivações para o cultivo da música, percebe-se a existência de diferentes categorias: música como conhecimento, como lazer, como profissão ou como ferramenta para o desenvolvimento de outras habilidades, como o raciocínio. A partir da existência dessas categorias, é possível perceber que o significado da música – e, portanto, a motivação para praticá-la – é variável. Esse fato pode explicar a ausência ou presença da música na escola: se a música é conhecimento/cultura, ou pode levar a descobrir uma profissão, justifica-se sua presença na escola. Como passatempo, terapia, *hobby* ou algo belo, parece menos ligada aos objetivos escolares.

Os entrevistados – tanto os participantes das atividades quanto os não participantes – reconhecem que o conhecimento das diversas áreas das artes é importante para seu desenvolvimento pessoal, e que poderia inclusive levar a descobrir “alguma coisa que você gosta de fazer (...) como lazer ou profissão”. Admitem, portanto, que a música é um elemento enriquecedor de suas experiências, como se percebe nas falas: “(...) a música leva a gente criticar e também várias coisas (...) faz o ser humano raciocinar” (W. R. B., Escola 19, p. 163); “música é cultura, (...) nós nunca podemos deixar de lado; é uma coisa que você vai aprender e levar pra vida toda” (T. T. S., Escola 19, p. 162); “vale (...) pra ter mais conhecimento, pra saber mais” (F. F., Escola 19, p. 128); “tudo só engrandece...” (M. N., Escola 7, p. 138).

Outras qualidades são apresentadas também, pelos entrevistados, na afirmação do valor da música, como por exemplo, passatempo ou terapia: “é um dom a mais que você tem, (...) um passatempo, alguma coisa que te tira do ócio, sei lá... uma coisa bacana” (M. G. S., Escola 19, p. 136); “a música é uma coisa super gostosa, é um tratamento, é um *hobby*, (...) música é uma terapia de verdade” (P. H. H., Escola 19, p. 182); “a música é tudo (...) pra resolver os problemas... música!” (F. C., Escola 19, P. 126); “eu não consigo mais viver sem aprender... parar de repente de aprender música” (A. F. L., Escola 19, p. 171); “(...) me faz sentir bem legal” (P. F. F., Escola 19, p. 144).

A música como algo belo também foi apontada: “Eu acho legal, uma coisa muito bonita, assim, você saber, tirar uma música no violão ou no piano... não só música clássica, assim, no piano, mas você saber tirar uma musiquinha mais atual, assim, eu acho bacana” (M. G. S., Escola 19, p. 136). Segundo a aluna A. M. S., “mesmo as pessoas que não gostam de cantar ou de tocar, elas têm que ter o conhecimento do que é música (...), então eu acho que deveria ter, sim, música no colégio, eu acho que isso é essencial pra qualquer pessoa” (A. M. S., Escola 19, p. 168). Do simples prazer aos efeitos terapêuticos, de passatempo a profissão, de uma coisa bonita a conhecimento, há uma variada gama de aspectos enfocada pelos entrevistados, mas a música sempre aparece nos depoimentos como algo importante a ser cultivado na vida de cada um.

As justificativas apresentadas por aqueles que não praticam nenhuma atividade artística de música são: dificuldade para aprender (ausência de “dom”), e no fato mesmo de não sentir vontade, por ser dada “muita teoria”, o que torna “difícil assimilar (...), entender, gostar” (M. N., Escola 7, p. 138). Vale comentar cada um desses argumentos.

A questão do “dom” está presente nas falas dos entrevistados, denotando o quanto ainda está incrustada na sociedade e em nossa cultura, ou seja, no senso comum, uma concepção idealista da arte, que a concebe como um “dom” e não como algo que se adquire, que se desenvolve através de esforço e dedicação: “Não tenho voz (...) não tenho nem um pouquinho de voz, não me sairia bem cantando” (A. N., Escola 7, p. 123); “me falaram que a minha voz não é muito boa pra cantar” (M. G. S., Escola 19, p. 140); “acho que cada um tem já aquela coisa dentro de você que puxa pra música” (G. N., Escola 19, p. 131). A escola, que tem por objetivo promover o conhecimento, sedimenta contraditoriamente tais crenças, como demonstra a fala de um professor:

(...) a busca do aprendizado de música se dá por dois fatores, um, por vocação, outro por motivação. Vocação: aquela pessoa que desde pequena vai se identificando com os sons, ela tem uma predisposição para ouvir, ela gosta de ouvir, ela se identifica com a música ainda quando criança, através de uma forma de *ouvir*, e aí ela vai buscar através do aprendizado de música (...) a prática da realização dos sons, através de um instrumento musical (Prof. D. P., Escola 19, p. 194).

Apesar disso, o professor percebe em sua prática, que “todos os seres humanos têm a capacidade de criar”, e define: “a arte é a ação criadora do ser humano” (Prof. D. P., Escola 19, p. 208). Reiterando, afirma que

o aluno que estuda na outra escola é o mesmo aluno que estuda no [escola 19]. Então, se o professor realmente se motivar, tiver interesse, e... se predispor [sic] a fazer um trabalho, e buscar fazer esse trabalho com bastante dedicação, consegue-se muitas coisas. Eu tenho exemplo de amigos que estão trabalhando em escolas aqui da grande Curitiba... por exemplo, tenho um colega que tá trabalhando em Almirante Tamandaré, uma escola MUITO simples, com pouquíssima infra-estrutura, e ele conseguiu fazer um coral muito legal lá. Então, há possibilidade (Prof. D. P., Escola 19, p. 209).

A concepção romântico-idealista de arte, quando subjaz ao trabalho de um professor é um fator preocupante. Acreditar que a arte é reservada aos que têm “vocação” exclui aqueles que não nasceram com esse “dom”, o que supostamente dispensaria treinamento formal. Assim, a escola se exime de contribuir para o aprimoramento dos sentidos humanos e para a construção da sensibilidade de *todos* os seus alunos. Ao considerar que a arte é um “dom” restrito a alguns privilegiados, e não uma *praxis* criativa do ser humano, exclui a grande maioria dos indivíduos, impedindo a apropriação de cada um de sua própria humanidade, da conquista de sua totalidade; e, afinal: “o homem omnilateral, completamente desenvolvido, é a grande meta a ser atingida pela educação” (PEIXOTO, 2001, p. 102). Infelizmente, pode-se constatar a “ideologia do dom”⁵⁴ permeando as práticas e as relações entre professores e alunos.

A Escola 7, por exemplo, realiza um teste de seleção para o coral, que aparece como um elemento inibidor/excludente da participação. A afirmação “não tenho voz” se apresenta de formas diversas mas muito semelhantes nos depoimentos. Para uma clientela como a desta pesquisa, ou seja, de jovens que, como se assinalou anteriormente, têm como uma de suas características mais presentes a necessidade de aprovação do grupo, a simples possibilidade de não ser aceito pode ser extremamente inibidora. A exposição, o medo de ser repreendido em público (como disse um dos entrevistados, A. N., Escola 7, p. 123, o professor falaria, em sua imaginação: “você canta mal, nem devia ter vindo aqui”). O medo do julgamento e o medo de “pagar mico” estão muito presentes nas falas desses alunos. “Pagar mico”, para um jovem, deve equivaler à morte social, ao menos por um determinado tempo.

Obviamente os objetivos do grupo artístico devem ser levados em conta ao se decidir pela existência ou não de um teste de seleção; entretanto, uma atividade no âmbito da escola pressupõe que seja educativa; logo, a inclusão de todos os interessados

⁵⁴ “Por ideologia do dom podem-se entender as representações segundo as quais os grupos dominantes, tanto a nível econômico quanto de direção política e de produção cultural, se percebem como produto de um recrutamento social baseado em aptidões que transcendem a qualquer treinamento formalizado” (DURAND, 1979, p. 14)

seria a melhor opção, do ponto de vista da pesquisadora. A maestrina da Escola 7 apresenta a necessidade de seleção pelo reduzido número de vagas: são 30 vagas para uma média de 150 candidatos. Há uma preocupação com a inibição dos jovens: ela e os organizadores do coral passaram, em 2006, a realizar os testes no contraturno, acreditando que os jovens possam apresentar-se sem a preocupação de que seus colegas os vejam ser reprovados, se for o caso: “Ele não está perante os colegas, porque eles têm muita vergonha dos colegas da sala deles” (Maestrina S. L., Escola 7, p. 222). A existência de um teste de seleção parece ser tão excludente quanto a cobrança de mensalidades praticada nas escolas que cedem um espaço público para professores da comunidade externa.

A hostilidade do ambiente da sala de aula foi também apontada pela professora A. P.: “a sala de aula, a gente sabe que é um ambiente extremamente hostil” (Escola 19, p. 193); contudo, a condução apropriada pode levar a “criar um ambiente de confiança” (p. 181) que reverta essa hostilidade em colaboração mútua. Num exemplo vivido por ela, após uma estratégia que chamou de “rito de passagem”, ou uma “primeira pagamento de mico” (p. 193), a professora conseguiu, utilizando-se da própria timidez dos alunos, que a turma, a princípio hostil, colaborasse com os colegas que estavam “pagando mico”. Isso significa que, numa atividade musical – mesmo que individual – o sentido de grupo pode ser suscitado, transformando o ambiente de sala de aula num ambiente colaborativo.

O sentido de grupo é um grande ponto catalizador do interesse pelas atividades musicais. Conforme aponta o professor D. P [escola 19], “os alunos criam um círculo de amizade muito grande” (p. 206). As relações interpessoais cultivadas dentro do grupo revelaram ser significativas para alguns participantes. Perguntada sobre o que mais a atraía no coral, uma aluna entrevistada responde que, além das músicas serem interessantes, “levar pras pessoas a união do coral. É muito grande, (...) o pessoal se adora” (S. N. Escola 7, p. 156). Um dos maestros também atribui à característica coletiva do trabalho a grande procura de jovens para sua atividade: “porque a atividade é sempre

coletiva (...), todos participando juntos, integrados (...) seguindo o mesmo ritmo, a mesma harmonia da música e as apresentações também são sempre de forma coletiva, então os alunos criam um círculo de amizades muito grande (...), eles convivem mais tempo juntos, (...) e isso faz com que eles venham participar” (Prof. D. P., Escola 19, p. 206). Num outro depoimento, o professor afirma: “(...) a escola está sendo mais um ponto de encontro (...). Eles vêm mais pra se encontrar”. E, relacionando ao coral: “nosso coral nesse ponto é muito bom, eles são... sociáveis (...) São bem sociáveis, recebem os novos” (Prof. J. C. L., Escola 7, p. 200). Essa identificação com o grupo lhe dá segurança, tanto quanto a busca da homogeneidade pelas escolhas que faz, desde roupas, acessórios e cabelos, até gírias e outros comportamentos (MOREIRA, 2000, p. 33).

A questão do repertório foi levantada como um fator ora de rejeição ora de atração. As músicas que não são “do estilo” dos jovens são rejeitadas pela maioria, fato apontado inclusive pelos maestros e professores. Dizem os alunos: “(...) daí começava a tocar aquelas musiquinhas fraquinhas assim, daí eu não gostava” (R. P. S. Escola 19, p. 183); “muitos jovens desistem de aprender música porque se começa geralmente por músicas que não fazem o estilo” (A. F. L. Escola 19, p. 173). Os professores também afirmam a importância da boa escolha do repertório: “se você não participar no repertório com alguma música que seja do nível deles, do tempo deles, do momento que eles estão vivendo, você vai ter dificuldade de manter eles assiduamente nos ensaios (...) então tem uma relação direta do repertório (...) tem importância fundamental isso” (Prof. D. P., Escola 19, p. 207); “às vezes eles não ouviram um Tom Jobim, (...) porque estão dentro de um limite (...) do que se toca no rádio, ou tem aquele universo limitado da adolescência” (Maestrina S. L. Escola 7, p. 223); “você tem que negociar (...) você apresenta uma novidade (...) que não faz parte do cotidiano dele, mas num outro momento você também abre oportunidade que ele mostre o gosto musical dele” (Prof. V. F. S., Escola 19, p. 216). Entre os professores das duas escolas há em comum a concordância da necessidade de usar recursos ou repertório mais acessível aos alunos para conquistá-los: colocar “alguma coisa atual” (Prof. V. F. S., Escola 19, p. 215); “esse ano a gente vai

pegar os Titãs (...) é do ritmo deles (...), que eles curtem” (Maestrina S. L., Escola 7, p. 195).

Parece haver uma separação entre o universo cultural dos professores e dos alunos. Expressões como “a música deles”, “o repertório deles” revelam esse fato. Há uma certa dificuldade dos professores de ultrapassar o senso comum⁵⁵, e a necessidade de demonstrar que se contrapõem aos apelos da mídia, rejeitando aquilo que desconsideram como música ou que consideram como de baixa qualidade. Não se evidencia, nas entrevistas, uma reflexão crítica em que se reconheçam os mecanismos da produção da indústria cultural, pois a música não é *dos* jovens: é sim, uma música composta, construída e gravada por adultos, tendo em vista as fórmulas de sucesso; enfim, é uma música programada e voltada para o jovem consumidor, com interesses comerciais.

A simples rejeição dos professores a essa música é improdutiva por dois motivos: não desestimula a audição; ao contrário, a mera negação pode estimulá-la. Em segundo lugar, não esclarece nada a respeito da origem teórico-musical e do contexto social e cultural em que foram criadas, bem como sobre a suposta “má qualidade” das músicas, o que deixa o jovem sem condições de ele próprio tecer uma crítica das mesmas, impedindo-o de superar a ignorância e um patamar de gosto musical em que se encontra para atingir outro nível de audição, mais aprimorada, ou seja, superar-se por incorporação de um saber que o projeta para além do mero “senso comum musical”, representado pela música midiática (SAVIANI, 1989, p. 11). Um exemplo de como chegar a essa superação é a estratégia referida pela professora E. F. C., da Escola 7: ela trabalha conteúdos de música a partir das escolhas dos alunos, conseguindo levá-los à reflexão através da escuta ativa e criadora (Prof. E. F. C., Escola 7, p. 210). A prática da professora considera as vivências culturais do aluno e sistematiza conhecimentos; assim favorece a ampliação do universo cultural dos alunos, dando origem às “competências culturais” de que fala Penna

⁵⁵ Utiliza-se a expressão ‘senso comum’ na concepção de SAVIANI, entendendo-o como uma “concepção fragmentária, incoerente, desarticulada, (...) e simplista de fatos, dados ou idéias”, em oposição à consciência filosófica, que é uma concepção “unitária, coerente, articulada do real” (SAVIANI, 1989, p. 10)

(PENNA, 2003, p. 46). Cabe ressaltar tal atitude, empregada por uma professora não habilitada na área de música, quando ela é pouco usual, mesmo entre professores com habilitação nessa área.

Entre os alunos entrevistados não foi percebido preconceito quanto às preferências musicais dos colegas, pois que estes assumem publicamente e sem constrangimento suas escolhas. Há, sim, uma separação em grupos pelo gosto musical, que serve como auto-identificação (SUBTIL, 2003, p. 61). Há uma grande diversidade revelada pelo gosto, que são os mais variados: pagode, sertanejo, sertanejo raiz, MPB, *rock* e *pop rock*, *reggae*, *funk*, música eletrônica, música erudita, música japonesa, música gótica. Como seria de esperar, muitos deles realmente estão com suas preferências determinadas pela mídia; outros se classificam “bem diferente” (A. R., escola 19, p. 122), “pro outro lado” (T. T. S., Escola 19, p. 161), ou mesmo “eccléticos” (P. H. H., Escola 19, p. 181). Os “do outro lado”, e “bem diferente” são os que gostam de música erudita e oriental. Dentre eles, há um jovem de 15 anos que não participa de nenhuma das sete atividades da Escola 19, e cujas observações merecem destaque.

Logo de início, o entrevistado declarou não gostar de música. Contudo, durante a conversa, constatou-se que ele não só ouve muita música, como também toca teclado. O que ficou claro numa leitura mais acurada de suas respostas é que ele, por apreciar música erudita e oriental, distancia-se da música comercial, do que é comum, ou seja, daquilo que a maioria chama de “música”: diz, então, que “não gosta de música”. Seu conceito do que é gostar de música é diferente, por ter ressignificado o que é música: ele não gosta da música que a maioria aprecia, ele não é um certo tipo de ouvinte, o tipo que é “fã”. Nesse sentido não gosta de música. Perguntado se gosta de música, mais uma vez, respondeu: “não; só, no caso, de música clássica” (T. V. S. Escola 19, p. 148). A música de que ele gosta não é a mesma música de que os outros falam; portanto, em seu conceito, ele não gosta de música.

As preferências musicais são determinantes de todo um conjunto de predileções. Em sua pesquisa sobre a música na construção da identidade de gêneros,

Silva (2000) confirma de um modo muito claro as palavras de uma professora e maestrina entrevistada, dos indicativos do peso que a música exerce na formação de grupos e na determinação de comportamentos:

O que eu observei em sala de aula e no contato com gerações diferentes e com gostos diferentes é que a música causa mais paixão (...) o que causa também uma valorização do que você gosta, um apego ao que você gosta e uma rejeição ao que lhe é desconhecido (...) Isso eu observei em alunos que gostam de MPB e alunos que gostam de *rock*. Eles se organizam socialmente pelo tipo de música que eles curtem. É muito difícil você ver alunos juntos que curtem música de estilos diferentes, (...) isso eu acho que fica mais claro do que em outros estilos, outras linguagens artísticas (...) eu acho que os valores que estão agregados à música (...) identificam essas tribos. Então os roqueiros, eles dividem certos valores que aquela música preserva (...) acredito que nas outras artes não tenha esse envolvimento tão grande (Profª A. P., Escola 19, p. 195).

No caso da Escola 7, todos os entrevistados que não participam afirmaram gostar do repertório do coral, que, segundo a maestrina, tem predominância de músicas populares brasileiras e folclore nacional. Há que se frisar que tais estilos não são os mais apreciados pela maioria dos jovens. Portanto, nesse caso, não parece ser o repertório o que os desestimula de participar. Quanto à escolha do repertório, que é feita com a participação dos cantores, ela afirma: “Dentro da proposta é que a gente criou um ambiente propício. Então, quando a gente vê que eles estão querendo criticar, a gente contra-argumenta (...). Geralmente o que eles sugerem é dentro do que a gente trabalha (...). Difícilmente eles vêm falar [algo] que não tem nada a ver” (Maestrina S. L., Escola 7, p. 224).

Um fator que se mostrou persistente foi o desejo de crescimento humano por parte dos alunos. Tanto entre os alunos participantes quanto entre os não participantes houve muitas manifestações nesse sentido. A mudança acarretada pelas conquistas individuais na área de música, tanto quanto a queixa de que as aulas da Escolinha de Arte eram muito básicas e elementares, foram apontadas como justificativa para um grande contentamento – no primeiro caso – quanto para a não participação, no segundo.

Ilustrando, citam-se as falas dos alunos: “eu cantava muito mal, mas quando eu aprendi aqui (...) melhorou significativamente (...), e daí isso refletiu lá fora (...) essa mudança que aconteceu em mim” (W. R. B. Escola 19, p. 164); “tinha umas coisas que eu não conseguia entender (...) agora tá melhorando, eu tô conseguindo entender mais” (P. M. L. Escola 19, p. 142). Também se fizeram presentes as queixas quanto ao nível de dificuldade das aulas: “aqui eles ensinam só o básico do básico (...), daí isso eu já aprendi (...). Tem que ensinar algumas coisas mais... dificultando (...), impondo desafios pra pessoa tentar se esforçar e querer quebrar essa barreira” (R. R. C., Escola 19, p. 147); “eu gosto de estudar, mas os que eles ensinam eu já sei tudo (...). O aluno vai se interessar (...) pra descobrir” (J. L. M. Escola 19, p. 133).

O jovem tem um grande interesse pela novidade, embora, contraditoriamente, tenda à homogeneização de atitudes e gostos, a repetir o que recebe da mídia. Sentir que está progredindo no conhecimento de determinada área é um elemento motivador para ele. Talvez a questão do repertório se solucione com as palavras da professora: “o interesse não é bem pelo repertório. O interesse é pela descoberta. (...) A descoberta da própria voz, a descoberta da própria música, de estar brincando com a música, de entrar num mundo novo, de estar se vendo produzindo; produtivo dentro desse mundo” (Profª. A. P., Escola 19, p. 192).

Apesar de todas as manifestações favoráveis à música de parte dos alunos, alguns professores pertencentes tanto à Escola 7 quanto à 19 relatam dificuldades para ministrar os conteúdos de música em sala de aula:

Mas é uma resistência muito grande a gente trazer a história cronológica ali. Por exemplo, ah, vamos falar sobre o... o samba (...) Vamos pra 1940, 1920... daí já há uma dificuldade. Inclusive eu tenho umas gravações originais, que eu mostrei uma vez pros alunos, eles até acharam engraçado (...) pra amarrar, pra eles não ficarem debochando, eu tenho que contar a história de como foi gravado, eu imito na sala, (...) que o cara tinha que berrar pra sair a voz, porque não tinha microfone (...), era um cone. Então isso daí, eu... contextualizo. Daí eles se interessam. Daí eu mostro a música. Porque se eu mostrar a música direto... Eles acham horrível, entendeu? A mesma coisa a “Aquarela do Brasil”, ali, de 39, aquela voz (...) Que a primeira gravação, (...) tem aquela voz lírica (...) Brasilllll [imitando] aquela coisa assim,

quer dizer, pra eles ouvirem isso eles acham que é aquela coisa de... orquestra, aquela coisa mais erudita e não vêem que é popular (Prof. J. C. L., Escola 7, p. 198).

Mesmo professores com habilitação em música, que trabalham seus conteúdos amplamente nas aulas de Artes da Escola 19, explicam que em outras escolas têm alguma dificuldade: “no outro colégio que eu estava, as condições eram bem diferentes dessas, e lá eu não vi ambiente pra começar a trabalhar a música dessa forma (...) Lá eu trabalhei leitura de artes plásticas, artes visuais (...) conteúdos mais intelectuais, [sic] assim, essa visão mais distanciada (...), porque a distância que eles têm da arte é muito grande” (Profa. A. P., Escola 19, p. 194). Volte-se às considerações quanto à necessidade da escola assumir seu papel no sentido de realizar essa aproximação.

Na opinião da maestrina que rege o coro da Escola 7, os alunos do E. M. gostam mais de música que de artes plásticas, embora seja a do “*rock* deles” (Profa. S. L., Escola 7, p. 223). Com isso, talvez tenha sugerido que, embora a música midiática tenha a preferência dos alunos, ela mesma não a elege; da mesma forma, a maioria dos professores diz esforçar-se no sentido de expandir o gosto, usando principalmente músicas brasileiras populares “de qualidade”. Num outro depoimento, uma professora relata ter feito um levantamento no início das aulas, para conhecer as preferências de seus alunos. Deixou-lhes claro, porém, que não usaria aquelas músicas “para não entrar em preferências”, partindo assim para um “terreno neutro”, usando a princípio sons puros e depois cânones⁵⁶. Considerando-se que cânones são composições criadas no século XVI, representam determinado contexto histórico e cultural – e portanto, datado –, questiona-se a suposta neutralidade desse repertório.

É comum alunos e professores relatarem o uso de música em atividades de relaxamento, descanso, lazer. Conforme apontou Bellochio, a música na sala de aula pode “ser vista como tempo para deleite, para combater a exaustão de outras atividades mais duras” (BELLOCHIO, 2003, p. 32), enquanto as outras áreas do conhecimento são

⁵⁶ *Cânone* é uma forma de composição musical criada no século XVI, cuja característica é a repetição da mesma melodia por várias vezes, que se iniciam em momentos diferentes.

consideradas indispensáveis, merecendo maiores parcelas na divisão do tempo escolar. A mesma constatação é feita por Uriarte: “(...) o que se observa atualmente é a música sendo empregada nas escolas na preparação de eventos comemorativos, e o canto utilizado para relaxamento e, algumas vezes, o descanso das crianças” (URIARTE, 2005, p. 29), o que, aliás, é confirmado nas falas de alguns dos jovens entrevistados. O desenvolvimento de determinadas habilidades como criatividade e raciocínio, capacidade associativa e sociabilidade, habilidades estas necessárias à aprendizagem de qualquer matéria, são argumentos para se usar a música como recurso e não como área específica de conhecimento.

O recurso de usar uma música como inspiração para desenhar ou ainda a interpretação da poesia de uma música foram relatados por um professor com habilitação em música como atividades musicais de suas aulas. Tais experiências aproximam-se daquela proposta por Forquin, cujo objetivo é abordar a música pelo seu caráter expressivo, como uma forma de torná-la familiar ao aluno (FORQUIN, 1982, p. 97). Porém, tais atividades perdem o valor se isoladas, sem a necessária continuidade que levaria ao objetivo maior, que é a aproximação com a música, estimulando a atenção auditiva e tornando o aluno mais sensível, mais disponível, especialmente àquela música que foge aos padrões tradicionais. Reconhece-se, com Snyders, que, para tornar significativo o ensino, é necessário partir da audição simples – já que todos ouvem música – para a escuta ativa, refletida, chegando finalmente à escuta criadora (SNYDERS, 1997, p. 26). Em dois depoimentos, percebe-se a preocupação das professoras em levar os alunos a refletir sobre a música que ouvem: “E também nas aulas eu aproveito pra trazer pra eles uma consciência mais crítica a respeito do material (...) essas questões que levam até a um questionamento, que aconteceu em sala de aula, da qualidade das músicas, da criatividade das músicas que estão sendo oferecidas pra eles, pra essa geração, pela mídia, e você observa que alguns já manifestam uma consciência crítica” (Profa. A. P. Escola 19, p. 191); “(...) trabalhar também a música como poesia, só falando a música pra eles perceberem aquilo que eles estão ouvindo” (Profa. E. F. C., Escola 7, p. 210).

Segundo os depoimentos de alunos que não optaram por participar das atividades oferecidas pela escola, o ensino de música teria que ser “qualquer coisa” que fosse uma “atividade extracurricular”, “que chama [atrai]” (T. T. S. Escola 19, p. 138). Talvez haja aí uma certa rejeição à escolarização dos conteúdos da cultura. A atividade, desde que realizada nas dependências da escola, parece trazer, no conceito desses alunos, uma carga de obrigatoriedade, de didatização que elimina o prazer da arte. Forquin auxilia na compreensão do fenômeno, ao apontar que os traços acadêmicos se fazem presentes nas atividades culturais escolares através da predominância de valores, na preocupação com a progressividade, nas técnicas explicativas, nos sistemas de controle e disciplina, em suma, todo um conjunto de marcas pelas quais se reconhece um produto escolar (FORQUIN, 1992, p. 34).

É provável que a rotinização acadêmica seja, a princípio, um fator de rejeição para alguns alunos. Snyders indica que, na percepção dos alunos, a escola não é lugar de prazer, mas um local onde o aluno deve se desincumbir de tarefas prescritas (SNYDERS, 1997, p. 14). As atividades prazerosas, então, devem ocorrer fora do espaço escolar, ou pelo menos, que sejam “extracurriculares”, como afirmou a entrevistada. Parece ser mais difícil gostar de alguma coisa, mesmo de uma arte, quando é apresentada com um peso racional, calcado em teorizações abstratas. Um dos alunos que canta no coral refere-se à iniciação teórica como um remédio amargo e necessário, que se ingere o mais rápido possível: “ah, eu vou fazer tudo de uma vez só” (W. R. B. Escola 19, p. 162).

Todas essas considerações reduzem-se, na verdade, na cisão da unidade teoria/prática, cisão essa que, no materialismo dialético, deve ser superada pela *praxis*: na dialética ação-pensamento. O ponto de partida é a atividade concreta que, pela reflexão, é elevada ao nível da abstração para tornar-se um conhecimento – o concreto pensado. Dessa forma a teoria nunca se encontra isolada da prática e esta, por sua vez, nunca perde o contato com sua explicação histórico-teórica. Entretanto, entre os entrevistados, a professora que mais se aproximou dessa forma de abordagem da realidade da música preferida dos jovens foi justamente uma professora que não tem habilitação em música.

Essa mesma professora afirmou que os alunos gostam mais de música do que de artes cênicas, que é sua área de habilitação. Contraditoriamente, um outro professor da mesma escola, com habilitação em música, apontou que os jovens preferem artes cênicas... É possível que o profissional “administre” diferentemente as aulas quando se trata de sua área: se a sua habilitação é em música, por exemplo, pode sentir-se com a responsabilidade de realizar uma aula cheia de conteúdos e informações; o peso de um sucesso necessário pode redundar, de alguma forma, numa teorização. Por outro lado, ao aplicar conteúdos de um assunto sobre o qual tem apenas noções, o professor pode sentir-se mais à vontade para permitir interferências dos alunos, na qualidade de expectador/fruidor, para criar e experimentar com eles situações novas. O fato faz refletir sobre a formação do profissional, que muitas vezes tem um certo caráter de “engessamento”⁵⁷.

Verifica-se que o significado e a importância atribuída à música na escola é variável entre os alunos entrevistados. Por vezes reafirmam sua importância, ao mesmo tempo em que desconsideram sua validade. P. H. H. comenta sobre as aulas de Artes: “eu achava até meio chato” (Escola 19, p. 181); R. K. S. vai além: “meu pai é professor de Artes mas eu não acho que tenha utilidade artes na aula (...). Às vezes eu acho que é matação de tempo (...) é maçante, é dispensável” (Escola 19, p. 155); depois afirma que “até mesmo meu colégio, que tem 100, 500 anos (...) de história, ele devia incentivar muito mais” (p. 153). Em seguida, discorreu sobre a necessidade de o governo implementar projetos culturais; perguntou-se a ela, então, se o professor, na aula de Artes, não teria mais chances que um programa do governo, ao que ela responde: “Sim, sem dúvida.” (p. 153). E sugere: “por que não fazer uma forma de prazer, uma forma de lazer você ter aula de Artes?” (p. 153).

Revela-se entre os alunos um grande entusiasmo pela existência de atividades extracurriculares, como exemplifica a fala: “quando cheguei aqui e me falaram

⁵⁷ Tendo trabalhado por alguns anos com o Professor Dr. Geraldo Mattos, e tendo este passado a compor músicas intuitivamente, a pesquisadora soube que ele recebeu do Professor Henrique Morozovicz o seguinte conselho: “Geraldo, não estude música. Você vai perder essa espontaneidade para compor”.

que tinha música, falei: ‘gente!’ Pra mim aquilo era uma novidade (...), saber toda a técnica, como se lê uma partitura, como se imposta a voz, várias coisas que você jamais imaginaria ter lá fora” (A. M. S., Escola 19, p. 167). Para muitos como A. N., a escola é a única oportunidade de estudar música: “eu não estaria estudando piano em outro lugar (...) é uma ótima oportunidade, a única oportunidade que eu tive” (Escola 19, p. 175). Mas, quanto às aulas de Artes, tudo “depende da aula de Artes que você tem. Porque tem várias aulas de Artes que você pode ter (...) Se você pega (...) pra estudar música (...), aí você vai embora, você aprende mesmo” (M. G. S., Escola 19, p. 136) Percebe-se que os alunos gostam de música, acham que deve ser estudada, que a escola deveria oferecer esse conhecimento, mas não como aula. Ou pelo menos, numa aula mais prazerosa e efetiva, isto é, pela qual sentissem estar desenvolvendo suas capacidades. A exigência é pelo aproveitamento do horário: “o tempo não está sendo bem aproveitado (...) as professoras autorizam a gente levar *disc-man*, ficar escutando na sala, porque a gente fica só desenhando... pô! Eu acho que devia ser muito mais!” E, ao finalizar a entrevista: “Pô, isso não é artes pra mim” (R. K. S., Escola 19, p. 154).

Ainda uma queixa chama a atenção: a aluna A. M. S. se ressentiu do fato de que as escolas oferecem atividades (no caso específico, coral) somente para o Ensino Fundamental:

Tem coral, mas só que é pra crianças. É só pra criancinha de 5ª série, ou seja, os grandes não têm oportunidade? (...) E eu acho que eles deveriam ter, sim, o de criança, mas ter o dos maiores, também (...). Porque os maiores que se metem com drogas, a maioria das vezes... então às vezes, tendo uma coisa pra se distrair, não acaba entrando nesses vandalismos, eu acho que é muito importante. Porque eu vejo até mesmo os meninos assim na rua cantando as músicas... têm voz bonita, sabe? Só que não têm oportunidade! E acaba se metendo com coisa errada e... por não ter oportunidade, mesmo” (A. M. S., Escola 19, p. 170).

Lamentavelmente, algumas vezes as aulas de Artes, que deveriam constituir uma valiosa oportunidade para alunos e professores conhecerem música e desenvolverem habilidades artísticas e capacidade criadora, parecem estar sendo perdidas. Um número significativo de alunos enfatizou a idéia de que a arte é dispensável na escola, por serem

aulas repetitivas, sem finalidade. Se tais aulas fossem aproveitadas na construção do conhecimento em arte – o que não significa apenas sua teorização, mas seu entendimento amplo, apreciação e criação – as apresentações de grupos artísticos que, em Curitiba, freqüentemente visitam as escolas públicas, seriam fruídas de maneira mais marcante e significativa, ampliando-se as condições de humanização dos indivíduos.

Encerrando este capítulo, retorna-se às Orientações Curriculares para a arte no Paraná. Esse documento, como já foi apontado, reconhecendo as dificuldades geradas pelo tipo de formação superior dos profissionais em arte, sugere que o professor trabalhe os conteúdos de sua formação que sejam comuns às outras áreas, e para isso estabelece os conteúdos estruturantes. Por eles, pode-se entrelaçar as diversas áreas. Uma leitura mais atenta dos conteúdos estruturantes mostrará que cada um deles está presente em todas as modalidades de arte; assim, é possível congregiar várias modalidades nas aulas de Artes, oferecendo aos alunos uma gama mais diversificada de conhecimentos. Observando as falas dos professores e suas descrições de conteúdos das aulas, nota-se que estes, quase sempre, seccionam os conteúdos estruturantes, trabalhando apenas um deles. Da grande lista de assuntos musicais que referiram abordar nas aulas, percebe-se que todos eles se enquadram em apenas dois conteúdos estruturantes: nos **elementos formais** ou **movimentos ou períodos**, e, ainda assim, de forma independente, em aulas diferentes.

5 CONCLUSÕES

Cultura, arte/música, consumo de música, o jovem, ensino da arte/música, escola: esse o caminho percorrido na presente pesquisa, que buscou encontrar no ambiente escolar a música como forma de conhecimento do mundo, dos indivíduos e das diversas culturas. Considerando o fato de que o jovem não apenas aprecia música, mas a inclui em quase todos os momentos de sua vida diária – ao estudar, para “curtir”, para relaxar, para dançar, para tocar, etc. –, seria de esperar que a escola encontrasse facilidade para transformar esse gosto já existente em objeto de pesquisa e conhecimento, ampliando-o, a ponto de chegar à produção criativa, realizando assim seu objetivo que é o de dotar o aluno de um “desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade de satisfazê-las” (MANACORDA, 1979, p. 87). Nesse caminho, evidenciaram-se as contradições, as dificuldades vividas e as soluções encontradas por alunos e profissionais que ministram aulas de Artes nas escolas do E. M., em Curitiba.

A pesquisa de campo realizou-se em duas etapas: a primeira constou de um levantamento pelo qual se localizaram as escolas que ofereciam atividades extracurriculares na área de música; a segunda etapa foi realizada em campo, junto às escolas, a fim de conhecer a participação dos alunos do E. M. nessas atividades bem como as possíveis relações dessa participação com as Aulas de Artes. Embora a segunda parte da pesquisa, isto é, o contato direto com as escolas, tenha se realizado apenas três meses após o primeiro mapeamento, verificou-se que um grande número de escolas não mais oferecia a atividade. Isso foi bastante surpreendente, e abriu espaço para a constatação de uma característica comum a todos os casos: a eventualidade ou efemeridade das atividades.

Apesar da grande incidência da modalidade *hip-hop* (41 escolas), constatou-se que a atividade foi passageira em todas as escolas pesquisadas: atualmente nenhuma delas a mantém. Importa também observar que a maioria dos eventos de *hip-hop* foi iniciada

por alunos, algumas vezes até mesmo orientada por eles. Apenas em duas das escolas havia um professor para dar orientação; nas restantes, os próprios alunos marcavam os horários, reuniam-se, criavam as letras das músicas e os passos da dança. Essa atividade não ocupava o horário escolar; para desenvolvê-la e ensaiar o *hip-hop*, os alunos utilizavam um tempo antes do início ou após o término das aulas, os intervalos entre elas e o recreio. É uma interessante demonstração de autonomia e de apropriação do tempo/espço escolar.

Os relatos também revelaram que a escola apreciava essas intervenções, pois as assumiu como *atividade escolar*, citando inclusive que, nas oportunidades em que se realizava o *hip-hop* durante o recreio, não apenas os demais alunos como também professores e funcionários quedavam-se a assistir a performance dos jovens. A atividade, portanto, era significativa e valorizada no espaço escolar, que a considerava, enfatize-se, uma atividade cultural *da* escola. Se era assim, seria de esperar que a realização se mantivesse por mais tempo, mas isso não aconteceu. Caso um professor, mostrando interesse pela atividade, convocasse esses alunos a registrar musicalmente sua criação, poderia trabalhar a escrita do ritmo, a escrita da melodia (se houvesse um refrão cantado), a discussão da letra, a interação dos alunos, a busca de uma melhoria na coreografia dos passos da dança; e após o registro, poderia expor à escola a obra dos compositores, aumentando-lhes a auto-estima e elevando o nível de conhecimento musical de seus alunos. Com certeza, os ganhos não seriam pequenos. Numa continuidade desta pesquisa, seria importante buscar lançar luz sobre a realidade das relações entre as iniciativas dos alunos e a organização escolar, o que traria uma melhor compreensão da dinâmica dos grupos juvenis dentro da escola.

A efemeridade do “espetáculo” também se evidenciou no que concerne às fanfarras e algumas bandas de *rock*, que se erigem apenas em função de datas ou eventos especiais. O desfile de sete de setembro, o projeto FERA e um concurso no Colégio Estadual do Paraná foram os motores do início de muitas iniciativas. Esses eventos são aparentemente motivadores para alunos e professores, que planejam, ensaiam e

apresentam uma atividade cultural, mas, em seguida, abandonam a idéia. Passado o momento do sucesso, do “espetáculo”, as dificuldades encontradas – falta de um horário comum e sala adequada para os ensaios, por exemplo – tornam-se intransponíveis, ou seja, as mesmas dificuldades que foram superadas quando o interesse em realizar os eventos estava em questão. À primeira vista o fato pode parecer pouco representativo, mas, refletindo sobre ele, fica claro que a motivação dos alunos estava vinculada quase exclusivamente ao ato de sobressair-se num espetáculo público, competir, vencer ou obter uma premiação, atitudes típicas da sociedade capitalista, que privilegia tudo o que diz respeito à aparência e à competitividade. Movidos por tal espírito, que os alunos assim pensem e se comportem, não surpreende. Contudo, que a escola e as demais instâncias decisoras dos rumos da educação assumam tais posições acriticamente, que não se posicionem com alguma objetividade frente a tais fatos – e que até os promovam –, esquecendo-se da responsabilidade de dar condições aos jovens para uma melhor compreensão do mundo e da sociedade em que vivem, é grave. Sem um prisma educativo, a desclassificação num concurso, por exemplo, leva com muita facilidade ao arrefecimento da motivação e à desistência, o que mais uma vez conduz à constatação de que a prática é artificialmente conduzida, sem densidade pedagógica alguma.

Ainda há que se considerar, dentro da característica de efemeridade, duas situações recorrentes: a remoção de professores e o trabalho voluntário. Em sete das 26 escolas, a atividade foi extinta de um semestre para o outro, em função da transferência do instrutor para outra escola, ou da desistência do voluntário. Algum laivo de ‘febre da moda’ também se percebe aí, pois desde o ano de 2002 (e atualmente de forma intensiva), incentiva-se amplamente, através de propagandas veiculadas por toda a mídia, a atuação de pessoas da comunidade junto às escolas públicas, com mensagens do tipo “faça sua parte”. Em que pese a importância do voluntariado, a instabilidade da sua atuação é problemática porque cria expectativas nos alunos, para depois frustrá-los; movimentam a direção da escola para as providências necessárias, algumas vezes dispendiosas, em termos de tempo e recursos financeiros, para logo depois a atividade proposta deixar de

existir. Além disso, há que se refletir sobre a desresponsabilização do Estado e da Escola no que diz respeito à educação integral.

Mas outro fator mais significativo se desvela: as iniciativas no sentido de implantar uma atividade extracurricular, em geral, são individualizadas, e permanecem centradas/apoiadas na simples vontade de um sujeito isolado, que pode até encontrar apoio (muitas vezes temporário) de outros indivíduos relacionados à escola, mas não um efetivo respaldo para sua continuidade. Com isso, a atividade, mesmo sendo realmente importante e significativa para aqueles que a praticam, não é assumida ou reconhecida como um projeto cultural *da escola*, nem amparada em suas dificuldades. Se assim fosse, a desistência de um voluntário ou a remoção de um professor não seriam impeditivos para a continuidade da proposta, pois seriam tomadas as medidas necessárias para sua manutenção. Como a atividade não é *da escola*, ela não se esforça para mantê-la ou resgatá-la. É a assunção, pela Escola 7, do coral como uma realização sua, que o mantém por tantos anos; mesmo assim, a maestrina expressa sua preocupação quanto à manutenção da atividade no caso de mudança da direção da escola, porque teme que uma nova diretoria, cujos membros não sejam tão vinculados à música quanto os atuais, não manifeste o mesmo interesse na manutenção dessa atividade. Por outro lado, a Escola 19 também deve a manutenção das atividades à incorporação da Escolinha de Arte ao cotidiano e à cultura escolar. Hoje, mesmo que mudem a direção da escola ou os professores, as atividades dificilmente deixariam de existir.

A presença ou ausência da música na escola deve-se ao significado que professores e alunos atribuem a esse conhecimento. Nas escolas em que não persiste a atividade musical, ficou claro que o objetivo era o do espetáculo, pois, passado o momento e a motivação da apresentação/festival, a atividade cessou. Nas escolas em que a atividade permaneceu, a música tem um significado em si. A música é o objetivo, a motivação. Embora haja outros elementos motivadores, como a gravação de *cds* ou apresentações mais importantes, esses fatores não são os fundamentais.

Com relação às aulas de Artes, a música apareceu com pouquíssima frequência nos conteúdos trabalhados, como se apontou anteriormente. Considerando-se que os alunos do E. M. em quase todas as escolas não têm oportunidade ou condições de participar das atividades extracurriculares de música, a aula de Artes seria sua única chance de entrar em contato com a música como forma de conhecimento. Entretanto, lamentavelmente, essa oportunidade é praticamente inexistente. Os professores alegam que não têm conhecimento suficiente da área de música para ministrar as aulas. Quando sua habilitação é em artes cênicas, julgam-se capacitados para dar conteúdos de artes plásticas, mas não de música: “música é mais difícil”. As atividades da área de artes plásticas são muito mais frequentes.

A proposta de Arte dos PCNEM favorece a autonomia do professor na escolha das atividades – o que é louvável, por um lado – ao apontar para as quatro diferentes áreas; de outro lado, essa liberdade, ao permitir uma grande diversidade de atividades no tratamento dos conteúdos, abre igual possibilidade para que o professor aborde apenas uma das áreas: em geral, aquela que corresponde à sua habilitação. Se ele aborda as quatro linguagens artísticas ou apenas uma em suas aulas, estará oficialmente cumprindo sua tarefa, embora restrinja sensivelmente os conhecimentos de artes dos educandos. O que surpreende é que mesmo professores com habilitação em música algumas vezes não contemplam música em suas aulas, sob a argumentação de que é mais difícil, que não há tempo, ou que os alunos não são receptivos. O panorama desenhado por todos esses fatores leva os alunos a desmerecer não apenas as aulas de Artes, mas a própria arte. Entendem tais aulas como dispensáveis, e, na grande maioria dos casos, nem mesmo tiveram contato com outra modalidade, além de artes plásticas.

Não se pode afirmar que a música esteja ausente das escolas do E. M. da Rede Estadual do Município de Curitiba. Ela aparece sob várias formas: como estimuladora para outras matérias, como material de estudo da literatura e da poesia, como apoio para fazer relaxamento e em inúmeras outras ocasiões; contudo, raramente é encarada como área específica de conhecimento. Entretanto, a música está presente de

forma maciça na sociedade, que faz uso, inclusive, de seu poder manipulador. Entende-se então, que é justamente a instituição escolar que deve se apropriar de todos os conteúdos sobre essa forma de arte para transformar a música em conhecimento e, com isso, ampliar o horizonte intelectual e artístico dos jovens.

O tempo destinado às aulas de Artes é escasso para os conteúdos previstos nos PCN, pois se espera que sejam contempladas as áreas de artes cênicas, visuais, musicais e também a dança, durante o ano letivo, em apenas uma hora/aula semanal, o que, na prática, fica inviabilizado. Some-se a isso o fato apontado pelos professores, comum na prática escolar, de se usar o horário das aulas de Artes para reuniões, palestras, comemorações, enfim, uma série de atividades ocasionais, realidade esta também apontada nas escolas de João Pessoa, por Penna (2001). Em 2006 foi determinado, para a disciplina Artes, uma hora/aula semanal em dois anos no E. M., o que poderá significar uma ampliação das possibilidades de conhecimento e experiência musical para os alunos, uma esperança de possibilitar a “familiarização cultural” de que fala Forquin (in: PORCHER, 1982, p. 44). Entretanto, ainda prevalece a priorização das outras matérias como indispensáveis à formação humana, enquanto a arte permanece como pouco significativa para a educação.

As atividades musicais favoreceram o relacionamento entre os jovens, ora quebrando a hostilidade da sala de aula (colaboração com os colegas que “pagavam mico”), ora reunindo-os pelo gosto musical comum. Embora sem rivalidade ou preconceito – já que todos assumem publicamente suas preferências – existem as ‘tribos musicais’, cada uma guardando seus valores, particularidades de comportamento, uso de roupas, acessórios, etc. Mais um interessante tema para futuras pesquisas.

Depreende-se, a partir da pesquisa, que existem muitas iniciativas no sentido de incluir a música na vida escolar, embora essas iniciativas sejam independentes das aulas de Artes – não são, portanto, curriculares. Porém, elas são fugazes e dificilmente perduram por mais que um ano.

A arte, como forma de conhecimento e como trabalho criador, é a concretização da humanidade do homem: o crescimento humano, a sensibilização, o olhar e o ouvido atentos e perscrutadores que, por abrirem horizontes novos em sua vida, poderão ensejar-lhe uma ação transformadora. À escola cabe acelerar o processo de humanização de seus alunos através de conhecimentos sistematizados e atividades em sala de aula e fora dela, que os auxiliem a apropriar-se de um conhecimento importante para implementar o prazer estético da música, sem dúvida um coadjuvante para a realização de sua totalidade, a expansão de sua humanidade. Como foi constatado, entretanto, o jovem aluno do E. M. está alijado disso tudo, na quase totalidade das escolas da região urbana da cidade de Curitiba.

É necessário ultrapassar o âmbito do senso comum, atingir uma visão de mundo que implique uma concepção de indivíduo como produtor da realidade e da sociedade, para assim promover transformações para melhor, no âmbito do real. Aos professores, alunos e comunidade, cabe a assunção de sua cidadania, fazendo escolhas, agindo em colaboração, realizando as mudanças possíveis. Aos órgãos oficiais, cabe dar condições concretas propícias ao ensino da música: apoio didático-pedagógico aos professores de Artes habilitados em música, e, em especial, aos não habilitados nessa área; criar nas escolas não apenas espaços mais adequados e materiais para realização das aulas, mas também favorecer o desenvolvimento de uma mentalidade de *cultura da cultura*, de forma que cada atividade artística – as que compõem as aulas de Artes e as atividades extracurriculares – seja reconhecida como parte integrante e imprescindível da educação. Toda a escola, desde seu espaço físico e bibliotecas, até a programação das atividades, necessita transpirar arte. Eis aí algumas das metas a que se deve almejar para a concretização de uma *educação integral* para o *homem integral*.

REFERÊNCIAS

ADAMO, F.A.et al. O problema da juventude não é a juventude mas os fenômenos políticos econômicos e sociais que a condicionam. In: Fundação Emilio Odebrecht: **Juventude, saúde, trabalho e educação**. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, p. 11-52, 1985.

ADORNO, T. W. **Filosofia da nova música**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

_____. O fetichismo na música e a regressão da audição. Trad. Luiz João Baraúna In: **Horkheimer / Adorno: Textos escolhidos**. São Paulo: Nova Cultural, p. 65-108, 2000.

_____. HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**. Fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANDRADE, M. **Compêndio da história da música**. 3. ed. São Paulo: L. G. Miranda Editor, 1936.

ARAÚJO, R. C. Um estudo sobre o ensino da música nas escolas brasileiras: do século XVI ao século XX. In: FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 2., 2002, Curitiba. **Anais do Fórum de pesquisa científica em Arte**. Curitiba: EMBAP- ArtEMBAP, 2004, p.225-236.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1944.

BEAUDRILLARD, J. **A sociedade de consumo**. Lisboa: Edições 70, 1991.

BELLARDO, W. S. **A escolinha de arte do Paraná no âmbito das concepções e políticas sobre o ensino da arte**. Curitiba, 2003. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

BELLOCHIO, C. R. Formação de professores e educação musical: a construção de dois projetos colaborativos. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 28. n. 2, p. 23-26, 2003.

BELLONI, M. L. Os jovens e a internet: representações, usos e apropriações. 2003. Disponível em: <<http://www.comunic.ufsc.br/pesquisas>> Acesso em 06 maio 2006.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A (orgs.) **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, p.39-64, 1998.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. 2 ed. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BOTTOMORE, T (ed.) **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais - Arte**. Brasília, 1997.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

_____. **A socialização da arte: teoria e prática na América Latina**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1984.

CARDOSO FILHO, R. **Tudo a ver, com bons olhos: pertinência da educomunicação nas séries iniciais da escola pública**. Estudo de caso e indicativos de gestão para a rede escolar do Município de Castro. Curitiba, 2004. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná).

CARONE, I. Adorno e a educação musical pelo rádio. **Educação & Sociedade**. v.24, n.83. 2003 Disponível em: <<http://www.icml9.org/?lang=pt>> Acesso em 03 out. 2005.

CARVALHO, J. J. **Transformações da sensibilidade musical contemporânea**. Depto. de Antropologia – UnB. SERIE – n. 266. 1999. Disponível em: <<http://www.unb.br/ics/dan/Serie266empdf.pdf>> Acesso em 18 set. 2005.

CORTI, A. P. O.; SPOSITO, M. P. A pesquisa sobre juventude e os temas emergentes. **Juventude e escolarização: 1980-1998**. Brasília: INEO/MEC, 2002.

CROCHÍK, J. L. Os desafios atuais do estudo da subjetividade na psicologia. **Revista Psicologia USP**, São Paulo, vol. 9 n.2. Disponível em: <<http://www.scielo,1998>> Acesso em: 20 set. 2005.

CURY, C. R. J. **Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo**. 2. ed. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1986.

DEBORD, G. **A sociedade do espetáculo**. Trad. Estela dos Santos Abreu. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEL BEN, L. Ouvir e ver música: novos modos de vivenciar e falar sobre música. In: SOUZA, J (org.) **Música, cotidiano e educação**. Porto Alegre: UFRGS, 2000, p. 91-104.

DURAND, J. C. **Arte, privilégio e distinção**. São Paulo: Perspectiva – EDUSP, 1989.

_____. **Educação e hegemonia de classe: as funções ideológicas da escola**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

EDWARDS, V. **Os sujeitos no universo da escola**. São Paulo: Ática, 1997.

FONSÊCA, F. N. Ensino Médio e política educacional: para onde vamos? In: PENNA, M (Coord.) **O dito e o feito: política educacional e arte no Ensino Médio**. João Pessoa: Manufatura, 2003, p. 15-35.

FORQUIN, J. C. Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. **Teoria e Educação**. Porto Alegre, v. 5, p. 28-49, 1992.

_____. A educação artística – para quê? In: PORCHER, L (org.) **Educação artística: luxo ou necessidade?** 6. ed. Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, p.25-48,1982.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo: Moraes, 1978.

GIORA, R. C. F. A. Emoção na criatividade artística. In: LANE, S. T. M. & ARAÚJO, Y (org.) **Arqueologia das Emoções**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 75-96.

GOEDERT, R. T. **A cultura jovem e suas relações com a educação física escolar**. Curitiba, 2005. 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

GOMES, R. **Crítica da razão tupiniquim**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1980.

GORINA, M. V. **O que é a música?** Reflexões em torno do facto musical. Lisboa: Editorial Verbo, 1971.

GREEN, A. M. Les comportements musicaux des adolescents. **Inharmoniques -Musiques, Identités**, Paris, vol. 2, p. 88-102, 1987.

GROPPO, L. A. **Juventude: ensaios sobre sociologia e história das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HELLER, A. **O cotidiano e a história**. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

JUNKER, D. O movimento do canto coral no Brasil. **Canto Coral**. Goiânia, v. 1, n. 1, p. 39 – 41, 2001.

KONDER, L. **Os marxistas e a arte: breve estudo histórico-crítico de algumas tendências da estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1966.

KOSÍK, K. **Dialética do concreto**. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

LINHARES, A. M. B. **O tortuoso e doce caminho da sensibilidade: um estudo sobre arte e educação**. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

LOCKE, J. **Pensamientos sobre la educación**. Trad. La Lectura y Rafael Lasaleta. Madrid: Ediciones Akal, 1986.

LOUREIRO, R; DELLA FONTE, S. S. **Indústria cultural e educação em tempos pós-modernos**. Campinas: Papiurus, 2003.

- MANACORDA, M. A. **Marx y la pedagogía moderna**. Barcelona: Oikos-tau, 1979.
- MARX, K. **Manuscritos económico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989.
- _____. **O capital**. Trad. Reginaldo Sant'Anna. 11. ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987.
- _____.; ENGELS, F. **Sobre a literatura e a arte**. Trad. Albano Lima. Lisboa: Estampa, 1971.
- MOREIRA, M. I. C. Psicologia da adolescência: contribuições para um estado da arte. **Interações**, São Paulo, v. 5, n. 10, p. 25-51, 2000.
- NEVES, P. **Mixagem: o ouvido musical do Brasil**. São Paulo: Max Limonad, 1985.
- OSINSKI, D. R. B. Os pioneiros do ensino da arte no Paraná. **Revista da Academia Paranaense de Letras**, Curitiba, ano 63, n. 41, p. 143-152, maio 2000.
- PAIM, A. **História das idéias filosóficas no Brasil**. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1967.
- PAIS, J. M. **Culturas juvenis**. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1993.
- PARANÁ. Secretaria de Educação do Estado do Paraná – Departamento de Ensino Médio . **Orientações curriculares de arte**. Curitiba, 2003/2005. Mimeo.
- PEIXOTO, M. I. H. Arte e vida: por quê? In: FÓRUM DE PESQUISA CIENTÍFICA EM ARTE, 2., 2002, Curitiba. **Anais do Fórum de Pesquisa Científica em Arte**. Curitiba: EMBAP - ArtEMBAP, 2004, p. 225-236.
- _____. **Arte e grande público: a distância a ser extinta**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- _____. **Relações arte, artista e grande público: a prática estético-educativa numa obra aberta**. Campinas, 2001. 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- PENNA, M (coord.) **O dito e o feito: política educacional e Arte no Ensino Médio**. João Pessoa: Manufatura, 2003.
- PERALVA, A. O jovem como modelo cultural - juventude e contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, ANPED, n. 5 - 6, p. 15-24, 1997.
- PINO, A. O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. **Cadernos Cedes**, n. 24, p. 32-43, 1991.
- PINTO, A. V. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- PORCHER, L (org.) **Educação artística: luxo ou necessidade?** 6. ed. Trad. Yan Michalski. São Paulo: Summus, 1982.
- PONCE, A. **Educação e luta de classes**. 8. ed. São Paulo: Cortês Autores Associados, 1988.

- PRADO JUNIOR, C. **Dialética do conhecimento**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 196- Tomo II. História da dialética – lógica dialética.
- PRIORE, M. D (org.) **História da criança no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 1998.
- RAYNOR, H. **História social da música** – da Idade Média a Beethoven. Trad. Nathanael C. Caixeiro. São Paulo: Editora Guanabara, 1981.
- RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- SCHAFER, M. **A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora**. Trad. Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: Unesp, 2001.
- SALVADOR, A. D. **Cultura e educação brasileiras**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. **Pedagogia histórico-crítica** – primeiras aproximações. São Paulo: Cortez, 1991.
- _____. **Escola e democracia**. 36. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SILVA, H. L. **Música no espaço escolar e a construção da identidade de gênero: um estudo de caso**. Porto Alegre, 2000. 196 f. Dissertação (Mestrado em Música) - PPG Música – Mestrado e Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- _____. Identidades de Gênero e preferências musicais: um estudo realizado com adolescentes no espaço escolar. In: SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 7, 2000, Londrina. **Anais do 7º Simpósio Paranaense de Educação Musical**. Londrina: 2000.
- SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de Capanema**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- SPOSITO, M. P. **Juventude e escolarização: 1980 – 1998**. INEP/MEC: Brasília, 2002.
- SQUEFF, E.; WISNICK, J. M. Reflexões sobre um mesmo tema. **Música: o nacional e o popular na cultura brasileira**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- SNYDERS, G. **A escola pode ensinar as alegrias da música?** Trad. Maria José do Amaral Ferreira. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SOUZA, I. A. A. **Adolescência e soropositividade: sentidos/significados do (con)viver enquanto portador do vírus HIV**. Curitiba, 2003. 228 f. Dissertação de Mestrado – Departamento de Psicologia, Universidade Federal do Paraná.
- SOUZA, J. T. P.; DURAND, O. C. Experiências educativas da juventude: entre a escola e os grupos culturais. In: **Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação**, Florianópolis. v. 20, n. especial. p. 163-180, Jul/Dez 2002.

SUBTIL, M. J. **A apropriação e fruição da música midiática por crianças de quarta série de ensino fundamental.** Florianópolis, 2003. 227 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção - Mídia e Conhecimento), Universidade Federal de Santa Catarina.

TURA, M. L. R. A observação do cotidiano escolar. In: ZAGO, N; CARVALHO, M.P.; VILELA, R. A. P (orgs.) **Itinerários de pesquisa.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.183-206.

URIARTE, M. Z. **Na trama das artes, a descoberta da música.** Curitiba, 2005. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em Educação: a observação.** Brasília: Plano Editora, 2003.

VIEIRA PINTO, A. **Ciência e existência:** problemas filosóficos da pesquisa científica. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

WILLIAMS, R. **Cultura.** Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

_____. **Cultura e sociedade.** Trad. Leônidas H. B. Hegenberg, Octanny Silveira da Mota e Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

_____. **Marxismo e literatura.** Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

WISNICK, J. M. **O Som e o Sentido:** uma outra história das músicas. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

ZUIN, A. A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. **Adorno:** o poder educativo do pensamento crítico. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ANEXO 1 – LISTAGEM DAS ESCOLAS

Alfredo Parodi	Maximo A. Asinelli
Angelo Gusso	Milton Carneiro
Arlindo de Amorim	Moradias Monteiro Lobato
Avelino A. Vieira	Natália Reginato
Bar. Rio Branco	Newton F. da Costa
Beatriz F. Anzay	Nilson B. Ribas
Benedicto J. Cordeiro	Papa João Paulo I
Bom Pastor	Paula Gomes
Brasílio V. de Castro	Paulo Leminski
Cecília Meireles	Pe. Claudio Morelli
Colégio Estadual do Paraná	Pe. Olímpio de Souza
Cons. Carrão	Pe. Silvestre Kandora
Cons. Zacarias	Pedro Macedo
Cruzeiro do Sul	Pio Lanteri
Dep. Olivio Belich	Polícia Militar
Des. Guilherme Maranhão	Pres. Lamenha Lins
Dr. Xavier da Silva	Prof. Elías Abrahão
Emílio de Menezes	Prof. Erasmo Piloto
Eurides Brandão	Profa. Etelvina Ribas
Euzébio da Mota	Profa. Hildegard Sondahl
Flávio F. da Luz	Profa. Iara Bergmann
Francisco A. Macedo	Prof. João Loyola
Gabriela Mistral	Prof. José Guimarães
Guaíra	Prof. Julio Mesquita
Guido Straube	Prof. Luiz Carlos P. Souza
Hildebrando de Araújo	Prof. Lysimaco F. da Costa
Homero B. de Barros	Prof. Nilo Brandão
Inez Vicente Borocz	Prof. Teotônio Vilela
Ivo Leão	Prof. Vitor do Amaral
Jayme Canet	Rio Branco
João Bettega	Rodolfo Zaninelli
João de Oliveira Franco	Santa Candida
José Busnardo	Santa Gemma Galgani
Júlia Wanderley	Santa Rosa
La Salle	Santo Agostinho
Loureiro Fernandes	Santos Dumont
Mal. Cândido Rondon	São Paulo Apóstolo
Maria A. Teixeira	Sebastião Saporski
Maria Montessori	Teobaldo L. Kletemberg

ANEXO 2 - ENTREVISTAS COM OS ALUNOS*

***Doriane Rossi – Curitiba, período nov/2005 – mar/2006**

Nome: A. R., 14 anos – Não participa das atividades

1º ano do E. M. Escola 19

1- Então, como é a música pra você?

R: Ah, ela é tipo... sei lá, é difícil imaginar minha vida sem música. Tipo, eu ouço música desde criança, assim. Eu lembro até de uns meses atrás que eu faltava até na aula, assim, pra ir na biblioteca jogar xadrez, ver os caras jogando xadrez, e depois eu ia pra aula de piano. Tipo, ficava lá horas e horas tocando piano, ouvindo música e tal, é bem importante pra mim.

2- E por que aqui na escola você não pratica nada de música? Você sabe que existe, né?

R: Sim, sim. Não, é que eu tô na fila de espera, né... daí...

3- E qual é a modalidade que você queria?

R: Ah, eu sei tocar piano...

4- Você está na fila de espera para qual modalidade?

R: Ah, de piano, e... só.

5- Então você pretende ir atrás dos teus “dons” musicais?

R: Opa, com certeza.

6- E nas aulas de Artes você nunca teve conteúdo de música?

R: Só na oitava série assim, muito pouco.

7- E o que que era?

R: Mais assim, mexendo com o ritmo da música.

8- E isso foi bacana, você acha que isso te estimulou, fez você gostar mais de música ou... te atraiu de alguma forma?

R: Nnnnnão... não significativamente.

9- Então você já tem uma vivência musical anterior, né?

R: Certo.

10- E você conhece alguém que não tenha tido essa experiência anterior e que se interessou depois de ter aula de artes?

R: Conheço...

11- Você já viu acontecer de a aula de Artes estimular uma pessoa a estudar música?

R: Sim, já.

12- Ok. E do teu estilo de música, o que você gosta de ouvir?

R: Ah, eu sou... sou bem diferente. Tipo, tem dia que eu tô pro erudito, né, Beethoven, Mozart, Bach. Mas tem dia que é metal, tipo *rock*, assim, mas geralmente é isso. Tipo, eu num... eu curto assim... eu não gosto muito de pagode. Mas o resto eu curto assim...

13- Ok, era isso. Você quer falar mais alguma coisa?

R: Ah, pros cara tê vontade, tipo, aprender algum instrumento, entendeu, não desiste, porque aparece obstáculo, aparece bastante obstáculo, assim. Mas você tem que deixar eles de lado, assim, e seguir em frente.

14- É o que você está fazendo?

R: É, é o que eu tô fazendo.

15- Sobre espetáculos, *shows*, coisas que a cidade oferece, você assiste, frequenta?

R: Frequêto, frequêto sim.

Nome: A. N., 17 ANOS

3º ano E. M. Escola 7.

1- Então, como é a música pra você?

R: A música pra mim é... eu gosto muito de escutar música. Se eu tô em casa, eu gosto muito de ficar escutando música. Se eu tô fazendo alguma coisa, eu gosto muito de música. É... um passatempo gostoso. Pra você ficar escutando, é muito bom, eu gosto.

2- Só escuta? Você não toca...

R: Não. Eu já tive muita vontade de aprender a tocar violão, mas nunca fiz né, aula de violão. Mas tinha muita vontade.

3- E cantar?

R: Não.

4- Nem no banheiro?

R: (Risos) No banheiro sim...

5- Você não participa do coral?

R: Não.

6- Por que você não participa?

R: Eu não tenho nem um pouquinho de voz pra cantar, né. Tipo, não...acho que não... acho que não é minha praia, vamos dizer assim, cantar. Acho que não me sairia bem cantando.

7- Você acha que o fato de haver um teste de seleção afasta algumas pessoas, intimida um pouco?

R: Ah, eu acho que sim porque tem sempre uma... uma... tipo, tem os professores que julgam, assim, sabe. Eu acho que tem gente que tem medo de vim e acho, tipo, sei lá, o professor falar: “ah, você canta mal, nem devia ter vindo aqui”, acho que isso deve intimidar algumas pessoas.

8- É o teu caso?

R: NNNNão, mas acho que... Como eu sei que não tenho voz, eu nem tento, sabe, pra não pagar mico, vamos dizer assim, sabe. Mas se eu sei que não tenho, então por que que eu vou tentar insistir, que eu sei que não vai... não é o que... é pra mim, seria minha área. Não é o que eu quero na verdade.

9- E nas outras artes, você tem algum interesse?

R: Eu já fiz muito tempo de teatro, já fiz muito tempo de teatro. Só que agora, tipo, parei, porque o teatro onde eu fazia, tipo, ele deu uma quebrada assim, sabe. Tipo, ele parou de funcionar, mas eu já fiz muito tempo de teatro.

10- E das aulas de artes, o que você achou que valeu a pena aprender de música? Você teve aula de música?

R: Aula DE MÚSICA, assim, não teve aula DE MÚSICA, vamos dizer assim. Teve aula que o professor J., ele levava o violão na sala e cantava, tipo, cantava algumas músicas. Daí trabalhava em cima da música com a gente com artes, pra gente desenhar o que a gente tava pensando na hora, tipo uma coisa bem básica assim. Foi muito pouco, porque

também as salas, tipo, muitas salas não cooperava. Então o professor J., ele cortava, tipo: ‘se a sala não coopera então não vou mais trazer’, então tipo depende muito da sala, o que tem essas coisas assim.

11- E a tua turma era dessas que não coopera?

R: (Risos) Era bem bagunceirinha...

12- E você acha legal o coral, você gosta das músicas que eles cantam?

R: Algumas músicas que o coral fez eu achei muito interessante. A gente teve uma apresentação no primeiro ano, acho que eles fizeram uma apresentação, se não me engano, que eles fizeram pro colégio, né. Algumas músicas deles muito bonitas assim, sabe. Acho que foram eles que comporam junto com o professor J. Ele é responsável pela... pelo grupo do coral, né. Eu acho que ficaram... algumas músicas muito bonitas.

13- Da tua turma tem alguém que participa?

R: Do coral, não. Que eu saiba, não.

14- E fora da escola, você participa de alguma atividade musical? Nas Ruas da Cidadania, Farol do Saber...

R: Não, só do teatro, mesmo, que eu participava, que era na igreja, que tem bastante teatro, daí tinha. No teatro a gente montou o grupo de dança, né, que tinha dança. Daí a gente botou um pouco de dança, a gente fazia algumas coisas com dança, no teatro, umas apresentações musicais, alguma coisa assim, mas era só na igreja mesmo, no colégio não.

NOME: C. F. N., 14 anos

1º ano do E. M. Escola 19.

1-Então, como é a música pra você? Que relação você tem com a música?

R: Nossa, eu sempre amei música! Minha mãe até reclama, assim, que eu, no carro, quando eu sento no carro, eu mal sento, “liga o rádio!”. Sabe, eu amo música de paixão. Eu acho que música, assim, muda tudo, sabe. Se eu tô de mau-humor, eu ouço uma música, nossa, já fico de bom-humor, sabe.

2-E você toca algum instrumento, tem alguma experiência com música?

R: Não. Eu já fiz aula de violão, mas eu não aprendi nada... (riso).

3- E por que você não participa aqui das coisas que a escola oferece? Você sabe que tem? Violão, piano, coral de MPB, coral de música erudita? Por que você não participa de nada?

R: Porque eu não gosto, assim tipo... tipo, calma assim... No violão eu vi que não é minha área, assim, sabe? Violino, nem se fala. Eu não gosto de música clássica, vou tocar violino?

4-E que tipo de música que você gosta?

R: Ah, eu gosto mais de *pop rock*, *reggae*, *rap*. *Rap* nem se fala, que eu amo... *Hip-hop* e *pop*. Algumas músicas de MPB e algumas músicas, de vez em quando, clássicas, assim.

5-E você, na aula de Artes, tem música? Você tem conteúdo de música na aula de artes?

R: Eu não tenho aula de artes. Só no ano que vem.

6-E você nunca teve, assim, é... nas aulas de Artes, você nunca teve conteúdo de música?

R: Hmm hmm.

7-Você participa de eventos que a cidade programa? Por exemplo, vai a *shows*? Você assiste os cantores que você gosta, participa de coisas fora da escola?

R: Participo. Vou em *show* direto, com certeza.

8-Então, você diz que adora música...

R: Amo música...

9- E acha que a música faz diferença pra você? Até no humor?

R: Faz. Exatamente, tudo...

10- Mas você não pratica nada musical?

R: Não.

11- Por quê?

R: Assim, eu tento cantar... cantar, assim, no chuveiro né. Minha mãe já me deu um toque que minha voz é bonita e tal... Mas, assim, eu não levei muito a sério, porque papo de mãe, né... sei lá, daí...

12- Será que mãe mente?

R: (Risos) Não sei, né... daí, tipo assim, eu nunca me interessei em tocar, em cantar, essas coisas. Eu só gosto mais de ouvir porque eu acho que a música, ela expressa muito o sentimento da pessoa, e que esse sentimento pode ser igual ao meu, o que eu tô sentindo agora e tal...

13- Ok, era isso. Você quer falar mais alguma coisa?

R: (Meneou a cabeça, agradeceu pela entrevista e ela se retirou)

Nome: F. C., 15 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua vida?

R: A música é tudo.

2- Você gosta?

R: Adoro.

3- Ouve, dança, toca?

R: Não, tocar eu não toco, mas eu ouço sempre, tudo pra resolver os problemas... música!

4- Resolver problemas?

R: (Fez que sim com a cabeça e não disse nada)

5- Você gosta de que estilo de música?

R: Gosto de tudo. Desde eletrônica, sertanejo, pagode, quase tudo.

6- Nunca teve vontade de estudar?

R: Música? É... acho... acho legal.

7- É? De repente, se tiver oportunidade, pode participar?

R: É, pode ser.

8- Você sabe que aqui na escola tem a escolinha de artes que tem um monte de modalidades de música?

R: É, eu queria dar uma passada uma hora, tocar um instrumento legal.

9- Então você tem vontade de procurar?

R: Tenho.

10- Nas aulas de artes, na tua vida, você já teve conteúdos de música?

R: Pouca coisa.

11- É? Você se lembra o quê?

R: Ah, mais é... música antiga, assim... como é que chama? Medieval... do século... século... não lembro, eu sei que era...

13- E era pra ouvir?

R: pra ouvir.

14- Certo. E essas aulas de música não te deram uma motivação pra você estudar, ir atrás?

R: Não.

15- Você acha que a escola conseguiria motivar uma pessoa? A escola, se desse oportunidade, assim, facilita pra pessoa estudar música ou você acha que isso se traz de casa?

R: Ah, acho que... o colégio ajuda, sim, bastante... Se o colégio contribuir, né, com os alunos... pra música, assim, acho que dá vontade, dá um apoio bacana.

16- Bom, da minha parte era isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não.

F. F., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Fernanda, você não participa de nada aqui da escolinha de Artes, né? Por quê? Você sabe que tem bastante coisa de música?

R: É que eu faço outras coisas aqui na escola. Faço outra coisa na escola. Daí acho que não dá muito no horário...

2- Você gosta de música?

R: Gosto.

3- De ouvir? Inventar, compor, tocar?

R: Gosto muito de ouvir música. Só ouço. Na minha igreja tem um missário que eu canto, assim. Mas... não sei cantar muito bem, não.. (risos).

4- Seu gosto pela música não te leva a querer aprender?

R: Ah... ah, não sei, assim... Instrumentos eu acho muito lindo, essas coisas, mas... aprender, assim, ah... depende... Não sou muito chegada, não.

5- Você tem aula de Artes na tua turma?

R: Tenho.

6- Você teve conteúdos de música nessas aulas?

R: Sim, a gente teve.

7- O que você lembra que teve? O que você achou que valeu a pena aprender?

R: Ah, são coisas que mais ou menos a gente já sabe, assim, né? Sobre timbre, essas coisas. Sobre as notas musicais, sobre como se chama, tipo, qual o local de cada notinha, tipo, nas linhas, assim... Esqueci o nome agora.

8- E isso você achou legal? Você acha que isso acrescentou alguma coisa pra você?

Valeu a pena ter aprendido isso na aula de Artes?

R: Ah, vale, né? Pra ter mais conhecimento, assim, pra saber mais.

9- Você diria que isso te deu uma noção melhor do que é música e da escrita musical?

R: É... que nem pra notas, essas coisas. Eu tive mais noção de como é seguir as notas, assim.

10- Valeu a pena, então?

R: Valeu.

11- E essas aulas não te estimulam a ir atrás, aprender um pouco de música?

R: Ah, tipo, tenho vontade, mas não tem AQUELA vontade, tipo, de correr atrás, de ver algo pra fazer, assim...

12- Ok, obrigada, F. Você que acrescentar alguma coisa?

R: Não... (rindo).

Nome: G. T., 15 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Você gosta de música?

R: Gosto.

2- Ouve, toca, dança, canta?

R: Não, só ouço. Ouço bastante.

3- Qual é o estilo que você prefere?

R: Eu gosto de tudo um pouco, menos sertanejo.

4- Você nunca teve vontade de tocar um instrumento?

R: Já tive, eu até já comecei a estudar violão, mas...

5- Não “rolou”?

R: Muito difícil.

6- E cantar?

R: (Reagiu fortemente, virando o corpo, rindo e respondendo alto) Nah... isso daí... nnnão nnnão gosto de cantar. Só no chuveiro.

7- Você sabe que a escola oferece cursos, né?

R: Sei.

8- E nunca você teve vontade de ir atrás?

R: Curso de artes, não, mas de... assim, de esportes, sim.

9- Você deve ter tido aula de Artes no fundamental, né?

R: Tive, sim.

10- E nessas aulas de Artes você tinha conteúdo de música?

R: Tinha.. (riu), mas a gente tinha... trabalhava bastante com música, principalmente em inglês, que a gente trabalhava com músicas de inglês.

11- E na aula de Artes?

R: Na aula de Artes também.

12- Você lembra o que o professor deu?

R: Em relação à música?

13- É.

R: Ela trabalhava algumas músicas assim... de... aquela “Aquarela”... ahh...

14- Cantando?

R: Isso. Cantando. Nós trabalhávamos a música assim.

15- E isso não te deu motivação pra estudar?

R: Não, eu acho interessante, mas não... não... assim, pelo fato do tempo, não deu pra estudar, se aprofundar mais.

16- Você acha que a escola pode fazer a pessoa ter vontade de estudar?

R: Acho que sim, acho que a motivação deve vir da escola, porque é... os professores influenciando, motivando bastante, acho que influencia a pessoa a gostar da música.

17- Ok, quer falar mais alguma coisa?

R: Não, não. É só.

G. N., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Você tem conteúdo de música na aula de Artes?

R: Tenho.

2- O que você lembra de ter aprendido?

R: Ah, notas, harmonia, timbre. Essas coisas assim básicas, mesmo.

3- E foram interessantes essas aulas pra você?

R: Ah, foram... um pouco, assim.. (risos).

4- E como é teu contato com música? Você já tinha... gosta?

R: Não. O meu irmão ele toca guitarra, assim. Mas eu... eu tentei já tocar violão, mas eu não consigo, não vai.. (risos). Nossa, é horrível!! Mas eu amo música, assim, nossa!

5- Você gosta de ouvir, só?

R: Nossa, eu gosto muito... e eu sou muito... nossa, eu gosto de todo tipo de música. Porque meu irmão, ele gosta de *rock*. Daí eu já gosto um pouco de *rock*. Meu pai gosta de vanerão daí eu já começo a gostar de vanerão também. Daí vai tudo! (risos).

6- É que tem música pra todas as horas, né?

R: Com certeza, cada hora da vida tem...

7- Beleza! Essas aulas que você teve, então, não te levaram a querer estudar música?

R: Não. Estudar, não. Eu acho lindo, acho que cada um tem já aquela coisa dentro de você que puxa pra música. Tipo, todo adolescente tem interesse. Mas não é todos que vão... seguir.

8- Por que você acha que isso acontece?

R: Porque acho que já é... é uma coisa de você gostar MUITO, assim. Não gostar só de ouvir. É você também às vezes ter estímulo, alguém pra te ajudar assim.... Tem um monte de gente que já vai desistindo.

9- Ok, acho que era só isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não.. (rindo).

Nome: I. O. S., 14 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua vida? Você estuda, ouve, dança, toca, curte, gosta?

R: Eu toco violão.

2- Fora daqui da escola?

R: Fora.

3- Quando você começou a estudar violão?

R: Comecei com... acho que... oito anos, mais ou menos.

4- Oito anos... Então, você toca bastante.

R: Uh! (brincando).

5- Você estuda ou toca de ouvido?

R: Não, eu toco de ouvido. Nunca tive aula.

6- Que estilo de música que você gosta?

R: *Rock. Rock e MPB.*

7- Você toca no violão *rock*, também?

R: Tento.

8- Legal. Você não tem vontade de procurar os cursos daqui da escolinha de artes?

R: Acho que não.

9- Por quê?

R: Ah, porque eu já toco.

10- Na disciplina de Artes, que você deve ter tido no fundamental, você teve conteúdo de música?

R: Não.

11- Será que, se você tivesse tido, teria mais motivação pra estudar?

R: Acho que sim.

12- Será que um professor consegue motivar um aluno a ir atrás de uma... matéria?

R: Acho que sim.

13- Então, na sua opinião, a escola é responsável por motivar uma pessoa a procurar a cultura?

R: Sim.

14- Da minha parte, era isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não (riu).

Nome: J. L. M., 15 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Você gosta de música?

R: Sim, eu sou músico.

2- É? O que você toca?

R: Guitarra e violão.

3- Mas não aqui na escola...

R: Não, eu tenho uma banda separado.

4- É por isso que você não participa aqui?

R: Não... eu gosto de estudar. Mas o que eles ensinam eu já sei tudo.

5- Seu interesse começou como?

R: Ah, desde pequeno... pra falar a verdade, foi meus pais que me incentivaram.

6- Que estilo de música você gosta?

R: *Rock*.

7- Só *rock*?

R: Não, gosto de todos. Mas pra tocar eu gosto mais de *rock*.

8- Já teve conteúdo de música nas aulas de Artes?

R: Não. Assim no colégio, nunca tive aula de música, assim, não.

9- Nem no fundamental?

R: Não.

10- Você acha que a escola pode motivar os alunos a se interessar?

R: Ah, sim, né... tem que fazer propaganda, incentivos... O aluno vai se interessar, né, pra descobrir... acho que sim.

11- Bom, é isso. Quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, não.

Nome: L. M., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- L., você tem aula de Artes?

R: Tenho.

2- Tem conteúdos de música?

R: Tem. Sobre as notas, timbre, essas coisas.

3- E você aprendeu?

R: Aprendi. Eu, no outro colégio que eu estudava, da 1ª a 4ª série Artes era música. Então eu já sabia, é... colocar as notas, já sabia fazer alguma... ah, juntar, fazer alguns conjuntos de notas. Essas coisas assim eu já sabia. Então, o que eu tô vendo agora é tudo uma revisão de antes, que a gente tinha visto.

4- Você acha que valeu a pena ter aprendido isso?

R: Valeu.

5- Você não tem vontade de estudar música?

R: Eu sempre tive vontade de aprender tocar violino, e eu tinha uma amiga que tocava, só que ela disse que tem que ser desde pequena, porque é muito complicado, tudo...

6- Aí você desistiu?

R: Desisti.

7- Você acreditou nela?

R: (Riu) Aí, o meu tio também toca violão, daí ele me ensina algumas coisas assim. Mas eu só sei mesmo o básico, não sei tocar mesmo assim. Se me der uma pauta eu saber fazer, assim, eu não sei.

8- Mas você brinca um pouco com o instrumento...

R: Hum, hum.

9- E você ouve, gosta de música?

R: Ah, eu amo música! Pra mim é... se eu pudesse, 24 horas escutando.

10- Que tipo de música você prefere?

R: *Reggae*. Ah, eu amo *reggae*. Música calminha assim, romântica, ah, eu acho lindo!

11- Legal. Então, você acha que o que você aprendeu de música na tua vida de alguma maneira te estimulou a estudar música?

R: Ah, eu sempre... assim... né, quando eu, assim, no primário, quando eu tinha as aulas, aí que foi assim, porque eu achava legal, interessante, porque eu era criança, né? Tudo aquelas notinhas, aquelas bolinhas pintadas, assim. Aí foi isso que me deu motiva [sic] a querer aprender tocar violino. Mas daí, depois... daí cresci, né, e a gente começou a fazer

artes plásticas, daí eu perdi assim o contato mesmo com esse... com essa forma da música, forma escrita.

12- Ok, já perguntei tudo. Você que acrescentar alguma coisa?

R: Não... (rindo).

Nome: M. G. S., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua vida?

R: Ah, eu gosto mais de escutar, assim. Tocar eu não sei nada, e cantar eu sou um desastre (riu). Então, eu gosto mais de escutar, mesmo, só.

2- E você nunca teve vontade de estudar?

R: Vontade eu até tenho, mas não sobra tempo pra estudar, que a gente tem todos os dias ocupados. Daí não dá. Até me matriculei no curso de piano, mas daí comecei a fazer a natação, daí não deu.

3- Você então optou, saiu do piano pra fazer a natação?

R: Hum hum. Na verdade eu nem comecei, né, só me inscrevi, mas não deu pra começar.

4- E nas aulas de Artes, você teve algum contato com música?

R: A gente teve só bem no comecinho do ano, que a gente teve que estudar... porque era [o aniversário] do Colégio aqui, né, aí a gente teve que estudar o hino. Daí a gente aprendeu, assim, algumas coisinhas, tipo, a parte que tinha que fazer um pouco mais entonado, a parte que tinha que fazer mais devagar... essas coisas assim. A professora acompanhava com o piano, e a gente cantava o hino junto, pra aprender a cantar.

5- Você gostou disso?

R: Gostei. Só minha voz que não é muito boa (risos). Eu percebo que não é boa.

6- E você, se tiver mais tempo, ainda quer estudar música?

R: Eu acho legal, uma coisa muito bonita, assim, você saber, tirar uma música no violão ou no piano... Não só música clássica, assim, no piano, mas você saber tirar uma

musiquinha mais atual, assim, eu acho bacana. É um dom a mais que você tem, né, um passatempo, alguma coisa que te tira do ócio, sei lá... uma coisa bacana.

7- Você acha que a escola consegue motivar as pessoas a estudar música, com as aulas de Artes?

R: Ah... aqui sim. Porque... depende assim, da aula de Artes que você tem, né. Porque tem várias aulas de Artes que você pode ter. Então, se você pega, por exemplo, pra estudar música, ou pra estudar violão, aí você vai embora, você aprende mesmo. Se você gosta, se você tem jeito, você pode estudar até mesmo aqui no colégio.

8- No fundamental você teve música?

R: Não.

9- Qual é o estilo de música que você gosta?

R: Olha, eu sou uma pessoa muito eclética, assim. Eu gosto... praticamente tudo. É que eu escuto mais rádio, mesmo. Então tudo que toca lá eu tô cantando (riu).

10- Ok, pra mim era isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, nada.

Nome: M. N., 17 anos. Não participa das atividades.

3º ano do E. M. Escola 7.

1- Como é a música na sua vida? O que você faz, toca, ouve....

R: Não, só ouço.

2- Dança?

R: Às vezes (risos).

3- Gosta bastante?

R: Gosto, mas pra ouvir assim, pra relaxar, pra fazer as atividades. Não pra tocar, pra cantar, é mais só... sei lá, uma... pra curtir.

4- E você... o que você gosta mais de ouvir?

R: Ah, eu gosto bastante de música que tenha som de guitarra, violão, mas sei lá, eu gosto de tudo, assim, mas não sertanejo, esses negócio assim.

5- E aqui na escola, o que você acha que vale a pena em termos de música?

R: Como assim, o que vale a pena?

6- O que tem aqui na escola que você acha legal, que você gosta. Por exemplo, tem coral, você não participa.

R: Não.

7- Por que você não participa?

R: Ah, porque sei lá (riso), não tenho voz, assim, e eu também nem... meu interesse não é cantar, assim. Até pra você participar do coral, você tem que fazer uma seleção. E eles só pegam os alunos que cantam mesmo, mas não tenho interesse.

8- Você conhece o coral, já viu eles se apresentarem?

R: Já, eles se apresentam sempre quando tem uma data especial, assim, no colégio.

9- E você gosta do que eles fazem? Do repertório.

R: É, é legal. É... normal, assim. Só pra mim é... é normal.

10- Mas é bom de ouvir?

R: É, é bom (risos).

11- Você aprendeu alguma coisa de música na escola?

R: Hum... não.

12- Da aula de Artes, você tem alguma coisa de música?

R: A gente teve Artes... No terceiro ano não tem aula de artes, mas acho que no primeiro só, teve bem pouquinho assim, mas não... tipo, não muita coisa, só trabalhar com algumas letras de música, coisa assim.

13- Quem foi seu professor de Artes na época?

R: É... foi o J.

14- E você achou bacana isso? Essa coisa de música na aula de Artes valeu a pena pra você? Você aprendeu alguma coisa ali?

R: Ah, eu não sei se dá pra ter aprendido alguma coisa assim, porque foi uma coisa bem superficial, tipo... era bacana até, que ele levava violão, tocava na sala, mas era... são... tipo, foram poucas vezes. Então não deu assim pra... foi bem pouquinho.

15- E nas outras artes, você tem algum interesse especial? Gosta particularmente de alguma modalidade de arte?

R: Eu gosto de teatro, e faço faz bastante tempo já.

16- E teatro tem na aula de Artes também? Alguma coisa, mesmo superficial?

R: Não. A gente... não sei se foi ano passado ou no primeiro ano que teve que fazer uma apresentação assim, mas foi bem... é tudo bem superficial assim. Tipo... às vezes tem um tópico e... sei lá, a gente apresenta um trabalho... não é muito assim, não.

17- E você gostaria que fosse? Você acha que seria diferente pra você como pessoa se você tivesse mais informações de música, de artes plásticas, de teatro... se você conhecesse mais de cada uma dessas áreas, mesmo que você não fosse seguir uma profissão. Se tivesse conhecimento...

R: Eu acho que sim, porque... tudo só engrandece, mas a gente... e... eu acho que você acaba descobrindo uma coisa que você gosta de fazer, que você pode fazer como lazer ou até como uma profissão.

18- E isso não aconteceu aqui? Você acha que não teve essas informações, ou você acha que realmente você teve, mas não se interessou por nenhuma arte?

R: ...não... tipo, teve, só que teve muito pouco. Então é difícil. E é muita teoria também. É difícil você... tipo, assimilar assim, entender, gostar...

19- Mesmo das artes plásticas é teórico? É mais teórico, não tem muita prática?

R: É, porque a coisa que a gente fez, que eu lembro agora, foi uma apresentação de teatro, assim, que tinha que fazer.

20- E o que você gostaria que a escola ensinasse?

R: Relacionada às artes?

21- Exatamente.

R: Ah, eu não sei, acho que... qualquer coisa assim, tipo que fosse uma atividade... extra-curricular, né, que chama. Que pudesse, sei lá... teatro, cinema, essas coisa assim (risos).

22- Você conhece alguém da tua turma que participa dessas atividades fora da aula, de arte, ou do coral?

R: Da minha turma... acho que não.

23- E fora da escola? Você sabe de algum evento, você participa de espetáculos, vai assistir? Na Rua da Cidadania, se tiver alguma coisa, é... não sei se tem no Farol do Saber, se tiver algum evento musical você costuma ir?

R: Musical, geralmente não. É mais teatro mesmo.

24- Teatro você vai?

R: Hã hã.

25- Ok, então. Obrigada. Você quer acrescentar alguma coisa?

R: Não.

Nome: M. S. M. S., 16 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua vida? Você estuda, ouve, dança, toca, curte, gosta, não gosta...

R: Ah, eu só escuto.

2- Que estilo você gosta mais?

R: Que eu gosto mais, é *rock*.

3- Você nunca teve vontade de estudar música?

R: (Fez um silêncio longo) Não. Só de tocar instrumento, mesmo.

4- Você sabe que aqui na escola tem, né, tem bastante...

R: Mas eu vou aprender com meu irmão, que ele vai me ensinar bateria e guitarra.

5- Ele toca bateria e guitarra?

R: Hum hum.

6- Ah, então, tá. Então, você não procurou aqui porque você vai estudar com seu irmão?

R: Hum hum.

7- Nas aulas de Artes, na tua vida até hoje, você já teve conteúdo de música?

R: Nem lembro.

8- Você acha que a aula de Artes, dando conteúdos de música, consegue estimular o cara a estudar?

R: Talvez. Sei lá, pode ser que ele não goste. Daí não tem mesmo, não pode motivar.

9- Então, eu não conseguiria despertar o gosto, numa pessoa que não gosta de música?

R: Não.

10- E o teu interesse, então, começou porque teu irmão toca?

R: Não, é que... mesmo sem saber que ele tocava, eu já queria. Daí eu tava falando com ele, ele falou que me ensinava.

11- Ah, então você não convive com ele.

R: Não.

12- Quando você descobriu que ele tocava, ele se ofereceu...

R: É, mas eu já gostava.

13- Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não.

Nome: N. C. S., 14 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Você gosta de música?

R: Mais ou menos.

2- É? Como que é a música na tua vida? Em que momento ela está presente?

R: Ah, a música tá dentro da minha vida em vários momentos. No momento bom, no momento ruins... [sic] Nas horas difíceis escuto bastante.

3- Você nunca teve vontade de estudar música?

R: Estudar, não. É que me falaram que minha voz não é... não é... muito boa pra cantar.

4- E pra tocar algum instrumento, você nunca se interessou?

R: Eu comecei a tocar violão, mas... não me interessei muito. Depois eu parei.

5- Você achou difícil?

R: Achei, um pouco (riu).

6- Foi por isso que você desistiu?

R: Não, não por isso. É porque eu não conseguia movimentar as notas direito.

7- Você sabe que aqui na escola tem a escolinha de Artes, que oferece música, canto, piano, violão, violino... Você sabe?

R: Sei sim.

8- E você não teve vontade de ir atrás pra estudar?

R: Não, é que também não me influenciaram muito, não falaram sobre isso pra gente.

9- E na aula de Artes, você teve música?

R: Aula de Artes... eu não tenho Artes.

10- Nem no fundamental?

R: No fundamental a gente tinha música até a quarta série.

11- E essas aulas de música, te... despertaram interesse em você?

R: Um pouco.

13- Você lembra o que foi dado, que conteúdos de música tinha?

R: Não lembro, faz tempo.

14- Não ficou nadinha na sua cabeça?

R: Não. É meio difícil de lembrar, né?

15- Ok, era isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, só isso mesmo.

Nome: P. M. L., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é música pra você?

R: Nossa, pra mim... é uma coisa boa, porque eu adoro música, né? Eu até toco.

2- Você toca o quê?

R: Toco violão.

3- Ah... você estuda em outro lugar?

R: Não.

4- Só toca de ouvido?

R: Não, porque tem... professor particular.

5- Você não teve interesse em estudar aqui na escola?

R: Na Escolinha de Artes daqui? Não. Não tem... não tem nenhum, assim, que me atraia mais. Tipo... desenho, essas coisas não...

6- Você sabe que tem várias coisas de música, tem técnica vocal, coral... Nenhuma delas te atraiu?

R: Hum hum, hum hum... não, e porque, tipo, eu ia fazer violão, mas pega bem na terça, onde eu tenho curso.

7- Ah, tá... muito bem, então você disse que gosta bastante de música. Qual é o estilo que você ouve mais?

R: *Rock*.

8- E é isso que você toca no violão?

R: Não, no violão não, porque, tipo, nem dá, né? Fica uma coisa meio acústico assim, fica muito sem graça.

9- O que você toca no violão?

R: Tipo mais... eu toco *rock*, mas tipo mais lentinho assim, mais... tipo Pitty, essas coisas.

10- Tá. Você tem aula de Artes na tua série?

R: Tem.

11- E nas aulas de Artes você teve conteúdo de música?

R: Hum hum (rindo).

12- Teve? O que você se lembra?

R: Hum hum. Ah, teve sobre notas e sobre, tipo, harmonia, ritmo, timbre.. (rindo).

13- Você acha que essas aulas de Artes te estimulam a estudar música?

R: Estimulam, porque, tipo... tinha umas coisas que eu não conseguia entender, tipo, quando eu tava fazendo violão, eu não conseguia entender. Agora tá melhorando, eu tô conseguindo entender mais, tipo... tá sendo melhor.

14- É? Você acha que valeu a pena?

R: Hum hum.

15- Antes do E. M. você não tinha tido nada de música?

R: Não.

16- As suas aulas de Artes eram de... artes plásticas?

R: É, desenho, tipo pra desenhar... essas coisas, você via uma paisagem e desenhava.

17- E quando você começou a gostar de violão?

R: Violão eu sempre gostei, mas eu comecei a tocar há dois anos.

18- Dois anos... então a escola não teve nada a ver com teu gosto por... estudar?

R: Hã hã.

19- Ok, obrigada. Quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, não, não (risos).

Nome: P. M., 15 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música pra você? Você estuda, ouve, dança, toca, curte, gosta, não gosta...

R: Ah, eu gosto e canto no chuveiro.

2- Que estilo você gosta mais?

R: Gosto de tudo. Tirando esses negócio [sic] de *rock* pesado e *rap*, *hip-hop*. O resto eu gosto.

3- Você nunca estudou nada, não fez nenhum curso?

R: Já fiz, acho que fiquei um.... foi uns dois meses que eu fiz aula de violão, mas não aprendi nada.

4- Não foi bom, então, pra você?

R: Não, foi. Aprendi alguma coisa, assim. Mas, a tocar, mesmo, nada.

5- Você não teve vontade de procurar a Escolinha de Artes. Você sabe que tem vários cursos aí, né?

R: É, tem um amigo meu que faz aí... mas eu nunca tive assim interesse, bastante, assim. Eu gosto mais de estar me mexendo, gosto de esporte, bastante.

6- Ah, tá. Nas aulas de Artes você teve conteúdo de música?

R: Não, não tenho aula de artes.

7- E no fundamental?

R: No fundamental... (pensou um pouco). Não, também, só pintura, essas coisas. Música não.

8- Você acha que, se você tivesse tido, na aula de artes, mais contato com música, um professor que te motivasse, assim, você acha que a escola conseguiria chamar a atenção dos alunos pra estudar música?

R: Acho que sim.

9- Então, talvez, o que tenha faltado seja a oportunidade?

R: Hã hã. Acho que sim.

10- Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não.

Nome: P. F. F., 14 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música pra você? Você gosta de música?

R: Adoro.

2- Ouve, toca?

R: Ouço bastante. Tocar, eu já tentei tocar teclado. Já toquei violão também, mas... não gosto muito de violão. Ah, eu acho muito legal, teclado é... tipo, acho... me faz sentir bem legal.

3- E você não está estudando, atualmente, nenhum instrumento?

R: Não.

4- Você sabe que a escola aqui oferece...

R: Sei.

5- Você não quis entrar?

R: Olha, eu fui atrás pra ver se tinha, ah... teclado, mas tem piano. Daí é mais... mas é porque agora é muito pesado, daí eu tô esperando baixar um pouco os trabalhos do colégio...

6- Falta tempo? Tem muita coisa da escola?

R: É, eu já faço vôlei, daí é muito... Só se eu fizer à noite, daí à noite é muito perigoso, tipo, eu acho, porque essa região aqui...

7- É uma questão de tempo, então?

R: É, é uma questão de tempo, mesmo.

8- Tá. Nas aulas de Artes que você teve no fundamental, teve conteúdo de música?

R: Teve.

9- Você lembra o quê?

R: Interpretação de música, tipo relatório sobre música, tipo o que você entendeu da música. É... que mais?

10- Você achou que essas aulas te motivaram de alguma forma pra você estudar?

R: Sim. É bem mais legal, tipo, mais... é diferente, tipo... o aluno presta mais atenção, porque é uma coisa que ele gosta. Música é o que os jovens gostam, entendeu, daí ele presta mais atenção. Pelo menos é o que eu acho.

11- É, em geral, os jovens gostam de música, mas a grande maioria não vai estudar.**Por que será?**

R: Como assim, estudar?

12- Fazer um curso de um instrumento, cantar num coral, fazer técnica vocal...

R: Eu não sei, porque eu já fiz coral, já fiz teclado, e violão também. Daí, por mim, assim...

13- Desde que idade você se interessa por música?

R: Nossa, você me pegou agora, porque eu comecei a fazer coral na igreja, quando eu tava fazendo primeira... acho que uns dez anos, por aí, é, quando eu tava fazendo a primeira comunhão.

14- Você acha que a escola tem alguma coisa a ver com teu gosto por música?

R: Pra mim foi, assim, minha vontade própria, mesmo.

15- Na tua casa alguém pratica música?

R: Não, mas, tipo, gostam de música também.

16- Ok, de mim era só isso. Quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, não.

Nome: R. R. C., 14 anos. Não participa das atividades.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua vida? Você estuda, ouve, dança, toca...

R: Ah, eu toco violão. Daí eu ouço... eu ouço quase todo tipo de gênero, menos é... pagode, que eu não gosto. Não gosto também de *funk*, não gosto de axé.

2- No violão você toca o quê?

R: Eu toco algumas coisinhas de metal, assim, que eu escuto um pouco. Eu toco sertanejo, também, que minha mãe gosta. Eu toco alguma coisa de *reggae*.

3- Quanto tempo faz que você estuda violão?

R: Eu, tipo, aprendi sozinho com meu pai, também, né, ele me ajudou um pouco. Daí depois eu fui sozinho, só com revistinha, só. Daí acho que faz... dois anos.

4- Você sabe que aqui na escola tem, também né, atividades musicais.

R: Tem.

5- Você não quis ir atrás pra aprender alguma coisa?

R: Não, é que aqui eles ensinam só o básico do básico, assim, né. Daí isso eu já aprendi com meu pai.

6- Entendo, daí você acha que pra você não adiantaria, né?

R: Hum hum.

7- Você teve aulas de música na disciplina de Artes, na tua vida até hoje?

R: Não, nunca.

8- Era sempre visuais?

R: Ou visuais ou... ou também é... literário também. Tinha alguma coisa assim de interpretação de desenho, daí tinha a figura que tava ilustrando o texto, daí a gente tinha que interpretar a figura e ver o que tinha a ver com o texto.

9- Bom. Você acha que a escola, através da aula de Artes, dando conteúdos de música, consegue estimular o cara a ir estudar música?

R: Acho que consegue, só que, tipo, tem que ser uma base muito boa, assim, tipo... tem que ter algumas músicas simples assim, no começo. Daí tem que começar... daí tem que ensinar algumas coisas, tipo, mais... dificultando, sabe, tipo... impondo desafios pra pessoa tentar se esforçar e querer quebrar essa barreira.

10- E isso você acha que é possível fazer na aula de Artes?

R: Acho que sim, na aula de música, assim.

11- Você quer dizer mais alguma coisa, eu já perguntei o que eu precisava.

R: “Mais alguma coisa” (riu).

Nome: T. V. S., 15 anos. Não participa das atividades.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Você aceita participar da entrevista?

R: Ah, eu não gosto de música.

2- Não gosta de música?

R: Hum... não sou muito de escutar música. Eu escuto mais só pra dormir, essas coisas. Mas não daqueles fãs, de gostar de escutar.

3- Pra dormir você ouve o quê? Que estilo você gosta?

R: Ah, eu gosto mais de música clássica, outras línguas. Tipo, gosto de música japonesa, aqueles que passa desenho, abertura de desenho, essas coisas. Mais desse estilo.

4- Mas você gosta, então, de música. Não dá pra dizer que não gosta...

R: Ah, um pouco.

5- É que você gosta de alguns estilos bem específicos. Seria isso?

R: Isso.

6- Você, nas tuas aulas de Artes, você teve conteúdo de música?

R: Ainda não. A gente tá vendo meio que... escultura, essas coisas. Depois entra teatro e música, que é dividido.

7- E você, no fundamental, nunca teve música?

R: Tive. Tive um pouco do básico, né. Que era as notas musicais, a... ordem né, do ré... aquela musiquinha que a professora ensina pra você decorar a ordem. Mais isso.

8- Certo... e você gostava dessas aulas?

R: Ah, eu gosto um pouco de... eu não gosto muito da parte de teatro, música, porque eu não gosto de aparecer, me apresentar, essas coisas. Eu gosto muito de desenhar, mais isso.

9- Você acha que essas aulas de música que você teve no fundamental, elas nunca te motivaram, assim, de uma forma que você quisesse estudar música, tocar um instrumento?

R: Ah, eu acho que sim. Porque tocar instrumento eu toco teclado.

10- Ah, você toca teclado?

R: É, eu aprendi a tocar teclado.

11- Então você adora música!

R: Não, só no caso de música clássica.

12- Você toca teclado desde quando?

R: Comecei o ano passado.

13- E não é aqui na escola, né?

R: Não.

14- Você sabe que a escola aqui oferece cursos...

R: Hã hã. Já procurei música, teclado, piano, essas coisas, só que daí eu não tenho tempo, né. Eu faço outras coisas no colégio, daí não tenho tempo.

15- Daí você estuda teclado fora daqui... É particular?

R: Na verdade eu não pago, é mais meu tio que me ensina, né? Ele aprendeu, daí ele me dá uma ensinada, daí eu vou praticando em casa.

16- E você toca no teclado música erudita?

R: Como assim?

17- Música clássica.

R: É.

18- Beleza. Bom, da minha parte era isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não. Só isso.

Nome: R. K. S., 14 anos. Participa do Coral de MPB.

1º ano do E. M. Escola 19 (Estuda no Colégio B. J., da rede particular).

1- (Após dizer seu nome, continuou dando informações)

R: Eu sou filha do professor V., né, o maestro, professor de técnica vocal. Então desde pequenininha assim que eu convivo com a música. Eu sempre fui no coral, ele rege o coral da C. e da S. T. Então, desde pequenininha, desde que eu nasci praticamente eu frequento coral, já tenho uma ligação muito forte com a música. Minha mãe insistia muito pra que eu cantasse... não cantar, assim, porque cantar eu gosto mesmo, né, mas tocar um violino, tocar um instrumento, né, só que violino eu achava muito... assim... Mas é mais a minha opinião, mesmo, eu achava muito forte, muito... muito desgastante o violino. Mas daí eu gostava muito do canto. E eu escuto uma música, assim, eu pego muito rápido uma música, é... assim, eu tenho uma paixão pela música assim, nossa, enorme! Eu aprendi a gostar da música mesmo, com meu pai, assim, é... sem ele me... ele me incentivava, quando eu queria. Eu já cantei em casamentos, eu... com dez anos, eu já cantava em casamentos. Cantei em alguns casamentos. Só cantava uma música, que eu só sabia uma, mas eu já cantava, assim... e... ah, não sei se foi aquelas coisas, que eu tinha uma voz assim meio infantil, assim, demais.. (riu). Ah, mas dá pra... foi uma experiência boa, assim.

2- Você toca algum instrumento?

R: Sim, já... já tentei de tudo. Já tentei piano, já tentei violino, já tentei flauta doce. Ainda não tentei guitarra nem bateria, como diz... (riu). Daqui a pouco eu formo uma banda

sozinha, como diz... Não, mas agora, ultimamente, assim, eu não tô tocando, que eu não tenho mais tempo, né, de...

3- No Colégio B. J. tem coral, não tem?

R: Que eu saiba, não. Nunca assim... nunca assim, é... mostraram, assim... nunca...

4- Divulgaram?

R: É, divulgaram da possibilidade de entrar.

5- Aqui no [escola 19] você participa só do coral de MPB?

R: Olha, eu voltei a participar esse ano, mas é... ano passado eu não vinha muito, porque foi meu primeiro ano no B. J., e daí ficava muito complicado. Mas eu sempre vim aqui, eu sempre fiz canto, técnica vocal, aqui. Então faz um bom tempo já que eu faço aqui.

6- Esses cursos que você fez foram todos com o professor V.?

R: Não. É... são outros... eu fiz pintura aqui também, eu fiz piano com a professora M. H., pintura fiz com a professora D., técnica vocal fiz com meu pai, flauta doce fiz com meu pai, violão eu tentei fazer aqui também, foi com o professor J., só que eu não consegui acompanhar muito a turma porque eu entrei atrasada, pra variar assim alguma coisa (riu) e... toquei.

7- Então você usufrui bastante, você aproveita bem os cursos que a Escolinha de Arte daqui oferece?

R: Hum, hum.

8- Bom, você já teve na sua vida escolar aula de Artes. Alguma vez você teve conteúdo de música nessas aulas?

R: Olha, assim que eu me lembre assim, não, mas... provavelmente sim, porque fala, né, sobre... a música... a literatura também tá falando bastante. Eu tô tendo aulas de literatura, e na literatura tá falando mais do que artes, que eu lembre, assim. Agora tão falando mais da mensagem subliminar, assim, coisa assim de primeiro ano, não sei se porque também... Meu pai é professor de Artes, mas eu não acho que tenha utilidade artes na aula (riu meio sem jeito). Ah... às vezes eu acho que é matação de tempo, mas não! Não é porque meu pai é professor, então... não vou falar isso pra todo mundo, né? (riu).

9- Pelo menos a aula dele não deve ser, né?

R: Não, a aula dele não é! Não, porque ele faz os alunos fazerem a aula. Eu fico imaginando assim: “Putz, graças a Deus que eu não sou aluna dele de artes!”, porque, tipo, eu não faço nada na aula, mas eu tiro sempre dez, sempre nota boa.

10- Mas em geral, então, se não tem música, é... o quê? Artes plásticas?

R: Plásticas, hã, hã. No meu colégio é. Mas no ano passado era sempre desenhos que a gente fazia. Os nossos desenhos iam pra exposições, os professores incentivavam bastante pra gente fazer trabalhos bons, pra ir pra exposição, mas é... não tem nada, assim, ligado à música, assim... artes musicais.

11- No teu caso, você tem contato com música já desde o berço, né, mas há pessoas que não têm isso. Você acha que a aula de Artes na escola, pode, de alguma maneira, estimular essas pessoas que não têm outros contatos com a música, a estudar?

R: Se for assim, se tiver aula de arte musical no colégio, mesmo, eu acho que pode incentivar, porque você pode... é... você pode... mesmo você cantando com um rádio, assim, cantando no banheiro, você pode descobrir tua voz, e você pode procurar, mesmo que você não tenha nascido filho de maestro, mas você pode buscar o teu ‘eu’ interior cantor (riu). Mas é isso que eu acho muito legal. E... eu acho que a Escolinha de Artes ajuda bastante aqui. Porque se fosse assim pra pagar... pô, eu já fiz tanta coisa, se fosse pra pagar R\$50,00, R\$100,00, que um professor de... um professor normal cobra, seria assim um preço absurdo, né? Não poderia tá fazendo quase nada. R\$100,00 era o que a professora de violino cobrava, era 4 vezes por mês, né, uma vez cada semana. Mas é... claro que ela tinha que se locomover até minha casa, mas eu acho que... acho que eles não incentivam muito assim... não incentivam assim do nada, não aparece assim. Você tem que buscar.

12- O que você gosta de ouvir? Que tipo de música você prefere?

R: Ah, eu não sou muito fã das minhas... das músicas da minha geração atual, assim, tipo *funk*, samba, pagode, eu não... não sou muito fã. Eu prefiro mais músicas mais antigas, de cantores que já faleceram, Cássia Eller eu gosto muito, Raul Seixas, é... Fer... ah, não

lembro agora. Eu nunca lembro o nome dele, droga! (riu). É Fernando Reis, eu acho. Acho que é. Ele canta aquela música “All Star” (cantando): “estranho seria se eu me apaixonasse por você, o sal viria doce para os nossos lábios...”, é, daí...ah, deixa eu ver...

13- E você acha então que teu gosto é diferente do gosto da tua geração?

R: Muito diferente. Eu gosto de Legião Urbana, muita gente gosta de Legião Urbana, mas é... poucas pessoas que gostam, apreciam, entendem, buscam o trabalho do cantor, assim da banda, pra você gostar e entender, pela essência da música, tudo... são muito poucas as pessoas que gostam e procuram entender.

14- Bem, eu perguntei tudo que eu precisava. Você quer acrescentar alguma coisa?

R: Olha, eu acho que o... a... eu vou ser meio nacionalista, assim, tipo demais, agora, mas eu acho que o Brasil, assim, devia muito mais... a valorização aos cantores que ainda não foram descobertos, mas é... também dar um incentivo, é... buscar assim, tipo, em favela, essas coisas assim. Buscam bastante, eu vejo, às vezes em programação, e buscam, como diz, caçam os novos talentos, mas eu acho que devia ser muito mais investido na arte, na cultura, que o Brasil é um país de miscigenações de culturas, então, se misturar tudo – já é misturado, né, já é misturado –, se acrescentar e ver a música, a música vai ter uma amplitude muito maior do que tem agora. Assim, porque *funk*, *funk* não acrescenta nada! É legal a batida pra dançar? Só pra dançar. Se você for ver a letra, não tem conteúdo nenhum, e só mostra a vulnerabilidade da mulher e do homem. É um... às vezes eu “baixo” música de *funk* lá no meu computador, aí eu começo a escutar assim, meu Deus do céu! Que lixo, a música! É a palavra certa: um lixo mesmo! Só a batida mesmo, só o som, o batoque da música mesmo que é legal, porque, se for outra coisa, não dá.

15- Você está dizendo que o Brasil deveria estimular mais a cultura?

R: Sim.

16- Será que na escola isso não pode acontecer?

R: Pode. Sim, até mesmo meu colégio, que é particular, tudo, que tem 100, 500 anos, sei lá, de história, ele devia incentivar muito mais, devia procurar, devia saber quem gosta, quem pode... Agora eles estão procurando quem gosta de teatro pra fazer teatro. Eu

gostaria muito de fazer teatro, eu falo... você percebeu, né? Que eu falo, falo, falo, coisa da minha mãe... (riu) e do meu pai. Meu pai não é muito de falar, mais é minha mãe, é mais... aí assim, eles estão incentivando agora teatro, artes cênicas, mas é... é muito pouco ainda, prum colégio particular tão avançado, que tem um nível de... de... de aprendizado tão grande, não tem nada?!

17- E mesmo na aula de Artes? Porque o espaço da aula de Artes seria o ideal pra que um professor tivesse condições de estimular os alunos a procurar cultura, a ter um olhar mais crítico, esse que você demonstrou ter, agora, com a música comercial. Nem todos os jovens têm esse olhar. Será que o professor de Artes não teria mais chances do que um programa do governo, por exemplo? Ele está dentro da escola...

R: Sim. Sem dúvida.

18- No entanto, você disse há pouco que a aula de Artes é meio que matação de tempo... [ela riu]. Então será que o tempo não está sendo bem aproveitado?

R: É, o tempo não está sendo bem aproveitado. Porque, se fizesse uma pesquisa com os alunos do que você gosta, o que você gostaria de aprender na aula de Artes, não impor, assim, tipo... já que eu vejo... pelo menos a maioria dos alunos vêem como matação de tempo, por que não fazer uma forma de prazer, uma forma de lazer você ter aula de artes? [Representando:] “Pô, aula de Artes, hoje tem aula de Artes, que felicidade!”. Você vai aprender uma música, vai aprender um instrumento... só, claro, que daí teria que ser contratado mais professores, é... e mais carga horária, que um professor não ia pegar só uma turma, duas, né, esse que é o problema. É que meus pais são professores, né, os dois, então, eu meio que sei esse problema dos colégios. Mas o problema também é que... é... muitos professores de Artes, Artes Plásticas, não são especializados em música. Muitos deles não são... os de música não são especializados em Artes, então, não tem muito essa... divisão, assim: “Não, você quer fazer o quê? A gente vai ver isso aqui pra você na aula de Artes”. A minha aula é... eu tenho aula à tarde, o B. J. tem aula à tarde no E. M., e a última aula de sexta-feira à tarde é das cinco... das quatro e vinte às cinco e meia, a última aula da semana: Artes! Aí todo mundo... as professoras autorizam a gente levar

disc-man, ficar escutando na sala, porque a gente só fica desenhando... pô! Eu acho que devia ser muito mais!

19- E essa aula não tem assim uma progressão, vocês não vão avançando dentro daquilo? É sempre igual?

R: É sempre igual. Pode ser que agora, no segundo semestre, venha uma matéria diferente, mas eu tenho certeza absoluta que as professoras não vão trabalhar música. Elas não vão trabalhar instrumentos musicais, elas não vão trabalhar dança com você. Então, é muito diferente.

20- Será que os alunos iriam gostar se os professores oferecessem essas coisas?

R: Ah, eu acho que sim. Porque você já perguntar a opinião de uma pessoa, pô, deixa ela importante, assim: “Pô, se importam com a minha opinião, gostam de saber a minha opinião, pelo menos alguém se importa”, né? Eu não tenho esse problema, porque eu vivo falando mesmo, sem querer pedir, assim, eu sou muito intrometida. Não é que é intrometida, é que eu falo demais, aí... acabo falando as coisas que eu acho, e que eu não acho, também! (riu). Mas, sem dúvida nenhuma, ia ajudar, e os alunos iam gostar. Porque tem muitos alunos lá que fazem coral fora, só que não têm totalmente a colocação da voz certa, não prestam muita atenção, e seria um incentivo, também, pô, sexta-feira, aula à tarde... vamos lá!

21- E isso não acontece, mesmo com você que gosta de arte em geral – porque você já fez música, pintura, instrumentos, trabalha com a voz... mesmo pra você a aula de Artes é...

R: É maçante. É dispensável, porque sexta-feira à tarde, eu podia estar em casa, dormindo. Eu tenho treino à noite, de *handball*, aí eu podia estar em casa, porque... artes... eu gosto muito de artes, mas é... Eu já pensei várias vezes em fazer Belas Artes, mas eu fico pensando assim: “Pô, eu não vou conseguir mudar nada no mundo, não vou conseguir mudar nada no colégio, por que que eu vou tentar fazer uma coisa que eu não vou conseguir?”. Não... tá... não é que eu não vou, que tá escrito que eu não vou conseguir, mas... por que que eu vou tentar, se... se nenhum professor nunca da minha

vida, de todo... pô, eu tô no primeiro ano do E. M. nove anos que eu estudo nunca um professor veio: “Você quer aprender o quê?”. Eu estudava no Santa Terezinha, ali do Batel, e... na primeira série, muito vagamente eu lembro ainda disso, que a gente nas aulas de Artes a gente aprendia xadrez, alguns jogos, assim... Era primeira série, né, mas era muito mais divertido do que agora, porque agora você tem que ver matéria, você tem que tirar dez, você tem que tirar nove, a média, assim, é nove a dez. Eu consigo tirar dez em todos os bimestres, mas eu não faço literalmente nada! A professora passa numa aula, a atividade, os alunos ficam enrolando quatro aulas, e daí cai feriado... e daí na segunda aula que ela passou, eu entrego o trabalho. Daí eu fico desenhando, eu fico cantando na aula, eu fico escutando *disc-man*, eu fico lendo, eu gosto muito de ler... então as aulas... são muito vagas, a gente fez um trabalho só o bimestre inteiro, de mensagem subliminar. Pô, isso não é artes, pra mim, eu acho. Acho que devia ser muito mais incentivado, muito mais!

22- Quem sabe um dia?

R: Tomara!

Nome: S. N., 17 anos, canta no coral.

3º ano do E. M. Escola 7.

1-Você canta desde quando no coral?

R: Bom, que eu sei, em coral aqui no colégio, faz três anos, eu entrei junto com a D., mas eu canto desde sempre. Desde que eu me conheço por gente eu canto, assim, sabe? Faço teoria musical, vou começar a fazer, né. Faço aula de técnica vocal na Rua da Cidadania. Tem assim o grupinho que faz recitais duas vezes por ano, né, junta...

2- Na Rua da Cidadania?

R: Isso, aqui na... já cantei em missas, assim....

3- E você toca algum instrumento?

R: Não, mas eu vou começar a aprender tocar violão e teclado.

4- Bacana... E na escola, na aula de Artes, você teve conteúdo de música?

R: Tive, bastante. Assim, coisa sobre o fandango paranaense, também. O professor J. passou bastante coisas assim...

5- Você acha que de alguma forma esses conteúdos te estimularam a participar da atividade?

R: Ah, estimularam, assim, porque assim... porque eu não tinha muito contato com o fandango, né. O professor passou mais essa coisa... mais cultural, assim do Paraná, né. Então estimulou a conhecer mais coisas, assim, sobre o fandango paranaense, os ritmos daqui, regionais, assim...

6- E espetáculos, você assiste?

R: Assisto, adoro.. assim... adoro de música clássica. Assim, gosto de tudo quanto é tipo de música, assim sertaneja, sertanejo raiz. Eu gosto de tudo, mas o forte é música clássica, o canto lírico... eu amo.

7- E o coral facilita isso, quer dizer, te dá oportunidade?

R: Hã hã, dá, ele dá, assim, quando tem solos, assim, nas músicas, eles fazem teste, assim, pra ver qual música que se encaixa, assim, é bem bacana, assim.

8- E o que você acha que o coral melhor tem, assim, o que você acha que te atrai mais no coral?

R: Assim, no coral, assim, além das músicas serem interessantes, porque a gente procura pegar músicas sobre o folclore paranaense pra levar pra outras pessoas a união do coral. É muito grande, assim. O pessoal se adora, assim. Não tem assim tanta intriga, assim, não...

9- Então tá. Você quer falar mais alguma coisa?

R: Não...

Nome: S. R. S., 15 anos. Participa da banda.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Você está fazendo o curso preparatório para a banda, não é? Já sabe que instrumento você vai tocar?

R: Pretendo tocar bateria.

2- Por enquanto está fazendo só teoria musical, não é?

R: Só teoria.

3- Quanto tempo faz que você começou?

R: Deve ter... desde o começo do ano, acho que uns... dois meses.

4- Começou em 2006...

R: Esse ano, mesmo.

5- Como você se interessou por tocar na banda?

R: É porque eu gostava de tocar bateria, né, daí eu tocava na igreja. Só que, por eu não saber a teoria da música, era complicado, daí eu tive que vir aprender.

6- Você já toca, então, de ouvido?

R: Mais ou menos, é... de ouvido.

7- Desde quando começou teu interesse por música?

R: Que eu comecei? Ah, desde pequenininho, já, desde uns quatro anos, que eu ia na igreja, ouvia eles tocar, achava bonito...

8- Sempre gostou?

R: Sempre gostei.

9- E daí com quantos anos começou a estudar, a tocar, praticar, mesmo?

R: A tocar, acho que uns 8. Tinha uns 8 anos.

10- Você na tua vida, teve disciplina de Artes. Nessas aulas, teve conteúdo de música em algum momento?

R: Olha, não.

11- Nunca teve?

R: Não. Quando eu vim pra cá que começou a ter. E também nesse ano, agora.

12- Você acha que, se você tivesse tido música na aula de Artes, isso teria te ajudado?

R: Tinha, com certeza.

13- Você acha que a escola consegue motivar uma pessoa a estudar música? Digamos que você nunca tenha tido contato com música, aí na escola, o professor de Artes mostra como que é, faz ouvir músicas diferentes... Você acha que isso motivaria você a estudar?

R: Com certeza.

14- Mesmo quem não gosta?

R: Mesmo quem não gosta, porque tem gente que não gosta porque não conhece direito, não sabe como funciona. Acha difícil. Daí vê que não é difícil e se interessa mais.

15- Qual é o estilo de música que você gosta?

R: Sei lá, vários, né.

16- Sem preconceitos?

R: Não. Mas eu prefiro mais música eletrônica.

17- Ok. Bom, da minha parte era isso. Você quer colocar mais alguma coisa? Sobre você ou sobre o que gosta...

R: Não, não. Não tenho nada pra falar mais, não.

Nome: T. S. D. M., 15 anos – Aluno de violão.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é essa história de música pra você? Começou quando?

R: Ah, começou... a minha mãe, desde que escutava rádio, ela ligava em rádio sertanejo, escutava um pouco assim e... e captava informações necessárias pra que eu possa ter um desenvolvimento melhor de música. Mas daí mais pra frente eu comecei a escutar *rock*. Os meus amigos, assim, eles me incentivaram bastante a escutar *rock*, e eu gosto bastante de *rock*. Mas eu procuro escutar um pouco de cada música, assim, pra ter um conhecimento geral do que é a música.

2- Hoje você gosta de tudo? Que estilos você prefere?

R: É *rock*, *pop-rock* (silêncio). É, esses são os mais preferidos. Mas eu procuro curtir um pouco assim de música romântica, também.

3- E você toca violão aqui, né? Como ficou sabendo que tinha aqui aula de violão?

R: Ah, eu procurei informar com a secretaria, né?

4- Você compõe?

R: Às vezes eu viajo um pouco lá e componho alguma coisa, mas não toco mais nenhum instrumento. Eu procuro me aprofundar num instrumento só, pra se especializar.

5- E na aula de Artes, como que é, tem conteúdo de música?

R: Aqui por enquanto não tô tendo aula de Artes no primeiro ano. Mas na oitava série eu tive música, no Tiradentes.

6- E que conteúdos que tinha de música?

R: Ah, ela fazia a gente pesquisar sobre instrumentos, é... Uma vez ela fez a gente fazer um trabalho de música clássica, e foi....

7- Era teórico?

R: É, era um pouco teórico e um pouco áudio mesmo. Ela colocava o rádio lá, e a gente...

8- Você acha que te estimulou de alguma maneira pra procurar alguma coisa de música? pra estudar?

R: Ah, acho que fez eu gostar cada vez mais, assim, da música.

9- Mas você já gostava antes?

R: Já gostava.

10- Será que a aula de Artes, pegando uma pessoa que não tem nenhum interesse, será que a aula de Artes consegue despertar, assim, uma vontade de... de ir atrás?

R: Ah, eu acho que consegue porque música, assim, não tem quem não goste de música. Eu nunca vi uma pessoa não gostar de música, assim... Se escutar a primeira vez, acaba se apaixonando.

11- É, mas nem todo mundo quer estudar... por que será?

R: É, eu acho que é preguiça mesmo (risos). Preguiça e falta de vontade, assim.

12- Por mim é só isso. Quer dizer mais alguma coisa?

R: Acho que não. Não tenho muito que falar (risos).

Nome: T. T. S., 17 anos – Canta no coral.

3º ano do E. M. Escola 19.

1– Como que é a música na sua vida? Ouve, canta, gosta, desde quando?

R: Nossa, eu sempre gostei muito de música. Até, eu acho que seria legal falar, no meu aniversário de um ano eu ganhei um pianinho, e, no primeiro Natal, uma guitarra de brinquedo. Não sei isso influenciou, mas eu sempre gostei muito de ouvir. Eu sou músico, também. Eu participo do coral já faz quatro meses, aqui no [escola 19], e... eu toco desde os onze anos. Eu comecei com trompete; depois, aos quatorze anos eu passei pro violão; aí, aos quinze, eu passei pro baixo; dezesseis eu comecei teclado, e agora, com dezessete, eu iniciei o “sax”.

2- Então não foi aqui que você começou a se interessar por música?

R: Não, foi em casa. Sempre com o apoio dos pais, também.

3- Você teve aula de Artes?

R: Tive.

4- E nas aulas de Artes você tinha conteúdos de música?

R: Aqui no [escola 19] ainda não. No colégio que eu tava, eu tive conteúdo de música.

5- O que te ensinaram?

R: Ah, começaram a ensinar a clave de sol, apesar de eu já saber, né? Começaram a ensinar clave de sol, e começaram a ensinar compasso também.

6- Então era leitura de notas?

R: É, isso, leitura de partitura, só que não prevaleceu por muito tempo também.

7- Você acha que essa aula de artes, essa aula de música, fez alguma diferença pra você? Você aprendeu, ficou mais motivado?

R: Eu acho que eu fiquei mais motivado, sim. Talvez não notei muito conhecimento, mas eu fiquei mais motivado, sim. Me deu mais um impulso pra que eu continuasse, não parasse.

8- E os teus colegas, você acha que quem nunca teve contato com música, como você teve, tendo a mesma aula, esses alunos despertaram: “pô, como música é legal, acho que vou estudar”?

R: Eu acho que, geral, assim, a maioria não. Acho que a maioria desinteressou, acharam que é difícil, não estudavam, ou acho que até foi por isso que não prevaleceu no início. Começou, o pessoal, a maioria começaram, desistia, como... É a maioria dos casos de quem começa a tocar um instrumento ou entra no coral. É só no início, depois ele desiste.

9- Por que você acha que isso acontece?

R: Olha, eu não sei. Acho que a maioria das pessoas pensa que música é... porque não é muito fácil. Tem que ter persistência, tem que ter dedicação, e a maioria deles pensa que é fácil, que é só chegar e tocar. Aí é só no início. Quando eles vêm que não é aquilo que pensavam, eles saem. Assim, como quando eu comecei a tocar o trompete, né, com onze anos, começaram mais ou menos, nós começamos em 50, aprendendo, e terminamos em sete.

10- Essa aula era particular? Era paga?

R: Não era paga; era na igreja. Assim foi com o violão também.

11- Se você fosse diretor de uma escola, e você quisesse estimular nos seus alunos que aprendessem música, ou até que praticassem, que se interessassem, você faria o quê? O que acha que estimula, na tua idade, o que “chama”?

R: Acho que “chama”... eu acho que cada pessoa tem, assim, uma afinidade por um instrumento. Eu acho que eu incentivaria a aula de um instrumento que eles gostam, não daquilo que... tem que ir no que você gosta. Então, eu acho que tem que pegar assim um geral que cada um gostasse, instrumentos mais populares, e, sei lá, procuraria ensinar uma atividade extracurricular.

12- Quais os estilos de música que você gosta?

R: Eu gosto de música erudita, eu gosto de... eu ouço bastante música *gospel*, e... o que eu não gosto muito de... de *funk*, na verdade, *funk* eu não gosto nada, nem de *rap*. Eu sou

meio lado oposto, até às vezes me chamam de careta, uns amigos. E... e... também não gosto de música sertaneja, eu não sei... eu sou mais pro outro lado.

13- Muito bem, por mim é isso. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Ah, eu acho que eu quero sim. Eu quero até, se eu pudesse, dar um incentivo às pessoas que gostam de música, porque música é cultura, né, nós nunca podemos deixar de lado, é uma, uma coisa que você vai aprender e vai levar pra vida toda. É isso que eu tenho pra dizer.

14- Então pra você é uma coisa importante?

R: Pra mim é, nossa, pra mim é uma coisa muito importante, tanto como um *hobby* como se eu tiver oportunidade de seguir carreira, profissionalizar nisso, é o meu desejo. Se não... mas eu vou procurar ter sempre... nunca vou parar, sempre continuar... aprendendo...

Nome: W. R. B., 17 anos – Canta no coral.

3º ano do E. M. Escola 19.

1- Como que é a música na tua história? Você já praticava música antes de vir pra cá? Quando você começou?

R: Eu comecei a estudar música, assim, quando eu... tinha uns 14 anos, que eu tinha uma namorada que tocava *sax* na igreja, né. Eu peguei assim, e comecei, ela me incentivando. Eu peguei: “Ah, vou tentar, né?”, daí eu comecei, foi... muito preguiçoso, né? Aí a gente tinha que bater a Bonna⁵⁸, né? Solfejar ela, antes de tocar algum instrumento. Daí eu peguei: “Ah, vou fazer tudo de uma vez só”. Daí eu peguei, fiz, bati, solfejei rápido a Bonna, daí entrei no instrumento, instrumento que o pessoal lá tinha batido bastante a cabeça, a rapaziada que tentou, daí desistiram, né? Eu peguei com seis meses eu já tava tocando. Daí foi assim que eu comecei, daí quando eu vim pra cá eu já ‘tava’ tocando. Quando eu cheguei no colégio aqui, eu já tinha uma noção mais ou menos, assim, bem pouca, mas...

⁵⁸ Bonna: método de solfejo para aprendizagem da escrita musical.

2- Quanto tempo faz que você está no coral?

R: Faz... acho que uns cinco meses.

3- E você, na vida diária, ouve bastante, dança, canta?

R: Ah, eu gosto de cantar em casa, escuto bastante música, gosto de escutar um programa que passa no sábado de quarteto. Eu acho muito massa o quarteto, só pra mim ficar vendo quem que faz tenor, quem faz baixo, só pra ficar apreciando a voz dos caras, assim, que eu acho muito massa. Agora dança assim, eu aprecio quem dança bem, mas dança é legal assim.... pra mim...

4- Que estilo de música você gosta?

R: Estilo de música, tirando o canto, né, porque a gente faz canto erudito, acho muito legal o canto erudito, que é uma música, assim, que é trabalhada, assim, né, ela... em si, ela passa várias mensagens. E... e depois, eu aprecio várias músicas também, como música não *gospel*, música, digamos assim, popular, né, brasileira, e... música *gospel*, que eu acho muito interessante quem inventa música *gospel*. Tem *rock*, tem *rap*, então... alguns estilos assim.

5- Você teve aula de Artes no E. M. né? E nessas aulas você teve conteúdo de música?

R: Olha, eu não lembro...

6- Então, se teve, não foi significativo...

R: Se teve, foi bem pouquinho, porque não lembro assim de ter aula.

7- Você acha que a experiência anterior, que você teve, foi importante pra você decidir participar, aqui na escola, de alguma atividade extracurricular?

R: ? (Fez que não entendeu.)

8- O que eu quero dizer é o seguinte: algumas pessoas não vivenciam música em casa. Parece que essas pessoas têm menos interesse, quando vêm pra escola têm menos interesse em procurar... Você acha que isso é verdadeiro ou não?

R: (Não respondeu, ficou calado.)

9- O que estimula um jovem, um jovem como você, a procurar a música? É uma vivência anterior, ou você acha que a escola, o clima da escola, o jeito que as pessoas convidam, isso realmente estimula os cantores?

R: Olha, eu acho que a escola, assim... ela não influencia pra chamar a pessoa pra música. É um pensamento meu, assim. Por exemplo, a gente chega na escola, além da gente repetir todo o conteúdo que a gente aprende, tanto em Física, a gente faz uma repetição, né, pra chegar no vestibular, faz aquela repetição de sempre, né, pra gente pegar... claro que só muda as fórmulas das perguntas. E a música em si, não; a música leva a gente criticar e também várias coisas, assim. Pra mim, a música é super importante, pelo fato, assim, que faz o ser humano raciocinar, porque muitas vezes a gente tá falando certas coisas, igual muitas vezes é... o professor tá conversando com você, mas ela quer dizer outra coisa... então... é assim a música, eu acho que... vem da gente... incentivo fora assim, extracurricular. Se a pessoa vai num *show*, muitas vezes ela quer aprender a tocar guitarra só porque ela viu o cantor famoso dela, o ídolo dela tocando. Então ela, assim, muitas vezes ela vem com o desejo de aprender música fora... e daí, se surge a oportunidade... Pra mim surgiu aqui dentro da escola, né? De aprender a cantar, assim. Eu cantava muito mal.. (risos), mas quando eu aprendi aqui... digamos assim, melhorou, assim, significativamente, né, eu cantava muito mal mesmo. Daí, assim, digamos, foi uma coisa que me incentivou lá fora, mas que foi, digamos assim, a escola foi super recepcionista [sic], né, entre aspas, assim porque... pelo fato dela ter ajudado muito, assim, e daí isso refletiu lá fora, o pessoal viu: “Não... ele fez a música...”. E acho que, assim, com essa mudança que aconteceu em mim, pessoa que vai me escutar cantando lá fora, ela: “Pô o curso de música do [escola 19] tá fazendo efeito”, daí é uma maneira de incentivar. Então, quem vem, geralmente sai com resultado pra... Então a pessoa vai ser incentivada lá fora pra... eu, pra mim, pelo menos, foi assim. Incentivar lá fora, pra depois vir pro colégio e aperfeiçoar isso.

10- Então, na verdade, na tua opinião, o colégio dá uma oportunidade, mas ele não estimula as pessoas a ir atrás?

R: Hum, hum.

11- Então, se o jovem nunca teve antes um interesse, não vai ser aqui que ele vai começar a ter.

R: É, pra mim, nesse caso, pra mim, foi assim. Eu tinha um interesse lá fora, então eu fui super recebido, né, digamos, nessa vontade de aprender aqui dentro da escola. Só que eu não sei, assim, como... digamos, assim, os professor tentam passar esse despertar pros alunos que a música é interessante, assim. A não ser que eles estejam passando, e eu, não caiu a ficha ainda, a minha, né. Mas é... é... como que eu posso dizer, assim, lá fora me chamou, depois eu vim aqui.

12- Você está tendo aula de Artes este ano?

R: Tô.

13- E que áreas que eles estão trabalhando?

R: Professora tá trabalhando com... como que é... quadros assim.

14- Artes plásticas?

R: Artes plásticas. Só que eu acho chato ter que desenhar (risos) Com giz de cera, ainda... (risos).

15- Você sabe se você vai ter outra modalidade de arte no segundo trimestre?

R: Por enquanto ninguém falou nada.

16- Ok. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Não, isso tá bom assim.

Nome: A. L., 15 anos. Participa das aulas de flauta.

3º ano do E. M. Escola 19.

1- Quanto tempo faz que você estuda flauta?

R: Faz... essa é minha quarta aula.

2- Você sempre gostou de música?

R: Sempre. Na verdade eu comecei a gostar de flauta mesmo porque eu vi um... ah, era um homem que ficava na Quinze tocando flauta, daí ele ganhava dinheiro nisso. Daí eu achei bem bonito (rindo). Daí eu resolvi tocar flauta, aprender.

3- Antes disso, você não tinha tocado nenhum instrumento?

R: Não.

4- Mas já gostava de música?

R: É, sempre quis aprender tocar os instrumentos, mas nunca tive oportunidade, nem tempo, nem tanta vontade assim pra tocar. Daí eu resolvi... eu vi que tinha aula de flauta aqui, daí eu resolvi me inscrever.

5- Você teve aula de música na disciplina de Artes, já, alguma vez?

R: Não, a minha turma não pegou música nenhum dos anos. Porque são diferentes turmas, né. Aí umas turmas têm aulas de história da arte; outros, desenho; e o ano passado tive desenho e História da Arte; daí não tive música.

6- Nem no fundamental?

R: Não... olha, o máximo que eu aprendi foi... acho que prezinho, que vinha o professor de música e tocava no violão e tudo mais. A gente cantava, coisas do tipo. Pré, primeira, segunda, acho que até a quarta série.

7- E você gostava dessas aulas?

R: Gostava.

8- Você acha que isso te estimulou de alguma forma a procurar a música mais tarde?

R: Eu acho que sim.

9- Você acha que a escola pode te motivar?

R: Eu acho que pode. Primeiro porque os cursos são gratuitos. Aí são vários horários diferentes, então você pode... Tipo, você não tem um tempo... um horário, você pode procurar outro. Isso facilita muito.

10- Qual o estilo de música que você gosta?

R: Todos.

11- Todos?

R: Hã hã.

12- Então, tá, da minha parte era isso. Você quer colocar mais alguma coisa?

R: Não, não (risos).

Nome: A. M. S., 16 anos. Participa do Coral de MPB.

2º ano do E. M. Escola 19.

1- Quanto tempo faz que você participa aqui do grupo de MPB?

R: Nesse grupo de MPB, faz uns dois ou três meses. Mas eu já canto já faz dois anos, no coral.

2- No coral aqui do [escola 19]?

R: Também no coral do [escola 19]. No coral de ópera da A., a professora A.

3- Então, na Escolinha de Artes, você tem duas atividades?

R: Sim, duas atividades.

4- E você não é do [escola 19], né?

R: Não, não, eu não estudo aqui. Só venho fazer mesmo as aulas de música que é o que me atrai bastante.

5- Você estuda lá em que período? À tarde?

R: De manhã.

6- Como é que entrou a música na tua história? Você começou a gostar quando?

R: Quando eu era pequena, assim, eu sempre fui de cantar, principalmente Elis Regina, adoro Elis Regina. Como minha mãe me incentivou bastante, como meu pai sempre cantou, então eu fui me... fui indo, e acabando gostando da música. Daí eu era de São Paulo, me mudei pra cá, descobri das oportunidades que tinha de música aqui no [escola 19], comecei a fazer aula de canto e... vi que realmente é a minha vida, assim, é... é tudo pra mim, a música.

7- Você já tinha tido oportunidade de ter contato com conteúdos de música?

R: Não, não tinha nenhuma oportunidade de música, assim... Quando eu cheguei aqui e me falaram que tinha música, falei: “Gente!” Pra mim aquilo era uma novidade, é... saber toda a técnica, como se lê uma partitura, como se imposta a voz, várias coisas que você jamais imaginaria que teria lá fora.

8- Então você ficou contente de poder...

R: Sem dúvida!

9- E como você soube daqui da Escolinha de Artes do [escola 19]?

R: Porque minha irmã, ela passou na prova pra entrar no [escola 19] e começou a estudar aqui e falou: “Ó, tem aula lá de canto, de violão também”, que eu comecei a fazer aula de violão, agora eu parei, né, e... “Vai lá, vai fazer”, e eu fui ver, acabei passando no teste e comecei a fazer aula (riu).

10- Você está gostando?

R: Nossa! Muito, muito, é muito legal.

11- Se não fosse aqui, você teria outras oportunidades?

R: Eu acho que não. Eu acho que pra você fazer uma aula de canto hoje em dia, na competência que tem aqui, é somente pago. Você entendeu? Porque se você for fazer fora, não tem os que você tem aqui, sabe, é... não tem essa técnica. Acaba as pessoas nem te ensinando a ler uma partitura, sabe... E é muito importante você saber ler uma partitura, saber como funciona a música, como trabalhar com sua voz, porque senão você acaba prejudicando a voz, né, criando calos na corda vocal e podendo até ir pra cirurgia, então é muito importante.

12- Nas aulas de Artes que você teve na escola, desde o fundamental até hoje, você lembra de ter tido algum conteúdo de música?

R: Não, não tive nenhum conteúdo de música, nada, nada. A única coisa que eu tive mesmo foi geometria em artes e... desenhos artísticos, mesmo, como pintura, esse tipo de coisa, assim. Mas música, nunca. Nunca ligada a música...

13- E você acha que teria que ter? Na tua opinião, a aula de Artes teria que ter conteúdos de música?

R: Eu acho que sim, porque mesmo aquelas pessoas que não gostam de cantar ou de tocar, elas têm que ter o conhecimento do que é a música, de como trabalhar a música. Porque às vezes a pessoa nem sabe como que é, não gosta porque não sabe como é que é. Se você não sabe como é que é, como que você vai gostar, não é verdade? Então eu acho que deveria ter, sim, música no colégio, eu acho que isso é essencial pra qualquer pessoa.

14- Você quer dizer que faz parte da formação da pessoa esse conhecimento?

R: Sem dúvida, sem dúvida. O conhecimento acho que é tudo, né? Quem é que não liga pelo menos de manhã uma rádio pra escutar uma música?

15- Você gosta de ouvir?

R: Adoro, nossa! Acho que se eu passar um dia sem escutar uma música sequer, eu acho que eu tenho um tique! (riu).

16- E o que você prefere em termos de repertório? O que você gosta de ouvir?

R: Eu gosto muito de MPB. Eu acho que MPB é uma música que realmente mostra uma arte; e do lírico, né... é o que eu gosto bastante. Mas eu acho que todas as músicas têm o seu modo de interpretação, têm... a sua magia.

17- Na sua casa alguém cultiva a música, toca algum instrumento?

R: Sim. A minha irmã toca piano, e o meu pai canta junto comigo também (abriu um grande sorriso).

18- Ah, seu pai canta?

R: Canta, ele faz até aula comigo aqui no coral de MPB. Só que hoje ele não pode vir, porque ele não estava sentindo muito bem, mas ele canta também comigo.

19- E isso te estimula? O fato de ter alguém da família?

R: Ah, minha família inteira me estimula. Não só por eles cantarem ou por tocarem, mas a minha família inteira me estimula, vem nas minhas apresentações, é... chegando na família: “Ah, canta essa musiquinha”. Porque eu sou muito tímida. Então, pra mim, cantar assim, é... no começo, era... tinha que colocar um pano na frente do rosto, que era uma vergonha... Então eles estimulando, sabe, fazendo... hoje em dia, eu já... consigo mais

me... lidar mais com as pessoas, no palco, também. Foi bem melhor pra mim. Sem a minha família, eu acho que não seria nada.

20- No outro coral, você começou quando?

R: No outro coral, faz dois anos que eu participo dele. Faz dois anos que eu canto nele e, pra mim.. (sorriu) tanto que eu saí agora dele e vim pra cá. Assim, minha vida é corrida na música. Eu saio do colégio, passo a tarde inteira fazendo música (riu).

21- E instrumento?

R: Eu toco violão, mas ainda estou aprendendo. Ainda não posso dizer, assim, TOCO bem... Eu tô aprendendo a tocar violão.

22- Bem, seria isso da minha parte. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Ah, eu queria acrescentar que as escolas deveriam colocar uma aula de música. Todas, não só no [escola 19], que eles tão de parabéns por ter essas aulas, mas eu acho que todos os colégios deveriam incentivar sim, a música, a dança e tudo que tem a ver com... com arte, né, é muito importante na vida de qualquer pessoa. Só isso.

23- Lá no L. F. tem um coral não tem?

R: Tem coral, só que é pra crianças. É só pra criancinha de 5ª série. Ou seja, os grandes não têm oportunidade, não é verdade? E eu acho que eles deveriam ter, sim, o de criança, mas ter o dos maiores, também, não é verdade? Porque os maiores que se metem com drogas, a maioria das vezes... Então, às vezes, tendo uma coisa pra se distrair, não... não acaba entrando nesses vandalismos. Eu acho que é muito importante. Porque eu vejo até mesmo os meninos, assim, na rua cantando as música... tem voz bonita, sabe? Só que não têm oportunidade! E acaba se metendo com coisa errada e... por não ter oportunidade mesmo.

24- Mas esse coral, ele não abre vaga para os jovens, ou é aberto, mas vocês não gostam porque tem muita criança?

R: Não, não é aberto, porque eu fui ver e falaram que é só pras criancinhas de 5ª série mesmo. Até que vim cá...

25- Então eles perderam você...

R: (Riu) Pois é...

Nome: A. F. L., 16 anos. Participa das aulas de piano.

3º ano do E. M. Escola 19.

1- Eu tenho perguntado aos alunos o que os levou a se interessar por música. Você conta pra mim como que é a música na tua história?

R: Bom... eu não imaginava aprender música, e, depois que eu comecei a aprender, mudou bastante coisa, assim. O interesse em aprender mais foi aumentando. Hoje eu acredito que eu não consigo mais viver sem aprender... parar de repente de aprender música.

2- Você está estudando só teclado? Já estudou ou tocou outro instrumento?

R: Eu estudo violão, teclado e técnica vocal.

3- Tudo aqui no colégio?

R: Aqui no colégio.

4- Está aproveitando bem... (Ela riu.) Muito bem. Com que idade você começou a tocar um instrumento?

R: Comecei ano passado, com quinze anos.

5- Você está desde o 1º ano aqui no [escola 19]?

R: Sim.

6- E sempre fez cursos modulados?

R: Sim.

7- Você deve ter tido aulas de Artes, durante teu período escolar. Nessas aulas, você teve conteúdo de música?

R: De música, não.

8- O que tinha?

R: Era desenho... e composição.

9- Em todas as séries?

R: Em todas as séries.

10- Então, você não poderia dizer que teu interesse por música tenha sido despertado na escola...

R: Não foi.

11- Foi em casa?

R: Foi.

12- A família gosta de música?

R: A família gosta, mas também começou não faz muito tempo.

13- Você acha que, se tivesse tido aula de música na escola, ou outras pessoas, que não têm interesse por música hoje, se elas tivessem tido conteúdo de música na aula de artes, seria suficiente pra elas se interessarem em estudar?

R: Bom, é muito relativo, mas eu acredito que ajudaria bastante a gostar de música.

14- Um professor pode chamar a atenção de um aluno pra um determinado...

R: Pode. Pode influenciar bastante.

15- Eu não encontrei muitos alunos do 3º ano do E. M. usufruindo dessas aulas moduladas. Você saberia dizer por quê?

R: Ah, acredito que por ser 3º ano e vestibular. Vestibular batendo na porta, já... então... ficava complicado a questão de tempo. Mas tem a oportunidade. Muitos alunos do terceiro ano procuram desenho pra algumas áreas específicas. Mas fica bem complicado a questão do tempo, mesmo.

16- Você acha que teus colegas, da tua idade, têm gosto por música?

R: Muitos amigos meus tocam violão, outros instrumentos, tentam formar banda...

17- Mas você sabe de algum que participe aqui dos cursos? Tem bastante?

R: Tem, tem um número considerável.

18- Quais os cursos que eles fazem?

R: De música? Tem amigos meus fazendo violão, técnica vocal, teclado... não é o forte. No caso, eu e meu pai, né. Mas a maioria é violão, mesmo.

19- Tá. Qual é o estilo de música que você gosta?

R: Eu prefiro MPB.

20- Na tua opinião, o fato das músicas dadas nos cursos serem ou muito simples, como no caso do violão, que tem que começar com coisas fáceis, ou eruditas, como é o caso do coral, né, isso afasta um pouco os jovens?

R: Muitos jovens desistem de aprender música porque se começa geralmente por músicas que não fazem o estilo. Porque são muitos estilos envolvidos num começo comum. Então, cada um vai partir prum lado, e muitos acabam desestimulando, por ser...

21- Então você acha que o repertório tem relação com a desistência de algumas pessoas?

R: Tem. Tem muito em comum.

22- Bom, o que me interessava era isso. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Não, acredito que... (riu).

Nome: A. F., 15 anos – Aluna de violino.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Você estuda aqui... violino?

R: Violino, flauta, violão e técnica vocal, aqui no colégio.

2- Tudo isso? Dá tempo?

R: Ah, a gente concilia os horários, né. Conforme o dia, a gente dá um jeito de encaixar.

3- Como que você se interessou pela música?

R: Eu comecei no colégio, no ensino fundamental. Tava na terceira série e... lá minha professora de artes ia começar a dar aula de flauta pra quem estivesse interessado. Eu me interessei, comecei a fazer, fiz dois anos naquele colégio. Daí tive que ir pra outro, mas eu continuei com a flauta, e... o ano passado minha irmã entrou na aula de violão, e na aula de violão ela se interessou, né, comprou violão tudo... E eu fui me interessando pelo violão também, junto com ela, e ano passado também eu entrei pro coral infanto-juvenil, e lá eu me interessei por cantar. E depois, no começo desse ano, começou ter aula de violino, daí eu me interessei também, e tô fazendo aqui, lá...

4- Tua vida tá cheia de música, então?

R: Cheia de música (sorrindo).

5- O que é a música pra você?

R: Ah, eu... não sei, assim, explicar muito bem, mas eu gosto muito, assim, da cultura, né... música, canto.... Eu acho que é uma forma de expressão.

6- E você acha que esse amor, esse interesse, você adquiriu na escola ou foi de uma vivência externa à escola?

R: Um pouquinho de cada, né. Porque eu sempre gostei assim de música, né. Então, quando teve a oportunidade na escola, eu agarrei a oportunidade, assim, e... tô aqui até hoje, fazendo.

7- Você já teve conteúdo de música nas aulas de Artes?

R: Teoria?

8- Prática também. Mas na aula curricular, já teve algum professor que trabalhou música? A professora que você disse que dava aula de flauta.

R: É, ela trabalhava música, mas não aquela parte teórica, assim, de aprender notas, tudo. De vez em quando tinha apresentação do dia das mães, dia dos pais. Ela falava: “Não, vamos fazer essa musiquinha, vamos cantar essa música”, né? Aí fazia toda a coreografia da música pra gente cantar.

9- Então, não foi propriamente na aula de Artes que despertou teu interesse. Foram outras vivências?

R: Não. Foi outras vivências mesmo.

10- Da minha parte era só isso, você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não, não tenho mais nada pra dizer... (risos).

Nome: A. N., 14 anos. Participa das aulas de piano.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Você ainda não tem aula de Artes no primeiro ano, né?

R: Não, ainda não.

2- No ensino fundamental, você teve alguma aula de Artes que tinha conteúdo de música?

R: Não, nenhuma.

3- Nunca teve nada?

R: Nada.

4- Como começou teu interesse de estudar música?

R: Desde pequenininha eu cantava bastante, já. E daí surgiu interesse por instrumentos musicais. Dai, eu resolvi fazer aula de piano.

5- Na tua casa alguém mais toca?

R: Não, ninguém.

6- Você é a primeiríssima?

R: Hum hum.

7- E desde quando você está estudando?

R: Eu tô... faz um mês que eu tô na aula de piano, só.

8- Se você não estivesse aqui, você estaria estudando em outro lugar?

R: Não... eu não estaria estudando piano em outro lugar.

9- Não? Por quê?

R: Primeiro porque minha família não tem condição financeira pra pagar aula. E... não ia ser bom.

10- Quer dizer que é uma boa oportunidade...

R: É uma ótima oportunidade. A única oportunidade que eu tive.

11- Como que é a música na tua vida, assim... me conta como é tua história.

R: Ah, eu sou apaixonada por música. Desde pequena, assim, saía cantando pra todo lado...

12- Você ouvia bastante?

R: Ouvia, ainda ouço bastante música, todos os estilos. E... eu gosto de música.

13- Qual é teu estilo predileto?

R: Ah, eu gosto de... música gótica, gosto de MPB, gosto de tudo.

14- Música gótica?

R: É um estilo bem calmo, assim, é bem...

15- Quem canta?

R: Ah, tem várias bandas. Tem o “Temptacion”, tem o “Lacrimosa”... várias bandas.

16- Alguma brasileira? “Lacrimosa” é brasileira?

R: Não. Tem a... “Tribuse”, que é brasileira. Só que é vocal masculino, eu não gosto muito de vocal masculino.

17- É? Gosta mais do feminino?

R: Hum hum.

18- Você faz alguma outra atividade aqui na escolinha?

R: Eu faço piano e faço técnica vocal.

19- Com quem?

R: Com o professor... não lembro o nome dele.

20- V.

R: Isso!

21- Na aula de técnica vocal, quantos são?

R: São uns dez, mais ou menos.

22- E você começou este ano, também? Está gostando?

R: Hum hum, tô adorando.

23- Então, você nunca teve conteúdo de música nas aulas de Artes, tua família também não pratica música, teu interesse veio de você, mesmo, pelo teu gosto...

R: Hum hum. Isso.

24- Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não.

Nome: A. C. F. S., 14 anos – Aluna de violino.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Quando você procurou a aula de violino aqui, você já tinha contato com música?

Na sua casa, antes?

R: É, meu pai toca, daí eu já tocava violão, e agora eu tô começando a aprender, que eu sempre tive vontade de aprender violino, agora eu pude, né?

2- Então você começou desde cedo?

R: Não, violino eu comecei agora, né, porque... mas violão eu já fazia faz tempo.

3- Com quantos anos você começou?

R: Ah, com... dez.

4- E seu pai toca que instrumento?

R: Violão e teclado.

5- E qual é o estilo de música que você mais gosta?

R: Clássica, *rock*, tudo.

6- Gosta de tudo? Que legal... E quanto tempo faz que você está estudando violino?

R: Violino, essa é minha terceira aula (sorrindo).

7- Legal. Tá curtindo?

R: Tô...

8- Você teve aula de artes, né? Nessas aulas de Artes você teve conteúdo de música?

R: Não.

9- Nunca teve?

R: Não.

10- Você acha que isso te ajudaria se tivesse?

R: Ajudaria, muito. Mas esse ano a gente não vai ter Artes.

11- É, é só no segundo e terceiro, né? Só o ano que vem... Mas o que eu queria era só isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: (Meneou a cabeça.)

Nome: D. D., 15 anos - Participa do Coral.

1º ano do E. M. Escola 7.

1-Você participa do coral desde quando?

R: Há três anos.

2- Gosta?

R: Gosto.

3- Como que é a música assim pra você? Você faz outras coisas, toca algum instrumento?

R: Não, eu só canto mesmo. Eu fiz, uma época, aula de teclado, mas mais é cantar mesmo, assim. Eu canto desde os sete anos de idade (sorrindo).

4- E nas aulas de Artes, você teve conteúdos de música?

R: Tive. Tive bastante, assim, sobre sonorização, até envolvendo teatro junto, assim.

5- Quem foi teu professor?

R: O J. e a E.

6- E você acha que esses conteúdos da aula de Artes te estimularam de alguma maneira pra você praticar o canto coral?

R: Não. Assim, é porque isso foi uma coisa mais recente. Como eu canto desde os sete anos de idade, eu já fiz técnica vocal, tal. Então são coisas, assim, que eu já tinha base.

6- Então, na escola, você acha que não acrescentou?

R: Não.

7- E fora da escola?

R: Eu cantei num coral quando eu tinha sete anos de idade. Depois, quando eu tinha uns onze, eu participe de um outro coral, e hoje eu canto em missas.

8- Muito bem (bateu um sinal, ela se agitou). Não quer falar mais alguma coisa?

R: (Meneou a cabeça.)

Nome: J. N., 17 anos – Aluno de violão.

1º ano do E. M. Escola 19.

1 – Como que é a música na sua vida?

R: Ah, é uma coisa bem bacana.. (risos).

2- Você sempre tocou? Começou agora? Como é que é?

R: Comecei faz seis meses.

3- Em casa você nunca tinha feito nada? Tem alguém na sua família que é músico? Como começou esse interesse pra você?

R: Ah, foi através de... tipo, uns amigos, né, se juntaram pra montar uma banda. Aí eu escolhi ser guitarrista, o outro escolheu ser guitarrista também, baixista e batedor. Daí a gente começou a treinar.

4- E na tua escola não tem nada de música?

R: Não.

5- E na aula de Artes tem música?

R: Não... (risos).

6- Na aula de Artes só se dá... visuais?

R: Isso.

7- Então você está tocando violão. Você compõe?

R: Às vezes eu faço alguma música.

8- E em casa você ouve bastante música?

R: Sim.

9- Que tipo de música que você gosta?

R: *Rock*.

10- *Rock*? Beleza. Você acha que, se tivesse aula de música no conteúdo de Artes, acha que seria bom?

R: É, ajudaria mais.

11- E você nunca teve aula de música na escola?

R: Violão não. Mas aula de Artes eu tive na oitava série.

12- E o que era? Que conteúdos? Era aula de notas...

R: O professor, ele fazia a gente pegar os instrumentos e estudar eles.

13- Ah, é? E foi lá que você começou a tocar violão?

R: Não mas... deu uma ajuda (risos).

14- Deu uma ajuda? E você aprendeu alguma coisa de música na escola?

R: Aprendi.

15- Você acha que a escola devia ensinar mais música?

R: Pra mim seria bom, né (risos).

16- Então você veio pra cá. O que te trouxe pra essa aula de violão?

R: A vontade de aprender, né? (risos).

17-Como você ficou sabendo que tinha?

R: Através de amigos.

18- Eles são daqui do [escola 19]?

R: São.

19- Beleza. É uma boa oportunidade, né? Você diria que a escola estimula os alunos a fazer atividade de Arte?

R: Ah, estimula bastante.

20- Essa escola ou lá na tua?

R: Essa aqui, né, porque lá não tem...

21- É o P. M., é estadual também, né?

R: Isso.

22- E você acha que é diferente, você que vivencia lá e aqui, acha que a questão cultural aqui é diferente?

R: A questão aqui é bem diferente de lá. Acho que o modo dos professor dá aula, também, né? Ajuda um pouco.

23- Muito bem. Você quer falar mais alguma coisa?

R: Não, só isso mesmo tá bom (risos).

Nome: P. H. H., 16 anos – Aluno da banda.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Como é a coisa da música pra você? Quando começou teu interesse?

R: Bom, eu comecei a ter interesse mesmo por música... eu sempre gostei de música, mas eu comecei a ter interesse pelo *sax*, que é o o instrumento que eu tô estudando, quando eu assisti uma apresentação da banda do [escola 19]. Num sábado, eu assisti e foi... meio que uma paixão à primeira vista. Eu gostei bastante e eu vim, perguntei como que eu podia fazer aula, ele disse que tinha aula aberta e eu comecei a fazer teoria.

2- Antes disso você não tinha nenhuma vivência musical?

R: Não, nunca tive nenhum contato com música. Esse tá sendo meu primeiro contato com música, tá sendo bem legal.

3- Mesmo nas aulas de Artes, você nunca teve conteúdo de música?

R: Eu tive alguma coisa, mas faz muito tempo, na 5ª série, alguma coisa assim. Foi também coisa MUITO superficial.

4- Você lembra o que era?

R: Era mais... notas, né. A professora ensinava um pouquinho mais de notas, ela treinava coro com a gente, pra gente fazer apresentaçõezinhas.

5- Qual era teu colégio na época?

R: Na época era o C. E. S. A. G.

6- Mas naquela época você não se apaixonou pela música?

R: Não, não, na época eu até achava meio chato. Eu não gostava muito, acho que é até por causa da minha professora. Aí agora, no E.M., eu fiz uma amiga que toca aqui na banda do [escola 19], e ela começou a conversar, falar como é que era. Aí, nesse sábado, teve uma apresentação que o D., o maestro, ele fez, pra convidar o pessoal pra fazer aula. Aí eu assisti, eu gostei, olhei bastante o “sax”, gostei bastante do som...

7- Faz quanto tempo que você está tocando aqui?

R: Tocando ainda não. Eu tô começando só na parte de teoria, mesmo.

8- Começou este ano?

R: Comecei este ano, comecei em março agora. Então tô bem recente, tô bem novinho... Não vejo a hora de começar.

9- Que bom... Qual é o estilo de música que você gosta?

R: Olha, eu acho... eu sou bem eclético, assim. Mas eu gosto de alguma coisa relacionada ao “sax”. Eu gosto de MPB, eu gosto um pouquinho.... um pouquinho de bastante coisa, assim...

10- Legal. E na tua casa ninguém toca?

R: Não, não. Eu sou o primeiro na minha família a ter interesse por um instrumento mais clássico, assim. Eu tenho um primo que toca bateria em uma banda, um outro primo que toca violão há bastante tempo, mas instrumento assim...

11- Na tua casa, assim, pai, mãe, irmãos...

R: Não, eles nunca se interessaram. A minha mãe gosta bastante, assim, mas eu sou o primeiro a se interessar.

12- Então, de minha parte, era só isso. Você quer acrescentar alguma coisa?

R: Não, não, eu só acho que... uma mensagem que é legal, prá pessoas olharem pra música um pouquinho diferente, que eu, no E. M., eu vejo bastante preconceito do pessoal. “Ah, você é da banda... que cafona, toca música...”. Eu acho que não é bem assim. Música é uma coisa super gostosa, é um tratamento, é um *hobby*, e eu aconselho pra todo mundo, indico pra todo mundo, música é uma terapia de verdade.

13- Beleza. Obrigada...

R: Obrigado.

Nome: R. P. S., 14 anos. Participa das aulas de piano.

1º ano do E. M. Escola 19.

1- Aqui na escola, você não teve aula de Artes ainda, mas teve no ensino fundamental. Nessas aulas de Artes, você teve algum professor que te deu conteúdo de música?

R: Sim.

2- O que você lembra que ele dava?

R: Dava, tipo, uma base sobre os instrumentos musicais, o que que era de corda, sopro, percussão, esses tipo de coisa.

3- Em que série foi isso?

R: 6ª série.

4- Você acha que essas aulas te estimularam a estudar música?

R: Não. Porque eu já comecei antes, eu já estudava... Faz seis anos que eu estudo piano. Não, teclado, né. Comecei no piano esse ano.

5- Como é que começou teu interesse?

R: Bem, no começo eu não me interessava muito, tipo... foi meu aniversário, quando eu tava na 2ª série, daí minha mãe, ela me deu um teclado.

6- Oito anos?

R: Oito anos. Daí, tipo, não me interessava muito. Depois, tipo, eu comecei a tocar, daí começava a tocar aquelas musiquinhas fraquinhas, nada a ver, assim, daí eu não gostava. Mas, depois que eu fui evoluindo, daí eu comecei a gostar, e hoje amo.

7- Você acha que um professor de Artes que dê aula de música, consegue estimular uma pessoa a procurar estudar?

R: Ah, com certeza.

8- Mas isso não aconteceu com você. Será porque você já estava envolvido?

R: Não, mas eu tenho amigos que começaram a fazer, daí, a partir disso. Fazer violão, né, não teclado.

9- Mas foram atrás pela aula de Artes? Porque eles tiveram aula de Artes e se interessaram?

R: Também.

10- Quanto tempo faz que você está estudando nessa escolinha?

R: Faz uns dois meses.

11- Antes você estudava particular?

R: Particular.

12- A partir do momento que entrou aqui no [escola 19], você passou a fazer escolinha...

R: Não, continuo pagando também. Faço os dois. Faço aqui piano, e faço teclado no curso.

13- Então tem música na tua vida o tempo todo...

R: Sim... (riu).

14- Qual é o estilo que você prefere?

R: Tipo, o que eu mais gosto assim, clássico, erudito... e mais, assim, pra mim escutar mesmo, assim, em casa, eu já prefiro tipo... mais um *pop*, um *rock*.

15- Depende do momento, né?

R: Sim.

16- Ok, era só isso. Você quer dizer mais alguma coisa?

R: Não (riu).

ANEXO 3 - ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES, MAESTROS E
MAESTROS/PROFESSORES*

*** Doriane Rossi – Curitiba, período nov./2005 – mar./2006**

Professora de Artes e maestrina A. P. - Escola 19

Formação: Educação Artística, Licenciatura em Música - UFPR

1- Sua atividade aqui é como professora de Artes e como maestrina do coral?

R: Nas duas atividades. Então, eu atendo a aula curricular, né, na matéria de música e no coro do [escola 19].

2- No coro, você tem alunos do E. M. ?

R: Sim, do E.M.e da comunidade também.

3- Desses alunos do E. M. que é o grupo me interessa, você saberia dizer a média, é, quer dizer, por ano, os alunos do 1º se interessam mais, os do 3º se interessam menos, ou não existe a questão da idade?

R: Não. Na realidade do coro, a gente não observa uma preferência, tá? Porque nós temos, eu tenho aluno do 1º ano, do 2º, de 3º, e alunos que saem do colégio e continuam cantando, né. O que, o que a gente observa dentro do [escola 19], a mudança de ano pra ano, é que às vezes, alguns alunos, ao entrar no colégio, não ficam sabendo das atividades extra-curriculares. Daí seria um fator de falta de informação. Mas, por enquanto, não foi possível observar, assim, uma preferência dentro das idades.

4- Quantos cantores você tem no coral?

R: Atualmente a gente está com 25 cantores.

5- Este é o limite de vagas?

R: Não, são 30 vagas.

6- Você saberia dizer quantos são alunos daqui, do E. M. ?

R: Praticamente metade do grupo.

7- É uma boa procura...

R: É, é uma boa procura.

8- E você atribui essa procura de jovens pelo canto coral a quê?

R: Eles não vêm especificamente buscar o canto coral. Eles vêm buscar...o interesse maior é a técnica vocal. Porque muitos cantam nas igrejas, alguns são pessoal de banda, né...

9- Banda de *rock*?

R: Banda de *rock*. Alguns têm interesse pela música popular, é... poucos vêm já com interesse no canto coral. Então, o grande atrativo é o desenvolvimento da técnica vocal. Só que, no coro, eu coloco o estudo da seguinte maneira: eles têm aula individual de canto, técnica...

10- Com você mesmo?

R: Comigo. Mas eles têm que participar do trabalho musical, porque o estudo do canto não se resume à técnica, né... então tem toda a formação musical que, nos ensaios, a gente coloca. Então, conhecer repertório de vários períodos, né... a questão de estilo...

11- Você trabalha unicamente com a música erudita?

R: Preferencialmente. A gente já montou repertório folclórico, é... *negro spiritual*... né? Popular, assim de MPB, por exemplo, até agora não montamos nada. Preferencialmente é erudito. Até por isso tem esses dois grupos [refere-se à existência de outro coral], pra atender interesses diferentes. Então, o pessoal vem pra... pra melhorar sua voz, descobrir a voz que tem, aprender a cantar. E, nisso, eles são envolvidos com o trabalho, são envolvidos com o estudo de música maior, né? Eles têm que ler partitura, eles têm que estudar teoria musical, né...

12- Isso tudo nas tuas aulas?

R: Sim. Então, eles fazem técnica vocal, teoria musical e os ensaios do coral. Então eles se apresentam, a gente monta repertório, eles se apresentam, né? Este ano, tô sentindo a necessidade de colocar mais uma atividade, que é de apreciação musical. Então, audições, comentários, história da música, que é uma carência que também existe.

13- Você poderia resumir pra mim os objetivos desse grupo dentro do Colégio? Por que existe um coral dentro do Colégio?

R: Então, vamos lá, desde o início, né? Este grupo já existe desde 57. É uma tradição dentro do [escola 19] o estudo do canto. Então, o maestro G., que fundou a instituição. E de lá pra cá, o grupo já tomou... já teve vários momentos, direcionamentos diferentes inclusive... né? Mas sempre essa manutenção do entusiasmo pela música, o interesse de

estimular no adolescente o interesse pela música, né? Depois que eu... desde que eu assumi, a gente tá voltando o coral como se fosse uma escola de iniciação no canto e na música, né... Então a idéia é dar oportunidade pro pessoal do E. M., principalmente de escola pública, dar acesso a um estudo que é extremamente caro, extremamente difícil.

14- Você dá aula em outras escolas?

R: Não. Até o ano passado eu dava também aula curricular no Colégio J. M., só aula curricular. Trabalhava lá, porque não tinha demanda de aula extracurricular, né... Neste ano, estou só com o [escola 19].

15- Você poderia dizer que o nível sócio-econômico dos alunos daqui é diferente das outras escolas estaduais?

R: Olha... porque eu tava numa região... essa escola J. M., ela fica no J. A., que é um bairro de classe média, né? Então, o que eu via, assim, que os alunos, em termos econômicos, não são alunos de classe muito baixa, são alunos de classe média. Aqui no Colégio, se a gente for ver, vêm alunos de todas as regiões da cidade, então é muito variável. O que eu tô observando nesse primeiro mês que eu tô trabalhando com eles em sala de aula no curricular, que me chamou a atenção, é que, diferente daquela escola do J. M., aqui o nível cultural, artístico, o contato com a arte parece maior.

16- Isso seria porque a escola oferece?

R: Não. Eu fiz já na primeira aula uma... uma entrevista pra saber da família, quem toca, quem não toca, qual é a vivência musical, e eles têm mais vivência musical do que a clientela que eu tinha no J. M., que não eram pessoas pobres, exatamente, mas que têm uma característica mais voltada pro comércio, sabe? Uma outra formação.

17- Você poderia dizer, então, que o nível sócio-econômico não tem uma relação direta com o interesse pela arte, mas que a vivência anterior pode ter?

R: Sim. A família e o meio...

18- As oportunidades...

R: As oportunidades de um meio em que a pessoa se encontra.

19- Então, pessoas... crianças que tiveram alguma experiência, alguma vivência em determinada arte, elas teriam mais interesse na adolescência em procurar esse tipo de atividade?

R: Claro, com certeza.

20- Ok, quanto ao coral seria isso. Agora vou te entrevistar como professora de artes, tá? Você aborda conteúdos de música nas suas aulas?

R: Sim. Aqui é uma situação muito favorável, né... ao ensino da arte, porque você tem salas-ambiente. Hoje mesmo eu tava trabalhando com uma turma numa sala com piano... né, um privilégio maravilhoso, e uma turma de 20 alunos. Nós dividimos em dois professores uma turma que é de quarenta.

21- Pelo currículo da escola... vocês contemplam arte nos três anos?

R: Segundo e terceiros anos. Quer dizer, em anos atrás era nos três períodos. Isso tá variando muito. No ano passado, a gente tava atendendo só segundo ano. Acho que era porque era uma matéria que tava concorrendo na grade com Sociologia, Filosofia, Inglês. Então, pela questão tempo da grade curricular, esse ano a gente tá com segundos anos e terceiros.

22- E são quantas aulas por semana?

R: Duas aulas por semana, de 50 minutos.

23- Então, se eu sou aluno do segundo, eu tenho uma aula com você na segunda-feira, enquanto o resto da turma tem uma aula de artes. Aí, na outra aula reveza? Ou vou ter aula com você de novo?

R: Não. Você fica durante um trimestre atendido por um professor, uma matéria, enquanto a metade da turma é atendida por outro. Na troca de trimestre é que inverte.

24- Então, no período de um ano, o aluno chega a ter contato com as quatro áreas?

R: Não necessariamente. A gente tem três períodos, é trimestral o sistema, então a... através da experiência se mostrou que é mais vantajoso, afinal de contas, pro aluno, ter o primeiro trimestre com um professor, e o segundo e o terceiro com outro professor. Então, durante o ano, ele tem dois professores. Por que o segundo e terceiro? Porque o terceiro

trimestre é o mais... acaba sendo, na realidade escolar, o mais curto, e o mais tumultuado por causa do fechamento das notas, né? Toda atividade que, a partir de novembro, por exemplo..., é um período tumultuado.

25- O sistema de notas que é trimestral? Você avalia esse aluno... ao final de três meses, e muda de turma?

R: Muda de turma. E o aluno vai estudar sobre uma outra linguagem da arte ou um outro aspecto. Por exemplo, a gente tem aqui vários professores de música, né? E cada professor estava dando um aspecto do fenômeno musical.

26- E, assim, teatro, eles têm oportunidade de trabalhar?

R: Têm.

27- Dança?

R: Dança... não. Dança no colégio tem um grupo do setor de Educação Física, que é de dança rítmica.

28- Então, uma pergunta pra ligar as duas coisas. Você acha que o fato de, na aula de Artes, o aluno ter contato com conteúdos de música pode levá-lo a se interessar por procurar atividades extracurriculares de música?

R: Sim, acho que sim, e na experiência a gente observa que é isso que acontece. Na aula de música você já vê os alunos que têm um interesse, que têm um gosto pela música, e eles vão se aproximando. A tendência é ver esses alunos, cada um ir pra uma atividade extracurricular que a gente chama aqui de “modulado”. Então, tem modulado de violão, tem modulado de canto, tem a banda... Cada um procura sua área de afinidade.

29- Você disse: “A gente já nota que eles têm um interesse”. A minha pergunta se refere àqueles que não demonstram a princípio nenhum interesse anterior de estudar música. A atuação do professor de Artes, quando aborda conteúdos de música, pode levá-los a se interessar?

R: Eu acredito que pode. Porque é... Muitas vezes o aluno não se aproxima da música porque nunca teve um contato, um momento de intimidade maior com essa matéria. E ali, na aula curricular, você pode ir trazendo ele, até ele se encontrar dentro da música. Ou,

mesmo, uma coisa que música faz é apaixonar as pessoas, né? Encantar as pessoas. E, a partir do momento que a pessoa se encanta, é difícil resistir...

30- Quais são os conteúdos que você trabalha nas aulas de música?

R: Bom, este ano eu tô começando aqui no [escola 19] e a opção que eu fiz pra abordar o início, né... foi fazer... tratar dos elementos básicos da música. Então esclarecer o nosso sistema musical, questão das notas, do timbre, do ritmo, né?

31- Você chega a dar conhecimentos de notação musical?

R: De notação, da escrita, e a prática. Como minha área é de canto, eu tenho feito eles cantarem em sala de aula.

32- Funciona?

R: Tá funcionando... Então, a questão da percepção musical, da parte teórica, da escrita, do conhecimento mais técnico da música... Também um tanto uma abordagem voltada pra questão histórica, porque o desenvolvimento da linguagem musical passa pela história, a gente vem desde a Idade Média que todo esse conhecimento tá sendo desenvolvido. E também, nas aulas, eu aproveito pra trazer pra eles uma consciência mais crítica a respeito do material... da seriedade que é a música, né... Eu trato a música como uma coisa que transforma as pessoas, que causa um efeito nas pessoas, né? Mesmo hoje a gente tava trabalhando, e eles me perguntaram: “Ah, professora, eu ouvi dizer que a música de Mozart é... os bebês que ouvem a música de Mozart se desenvolvem melhor”. Então, a gente... sabe, essas questões que levam até a um questionamento que aconteceu em sala de aula, da qualidade das músicas, da criatividade das músicas que estão sendo oferecidas pra eles, pra essa geração, pela mídia, e você observa que alguns já manifestam uma consciência crítica.

33- E que repertório você escolhe pra esse canto na aula?

R: Olha, eu fiz assim: eu fiz um levantamento do que eles gostam, né... e... mas eu comentei com eles: “nós vamos sair”, porque essa música que a mídia tá... da rádio, né, é... nós vamos sair disso, até pra não entrar em preferências, então vamos entrar num terreno neutro. A gente vai pra parte das notas, dos sons puros, né... A idéia é que eles

brinquem com esses sons, vou utilizar cânones, música étnica, cânones, esses mais tradicionais, que são material relativamente fácil de manipular. E a idéia é que eles terminem... como eles vão trabalhar um pouco da escrita, do conhecimento teórico, é que eles comecem a compor suas pequenas melodias, comecem a brincar com os sons. Então, a gente não vai entrar num repertório conhecido.

34- Esses cânones, você usaria já a partitura? Ou você tá fazendo primeiro... perceptivo?

R: Primeiro assim, perceptivo. Hoje mesmo eles aprenderam um cânone, nem sabem que aprenderam um cânone, mas já tão com... né? E na aula que vem eu vou apresentar a parte escrita.

35- Você acha que o interesse por esse repertório, ainda que a música midiática seja muito forte pro jovem, você acha que consegue tranquilamente despertar interesse? Quero dizer, basta apresentar que o jovem ouve? Ou existe uma rejeição?

R: Existe... é... o interesse não é bem pelo repertório. O interesse é pela descoberta. Porque o repertório é assim, um repertório fraco, simples, né? Mas é que a descoberta da própria voz, a descoberta da própria música, de tá brincando com a música, de entrar num mundo novo, de tá se vendo produzindo, produtivo dentro desse mundo, que eu acho que é o interesse, e não propriamente o envolvimento de um repertório. Porque o repertório é fraco, é uma brincadeira.

36- O jovem não tem inibição em soltar a voz? Porque a voz é uma coisa muito pessoal, revela muito sobre cada um, né? Então, muitas pessoas têm inibição de cantar. Nessa idade, o jovem demonstra muito mais isso. Como é que você vê essa questão?

R: Olha, realmente essa inibição existe, né? E... em sala de aula eu tenho utilizado a estratégia de criar um ambiente de confiança entre eles e eu, e entre os próprios colegas, que... a sala de aula, a gente sabe que é um ambiente extremamente hostil, às vezes, né? Então, criar um ambiente de confiança, né, e pra isso, dependendo da turma, dependendo, você abre mão de certas... de certos... estratégias, né? Então, eles tiveram... eles tiveram

que se apresentar musicalmente pra toda a turma, ou melhor, apresentar um colega, conversar com o colega, descobrir o que o colega gosta, descobrir como é que é a família, e foi, já isso, foi criando um envolvimento, uma cumplicidade entre eles. Depois, eles passaram por uma brincadeira, que foi assim: chamado de rito de passagem, né, uma “pagação de mico” que foi o primeiro... então, todos passam, que é entoar uma nota, né? Entoar, simplesmente entoar. Como uma brincadeira de trote na faculdade, com o mesmo sentido de “entramos no mundo da música”, simbolicamente, né? E até agora parece que... que funcionou. Até eles falaram: “então agora somos músicos, professora? Estamos iniciados?”, né? Então, simbolicamente, sim, eles estavam autorizados a cantar. E eles começaram a cantar, trazer música, repertório que eles gostam, e todos eles se apresentaram pra turma cantando. Então, foi todo um momento de preparar pra que eles se soltem. Essa foi a estratégia desse ano. Foi progressivo. Primeiro, conhecer os colegas e se apresentar. Então, a turma foi se relacionando, depois daquela brincadeira, que não passa de uma brincadeira, que é entoar uma nota, né? Mas que a gente brincou que era um rito de passagem, e depois a gente começou as atividades. A primeira foi eles trazerem, estudarem em casa e cantarem pra turma, individualmente ou até trio, alguma melodia, alguma música que eles curtam. Então isso foi da escolha, da vontade deles. E todos estão passando, até agora ninguém se recusou. E a turma é muito... colabora, né? Quando a turma vê o colega numa situação de muita timidez, e o pessoal sabe, o pessoal começa a cantar junto, começa a ajudar o colega.

37- Então aquela hostilidade da sala de aula foi quebrada?

R: Foi quebrada, graças a Deus.

38- Essa estratégia funciona com primeiro, segundo e terceiro anos, ou você ainda não experimentou?

R: Não, isso eu tô aplicando com os segundos anos. Até porque eu te digo isso, assim, que no outro colégio em que eu estava as condições eram bem diferentes dessas, e lá eu não vi ambiente pra começar a trabalhar música dessa forma. Então lá eu trabalhei quatro

linguagens, e de uma forma mais distante. Comecei a trabalhar a parte mais teórica, pra daí aproximar, porque a distância que eles têm da arte é muito grande.

39- Teoria musical, você quer dizer?

R: Não, lá eu trabalhei leitura de artes plásticas, de artes visuais.

40- E na área de música?

R: Não, na área de música a gente trabalhou muito audição de música; o comprometimento da música e emoção, do mundo emocional. Mas nós não chegamos a cantar.

41- E História da Arte?

R: História da Arte, sim. Esses conteúdos mais... mais intelectuais, assim, essa visão mais distanciada.

42- A que você atribui isso, assim, o mesmo professor que encontra um ambiente pra desenvolver diretamente uma arte musical dentro da sala de aula, não consegue encontrar o mesmo ambiente em outro lugar. Por quê? O que faz com que você dê outra aula em outro colégio?

R: Bom, tem assim: a estrutura do colégio, que entram aí vários fatores. A estrutura física do colégio, você ter por exemplo um espaço preparado pra isso, uma turma de vinte alunos, né? E o que é muito importante, no [escola 19], os alunos entram aqui, e eles, mesmo que não venham pra escolinha [escola de artes], eles respiram, aqui dentro, cultura. Eles respiram arte, eles têm contato com espetáculos que vêm de fora, é... eles, se eles quiserem, eles vêm aqui, têm várias oportunidades de se desenvolver dentro da arte, né? Então arte é uma coisa que está extremamente envolvida com o colégio.

43- Graças a quê?

R: Bom, aí, graças, eu acho, que a uma série de pessoas, porque isso é histórico aí. Já foi mencionado o nome do maestro G., a escolinha de arte, a criação da escolinha de arte, e uma série de outros profissionais que mantiveram esses ideais dentro do colégio.

44- Então já não depende mais de um.

R: Não, não. Essa é uma estrutura firme, sólida, que tem resistido até a momentos bem difíceis, mas que tem resistido, aí, numa vida de praticamente 50 anos.

(A entrevista foi encerrada, ela não quis acrescentar nada. Porém, na conversa que se seguiu, colocou algo interessante, pedi licença para voltar a gravar.)

45- Você está dizendo que o nível de rejeição que existe entre diferenças de gosto na área das plásticas, por exemplo, entre um Van Gogh e uma pixação de muro, é muito menor do que quando essa diferença de gosto se dá na música. Pode explicar melhor isso?

R: O que eu observei em sala de aula e no contato com gerações diferentes e com gostos diferentes é que a música causa mais paixão, né. O que causa também uma valorização do que você gosta, um apego ao que você gosta e uma rejeição ao que lhe é desconhecido, né? Isso eu observei em alunos que gostam de MPB e alunos que gostam de *rock*. Eles se organizam socialmente pelo tipo de música que eles curtem, é muito difícil você ver alunos juntos que curtem música de estilos diferentes, né, isso eu acho que fica... fica mais claro do que em outros estilos, outras linguagens artísticas.

46- Será que essa “agregação” se dá pela música, ou são comportamentos que eles têm e que se refletem no gosto musical? Digamos, são espécies de tribos, a tribo dos roqueiros, a tribo dos sambistas, a tribo dos sertanejos... Será que é o comportamento que leva ao tipo de música ou a música é que leva?

R: Olha, vou te colocar uma possível resposta, aí, né. Eu acho que é uma questão profunda, não é uma única resposta que vai... uma resposta simples que vai dar conta do assunto. Mas eu acho que os valores que estão agregados à música, né, identificam essas tribos. Então os roqueiros, eles... eles... dividem certos valores, e aquela música preserva.

47- E isso não acontece nas outras artes?

R: Não, acredito que nas outras artes não tenha esse envolvimento tão grande.

Professor de Artes J. C. L. – Escola 7.

Formação: Educação Artística – Música Faculdade de Artes do Paraná – FAP.

Pós-graduação em MPB– FAP

1-Quais são os assuntos da área de música que você traz para seus alunos?

R: Procuo sempre trazer música tanto... regional... Principalmente quando é regional procuro trabalhar muita coisa do Paraná. Eu procuro... passar música de compositores paranaenses pra eles conhecerem.

2 – Inclui aí a popular e erudita ou só regional?

R: Não, inclui a popular também, né. Eu começo pelo folclore, mas daí também a gente vai prá... pro popular. É que depende muito da época. Por exemplo, o mês que envolve o folclore eu procuro trazer mais as músicas folclóricas, que têm ligação. Inclusive sobre as etnias eu procuro trazer pra eles, né, que aqui no Paraná a gente tem muita coisa disso. E daí, quando envolve música popular, que eu sempre divido nas minhas aulas por eu ser formado em música, né, eu sempre coloco no planejamento um bimestre pra trabalhar música popular. Ou se vamos trabalhar elementos do som, ou se vamos trabalhar a música popular em si, por região ou por épocas, é o que eu tô fazendo... Eu fiz agora com as sétimas séries, que é ensino fundamental. A gente trabalhou músicas é... contando a história desde lá do... da origem do lundu, a chegada do lundu com a modinha, daí vem o choro e chorinho, daí eu fiz eles ouvirem compositores da época. É coisas que eles não... não conhecem muito.

3- Você trabalhou com audição, apreciação, ou não...

R: Audição, isso, apreciação... Eu sempre envolvo desenho, nas minhas músicas, junto. Por exemplo, conhecer os instrumentos musicais. Tanto de influência folclórica como é... produzidos eletronicamente e tal, né? Então eu faço eles desenharem também pra terem contato com... com a forma do instrumento. Ou, às vezes... Ou, às vezes confeccionar. Eu... eu, eu já fiz isso também em sala, que a gente confeccionou chocalho, coisas que é mais fácil de usar sucatas. Pau-de-chuva, dá pra fazer, né, com cano... guizos, a gente fez vários tipos de guizos.

4- Esses conteúdos todos o senhor trabalha com o E.M.? Ou esse foi só no fundamental?

R: Não, esse foi só no fundamental, mas eu já trabalhei no E. M. No E. M. eu já procuro trabalhar mais assim, a gente não trabalha muito com confecção, a gente aprofunda mais na... na... na história sócio-cultural do país. Por exemplo, vamos lá pegar a década de 60, os movimentos artísticos musicais da época. Os festivais, a chegada da ditadura, né. Daí o... a Jovem-Guarda, por exemplo. Então a gente pega os movimentos e faz eles fazerem uma pesquisa pra apresentar.

5- Essa pesquisa é bibliográfica?

R: Bibliográfica e também discográfica. Eles têm que ir atrás, pesquisar na família. Apesar que eu também trago muita coisa pra eles. Vídeos que eu tenho, né, vídeos que eu... documentários que eu gravei, assim.

6- E isso num bimestre?

R: Isso é um bimestre, geralmente. Que a gente trabalha separadamente.

7- Num bimestre você trabalha música, e os outros é...

R: É, eu vou trabalhar teatro, dança, às vezes quando dá, né. Principalmente na época do folclore a gente procura trabalhar dança folclórica ligada à música, na verdade são as músicas ligadas com... com movimento com a... né? E artes plásticas, né, eu trabalho com os alunos.

8- Então fica um bimestre pra cada modalidade?

R- Provavelmente. É o que a gente sonha em fazer sempre. Agora por exemplo, agora falando das sétimas séries de novo, agora nós estamos trabalhando interpretação. Dá a letra de uma música... então um desenho. Então eles têm que fazer o cenário, desenha o cenário, que que a música representa, eles desenharam é o personagem, como eles imaginam que é o personagem daquela música.

9- Mas é o primeiro ano do E.M.?

R: Não, esse é a sétima série. É que esse ano eu tô trabalhando só com o ensino fundamental. Mas esse mesmo trabalho eu já desenvolvi no E.M.também. No primeiro ano, por exemplo, a gente já trabalhou músicas, a interpretação da letra da música, na qual eles usam a criatividade deles pra desenhar o que eles imaginaram da música.

10- Entendo. Daí já envolve várias artes, né?

R- Já. Já envolve várias artes.

11- E... como que é, assim, a aceitação desses meninos do E. M. em relação à música em comparação com as outras artes?

R: A gente tem uma resistência muito grande, na escola, né.

12- Resistência à música?

R: É, resistência a trazer essa história da música. Porque eles são muito coisa de momento, né. Por exemplo, se eu deixar livre pra eles, eles vão me trazer o que eles ouvem hoje. Que não... que é válido. Eu acho que daí a gente pode puxar pruma história, né, ser resgatada aí a história dessa música no, na... na MPB mesmo, né? Mas é uma resistência muito grande a gente trazer a história cronológica ali. Por exemplo, ah, vamos falar sobre o... o samba, lá... Vamos pra 1940, 1920... Daí já há uma dificuldade. Inclusive eu tenho umas gravações originais, que eu mostrei uma vez pros alunos, eles até acharam engraçado. O “Pelo Telefone”, por exemplo. É que aquela gravação... ruim... é... é o que tinha nesse... Então, daí, o que que eu faço, pra amarrar, pra eles não ficarem debochando, eu tenho que contar a história de como foi gravado, eu imito na sala, né, que o cara tinha que berrar pra sair a voz, porque não tinha microfone, né, era um cone. Então, isso daí, eu... contextualizo. Daí eles se interessam. Daí eu mostro a música. Porque, se eu mostrar a música direto... eles acham horrível, entendeu? A mesma coisa a “Aquarela do Brasil”, ali, de 39, aquela voz, né? Eu não lembro, acho que foi o Orlando Silva que gravou. Que a primeira gravação, não sei se foi ele ou o Ataulfo Alves que tem aquela voz lírica, né? Brasilllll (imitando), aquela coisa assim, quer dizer, pra eles ouvirem isso, eles acham que é aquela coisa de... orquestra, aquela coisa mais erudita, e não vêem que é popular, né?

13 – E as outras modalidades de arte? Eles também têm resistência?

R- Principalmente com o movimento *hip-hop* aí, né. Eles têm também, por exemplo, você trabalhar uma arte... é..., mais clássica... Eles gostam de ficar fazendo grafite, essas coisas mais modernas. Também a gente tem dificuldade. Tem resistência. E eles já começam dizendo que não sabem desenhar, né, é... Então eles não querem nem se esforçar em tentar

aprender. Você vai ensinar uma técnica lá do Renascimento; por exemplo, a perspectiva, né, que tem o ponto de fundo. Você vai ensinar isso, daí eles já começam alguns, né, “ah... eu não sei fazer”. Já vai por aí.

14- E isso você atribui à idade? Porque parece-me que os alunos do 1º ano são mais acessíveis do que os do segundo e terceiro. Ou não tem nada a ver na sua opinião?

R: Acho que não. Acho que depende muito do... de cada aluno mesmo, sabe, é... muitos vêm... Tô vendo isso ultimamente nos últimos anos, né, dando aula. É... que a escola tá sendo mais um ponto de encontro, né. Eles vêm mais pra se encontrar, brincar, tal, e o estudo tá ficando pra segundo plano. Isso na cabeça deles. Eu vejo assim. Então, aqueles que querem fazer também tão se sentindo... prejudicados, né, porque daí vira uma baderna só, né, professor se estressa, aluno não aprende, e aluno brinca... né? Mas quando você consegue amarrar eles pra fazer um trabalho... porque geralmente alguns trabalhos são em grupos, né? Na minha área eu posso fazer muito disso. A gente vê aqueles que querem fazer e aqueles que enrolam, né? Então nessa questão da música aí é muito... Muito bacana.

15- E o coral? Os alunos do E. M. tem alguns que participam, né?

R: Tem. Aqui na escola nós temos um projeto chamado “Show de talentos”, aonde os alunos se inscrevem pra participar cantando ou tocando algum instrumento.

16- E com que frequência acontece?

R: É uma vez por ano, tem esse *show*. Que é um ano que envolve a semana cultural que tem no calendário sempre do Estado. Daí a gente que direciona, então os alunos se inscrevem, a gente faz... cria um júri, escolhe os melhores. Agora teve aí há duas... acho que umas três semanas, quase isso, que a gente teve a apresentação dos dez melhores que ficaram classificados.

17- Ah, então já foi.

R: Já. E já foi até... e foi gravado um *CD* com eles.

18- A S. comentou que o *CD* é muito motivador.

R: Sim, é... porque a gente já tem um estúdio aí... O coral sempre grava, tal, então ele sempre faz um... um acordo com a gente aí, bom. Muito bom (risos).

19- E os alunos do E. M. que cantam no coral, eles são do primeiro, segundo e terceiro anos?

R: Tem. Temos gente do primeiro, do segundo e do terceiro. Poucos assim, mas tem, né. A gente tem um número muito grande de alunos de ensino fundamental, mas os do médio tem.

20- A idade então para o coral, vai de...

R: A gente pega aqui de quarta série até o terceiro ano do E.M.

21- Quarta... dez anos?

R: Por aí, dez, onze anos, é de dez a... uns quinze anos, não... É, é por aí, 16, 17.

22- E eles participam na boa com os pequenos?

R: Não, nosso coral nesse ponto é muito bom, eles são... sociáveis, né, muito. São bem sociáveis, assim, recebem os novos, tudo.

23- Isso pode se dever ao fato de ser coro com movimento? A S. me disse algo assim.

R: É, a gente parte mais para um coral cênico, né.

24- E o FERA? Tem alguma repercussão aqui na escola?

R: O coral sempre é convidado pra participar do FERA, daí eles vão participar das oficinas e fazem sempre um show. Esse já é o segundo ano consecutivo que a gente foi.

25- Mas será que alunos que não participam do coral se sentem mais motivados em função do festival, ou não?

R: Aqui nós não tivemos casos de inscrições assim de... né, foi só o coral, que inclusive do coral foram 30 inscritos, né, então já foi bastante gente. Mas na outra escola onde eu trabalho, que é o I. S., lá na V. H., lá foram quatro alunos selecionados pra participar, né. Só que nenhum de música, tudo desenhos que fizeram, poesias.

26- Quantas aulas tem de Artes por semana pro E.M.?

R: Duas.

27- Isso é em todas as escolas?

R: Não, cada escola, ela pode fazer essa variação. E.M., por exemplo, é pra ter duas aulas. Só. De 50 minutos. Agora, se é no primeiro, segundo ou terceiro ano, a escola pode fazer essa variação. Aqui, por exemplo, na nossa escola aqui, no primeiro ano é duas aulas de Arte por turma. Entendeu?

28- Entendi. A escola pode escolher qual a turma que vai ser contemplada com duas horas?

R: Não, a série, né, se é primeira, segunda ou terceira. Se eles quiserem deixar, por exemplo, é... a aula de Artes pro terceiro ano, daí só vai ter no terceiro ano.

29- E normalmente é no primeiro?

R: Aqui, sim. Aqui normalmente é no primeiro. Já onde a S. trabalha é no segundo e terceiro. Porque lá só é E.M., o J. G., na V. H.

30- Mas essa escola não está na minha listagem, porque eu estou procurando as escolas que têm atividade extracurricular de música. É... então, você consegue resumir pra mim o que você faz de música pro E.M.?

R: É... A gente trabalharia o que... aquilo que eu falei pra você. É... a história da música popular brasileira, as suas influências, podemos colocar assim, né, porque a gente sabe que a música brasileira surgiu da influência de povos de fora; os elementos que compõem a música, a gente estuda isso também. Eu não faço eles lerem nota. Né, é... solfejo, ditado, essas coisas não tem como, porque sala de aula é difícil. Mas, pra eles conhecerem, pelo menos, a gente diz que a música, pra ela ser compreendida, existe alguns elementos pra que a gente possa compreender ela, entender melhor ela. Daí eu passo lá as propriedades do som, faço exercício, como já fiz exercício de sair pela escola e eles escutarem sons da escola. Daí eles anotaram lá, por exemplo: “Ah... passei perto da cozinha –, som lá do liquidificador funcionando”, sabe, a gente vai anotando essas coisas. E outra, eu também trabalho intensidade, então, pra eles saberem, que som é mais baixo, mais alto, e eles anotaram “A turma tal é muito barulhenta” (riso), eles mesmos identificaram fora da sala. Então, daí, a gente faz esses exercícios. Sonoplastia, é... é... quando a gente trabalha

teatro; por exemplo, que música, que sons dá pra ser colocado, então tudo isso a gente trabalha.

31- A gente sabe que Curitiba tem nacionalmente uma fama de cidade cultural. Você acha que é? Conhece essa Curitiba cultural, você frequenta as atividades culturais da cidade? Os alunos frequentam? Você tem conhecimento disso?

R: Eu acho que os alunos não vão muito sabe? Porque nós, eu que sou professor de Artes dificilmente vou. Acho que tinha que ter um acesso mais fácil pra nós. Um preço melhor pra gente poder ir, né, é...

32- Nas ruas da cidadania aqui do bairro não acontece nada?

R: Tem o mutirão cultural, que vez em quando vem fazer *show* na escola. Mas eu vi só uma vez, uma ou duas vezes por ano, que eles vieram aqui. O mutirão cultural tem em todas as ruas da cidadania que é em parceria com o conservatório de MPB. São os grupos de lá que eles vêm fazer... Eles fazem o show na escola, e no final de semana eles fazem no teatro, né. O mesmo show. Então, na verdade, é uma divulgação. Eles vêm na escola, fazem na sexta-feira geralmente, e daí, sábado e domingo, tão no teatro fazendo...

34- E fazem onde der? Quer dizer, se não tem auditório...

R: É, geralmente eles pegam uma sala, né. Aqui nós temos uma sala.

33- Você acha que isso estimula, serve como divulgação?

R: Acho que sim. Aqui, pelo menos na nossa escola, eles procuram levar todas as turmas, porque geralmente é à noite, né, do período da noite eles levam pra assistir. E até agora os *shows* têm sido bons, sabe, têm chamado a atenção dos alunos. Mesmo os que não gostam muito do estilo sempre apreciam um pouquinho.

34- Bom, sendo MPB, já é popular, se aproxima mais, né?

R . É. Agora, o que eu falei desse livre acesso é que eles podiam mandar bônus pras escolas, eu acho, sabe, pra gente poder ir assistir, quando for alguma coisa nossa aqui. Nós temos muito artista bom em Curitiba, e o pessoal não conhece. Não temos muita divulgação, eu vejo às vezes. Ó, eu estudei com o J. E., na pós. Eu fui conhecer ele na pós. E o cara faz anos que trabalha, e eu não conheci. E choro e chorinho, né, ele é o

regente da orquestra de cordas do C. Então você veja, nós temos gente de nome, né. O L. C. que eu conheci lá que é o regente da E., da orquestra de violões. Também estudou comigo. E todo esse pessoal eu fui conhecer porque estava na faculdade de Artes. Então eu acho que quem tá na faculdade de Artes tem acesso. Que muito grupo é dali. Agora nas escolas, assim, não se divulga muito. Tá faltando mais o...

35- A escola tem um currículo próprio?

R: Sim. A gente faz a proposta pedagógica da escola, né, o projeto pedagógico da escola, e de acordo com a comunidade. Então, aqui, todos os professores se reúnem e a gente coloca aquilo que a gente quer ensinar.

36-E na área de Artes, você participou dessa...

R: Sim, nossa equipe. Nós temos aqui professor de teatro; na escola que trabalha com E.M.de manhã aqui, temos uma professora de música de manhã, tem a professora da tarde que é de artes plásticas; e eu sou de música, né. Então cada um faz uma... a gente procura fazer um planejamento que todos consigam se adequar, tentando colocar todas as modalidades artísticas.

37- Esse currículo, será que eu posso ter acesso a ele?

R: Na verdade a proposta não sei se tá pronta, mas o planejamento tenho ele aqui.

Professora de Artes e de violão N. F. R. Escola 19.

Formação: Educação Artística, Licenciatura em Música - FAP

(A professora estava acompanhando a entrevista com a professora A.; quando encerramos, aproximou-se e iniciou uma conversa, dizendo que os jovens gostam muito de música. Pedi licença e passei a registrar).

1- Então, a professora está dizendo que há fila de espera para a aula de violão.

R: Tem mais de 300 alunos esperando vaga pra aula de violão, violão popular. E muitos deles saem da aula curricular de música e vêm procurar o violão. Porque, na primeira aula de música do curricular, nós fizemos um levantamento, uma sondagem, de quais os

alunos que já têm conhecimento de música. Daí nós procuramos, assim, ressaltar bem a importância da música na vida de uma pessoa, que a música nos envolve no dia-a-dia, em todos os sentidos, e, frente a isso, a procura acontece assim, estupenda. E esse ano eu tive um contato com o colégio inteiro, à procura de ensaiar os hinos, tentando resgatar a cidadania, a dignidade, o respeito, a auto-estima dos alunos através dos hinos. O hino do [escola 19] é muito bonito, a letra e a música são fantásticos, né? E eles pegaram um amor tão grande ao canto dos hinos que quando vão num passeio eles tão cantando o hino. Então eu tive um alcance aos alunos pra fazer a divulgação mais da aula de violão.

2- A senhora é professora de violão e do curricular também?

R: Sim.

3- E dá conteúdos de música nas suas aulas?

R: Com certeza. Nós começamos explorando sons, na aula curricular, e como teria surgido o som. E de algo tão elementar, nós deixamos o aluno tão à vontade, que ele cria o instrumento pra produzir os ritmos.

4- A senhora acha que o conteúdo de música da aula curricular interfere no interesse que eles vão ter depois pra procurar outra atividade?

R: Com certeza, com certeza. A aula curricular de música é fundamental pra que os nossos projetos [fala dos projetos da escola de artes] tenham êxito. Porque daí eles vêm complementar aquilo que é falado na sala de aula, eles vêm procurar nosso curso na extracurricular.

5- Da maneira como as coisas são feitas aqui, todos os alunos do E.M. têm contato com aulas de música, então, em algum momento, ou no primeiro, no segundo ou no terceiro ano?

R: Praticamente todos. Especialmente no primeiro mês de aula, que o horário lá que nos vem pronto lá de cima, da divisão educacional, esse horário não está fixo, então há um rodízio muito grande de professores nas turmas. Então, praticamente eles passam na mão de todos os professores de artes, uma ou duas vezes, e às vezes isso basta pra eles pegarem o gostinho pela coisa e vir procurar. A exploração de ritmo, por exemplo, é

fantástica da parte deles, que eles usam o instrumento que eles produzem, e em cima disso muitos vão pra banda [marcial], aprender percussão lá na bateria, o... o sopro, nós começamos desde a flauta de pan, eles começam a ter interesse pra explorar.

Professor de Artes e maestro da Banda Musical, D. P. Escola 19.

Formação: Escola de Música e Belas Artes - Instrumento: trompete

Faculdade de Artes do Paraná – Educação Artística – Habilitação em Música

Músico do exército: mestre de música.

1- O senhor tem idéia de quantos alunos do E. M. participam da sua atividade?

R: Em torno de 60 alunos.

2- Só do E.M.? Alguns são de outros colégios também, né, não é só do [escola 19]?

R: São alunos do E. M. do [escola 19] e alunos do Ensino Fundamental de outras escolas públicas. E também tem aqueles que já são formados no curso do E.M., no segundo grau, e assim por diante, e também vêm participar porque o [escola 19] é a única escola que tem regularmente a... essa atividade para aprendizado de música através da banda nos instrumentos de sopro.

3- Entendo. Essa classificação de banda musical... é diferente de banda marcial?

R: É banda musical. Banda marcial é aquela banda que tem uma característica mais para desfile e para evoluções; banda musical é a banda que tem mais uma configuração para apresentações parada, em concertos, em auditório. Também tem uma diferença no instrumental que se usa pra cada uma. As bandas marciais não têm instrumento de palheta, não têm clarinetes, não têm “sax”; e as bandas musicais já são mais completas, têm instrumentos de sopro de bocal, como trompete, trombone, bombardino, e também os instrumentos de palheta, clarinete, *sax* e assim por diante.

4- A que o senhor atribui esse sucesso com os alunos do E.M.?

R: Eu acho que é a oportunidade que eles têm de participar, porque, veja bem: a busca do aprendizado de música se dá por dois fatores: um, por vocação; outro, por motivação.

Vocação: aquela pessoa que desde pequeno vai se identificando com os sons, ela tem uma pré-disposição para ouvir, ela gosta de ouvir, ela se identifica com a música ainda quando criança, através de uma forma de *ouvir*, e aí ela vai buscar, através do aprendizado de música a... por em... através dela, a prática da realização dos sons, através de um instrumento musical. E a motivação: aqueles alunos que participam em uma comunidade evangélica, numa igreja, e lá na igreja tem um grupo musical, e eles querem fazer parte desse grupo, só que eles não têm como pagar um conservatório, uma escola de música, então eles vêm no [escola 19], vêm nessa atividade da banda de música, participar para poder também fazer parte lá na igreja deles, na comunidade deles. Há também no caso da banda, especificamente, o aspecto coletivo, porque, como a atividade é sempre coletiva, você tem o aprendizado individual, mas você tem os ensaios, né? E nos ensaios você tem essa prática coletiva, todos participando juntos, integrados, né? Sempre seguindo o mesmo ritmo, a mesma harmonia da música, e as apresentações também são sempre de forma coletiva, então os alunos criam um círculo de amizades muito grande, então eles convivem mais tempo juntos, eles estão mais tempo juntos, e isso faz com que eles venham participar. Um aluno que já participou num ano anterior sempre incentiva outros a participar neste ano, e assim por diante.

5- Quantos instrumentistas tem no total?

R: A banda, ela tem em torno, mais ou menos, de 45 músicos, e tem mais ou menos em torno de uns 15, 20 iniciantes, do [escola 19]. Mais alguns que são da comunidade, que vai fazer aí em torno de umas 80 pessoas participando da atividade.

6- E desses 80, 60 seriam alunos...

R: Do [escola 19].

7- O senhor acha que o repertório influencia nessa procura?

R: Influencia. Se você, por exemplo, não participar no repertório com alguma música que seja do nível deles, do tempo deles, do momento que eles estão vivendo, você vai ter dificuldade de manter eles assiduamente nos ensaios, nas apresentações. Por exemplo, nós estamos passando nesses dias, a música da Alcyone “Meu ébano”. Entendeu? E a gente

percebe que, quando foi falado que ia ensaiar essa partitura, esse arranjo, e por ser uma música que tá na mídia, que tá se tocando, e tem uma conotação com eles, assim, nesse aspecto de juventude, de mocidade, então eles começam a vir mais, eles querem a partitura, eles querem aprender a tocar aquele ritmo. Agora... se você, por exemplo, traz um repertório de música erudita, que é algo que já foi, que já passou, eles também vão estar motivados, mas não é igual. Então tem uma relação muito direta do repertório, se você trazer coisa do momento. Por exemplo, agora eu tô fazendo o arranjo do Jota Quest, é... esqueci o nome da música. Mas é uma música que tá... aí tocando direto, tal... e eles, com certeza, vão... porque faz parte, é o mundo deles. Então tem importância fundamental isso.

8- O senhor dá aulas aqui, no curricular, de Artes?

R: Dou. Mas como a atividade da banda é muito intensa, no momento nós estamos trabalhando só na atividade da banda. Mas já trabalhei em sala de aula, dando Educação Artística, e aí trabalhei dando por exemplo, História da Arte, enfocando a música no contexto da História da Arte, né?

9-Numa abordagem mais teórica?

R: Sempre numa abordagem mais teórica, mas também tentando... porque se você for só com teoria, os alunos vão se dispersar, você não vai ter o grupo, você tem sempre que trabalhar alguma coisa. Então, por exemplo, é... nós fizemos um trabalho de História da Arte, agora nas turmas do final do ano passado, turmas de segundos e terceiros anos. Falando, por exemplo, do início da notação musical, da grafia musical, quando o Guido D'Arezzo cria as notas, e quando surgem os primeiros cantos que foram o canto gregoriano. Aí eu consegui uma partitura de canto gregoriano, e a gente trabalhou isso com eles. Então foi um negócio interessante, foi uma atividade interessante, porque eles conheceram uma música muito antiga, mas que se identificava com essa música de hoje, no aspecto das notas musicais, dos sons musicais, e foi um trabalho muito interessante.

10- Na sua experiência o senhor acha que o professor de Artes consegue, dando conteúdos de música, estimular os alunos a buscar mais conhecimentos nessa área, ou motivar alguns que já tenham interesse a continuar?

R: Sem dúvida. Eu acho que, se o professor, ele... programar as suas atividades, as suas aulas, com esse objetivo, com certeza ele vai conseguir. Porque, veja bem: artes é a ação criadora do ser humano. Então todos os seres humanos têm essa tendência de criar, de realizar, de fazer, se você consegue, é... canalizar isso no sentido da música, sem dúvida nenhuma você vai despertar nesse aluno, mesmo do E. M., uma pré-disposição a desenvolver isso de uma maneira mais direta, fazendo, por exemplo, o curso na banda de música, ou participando numa atividade de coral, ou desenvolvendo o ensino para o aprendizado de violão, e assim por diante. Agora, esse despertamento tem que haver, sem dúvida. Senão... né? É MUITO importante isso.

11- O senhor já deve ter dado aula em outros colégios públicos, que não o [escola 19].

R: Sim.

12- A realidade nesses lugares era diferente daqui?

R: É um pouco diferente, porque geralmente você não tem, nas outras escolas, tanto no espaço físico quanto no material didático, material de uso, instrumentos musicais, que você tem no [escola 19]. Então, você tem que usar da criatividade, porque... você pega, por exemplo, uma escola como o C. L. F. Ele tem aula curricular de Artes, mas você não tem instrumentos musicais, você não tem... é... no caso específico de banda, você não teria como formar uma banda, você não teria como demonstrar isso para os alunos. Então você vai ter que fazer uma atividade de ensino programático... Se focar a música, levando pra esses alunos de repente um rádio, um *CD*, mostrando pra eles, puxando pra eles isso. É diferente nesse aspecto, né? Nem todas as escolas têm essa estrutura, então isso conta, sem dúvida nenhuma. Então vai ser diferente nesse aspecto. Agora, o aluno que estuda na outra escola é o mesmo aluno que estuda no [escola 19]. Então, se o professor realmente se motivar, tiver interesse, e... se predispor a fazer um trabalho, e buscar fazer esse trabalho com bastante dedicação, consegue-se muitas coisas. Eu tenho

exemplo de amigos que estão trabalhando em escolas aqui da grande Curitiba... por exemplo, tenho um colega que tá trabalhando em A. T., uma escola MUITO simples, com pouquíssima infra-estrutura, e ele conseguiu fazer um coral muito legal lá. Então, há possibilidade. Tudo depende do professor, dessa situação de trabalho do professor.

13- O senhor fez uma afirmação: “O aluno que estuda no [escola 19] é o mesmo aluno das outras escolas”. Eu posso inferir com isso que o nível sócio-econômico, cultural, familiar, não devem ter muita influência, o professor conseguiria despertar a música em qualquer pessoa?

R: Consegue, sem sombra de dúvida. É... a única diferença do [escola 19] é que o [escola 19] é uma escola centralizada, é uma escola que tem toda essa infra-estrutura. Por exemplo, é a única escola que tem piscina. Em escola pública, é a única escola que tem uma piscina. É a única escola que tem uma escolinha de arte, um centro de artes que propicia essa condição do aluno aprender modelagem, aprender pintura, aprender escultura, aprender artes cênicas, aprender música... tem violão, tem piano, tem banda de música. Mas o aluno é o mesmo. Então, nós temos alunos ricos, nós temos alunos pobres; temos alunos que vêm da periferia, temos alunos que moram aqui nos prédios vizinhos; então, não tem assim essa diferença. O ser humano não muda, é igual. Então, se houver a vontade, o querer do professor, há condições.

14- Ok. De minha parte era isso. O senhor quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Não, é só isso mesmo.

Professora de Artes E. F. C. Escola 7.

Formação: Educação Artística – Artes Cênicas.

1- Os conteúdos de música para o E. M na sua matéria, como é que são? Você aplica? O quê?

R: Bom, primeiro eu parto daquilo que eles ouvem, né, aquilo que eles gostam de ouvir, pra depois eu começar a trabalhar com a música... daí com a história da música. Porque, como eu não sou formada em música, daí eu trabalho os conteúdos de acordo com a

história, né. No caso... em cada série, teatro barroco. E... o primeiro ano trabalhei com música clássica. Então eu parto primeiro daquilo que eles gostam... Eu sempre dou um questionário pra eles, algumas perguntinhas, assim, pessoal, sobre música, é... partindo do gosto deles, aí eles têm que fazer desenhos sobre a música, porque eles gostam de expressar através do desenho, e... trabalhar também a música como poesia, só falando a música pra eles perceberem aquilo que eles estão ouvindo, a letra da música; e depois eu entro só no instrumental, no caso que é a música clássica, pra eles perceberem a música com letra e a música sem a letra, né; daí já entra ali com harmonia, melodia, ritmo, né, pra trabalhar os elementos do som... é... Como é que eu fiz com eles? Eu trouxe algumas músicas, depois que eu fiz essa pesquisa com eles, algumas músicas, daí eu trouxe algumas... músicas do gosto deles, pra gente trabalhar os elementos do som ali. Que é o timbre... altura, intensidade..., é assim que eu fiz.

2- E isso dura... um bimestre?

R: Dá um bimestre. Porque daí eu fiz assim: depois que eu fiz essas perguntas, eu vi qual o tipo de música que eles gostavam. Daí eu gravei um CD, assim, bem eclético. Sabe, com vários tipos lá. Desde *hardcore* até música pagode lá, misturado. E daí ali, nessas músicas nós trabalhamos os elementos do som, daí, com eles, pra perceber os instrumentos de cada música, né, pra trabalhar mesmo a percepção, porque eles ouvem e não percebem que tipo de instrumentos musicais que tem, que compõem aquela música ali, né.

3- E eles gostavam?

R: Adoravam.

4- Participaram bem?

R: Participaram... porque tava partindo da música deles, né... então, quando parte daquilo que eles gostam... Aí depois eu peguei, trabalhei com a música... com a história da música em cima.

5- Vocês dão no primeiro ano né, aqui, Artes...

R: É, até o primeiro ano. Ano que vem vai ter no segundo também.

6- Esse curriculum... todos os professores aplicam... Vocês fazem juntos?

R: A gente faz o planejamento no começo do ano. Daí todos os professores de arte, daí, né.

7- Daí você acaba fazendo em cada bimestre uma modalidade? Artes cênicas, música, plásticas...

R: É, eu faço assim, mas eu não sigo bem rígido, né, porque às vezes não dá pra você completar ali no bimestre. Então, eu comecei com artes plásticas com eles, mas... não me aprof... daí estiquei quase um semestre, o primeiro semestre só com artes plásticas. E o segundo semestre, daí que eu trabalhei com teatro e música, junto. Daí já dá pra trabalhar os dois junto.

8- A música aí seria como complemento do teatro? Sonoplastia, essas coisas?

R: Eu comecei... como eu comecei com eles com a música, eu encerrei o conteúdo de música trabalhando com sonoplastia, já pra dar o primeiro passo pro teatro. Eles tiveram que fazer uma peça musical. Então eles escreveram uma peça, né, eles escreveram ali a peça e trabalharam os ruídos da peça. Então eles ficavam atrás da cortina... ficavam lá, e eles tentavam narrar uma história, e os outros não enxergavam, é como se fosse uma rádio-novela. Então, aí, eles ficavam atrás da cortina, e eles tinham que se preocupar em trazer os objetos pra fazer os ruídos, e vinhetas para as músicas. Então eles estavam dando o primeiro passo para o teatro. Apesar de que, na música, ali, eles não estavam aparecendo... né, então é uma maneira de encerrar com música e dar o primeiro passo para o teatro. Eles não estavam expondo já o corpo deles, ali, sabe. Só a voz e a música.

9- E você acha que existe uma resistência deles em relação à música?

R: Hum, música é a linguagem deles, né, porque eles pensam em musicar as coisas, eles adoram música. É... se eles puderem, eles fazem tudo cantando, né. Eu acho, assim, que a nossa função é mostrar a qualidade da música pra eles, assim. Tem vários tipos, né. Então nossa função é não deixar eles ali, atrelados só a um tipo de música, né. Porque, mesmo que eles gostem só daquele tipo de música, mas que eles aprendam também que existe várias outras, né.

10- E com as outras artes você acha que eles também não têm resistência?

R: Têm. Eu acho que com desenho, assim, eles não gostam muito...

11- Têm mais que com música?

R: Têm mais do que com música... Têm mais do que com música. Teatro já é complicado de trabalhar porque não é todo mundo que gosta de se expor... eles têm uma certa timidez, assim. Tem aqueles ali que gostam de aparecer bastante, né. Mas a música não... porque a música você trabalha... tem gente que... por exemplo, o evangélico. Ele gosta da música cristã, entende, né, música... como que é? *Gospel*, né. Então a música, em todos os setores, dá pra trabalhar com música, né.

12- E você, como pessoa, assim, você participa, assiste a espetáculos, você vai quando tem show?

R: Eu ia. Agora como tá muito corrido eu não tenho ido tanto...

13- Você sabe se as Ruas da Cidadania aqui perto têm atividade de música assim?

R: Teve, esses tempos teve ali uma apresentação de choro, né, na Rua da Cidadania. Tava indo nas escolas também, mas aqui na nossa não deu tempo da gente agendar. Aquele quarteto de cordas ali da Federal. Não sei se você ouviu falar nesse quarteto. Mas teve ali na Cidadania e em algumas escolas aqui ao redor.

14- Você gostaria de acrescentar alguma coisa?

R: É por auto-didatismo que eu vou atrás de conteúdo, porque minha formação não é e o que eu fiz na faculdade era só oficina de música. Não dava assim orientação pra poder dar aula de música em si. Então eu tenho que correr atrás de conteúdo mesmo, né, estudar, eu procuro estudar um pouco. Eu não compreendo partitura, sabe, eu não sei... mas eu fiz um pouco de violão também, né. O pouco que eu sei eu trabalho com eles. Então é isso...

Professor de artes, violino e flauta, maestro do Coral de MPB V. F. S. Escola 19.

Formação: Educação Artística, Licenciatura em Música – FAP

Pós Graduação – FAP

Mestrado PUC de SP – Ciências da Religião (Pesquisa em Cultura Popular- Folclore)

1- Sua atividade aqui é como professor de Artes e como maestro?

R: Aqui no [escola 19] sou professor estatutário, né, concursado. No caso, dou aula do E.M., de Artes, aí. Não é que sobram algumas aulas, tem uma carga horária, curricular, e a gente complementa a carga horária com aulas modulares.

2- Os alunos do E.M. participam bastante das suas atividades, certo? A que você atribui esse interesse?

R: No caso, o interesse ali depende da demanda também. Por exemplo, nas outras escolas – eu dou aula aqui no B., 5ª a 8ª - não tem interesse porque não é ofertado. Então aqui, na Escolinha de Arte, é um espaço diferenciado, porque tem uma tradição de ter, além da aula curricular, a aula livre ou aula modulada, de instrumento, de pintura, de outras áreas também, teatro inclusive. Então eu acho que se há o espaço, o jovem se interessa. Vamos dizer assim, não é, de 5000 alunos todos os 5000 vão se interessar, com certeza é... comparado com o montante assim, o total seria bem menos. Mas existe uma procura, sim, inclusive até porque a gente tem, por exemplo, as aulas de piano, aula de violão, que são muito procuradas, e, na seqüência, a gente tá começando agora um modulado de flauta doce e violino, pra buscar a prática em conjunto, buscar essa questão da afinação mesmo. Tem gente que já toca, tem gente que tá começando ainda, então, assim... ofertando, há um interesse. Não digo que, assim, um... um interesse explosivo, mas é um interesse, vamos dizer assim, um interesse legal, interessante. É curioso que o piano é o mais procurado, até antes de abrirem as vagas já tá assim... esgotado.

3- O professor também trabalha com o coro de MPB, né?

R: A gente tá buscando fazer um grupo de MPB nas quintas-feiras à noite, é... diferente de música erudita, que tem um coral aqui no colégio que é... também tem mais de quarenta anos de tradição é... tá sob a orientação da professora A., eu não trabalho mais com ele. Eu já trabalhei com o coro, mas também quando trabalhava a direção era mais para a música popular.

4- Esse grupo de MPB tá começando?

R: Não, tá começando, montando repertório ainda.

5- E os alunos do E.M. participam?

R: Ah, vamos dizer assim, ainda... pela questão da divulgação. Esse ano infelizmente houve uma... um boicote, acho que é a palavra certa, não tem uma divulgação a nível... como existiu em outros anos. Não é por causa da... não é a coordenação que tá fazendo isso. Até existe o interesse de ter... que tenha mais alunos freqüentando aqui. Porém, a Secretaria de Educação não liberou aulas extracurriculares, aulas extraordinárias, pra que outros professores pudessem vir aqui, estar ministrando os cursos modulados, assim, então aí falhou na questão da divulgação, e portanto assim tem menos alunos.

6- Quantos alunos você tem em cada uma dessas matérias?

R: Bom, é... no instrumento tem uma média de sete a oito.... um bom número, não é pequeno.

7- Entre violino e flauta? (Observei que ele junta os alunos numa só turma.)

R: É, é isso. Nesse coral de MPB a gente tá em torno de sete, oito pessoas.

8- Então são duas turmas de técnica vocal, porque a professora A. também tem uma turma?

R: É. A técnica vocal que ela faz, ela direciona para o coro. É... o que eu faço é iniciação à técnica vocal, mas aí trabalhando a questão de afinação, respiração, e já um pouco de repertório também, que muitas vezes o pessoal chega muito tímido e não se solta, assim, num primeiro momento, então é... esse trabalho. Mas é ofertado, sim.

9-E a questão do repertório, como é que o senhor faz a escolha do repertório?

R: Bom, a princípio músicas fáceis, que sejam fáceis de serem entoadas, num registro médio vocal, músicas conhecidas também, a nível de música popular, né, que eles consigam também ter um reconhecimento rápido. Mas aí, aos pouquinhos vou propondo também coisas diferenciadas, né, que não estejam muito dentro do repertório deles, pra estar trabalhando a voz, estar trabalhando a leitura musical, é, porque muitos chegam aqui, não sabem ler música, então há a necessidade de fazer esses primeiros passos pelo

menos. Se ele vai continuar ou não – ele ou ela, aí não se sabe, mas pelo menos assim, saber que aquilo é um *sol*, que aquilo é um *mi*, assim por diante...

10- Pra ter uma base, né?

R: É, uma base.

11- E não existe alguma rejeição dos jovens assim, pra MPB? Porque normalmente eles gostam de *rock*. Ou até com as músicas eruditas nos instrumentos?

R: Bom, aí o gosto pessoal, assim, é... é muito variado... mas a partir do momento que você participa de um grupo, existe uma proposta, e... aí é um repertório acessível, geralmente tem que ter arranjos, então isso cabe a quem tá propondo a atividade, e já estar colocando alguma coisa atual, não pode ser muito... que não seja acessível a eles, mas também ver a questão do gosto pessoal, se tem sugestões... A gente esbarra também na questão dos arranjos, porque muitas vezes você tem arranjos de música popular; porém, outras vezes, se você quer alguma coisa, tem que pagar pra tá fazendo, ou, às vezes, a própria pessoa pode fazer também, mas... depende muito. Do coral de MPB, até agora, a gente tem feito uníssono por enquanto, e já trabalhando alguma coisa a nível de cânones também. Então tá um trabalho inicial, ainda, então não é assim...

12- Agora, como professor de Artes, você trabalha conteúdos de música no curricular?

R: Isso. Bom, num primeiro momento valorizando na área curricular a questão da história da música mesmo, os períodos, mostrar a evolução dos instrumentos é uma... é um dos caminhos que a gente usa, e também a participação do aluno como produtor de música. Muitas vezes eles não vão ser cantores, não vão ser instrumentistas, mas cantam, é... sabem fazer ruídos, e eu busco essa valorização do ruído a nível musical, né, seja a partir de *jingles*, a partir de sonoplastia, seja a partir de... por exemplo, um exemplo de sonoplastia: eles inventarem uma história e depois terem que sonorizar aquela história, seja cantando, seja colocando ruídos, é... e além dessas atividades práticas assim que... que também é previsto pela LDB no E.M., aí a gente vê essa questão da história, a

evolução dos instrumentos, ver assim, como que é essa valorização da própria música nos tempos, né?

13- Você diria que os alunos do E. M. têm alguma restrição com conteúdos de música?

R: Ah... (silêncio) restrição... eu não diria restrição. Às vezes, é... como dizem, você tem que negociar também. É... vamos dizer assim, negociar no seguinte sentido: você apresenta uma novidade, apresenta uma coisa que é muito antiga, uma coisa que... aliás, um conteúdo que de repente não faz parte do cotidiano dele, mas num outro momento você também abre oportunidade que ele mostre o gosto musical dele. Seja a nível de *rock*, de pagode, samba, *funk*, o que ele quiser, no caso, estar trazendo, então existe essa oportunidade também. Acho que só mostrar todo o conteúdo e não dar oportunidade dele se expressar ficaria meio... meio complicado. Então, acho que fazendo equilibrado é possível estar mostrando, vamos dizer assim, um conteúdo legal da arte e... na música em si, né? Nesse sentido. Pelo menos eu trabalho assim. Tem outros professores, cada um trabalha... de uma linha, mas valoriza a história da arte e sua prática musical também.

14- E nas outras escolas ocorre o mesmo? Quero dizer, sua atuação como professor é igual em outras escolas que não tem a vivência cultural que o [escola 19] tem?

R: Sim, aqui é diferente, pelo menos a gente busca fazer diferente, a nível de estar valorizando até, por exemplo, a preparação pro vestibular, é... seja FAP, Belas Artes ou Federal, existe uma certa tendência de estar mostrando algo diferente até pra... visando um futuro profissional mesmo, até vestibular. É... de 5ª a 8ª eu encontro uma certa dificuldade, porque muitas vezes o aluno não vê... apesar de ter seu gosto musical... muitas vezes ele quer impor e não vê esse patrimônio cultural, não valoriza, né, então não há a valorização. E aí você escutar uma música dos anos 50, por exemplo, “ah, essa música é da época da minha avó!”. Então, há essa rejeição, sim, no ensino fundamental pelo menos, eu vejo que eles não valorizam assim a questão do...

15- É mais que no E.M.?

R: É sim. Acho que... é... e já no E. M., por exemplo... tem gente que não gosta, tem gente que declaradamente não gosta, mas tá ali, faz parte, tem que participar porque faz parte, é obrigatório, vale nota, essas coisas assim, então tem essa participação.

16- Você acha que a aula... o conteúdo de música na aula de Artes é estimulante pros alunos? Incentiva algum aluno a estudar música, ou aqueles que já têm uma vivência anterior, que gostam, estimula esse aluno a permanecer, a continuar?

R: Eu acho que esse é um dos objetivos, né, de estimular, de despertar a curiosidade, e de saber, vamos dizer assim. O adolescente geralmente tem vergonha da voz, da própria voz, então ele não canta, ou até porque alguns às vezes estão mudando de voz, essas coisas assim. Então é um estímulo a descobrir a própria musicalidade, a própria voz, a própria habilidade de estar tocando algum instrumento ou de, em grupo, fazer alguma coisa que ficou legal, que... que apresentou, que cantou, como no caso das paródias, então que a princípio parece uma brincadeira, mas que tem um conteúdo dentro, né? Acho que é isso.

17- Bem, era isso. Você quer acrescentar mais alguma coisa?

R: É... aqui, no trabalho de música, assim, a gente nota que eles têm interesse e depois há uma continuidade. Muitas vezes não é aqui, mas às vezes fazendo curso em outro lugar, às vezes até tentando vestibular pra ver...

18- Eles manifestam esse interesse de querer estudar música para fazer vestibular de música?

R: Sim, no ano passado ajudei a preparar uma aluna de canto que... pro Belas Artes, e volta e meia... bom, eu dava aula na FAP o ano passado, e aí a gente via alunos daqui lá, tocando instrumento, às vezes não era canto, não era flauta doce, mas era do violão, de outros, que... na vivência musical do colégio que seguem em frente...

Maestrina do coral S. L. Escola 7.

Formação: Educação Artística, Habilitação em Música. FAP.

1- Professora qual é a sua relação com a escola. Você é professora?

R: Não, eu tenho uma parceria com a Associação de Pais, então eles me pagam pra ir lá trabalhar com o coral, é uma atividade extracurricular, tá?

2-E os alunos do E. M. participam da sua atividade?

R: Participam! É... em menor numero que os alunos de 5^a a 8^a, com certeza. É a gente sente assim, que a cada... A gente, todo começo de ano, nós fazemos teste pra entrar no coral. Nós temos um numero de vagas limitadas, então há uma grande procura dos alunos, e nós temos poucas vagas. E quem entra, poucos saem, então sempre ficam poucas vagas pra gente repor. Então, a gente sente assim, que o pessoal, é... a quantidade de alunos que se inscrevem pro teste, então, no caso do E.M., é bem menor, do que então, por exemplo, nós temos uma média de cento e cinqüenta alunos, sendo que vinte são do E.M., que se inscrevem. Porém, os que ficam, que entram, 6^a, 7^a série e não saem, eles ficam até terminar o E. M. e continuam no coral. Então a gente acaba também tendo um número de dez, que sejam, dentro do coral, que sejam do E. M. num coral de trinta, porque eles permanecem...

3- Você acha que o interesse desses alunos do E. M. pelo coral se deve a quê? Por que você acha que eles se sentem atraídos pelo coral?

R: O sistema que nós trabalhamos é um coral cênico. Então em primeiro lugar, nós não fazemos um coral tradicional, paradinho com a boquinha aberta, vamos dizer assim, que eles acham isso um “mico”, né. Na verdade, é muito lindo, né, mas pra idade deles, de adolescente... Então nós trabalhamos com coreografia junto, às vezes com encenação. Nós trabalhamos junto com eles, eles ajudam a gente a montar a coreografia, então não é uma coisa imposta. Nós montamos o trabalho com eles, então isso estimula, porque eles também estão fazendo o que eles, da maneira que eles querem – entre aspas – com a gente conduzindo, claro, pra não virar bagunça.

4-Eles participam...

R: Participam. Então a gente, com isso, a gente consegue que eles se empolguem, e nós montamos o *show*; então, primeiro: a escola dá apoio, por quê? Porque tem professor que não libera aluno prá, prá... a gente procura horário de ensaiar no horário do almoço, mas

às vezes tem alguma apresentação, tem avaliação, e daí tem professor que não quer liberar, tem, então... só que o pessoal que trabalha com a coordenação do coral, que no caso eu sou a regente mas nós somos uma equipe, tem mais um professor que cuida da parte administrativa que é o professor N. Ele faz parte da coordenação da escola. Então, com isso, ele conversa com os professores pra que esses alunos possam fazer a prova, a avaliação, num outro momento. Ele cuida que haja liberação desses alunos, ele vai de sala em sala fazer o convite pro coral... Nós organizamos um *show* uma vez por ano; outra, é um *show* pra todo colégio, inclusive nas salas não cabem, vai turmas, vai de turmas em turmas, nós fazemos 3, 4 sessões, nós chamamos *show*. Não é uma apresentação do coral, porque geralmente as músicas têm toda uma seqüência com coreografia que se torna um *show*, então isso também, o fato deles estarem vendo o *show* acontecendo, também motiva para quererem entrar no coral. E o outro aspecto é que nós temos uma outra motivação também, com a ajuda da APPF, APMF lá dos pais lá, é, a associação de pais e mestres e funcionários – APMF, né? É, nós fazemos, nós gravamos um *CD*, mais ou menos um *CD* por ano com eles desses trabalhos que nós conduzimos. Um *CD* caseiro, caseiro assim, no estúdio, mas assim, uma produção pequena, só pra escola, não com intenção de vender, né. A gente, os alunos ajudam um pouco com o custo do estúdio, como a gente não cobra mensalidade do coral né, é... Então a gente só pede uma ajuda quando é possível pra quem pode ajudar um pouco no custo do estúdio, e daí as outras coisas a gente faz mais caseiro. Como eu toco, então eu mesmo sou instrumentista do estúdio; a gente não tem que pagar pra pessoa tocar, né. Então, só horário de estúdio mesmo, então a gente consegue, então isso motiva, eu acredito, né, porque eles estão vendo resultado acontecendo, né ..

5- Então, seria: o fato de não ser um coro tradicional, de ter uma movimentação, o fato deles participarem dessa movimentação, né, desse, da construção do espetáculo... o apoio da escola, e o *show*.

R: Hum,hum... e o *CD*, ter um *CD* gravado, porque, né, você ter a tua voz gravada, então tudo isso atrai. Em outras escolas... é... eu tenho uma outra escola que eu trabalho com um

regente também. É um coral que tá começando, só que é assim, é uma escola, é... que tem muitas atividades extracurriculares, então também compete, digamos assim, muitas outras coisas com o coral. Mas a gente tem uma procura bem menor assim, justamente, e por mais que, e a escola não dá muito apoio assim, administrativo de poder, é... como é que eu posso dizer, até facilitar pra eles irem em apresentações; é... procurar convites, aceitar convites, aí eles são mais rígidos, aí eles acabam desestimulando, porque você vai ficar cantando dentro do teu próprio quintal num... então isso é complicado, por isso que a gente fala que a motivação da escola é uma coisa muito importante também, né.

6- Quantas vagas você tem no coral?

R: 30.

7-E você saberia dizer, dos alunos do E.M. que tem lá no teu grupo, se a maioria é do 1º ano, 2º. ano, 3º. ano ou isso é variado?

R: É variado.

8-Como você escolhe o repertório ?

R: Nós... a gente pensa, eu faço com parceria com o professor N., né, então a gente faz junto. É... esse repertório, a gente pensa no sentido valores; então a gente procura mensagens positivas, né, de amizade... de família, de respeito, né, ou... paz... cidadania, cuidado com a natureza, enfim, valores em geral. Uma outra parte cultural, em sentido de música folclórica, ou, é... de cultura popular, é uma outra linha que a gente pega uma música é... com estilo, vou colocar espiritualista sim, geral, não necessariamente numa religião, mas que tenha uma mensagem religiosa; não é religiosa, mas espiritual né, mas, eu vou chamar *gospel*...

9- Você pode citar um exemplo?

R: O ano passado nós trabalhamos com uma música gospel... é que eu não me lembro agora de quem que era a música ... Teve um ano que a gente trabalhou, tem até duas músicas, uma é da Aline Barros, que é evangélica, e uma outra que é o grupo Cantores de DEUS, que é católica, por exemplo; mas a gente aqui não comenta nada específico da religião, é, que fica ecumênica no texto, né... Que mais? Às vezes uma música

estrangeira, pra trabalhar uma outra língua... e MPB, então são as linhas que a gente trabalha.

10- E eles demonstraram alguma vez, assim, alguma rejeição a algum estilo musical, ou não?

R: Dentro da proposta é que a gente já criou um ambiente propício. Então, quando a gente começa a ver que eles estão querendo criticar, ou a gente contra-argumenta e... convence de alguma forma, mais ou menos assim que... da importância daquela música, e depois assim, às vezes... O ano passado nós tínhamos uma música folclórica chamada *Índio*, até a gente não conhece, é aquela anônima assim, né, de cantar, e ela em si era meio infantil assim, mas infantil bobinha assim, parecia bem pobrezinha; então, quando eles ouviram eles ficaram assim com uma cara, depois a gente colocou uma roupagem na música, um arranjo, transformamos num ritmo meio afro, criamos toda uma coreografia, um arranjo vocal, que ela ficou com outra cara, então, eles começaram a gostar. Então, também tem essa situação, às vezes a gente mostra a melodia simples, depois a gente começa a trabalhar. E nós temos também assim uma certa intuição, o que tem cara de [nome do coral], aí essa música... então a gente já consegue... é o nome do coro, [nome do coral]. A gente consegue assim, ah, deixar com a cara deles assim, sabe, a gente sente assim, é uma coisa muito característica do grupo, é uma das características do grupo a questão de ser cênica, a gente se preocupar que eles sejam expressivos quando eles cantam, que eles sintam o que eles estão cantando, que eles pensem na letra, não só uma coisa... Então a gente acaba construindo com eles, então algumas coisas que parecem meio fora a gente acaba fazendo um arranjo com a cara deles, isso é o que eu quero dizer, então acaba tendo poucos problemas também.

11- E eles colaboram nos arranjos também?

R: Às vezes sim. As meninas mais antigas, que estão há anos no coral, elas muitas vezes começam a inventar vozes, justamente as que já estão no E. M., né, que já estão há bastante tempo, já começam. A gente, às vezes, tá na melodia, tá passando a melodia, já estão pensando na voz; às vezes eles já pegam, vêm perguntar: tá certo professora? Tá

bom? Que tal se a gente fizesse assim? Então, quando tá legal, sim, às vezes eu pego a idéia deles: “Ah, precisa arrumar aqui, este trechinho, aqui que não deu certo”. E a gente aproveita com certeza as idéias deles, né, é muito legal .

12- Nesta questão de “pagar mico”, você acha que eles possam ter tanta preocupação com a exposição, que o teste de seleção iniba alguns alunos de participar?

R: Olha, talvez. Mas eu posso colocar assim pra você, que, é... o problema é que nós temos uma procura tão grande no sentido de que, de uma escola, vem 150 fazer teste; então falei, imagina se o pessoal ainda os que estão intimidados vierem, a gente não vai vencer, né. E a questão, assim, é... nós inclusive conversamos esse ano a questão de alguns do E. M. terem vergonha de fazer o teste; que nós fazemos o teste no mesmo horário deles, então ele saía da sala de aula pra ir fazer o teste; aí esse ano nós estamos fazendo no contra-turno, quer dizer, de repente ele vai, ele diz pro amigo que não vai e vai, né, alguma coisa assim. Ele não tá perante os colegas, porque eles têm muita vergonha dos colegas da sala deles, não do... de um público desconhecido. Nosso coral, quando é o *show* pra escola, eles estão apavorados nas apresentações para as suas turmas; agora, quando eles estão, quando eles estão assim, é, fora, pra qualquer, pode ser pra mil, pode ser pra governador, que a gente já apresentou prá Secretária de Educação pro governador, na televisão, eles não tão nem aí; digamos, curtem um monte; mas pra escola, é terrível.

13- Então vocês esperam que eles apareçam para o teste.

R: É, isso.

14- Acho que era isso, viu. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

R: É... aqui [ela se refere a outra escola, onde estávamos fazendo a entrevista], eu sinto assim, que aqui eles têm vontade. Eu acho que música é uma coisa que eles gostam. Eu, eu tô trabalhando com os terceiros anos agora... com a música popular brasileira, a história das décadas, né, então tô fazendo uns trabalhos pra eles apresentarem, no sentido de... teóricos, assim, e mostrar *CD*, né, por enquanto, assim, pra eles conhecerem até a evolução, porque às vezes eles não ouviram um Tom Jobim, né, porque tão dentro de um

limite... é... do rádio, né, o que se toca no rádio, ou tem aquele universo limitado da adolescência, assim. Porque o mercado não, não é eclético, né, não adianta. Então a gente procura mostrar. Eu falo com eles assim, falo: “Gente, não é pra curtir. Não é pra achar bonito ou pra achar feio; é pra entender o quê, como que aconteceu. Se você gostar, algumas coisas você vai gostar, outras coisas você não vai gostar, tem coisa que não vai ter nada a ver com você, porém não é isso que nós estamos aqui colocando em jogo, se você vai gostar... é... você vai entender a pessoas que construíram, que o que se produz hoje é uma continuação do que foi construído antes; se não tivesse acontecido aquele antes, não tinha o que é hoje”. Então eu tento colocar muito pra eles assim, pra eles, torná-los um pouco aberto pra ouvir, né, então a gente tenta colocar assim quando dá; mas eu acho assim, que, esse pessoal que toca, se a gente for realmente buscar um grupo musical pra fazer um trabalho, eu acho que a gente consegue. Eu tô tentando pensar como, porque eu tenho a impressão que coral aqui eu não vou conseguir; eu acho que eles ainda têm aquela... só se eu tivesse, realmente, fazer um *show* do meu coral aqui, e tentar puxá-los pra fazer algo parecido, teria que mostrar uma coisa pronta de propaganda pra depois, né, então é por isso, eu tinha pensado em tentar formar talvez um grupo musical assim, de banda, de instrumento.

15- Aproveitar que eles já tocam, né?

R: Já tocam. Alguém que cante, e tentar formar um trabalho, tentar com eles em coisas que eles gostam mais, tentar achar um tema pra você direcionar, senão fica só música internacional, fica o *rock* deles.

16- No coral também eles sugerem músicas...

R: Às vezes, mas dentro, também... geralmente o que eles sugerem é dentro do que a gente trabalha, que eles lembram que tem uma música que fala parecido assim; dificilmente eles vêm falar um negócio que não tem nada a ver...

17- Então, essa música da mídia, eles já sabem que no coral não é ambiente pra isso.

R: Hum, hum , exatamente... a não ser que, por exemplo; esse ano, a gente vai pegar os Titãs – [cantando] “Família, família” –, quer dizer, não é moderna, quer dizer, tá até

antiga, mas ao mesmo tempo ainda é do ritmo deles já, né, que tem, e eles curtem, a gente já fez a música, não fez em *CD*, cantou aquela “Comida” dos Titãs, é, a gente não sente que eles fazer aquela cara de “ai que saco eu ter que cantar isso”, sabe, a gente consegue cortar isso, não deixa a coisa ficar, né.

18- Talvez eles já tenham adquirido uma abertura pra “sacar” que cada música tem o seu momento...

R: E já viram o *show*, por exemplo, anos anteriores. Quem não gosta que só quer música, nem vai fazer o teste, porque ele já acha feio aquilo ali, vamos dizer, o pessoal que realmente não tem interesse, né, e a gente acaba... poderia dizer que pelo fato de ter 30 vagas, você tá excluindo, mas não tem como ter um coral de 150; primeiro que você não organiza um trabalho musical, você faz uma bagunça; depois, porque você vai num lugar de apresentação, quantos ônibus você vai ter que levar pra levar 150 alunos? Ou você vai ficar selecionando: você vai, você não vai... Isso é horrível, então a gente não trabalha por causa disso...

19- E o nome do coro surgiu como?

R: Quando eu entrei, já tinha, porque foi o N. que criou com eles. Tinha uma música chamada [nome da música], música feita pelo N. que o coral canta, e, então acho que ficou [nome do coral], até não sei como que ele deu o nome, né, mas eu sei que tinha ligação com essa música.

20- Para complementar...

R: Nós temos dois problemas no ensino da arte: primeiro, a proporção de pessoas formadas em música, Habilitação em Música é muito menor do que de artes visuais, numa média assim, por exemplo de menos de 10%. Então, por exemplo, assim, é... quando nós fizemos uma reunião, só no setor B., dos professores de artes, nós tínhamos 50 professores de artes visuais, 5 professores de música, 1 de teatro, nenhum de dança, pra você ter idéia. Porque muitos músicos formados em música acabam indo trabalhar na música, não na escola, né, propriamente dita; esse é um dos pontos. O segundo ponto que nós temos problema é: a escola pede um professor polivalente, e a faculdade faz um

professor diversificado. Então nós temos esse choque. As faculdade acham que o professor tem que ser valorizado na sua área; ótimo, também acho, concordo plenamente; mas a realidade, a carga horária, o currículo, é praticamente impossível ter 4 aulas de arte num currículo, sendo uma de música, uma de dança, uma de artes visuais, e questão assim, pra você fechar uma carga horária de 20 horas que é um padrão, por exemplo, do Estado. Como que a gente vai juntar? Teria que ter vinte turmas de música; outro professor de artes visuais teria que ter 20 turmas; não tem vaga pra tudo isso numa escola, não tem uma infra-estrutura de currículo de 20 matérias pra você ter 4 aulas de arte num ano. Nós temos 4 aulas de arte, por exemplo, no E. M. o ano inteiro; você não vai ter um ano só de teatro, de artes visuais, porque também não é esta proposta. Então não dá. Então é complicado pra você. Só que a faculdade, ela forma separado; então, um professor de arte visual, ele pode ter uma noção de música porque ele não vai dar coisa técnica, mas também, tem coisa que dificulta pra ele pegar, se ele não tiver uma certa noção musical, pra ele ensinar; a gente ensinar fora da nossa área, a gente tenta dar uma noção, mas nunca vai poder realmente dar uma base, porque você, na verdade, também não domina.

21- Certo... outros professores com quem conversei, eles usam muito a expressão: “música é mas difícil”. Então assim, se ele é da área de teatro, ele até pode arriscar dar artes plásticas, ele faz algumas atividades. Mas na música, nunca. Porque eles alegam que é mais difícil. Você tem essa experiência, já ouviu isso?

R: Já ouvi isso, bastante. Mas uma das coisas eu sinto assim, que dentro da área de música, a noção que o pessoal de artes visuais acha que é aula de música é você saber cantar, saber tocar algum instrumento, é você saber teoria musical... se você... tudo bem, qual é a proposta da polivalência? Que você domine tua área e dê uma parte dos outros, uma noção, um contato. Então por exemplo, pra ligar um *CD*, você não pode mostrar uma música brasileira e ligar um *CD*? Quem era Mozart e ligar um *CD* do Mozart, quem era Tom Jobim e ligar um *CD* do Tom Jobim? Conhecer alguns elementos principais de música... que que é melodia, que é o que se canta, harmonia que é o acompanhamento, e ritmo que é uma pulsação, conhecer essas definições. Por mais que uma pessoa não seja

afinada, não tenha ritmo, não vai... mas uma pequena noção que ela possa... sabe, eu acho que é difícil, trava, e não tenta ir buscar. Nós temos que conhecer um quadro, que técnica que o pintor usou. Eu não sei pintar quadro, eu não sei usar um pincel direito, mas eu consigo olhar um quadro, reconhecer um movimento artístico, explicar quem era Picasso, mostrar o que é um cubismo. Posso eu não saber fazer aquilo. Então, eu acho que essa boa-vontade do pessoal de artes visuais falta. E um pouco, acho que nem é má-vontade, acho que criou um tabu que eles acham que estudar música é você também saber tocar, então eles ficam com medo: “Eu não sei cantar, não sei tocar, então não posso dar aula de música”. É esse que eu sinto que é o... eles não têm na verdade idéia do que que é dar aula de música, porque a proposta com o aluno não é como numa academia de Belas Artes. Porque você não tá formando músicos aqui na escola. Você tá dando uma noção de construção, de estética, de... assim como a gente faz... não vai ter artista pra pintar quadro aqui na escola. Não é esta a proposta, então, eles têm que mudar um pouco a cabeça deles, também; eles têm esse receio por causa disso, eu penso. Pelo que eu já conversei, é o difícil que eles acham. Tem um outro lado, que a música precisa ter um certo ouvido, uma sensibilidade, mas o pessoal de artes visuais que enfrentou, e conseguiu, foi pesquisar um pouco! Assim como nós temos que pesquisar as artes visuais, o teatro e a dança, né... A dança é o mais difícil, eu acho. Ou você vai trabalhar um vídeo... e é excelente a dança na escola. Esse “mico” aí, quanto que eles iam quebrar, se eles conseguissem usar o corpo deles, né. Quanto que eles iam desinibir. Só que se a gente não tem domínio do corpo, eu não vou arriscar conduzi-los. E, olha, professor de dança é muito difícil achar no mercado. E é uma pena, porque a gente precisava. Ou, assim, quem sabe a gente fazer uns cursos de capacitação de dança, dança de salão, que seja, só pra gente soltar o nosso corpo, pra gente conseguir produzir o trabalho com eles. Nós precisamos fazer isso.

22- A motivação deles (alunos) depende de como o trabalho é conduzido?

R: Eu acho que vai muito, depende muito do professor. Qualquer matéria, vamos pensar: se o aluno gosta do professor, geralmente ele gosta da matéria. Aquele professor explica bem, ele entende a matéria, então ele tende a gostar da matéria. Se o professor não motiva

de alguma forma, dificilmente o aluno... ou não entende, né, o aluno não vai gostar. Eu acho que a maneira que a gente conduz, não só o professor na sala de aula, mas eu acredito que a escola conduz. Porque é muito da propaganda que a escola faz a motivação. Às vezes eles põem um cartazinho em cada canto: “vão lá”. É diferente de você mostrar uma coisa acontecendo, dizer... é jogo da propaganda, vamos dizer assim. Que nem eu falei, de repente você mostra um *show* pronto, eles vão fazer aquilo, é diferente. E o resultado. A questão de *show*, a questão de gravar *CD*.

23- Mas tudo isso você acha que tem mais peso que a aula de Artes ou o conteúdo de música na aula de Artes?

R: Eu não sei te dizer essa resposta, se o fato de ter aula de música motivaria. Porque a gente sente que eles gostam de música. Nessa linguagem, mesmo muitos professores de outras matérias usam a música como recurso. Professor de inglês, de português, de sociologia, de filosofia, eles usam a própria música pra trabalhar o assunto. É uma coisa que tá inerente, na natureza, já. Mas eu penso que a motivação de um professor de música faz diferença.

Professora de piano M. H. Z. S. Escola 19.

Formação: Escola de Música e Belas Artes do Paraná – Licenciatura e Instrumento-Piano. Ciências Sociais.

1- A senhora dá aulas de piano no curso modular e de Artes no curricular também, não é?

R: Faço aula de Artes no curricular. Eu tenho os terceiros anos do E. M.

2- Na sua matéria a senhora dá conteúdos de música?

R: Sim, eu trabalho na matéria com conteúdos de música. Eu dou história da música, eu trabalho com som e procuro fazer uma relação da matemática com a música, é... as escalas de... de... Bach, né, as temperadas, toda essa... com os logaritmos, toda essa... a

gente procura fazer essa... essa ponte com a matemática, né? E a Física também, a gente trabalha bastante. A gente procura fazer essa interrelação.

3- E a sra. acha que os alunos do E.M. se interessam por música?

R: Se interessam. Eu tenho trabalhado com eles, eles gostaram tanto de fazer essa pesquisa, procurando relacionar a matemática com a física, e eles fizeram uma conclusão tão legal assim, abordando isso, que foi bastante ilustrativo, que foi bastante, é... essa pesquisa foi interessante pra eles. Eu acho que vai abrir caminho pra eles pesquisarem outras coisas também.

4- A sra. acha que a aula de Artes faz isso, é... estimula os jovens a procurar um...

R: Acredito que sim. Eu acredito que sim, que vai, futuramente, eles vão dar valor... às vezes até no momento eles não dão muita importância, mas eu acho que vai abrir algumas coisinhas assim na cabeça deles pra pesquisa, pra ver...

5- Fica uma semente?

R: Uma sementinha. A gente às vezes fica meio triste, né? “Ah, acho que não tá dando certo”, mas depois, no futuro, a gente vai reparar que vai tendo coisas boas. Porque a gente tem alunos que fazem escola de música. Que foi a sementinha nossa.

6- Escola de música... conservatório, aulas particulares?

R: Conservatório, e faculdade mesmo. Tenho muitos alunos que foram. Aquela sementinha parece que produziu um bom efeito.

7- Que bom! Na sua atividade modular a sra. tem alunos do E.M.?

R: Tenho, a maioria. Tenho a comunidade, mas a maioria é E. M. E é interessante que eles ficam numa procura pela vaga que é uma disputa! Tem fila de espera, porque eu tenho poucas vagas, né? Não dá pra pegar muitos alunos no modulado; no máximo dois, três... então é quase que uma aula individual.

8- Ah, então é possível fazer com dois alunos em cada horário?

R: É, são dois, porque é impossível fazer com mais, né? E ainda assim eles vão estudar em casa e trazer o que eles puderem.

9- Qual é o número de alunos do E. M. em relação ao número total?

R: Que eu tenho? Estou com 25 alunos.

10- Só do E.M.?

R: Só do E.M.

11- E quantas vagas a sra. tem?

R: Mais ou menos... deixa eu fazer o cálculo... eu tenho segunda-feira as aulas da tarde, 5 aulas, então dá dez alunos, né? Na terça eu tenho de manhã e à tarde, dá mais ou menos... 25 alunos. Na quarta-feira que tenho só a primeira e segunda aula.

12- Certo. Professora, esses alunos do E.M., eles vêm em maior quantidade da 1ª, 2ª, 3ª série, ou isso é independente?

R: Na 1ª série eles não conhecem muito aqui a escolinha, porque eles não têm as aulas curriculares. Eles vêm mais no segundo e no terceiro ano.

13- Será que isso não é indicativo de que a aula de Artes... porque eles têm aula de Artes no 2º e no 3º...

R: Eu acho que falta um pouquinho de propaganda, talvez até uma falha nossa, né? De percorrer os primeiros anos e convidar, né?

14- É feita alguma divulgação?

R: É feita, mas não é assim... eu não faço, não preciso nem fazer divulgação. Eu tenho alunos dos primeiros anos, mas são poucos. Mais é do 2º e 3º.

15- Será que não é porque na aula de Artes, como eles têm música, já têm maior interesse?

R: Talvez, talvez desperte, né, desperte a vontade. A gente toca pra eles, mostra a música, uma boa música... acho que talvez seja isso.

16- Ok, de minha parte era isso. A sra quer acrescentar mais alguma coisa?

R: Não, acho que... que tá tudo bem.. (risos).

ANEXO 4 - ROTEIROS DE ENTREVISTAS

ESTRUTURA DAS ENTREVISTAS COM OS ALUNOS

- 1) Nome, idade e série escolar.
- 2) Como é a questão da música para você?
- 3) Você ouve, toca, compõe, dança?
- 4) Aprendeu isso na escola?
- 5) Na escola, o que tem de “legal”?
- 6) O que gostaria que a escola ensinasse?
- 7) Sabe da existência das atividades extracurriculares?
- 8) Participa ou não? Por quê?
- 9) Já teve conteúdos de música nas aulas de Artes?
- 10) O que lembra de ter aprendido de música nas aulas de Artes?
- 11) Que tipo de música você prefere?
- 12) Fora da escola, você participa de eventos, espetáculos, aulas de música?

ESTRUTURA DAS ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

- 1) Nome.
- 2) Formação.
- 3) Trata de conteúdos de música nas aulas? O quê, como, quanto?
- 4) Como vê a participação dos alunos do E. M. nas atividades?
- 5) Acredita que as aulas de Artes possam levar o aluno a se interessar pelo cultivo da música?

ESTRUTURA DAS ENTREVISTAS COM OS MAESTROS

- 1) Qual sua formação e relação com a escola (professor, voluntário)?
- 2) Os alunos do E. M. participam das atividades?
- 3) Quantos? De que ano?
- 4) O que motiva os alunos a participar?
- 5) O repertório tem importância na motivação? Como é feita a escolha do repertório?
- 6) Acredita que as aulas de Artes possam levar o aluno a se interessar pelo cultivo da música?