



Universidade de Brasília

I I I

C O L O Q U E -

A R T E

**Anais do 3º Colóquio do ProfArtes -
Mestrado Profissional em Artes da UnB
Brasília, 2019**



Fundação de Apoio à
Pesquisa do Distrito Federal

ProfArtes
Mestrado Profissional em Artes

III ColóquioArte

**ANAIS DO 3º COLÓQUIO DO PROFARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES DA UNB
E SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO MUSICAL**

Brasília, 2019

III ColóquioArte

Apoio



UnB

Patrocínio



III ColoqueArte

N229c

Narita, Flávia Motoyama

Bareicha, Paulo Sérgio de Andrade (org).

Anais do III Colóquio do Mestrado Profissional em Artes
da Universidade de Brasília e Simpósio de Educação - III ColoqueArte/
Flávia Motoyama Narita (org)

102 p.; 595px X 841px (Formato PDF Interactive - Apenas para links específicos);
102 p.; 595,2px X 841,4px (Formato EPUB).

ISSN (Aguardando - Disponível na segunda edição)

1. Artes Visuais. 2. Artes Cênicas. 3. Música.

4. Ensino de Artes.

I. Narita, Flávia Motoyama, (org).

CDU 700

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

REITORA

Márcia Abrahão Ribeiro

VICE-REITOR

Enrique Huelva

INSTITUTO DE ARTES/DIREÇÃO

Fátima Aparecida dos Santos

INSTITUTO DE ARTES/VICE-DIREÇÃO

Nivalda Assunção de Araujo

COORDENAÇÃO DO MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES DA UNB

Paulo Sérgio de Andrade Bareicha

APOIO FINANCEIRO

FAP-DF – Fundação de Amparo à Pesquisa no Distrito Federal

Equipe III ColoqueArte

Comissão Organizadora

Flávia Motoyama Narita (MUS/IdA/UnB)
Paulo Sérgio de Andrade Bareicha (FE/UnB)

Comissão Técnico-Científica

Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo (MUS/IdA/UnB)
Antenor Ferreira Corrêa (MUS/IdA/UnB)

Palestrantes

Gareth Dylan Smith (New York University-NYU/Little Kids Rock)
Heloisa Braga Feichas (Universidade Federal de Minas Gerais-UFMG)
Julian Boal (Instituto Augusto Boal)

Equipe de Apoio ao Evento

Denver Neander Lacerda Moura
Dhean Karlley Rodrigues Pereira
Ismael Silva Rattis
Paulo Gabriel Rodrigues Coutinho

Capa

Artur Cabral (Medialab/IdA/UnB)

Editoração

Elias do Nascimento Melo Filho

Revisão de Texto

Lorraine Maciel

Sumário

Apresentação	11
Programação	12
2ª feira - 11 março 2019	12
3ª feira - 12 março 2019	14
4ª feira - 13 março 2019	15
COMUNICAÇÕES ORAIS	17
A música latina e seu potencial pedagógico no ensino do violão popular	18
ARAÚJO, Leonardo Bleggi NARITA, Flávia Motoyama	
A constituição da experiência do violonista acompanhador	20
ARCANJO, Edson	
Formação continuada em Dança na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal	23
CHAGAS, Ivanise dos Reis	
A prática docente dos professores licenciados em Música de Várzea Grande	25
ORTIZ, Anni Marise Ribeiro	
Práticas pedagógico-musicais de quatro professores de Música das Escolas Parque do Distrito Federal: síntese de uma pesquisa concluída no ProfArtes	27
CORREA, Alessandro	
Danças do universo midiático presentes na escola. E agora, professor?	29
NEPOMUCENO, Marília	
As práticas pedagógico-musicais na APAE-DF: caminhos e desafios na educação musical especial	31
GAIO, Flávio	
A borboleta que não podia voar (e voou): teatro e deficiência intelectual	33
OLIVEIRA, Cristiane Inácia da Rocha SALES, Jonas de Lima	
"Todo mundo aprende, todo mundo ensina": o Projeto Multiplicadores do Instituto Batucar	34
GONÇALVES, Josilaine de Castro	
A Cena transgeracional na socio-educação do DF	37
SOUZA, José Nildo BAREICHA, Paulo	
O ensino do contrabaixo elétrico na perspectiva do aluno	38
MEDEIROS, Jhonata Pereira	
A produtividade no contexto de ensaios de coros na produção acadêmica brasileira	40
ERICEIRA, Alfredo JUNKER, David Bretanha	

Tecnologias na educação musical: aplicativos e softwares como ferramenta de auxílio na aprendizagem musical	42
MARTINS, Leonardo Gomes	
Pedagogia do Caos e Partitura da Revolta - tecendo novas relações com o conteúdo teatral	45
CONCEIÇÃO, Ana Carolina TRINDADE, Tatiana	
A modelação no ensino da música: conceitos e reflexões	46
MARTINS, Luciana Stadniki Morato	
PÔSTERES	48
Autonomia e Motivação: um caminho hábil para o ensino	49
ALVES, João Víctor Costa Barros	
Arte Marginalizada	51
ANDRADE; Ruana Carla Santiago de MELO, Nicolly Barreto	
"Educação Artística" para o Educando Artista	52
ARAÚJO, Leticia HERRERO, Milena	
Cinema e Educação: Práticas Docentes e Autoria Discente na Criação de Filmes	53
BARBOSA, João Rafael Teixeira	
O conhecimento musical encontrado nas bandas de Rock	54
COUTINHO, Paulo Gabriel Rodrigues NARITA, Flávia Motoyama	
Atabaques do Gandomblé e Tambores Batá da Santeria: considerações sobre padrões rítmicos e a formação do Ogã	56
LIMA, Ronaldo	
Materiais Didáticos para a Flauta Doce	58
MOTA, Lídia Nayde da Rocha CERNEV, Francine	
Assembleia de Deus-Madureira (ADTG) e o ensino não-formal: Saberes coletivos que geram aprendizados	61
PEREIRA, Dhean Karlley Rodrigues NARITA, Flávia Motoyama	
Julietas encarceradas: uma criação Etnocenologia	63
PORTO, João Timótheo Maciel	
Musicalidade no CESAS	64
RATTIS, Ismael Rattis NOGUEIRA, Éveri Sirac PIRES, Aria Rita Waengertner ELIAS, Heliano OLIVEIRA, Washington L. G. de ALVES, Helena FERLIM, Uliana Dias	
Canto Coletivo Improvisado	66
ROCHA, Camila MELO, Gabriel	
Dois polos de um mesmo universo: como o fazer musical pode definir diferentes caminhos	68
ROCHA, John Herbert Tomaz	
Diálogos Universidade-Escola: parceria entre a Universidade de Brasília e a Escola Parque da Natureza de Brazlândia	70
ROSA, Simone ROCHET, Juliana	

VILLAS BÔAS, Rafael

Iniciação dos instrumentos de cordas friccionadas através de músicas folclóricas: um relato de experiência no contexto de projeto social72

SANTOS, Jonathan Baião dos
SILVA, Paula Cristine Soares da

Ensino aprendido em teatro a partir do reconhecimento cultural e questão social74

SILVA, Octávio Augusto Vilaronga Silva
MENDONÇA, Mariane

Gêneros Musicais Brasileiros como base para a Pedagogia do Ensino em Grupo de Cordas Friccionadas75

SILVA, Paula Cristine Soares da

Reflexões sobre questões de gênero aliadas à prática musical no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal77

SILVA, Walter de Sousa

Um docente performer no ensino fundamental e suas contribuições para as artes cênicas78

SOUSA, Rosângela Morais Batista de
SALES, Jonas de Lima

Pedagogia da criatividade: uma forma de resistência em Arte educação81

SUHET, Carmen

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS83

O corpo em risco84

ANDRADE, Danilo Ramos

Canto Coletivo Improvisado86

SOARES, Gabriel Melo
ROCHA, Camila

“O Que é o Que é? Infâncias Kalunga”88

BARBOSA, Marise

Improvisação, Escuta e o Jogo Cênico como Pesquisa Acadêmica .90

SALLES, Gabriel Valls de

Copos a batucar: uma proposta de prática musical através da percussão alternativa91

ORTIZ, Anni Marise Ribeiro

A Construção de Sentidos na Captação e Edição de Imagens93

BARBOSA, João Rafael Teixeira

A metáfora do catador-artista: ressignificando som e imagem ..94

OKADA, Arthus Vinícius Steimber
NOVACZINSKI, Gabriela de Oliveira

Os 5 sentidos95

OLIVEIRA, Anaira Taynar Lacerda de
BRAGA, Rannáh Santos
FERRAZ, Júlia Letícia Araujo
MARQUES, Matheus Abreu
ROSA, Jênifer Simão dos Santos
SOUZA, Beatriz Soares de

Ensino de música através da flauta doce97

AMORIM, Hanna Pinheiro

A pentatônica como ferramenta de iniciação musical - Dó Móvel/ Método Kodály99

SILVA, Marcelo Ramos da

A Amarelinha Musical Infantil100

SEZOSTE, Henrique

LOPES, Thiago

NASCIMENTO, Davi do Carmo

OLIVERIA, Guilherme Martins

APRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS101

2ª feira - 11 março 2019102

0 repertório francês no ensino do canto lírico (piano e voz) .102

MONTENEGRO, Guilherme (piano)

Inspirações de um verão acadêmico102

OLIVEIRA, João Paulo (violão)

ABREU, Matheus (flauta transversal)

Corpo Pulsátil (dança)102

CHAGAS, Ivanise dos Reis (direção)

Grupo de Dança Pilançar

3ª feira - 12 março 2019102

“Bixa Preta” (voz e violão)102

SANTANA, Lucas Pereira de Queiroz (voz)

4ª feira - 13 março 2019102

“Sem título” (viola caipira)102

MESQUITA, Vitor Magalhães (viola caipira)

Nhapopé102

OKADA, Arthus (voz)

LINS, Luciana (violão)

0 canto no samba e o violonista acompanhador102

ARCANJO, Edson (violão)

MARQUES, Miriam (voz)

Apresentação

Flávia Motoyama Narita

O III ColóquioArte, em conjunto com o Simpósio de Educação Musical, ocorreu nos dias 11, 12 e 13 de março de 2019, na Universidade de Brasília. O evento foi financiado pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAP-DF) e teve como objetivo geral debater sobre a formação de professoras e professores de Arte na atualidade a partir de discussões de pesquisas e práticas pedagógicas, integrando ações da graduação e da pós-graduação.

Para tanto, contamos com a presença de Gareth Dylan Smith (New York University - NYU/Little Kids Rock), Heloisa Feichas (Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG) e Julian Boal (Instituto Augusto Boal, RJ), que realizaram oficinas e participaram de uma mesa-redonda. Além da participação dos convidados, foram realizadas sessões de comunicação de pesquisas, sessões de práticas pedagógicas de ensino de arte, sessão de pôsteres e de apresentações artísticas.

Para essas quatro vertentes de sessões foram abertas chamadas de trabalhos avaliados e selecionados pela Comissão Científica. Algumas propostas de comunicações orais foram indicadas para serem apresentadas como pôsteres. Os Anais deste III ColóquioArte, portanto, refletem trabalhos artísticos, educativos e científicos de graduação e de pós-graduação selecionados e apresentados no evento. Esperamos que a leitura e o (re)conhecimento desses trabalhos apresentados aqui fomente reflexões e reformulações de ações para a valorização do ensino da Arte na atualidade.

Programação

2ª feira - 11 março 2019

Abertura - Auditório da ADUnB		
9:00	Registro dos participantes / Registration	Auditório da ADUnB
9:30 - 10:30	Abertura / Opening	Auditório da ADUnB
Mesa de Abertura	Profa. Eloisa Nascimento Pilati (DEG/CIL)	
	Profa. Fátima Aparecida dos Santos - Diretora IdA	
	Prof. Paulo Bareicha - Coordenador ProfArtes	
	Profa. Flávia M. Narita - Vice-chefe MUS	
	Prof. Mário L. Brasil - Representante MUS no Consuni e ADUnB	
Apresentações Musicais	Prof. Mário L. Brasil - Prelúdio das águas primordiais (2019) - piano	
	Prof. Alciomar O. Santos & Jefferson Moura - Invenções a 2 vozes de J. S. Bach - trombones	
	Prof. Hugo Ribeiro (guitarra), Prof. Alexei Queiroz (voz), Prof. Gareth Smith (bateria)	
	Please don't let me be misunderstood (version by Robben Ford)	
	Refazenda (Gilberto Gil)	

Sessão de Comunicações 1: trabalhos de pós-graduação - MUS Sala 71/SG2		
10:30 - 12:30	ARAUJO, Leonardo Bleggi; NARITA, Flávia Motoyama: A música latina e seu potencial pedagógico no ensino do violão popular	
	ARCANJO, Edson: A constituição da experiência do violonista acompanhador	
	CHAGAS, Ivanise dos Reis: Formação continuada em Dança na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal	
	ORTIZ, Anni Marise Ribeiro: A prática docente dos professores licenciados em música de Várzea Grande	
	CORREA, Alessandro: Práticas pedagógico-musicais de quatro professores de Música das Escolas Parque do Distrito Federal: síntese de uma pesquisa concluída no ProfArtes	
	NEPOMUCENO, Marília: Danças do universo midiático presentes na escola. E agora, professor?	

Oficina/Workshop - MUS Sala Samambaia/SG4		
14:00-15:00	Oficina/Workshop: Gareth Smith	MUS - Samambaia/ SG4
15:00-16:00	Oficina/Workshop: Heloisa Feichas	MUS - Samambaia/ SG4

Oficina/Workshop - MUS Sala Samambaia/SG4		
16:00-17:00	Oficina/Workshop: Julian Boal	MUS - Samambaia/ SG4

Sessão de Pôsteres: trabalhos de graduação - MUS - Auditório		
---	--	--

17:00-18:00	ALVES, João Vítor Costa Barros: Autonomia e Motivação: um caminho hábil para o ensino
	ANDRADE; Ruana Carla Santiago de; MELO, Nicolly Barreto: Arte Marginalizada
	ARAÚJO, Letícia; HERRERO, Milena: "Educação Artística" para o Educando Artista
	BARBOSA, João Rafael Teixeira: CINEMA E EDUCAÇÃO: Práticas Docentes e Autoria Discente na Criação de Filmes
	COUTINHO, Paulo Gabriel Rodrigues; NARITA, Flávia Motoyama: O conhecimento musical encontrado nas bandas de Rock
	LIMA, Ronaldo: ATABAQUES DO CANDOMBLÉ E TAMBORES BATÁ DA SANTERIA: considerações sobre padrões rítmicos e a formação do Ogã
	MOTA, Lídia Nayde da Rocha; CERNEV, Francine: Materiais Didáticos para a Flauta Doce
	PEREIRA, Dhean Karley Rodrigues; NARITA, Flávia Motoyama: Assembleia de Deus-Madureira (ADTG) e o ensino não-formal: Saberes coletivos que geram aprendizados
	PORTO, João Timótheo Maciel: JULIETAS ENCARCERADAS: uma criação Etnocnologia
	RATTIS, Ismael Rattis; NOGUEIRA, Éveri Sirac; PIRES, Aria Rita Waengertner; ELIAS, Heliano; OLIVEIRA, Washington L. G. de; ALVES, Helena; FERLIM, Uliana Dias: Musicalidade no CESAS
	ROCHA, Camila, MELO, Gabriel: Canto Coletivo Improvisado
	ROCHA, John Herbert Tomaz: Dois polos de um mesmo universo: como o fazer musical pode definir diferentes caminhos
	ROSA, Simone; ROCHET, Juliana; VILLAS BÔAS, Rafael: Diálogos Universidade-Escola: parceria entre a Universidade de Brasília e a Escola Parque da Natureza de Brazlândia
	SANTOS, Jonathan Baião dos; SILVA, Paula Cristine Soares da: Iniciação dos instrumentos de cordas friccionadas através de músicas folclóricas: um relato de experiência no contexto de projeto social
	SILVA, Octávio Augusto Vilaronga Silva; MENDONÇA, Mariane: Ensino aprendido em teatro a partir do reconhecimento cultural e questão social
	SILVA, Paula Cristine Soares da: Gêneros Musicais Brasileiros como base para a Pedagogia do Ensino em Grupo de Cordas Friccionadas
	SILVA, Walter de Sousa: Reflexões sobre questões de gênero aliadas à prática musical no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal
SOUSA, Rosângela Morais Batista de; SALES, Jonas de Lima: Um docente performer no ensino fundamental e suas contribuições para as artes cênicas	
SUHET, Carmen: Pedagogia da criatividade: uma forma de resistência em Arte educação	

Apresentação Artística 1 - MUS - Auditório		
---	--	--

	Guilherme Montenegro - O repertório francês no ensino do canto lírico (piano e voz)
--	---

Apresentação Artística 1 - MUS - Auditório	
18:00-18:45	João Paulo Oliveira & Matheus Abreu - Inspirações de um verão acadêmico (violão e flauta transversal)
	Grupo de Dança Pilançar (Ivanise dos Reis Chagas - Direção) - Corpo Pulsátil (dança)

3ª feira - 12 março 2019

Sessão de Prática de Ensino 1 - MUS - Sala Samambaia/SG4	
09:00-9:30	Danilo Ramos Andrade: O corpo em risco
9:30-10:00	Gabriel Melo Soares; Camila Rocha: Canto Coletivo Improvisado
10:00-10:30	Marise Barbosa: "O Que é o Que é? Infâncias Kalunga"
10:30-11:00	Gabriel Valls de Salles: Improvisação, Escuta e o Jogo Cênico como Pesquisa Acadêmica

Sessão de Prática de Ensino 1 - MUS - Sala Aquário/SG4	
09:00-9:30	Anni Marise Ribeiro Ortiz: Copos a batucar: uma proposta de prática musical através da percussão alternativa
9:30-10:00	João Rafael Teixeira Barbosa: A Construção de Sentidos na Captação e Edição de Imagens
10:00-10:30	Arthus Vinícius Steimber Okada; Gabriela de Oliveira Novaczinski: A metáfora do catador-artista: ressignificando som e imagem

Apresentação Musical - MUS - Auditório	
12:00	Lucas Pereira de Queiroz Santana - "Bixa Preta" (voz e violão)

Oficina/Workshop - MUS Sala Samambaia/SG4		
14:00-15:00	Oficina/Workshop: Gareth Smith	MUS - Samambaia/ SG4
15:00-16:00	Oficina/Workshop: Heloisa Feichas	MUS - Samambaia/ SG4
16:00-17:00	Oficina/Workshop: Julian Boal	MUS - Samambaia/ SG4

Sessão de Comunicações 2: trabalhos de pós-graduação - MUS Sala 71/SG2	
	GAIO, Flávio: As práticas pedagógico-musicais na APAE-DF: caminhos e desafios na educação musical especial
	OLIVEIRA, Cristiane Inácia da Rocha; SALES, Jonas de Lima: A borboleta que não podia voar (e voou): teatro e deficiência intelectual

Sessão de Comunicações 2: trabalhos de pós-graduação - MUS Sala 71/SG2	
17:00 - 19:00	GONÇALVES, Josilaine de Castro: "Todo mundo aprende, todo mundo ensina": o Projeto Multiplicadores do Instituto Batucar
	SOUZA, José Nildo; BAREICHA, Paulo: A Cena transgeracional na socio-educação do DF
	MEDEIROS, Jhonata Pereira: O ensino do contrabaixo elétrico na perspectiva do aluno
	ERICEIRA, Alfredo; JUNKER, Davi Bretanha: A produtividade no contexto de ensaios de coros na produção acadêmica brasileira

4ª feira - 13 março 2019

Sessão de Prática de Ensino 2 - Núcleo de Dança - Sala A	
09:00-9:30	Anaira Taynar, Rannáh Santos Braga, Júlia Letícia Araujo Ferraz, Matheus Abreu Marques, Jênifer e Beatriz Souza: Os 5 sentidos
9:30-10:00	Hanna Pinheiro Amorim: Ensino de música através da flauta doce
10:00-10:30	Marcelo Ramos da Silva: A pentatônica como ferramenta de iniciação musical – Dó Móvel/Método Kodály
10:30-11:00	Henrique Sezoste; Thiago Lopes; Davi; Guilherme: A Amarelinha Musical Infantil

Mesa-Redonda - MUS - Auditório	
11:00-12:00	Arte e suas formações para a atualidade - Gareth Smith, Heloisa Feichas e Julian Boal (mediadora: Flávia Narita)

Oficina/Workshop - MUS Auditório e Núcleo de Dança		
14:00-15:00	Oficina/Workshop: Gareth Smith	MUS - Auditório
15:00-16:00	Oficina/Workshop: Heloisa Feichas	MUS - Auditório
16:00-17:00	Oficina/Workshop: Julian Boal	Núcleo de Dança

Sessão de Comunicações 3: trabalhos de pós-graduação - MUS Sala Samambaia/SG4	
17:00 - 18:00	MARTINS, Leonardo Gomes: Tecnologias na educação musical: aplicativos e softwares como ferramenta de auxílio na aprendizagem musical
	CONCEIÇÃO, Ana Carolina; TRINDADE, Tatiana: Pedagogia do Caos e Partitura da Revolta – tecendo novas relações com o conteúdo teatral

Sessão de Comunicações 3: trabalhos de pós-graduação - MUS Sala Samambaia/SG4

MARTINS, Luciana Stadniki Morato: A modelação no ensino da música: conceitos e reflexões

Apresentação Artística 2 - MUS - Auditório**18:00-18:45**

Vitor Magalhães Mesquita & Nicolas Madalena - sem título (viola caipira)

Arthus Okada & Luciana Lins - Nhapopé (voz e violão)

Edson Arcanjo & Miriam Marques - O Canto no Samba e o Violonista Acompanhador (voz e violão)

COMUNICAÇÕES ORAIS

A música latina e seu potencial pedagógico no ensino do violão popular

ARAUJO, Leonardo Bleggi
NARITA, Flávia Motoyama

Apesar de sua menor visibilidade, a música popular latina nunca esteve à margem da música brasileira, mas, ao contrário, foi e continua presente em longos períodos da nossa história (Alonso, 2015). A canção *Índia* é um exemplo disso. Trata-se de versão em português de uma guarânia paraguaia que foi grande sucesso de vendagem nos anos 50. Já o bolero mexicano deixou sua marca no final da mesma década, na voz empostada dos intérpretes e em outras incorporações estéticas e sonoras da música dos *mariachis*. Esses são apenas alguns exemplos da dimensão da influência latina no Brasil.

No âmbito da educação musical, foi na década de 90 que a música popular foi amplamente inserida em ambientes formais de ensino. O jazz, o choro, a bossa nova e a MPB representam, desde então, os grandes pilares dessa tradição de ensino no Brasil. Passados quase 30 anos, essas estruturas permanecem solidificadas e atreladas a uma ideia de pureza nacional, formando um discurso musical hegemônico.

Valendo-se dessa condição de oposição a uma música considerada “genuinamente” brasileira, o presente trabalho traz a música latina no Brasil através de um recorte da música de fronteira dos estados do Mato Grosso do Sul e do Rio Grande do Sul, mais especificamente sobre os gêneros musicais milonga, chamamé e guarânia. A escolha se dá em função da importância do violão como instrumento de acompanhamento nesse repertório, além da relevância desses estilos na obra de músicos contemporâneos, tais como Almir Sater, Jorge Drexler, Renato Borghetti, Vitor Ramil, e Yamandú Costa.

Como produto final da pesquisa, um material pedagógico será produzido com o intuito de contribuir na formação dos alunos do curso de violão popular da EMB. Além de fomentar o gosto e o interesse pela música latina, a proposta pedagógica vislumbra estimular o aprendizado oral, valendo-se da audição como recurso didático. Busca-se sistematizar vivências musicais informais para que as mesmas possam ser praticadas e avaliadas em ambiente formal. Também se pretende promover vivências que estimulem a espontaneidade, o pensar e o criar através de atividades rítmicas e harmônicas organizadas didaticamente. O material se faz urgente, pois o aprendizado da música popular em ambiente formal ainda se encontra permeado por tradições formais de ensino da música erudita.

Para o desenvolvimento do material, um mapeamento dos gêneros musicais milonga, chamamé e guarânia vem sendo realizado referenciado nas pesquisas de Acosta (2013), Alonso (2015), Higa (2010) e Silva (2010). Já na área da educação musical, os fundamentos teóricos dizem respeito à música popular em contexto informal, envolvendo a integração do ouvir, tocar, improvisar e compor (Green, 2002), e os processos criativos da teoria da imaginação musical (Jorgensen, 2008).

Por fim, fazendo um analogia com a obra *Estética do frio* (Ramil, 2004), Brasília não se encontra fora do eixo Rio - São Paulo, mas sim em outro eixo, não tendo a obrigatoriedade de reproduzir ou imitar para se enquadrar. Para tanto, cabe à escola fomentar novas conexões formando alunos com discursos musicais criativos e reflexivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, V. La música del frío. *Revista El Boulevard*, Montevideo, Año 2, n. 9, p. 3-5, 2013.

ALONSO, G. *Cowboys do asfalto: música sertaneja e a modernização brasileira*. 1.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GREEN, L. *How popular musicians learn: a way ahead for Music Education*. London: Ashgate Publishing, 2002.

HIGA, E. *Polca Paraguaia, Guarânia e Chamamé: estudos sobre três gêneros musicais em Campo Grande/MS*. Campo Grande: Editora UFMS, 2010.

JORGENSEN, E. *The art or teaching music*. Bloomington: Indiana University Press, 2008

RAMIL, V. *A estética do frio: conferência de Genebra*. Pelotas: Satolep, 2004.

SILVA, D. *O gesto musical gauchesco na composição de música contemporânea*. Dissertação (Mestrado em Música), UFPR, 2010.

SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

A constituição da experiência do violonista acompanhador

ARCANJO, Edson

Resumo: Esta comunicação apresenta a síntese de uma pesquisa de mestrado que teve como tema a constituição da experiência do violonista acompanhador, que se configura no processo de como os sujeitos se tornam violonistas acompanhadores, haja vista, estarmos tratando de uma formação que não está dada nos ambientes formais de ensino da música. O objetivo geral foi compreender, nos relatos de experiência, a constituição da experiência do violonista acompanhador. Os objetivos específicos foram tematizar as experiências que os constituem como violonistas acompanhadores e compreender de que forma elas contribuem na constituição de sua experiência. Os conceitos fundantes adotados na busca de responder os objetivos foram: a experiência na perspectiva de Larossa (2002, 2012), experiência da formação a partir das compreensões de Passeggi (2011, 2016) e relatos de experiência, Domingues (2016). Como pressupostos teórico-metodológicos a pesquisa trouxe a Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas, Suárez (2008, 2005, 2015, 2016), a (Auto)biografia a partir das compreensões de Delory-Momberger (2008, 2012) e Videobiografia, Abrahão (2008, 2014). A ideia desse trabalho é, passado o processo de mestrado no qual passamos por um processo formativo intenso no vir a ser pesquisador, fazer o exercício de ver a pesquisa de fora, ou seja, mostrar a visão acerca de sua própria pesquisa, os resultados e as possibilidades de trabalhos futuros. É, como entende Ricouer (2014), o si mesmo como outro.

A constituição da experiência do violonista acompanhador

Apresento nessa comunicação a síntese de uma pesquisa de mestrado concluída no ano de 2018, que teve como tema a constituição da experiência do violonista acompanhador, que se configura no processo de como os sujeitos se tornam violonistas acompanhadores. O objetivo consistiu em compreender, nos relatos de experiência, a constituição da experiência do violonista acompanhador.

A minha experiência como violonista acompanhador foi o mote para desencadear na problemática, “as escritas de si” (Josso, 2004) que explicitam nas singularidades o universal compreendendo, assim, o caráter processual da formação e da vida. Adotei como conceitos fundantes da experiência (Larossa, 2002; 2012), da experiência da formação (Passeggi, 2011; 2016) e relatos de experiência (Domingues, 2016). Os pressupostos teórico-metodológicos incidem sobre a Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas e pesquisa-formação-ação (Suárez, 2008; 2005; 2016).

Dos eixos de análise: documentando as narrativas das experiências no estudo do instrumento e especificidades do violonista acompanhador configuramos reflexões com o registro da vida-formação com música dos sujeitos na pesquisa-formação-ação bem como habilidades e características que singularizam essa categoria de violonista.

Construímos a partir das habilidades musicais objetivas, de cunho mais técnico, as habilidades subjetivas cujos saberes tácitos nos levaram a proposição de uma sistematização de saberes do Violonista Acompanhador. Essa proposição se constitui como um decálogo com princípios constitutivos de um saber-fazer com o outro, o que implica em: Saber escutar, saber se

adequar, saber criar, saber se colocar, saber somar economizando, saber pescar as especificidades, saber improvisar, saber antecipar, saber interagir e saber conduzir.

Compreendemos que o violonista acompanhador possui uma escuta musical (auto)biográfica que se dá no ato de acompanhar a pessoa com suas singularidades permitindo ao acompanhador compreender as nuances e especificidades próprias de cada executante da melodia, dos seus limites e possibilidades musicais.

Das compreensões que emergiram dos relatos de experiências constitutivos dos violonistas acompanhadores propus uma transposição do conceito do acompanhamento para além da relação do violonista com o cantor e ou instrumentista melódico pensando apenas em acompanhador e acompanhado. Nesse sentido, podemos sobrepor tal conceito para sujeitos em formação musical objetivando, com isso, contribuir com novos olhares para o objeto de estudo da educação musical, pensando na relação professor/aluno. O professor acompanhador é o sujeito da experiência que lança mão da escuta musical (auto)biográfica para acompanhar o aluno em sua formação com música. Ele acompanha o sujeito aprendente compreendendo junto com ele o seu percurso formativo, tornando o processo uma construção musicobiográfica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena M. B. Anotações teórico-metodológicas do trabalho com fontes visuais e audiovisuais em pesquisas com Histórias de Vida e Memoriais de Formação. *Educação*, Santa Maria, v. 39, p. 13-26, jan. /abr. 2014.

_____. Práticas de formação continuada de professores: o seminário de investigação-formação como lugar de aprendizagem e (re)invenção de si. In. PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Orgs.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Rio Grande do Norte: Paulus, 2008. p. 157-171.

DELORY-MOMBERGER, Christine. “Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica.” *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 17, n. 51 (2012): 523-740.

_____. *Biografia e Educação: figuras do indivíduo projeto*. Tradução de Maria da Conceição Passeggi, João Gomes da Silva Neto, Luiz Passeggi. Natal, RN: EDUFRN. São Paulo: Paulus, 2008.

DOMINGO, José Contreras. Relatos de Experiência, Em Busca de un Saber Pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica*, Salvador, v. 01, n. 01, p. 14-30, jan/abr. 2016.

JOSSO, Marie-Christine. “*Experiências de Vida e Formação*.” São Paulo: Cortez, 2004.

LAROSSA, B. J. “Notas sobre a experiência e o saber de experiência.” *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19 (2002): 20-28.

_____. *Tremores: escritos sobre a experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. Coleção experiência e sentido.

PASSEGGI, M. C. (2010). Narrar é humano! Autobiografar é um processo civilizatório. In M. C. Passeggi, & V. B. SILVA, (Orgs.), *Invenções de vidas, compreensão de itinerários e alternativas de formação* (pp.103-130). São Paulo: Cultura Acadêmica.

_____. “A experiência em formação.” *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2 (2011): 147-156.

_____. Narrativas da experiência na pesquisa-formação: do sujeito epistêmico ao sujeito biográfico. *Roteiro*, Joaçaba, v.41 n.1 p. 67-83, jan/abr. 2016

SUÁREZ, Daniel H. “La documentación de experiencias pedagógicas. La indagación-ación del mundo escolar para la reconstrucción de la memoria pedagógica de los docentes.” *VII seminário redestrado nuevas regulaciones em américa latina*, Buenos Aires, julio. 2008.

_____. *La documentación narrativa de experiências pedagógicas: Una estrategia para la formación de docentes*. Buenos Aires, 2005. Documento disponível em < <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/pdf/libro-narrac1.pdf> >

_____. Los docentes escriben para investigar e formarse. La red de documentación narrativa em Argentina. *Revista Trayectoria*, n. 3. 2015.

_____. A Documentação Narrativa de Experiências Pedagógicas como estratégia de pesquisa-formação-ção de docentes. In. PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre. (Orgs.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Rio Grande do Norte: Paulus, 2008. p. 103-121.

Formação continuada em Dança na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

CHAGAS, Ivanise dos Reis

Resumo: A pesquisa se propõe a mostrar o conjunto de ações para o desenvolvimento e a consolidação da formação continuada na área de Dança na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), a importância da legislação e o papel dos órgãos responsáveis e instituições parceiras.

O histórico sobre o desenvolvimento da formação continuada em Dança para professores do quadro da SEEDF, paralelamente aos documentos que foram elaborados neste percurso são elementos que necessitam de pesquisa e registro visando a consolidação do ensino e aprendizagem da Dança na Educação Básica do Distrito Federal.

A pesquisa objetiva pautar teórica e conceitualmente os debates sobre as ações e políticas públicas que culminaram na proposta de cursos, e conseqüentemente mapear tais cursos e suas contribuições na formação de professores e no seu fazer pedagógico.

O papel do Centro de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), como espaço oficial de formação continuada de Dança da SEEDF, e as parcerias temporais com o Instituto Federal de Brasília (IFB) no oferecimento de Segunda Licenciatura em Dança para professores da rede pública e atualmente, com um curso que será oferecido com professores destas duas instituições deve ser mencionado como evidência do fortalecimento da Dança na educação formal.

Segundo o Currículo em Movimento do Distrito Federal, “A Dança conquista espaço como linguagem no componente curricular Arte com a Lei 13.278, de 02 de maio de 2016 (BRASIL, 2016)”. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (2013) reconheceram e enfatizaram a importância da Dança na formação integral do indivíduo.

Após a homologação da Base Nacional Comum Curricular, em 2017, a SEEDF reformulou no ano seguinte o Currículo em Movimento inserindo a Dança como linguagem específica no componente curricular de Arte, para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Neste mesmo ano, a SEEDF, por meio do EAPE, lança o documento Diretrizes de Formação Continuada que em seu texto concebe uma formação comprometida com o desenvolvimento pessoal e profissional, formando e transformando os profissionais da educação por agregar concepções práticas e conceitos trazidos por eles para o espaço-tempo de formação, articulando de modo multifacetado, seu mundo escolar, social, político e cultural. Este documento fortaleceu os cursos oferecidos pelo EAPE, inclusive os que têm a Dança como temática principal, e que são oferecidos no Centro desde 2006.

A metodologia de pesquisa será por meio de pesquisa-ação, envolvendo coleta de dados, e entrevistas a pessoas envolvidas na construção do currículo e nas diretrizes de formação vigentes, que embasarão este percurso.

Espera-se com este trabalho que o registro da formação continuada em Dança seja um instrumento de pesquisa e resistência, favorecendo a produção de ideias e de ações dos profissionais da educação, a construção histórica em meio a superação das contradições sociais e o fortalecimento do ensino da Dança nas escolas da rede pública do Distrito Federal.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, 2003.

BRASIL. Resolução nº01, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Brasília, 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº1 de 18 de fevereiro de 2002. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica - Dans. Brasília, 2002.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Brasília, 2016.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lda.pdf>>. Acesso em 4 dez. 2018.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato20111-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em 4 dez. 2018.

DISTRITO FEDERAL. Fundação Educacional do. Criação do Departamento de Difusão Cultural da NOVACAP (Portaria Nº 103/B/59 - NOVACAP). In: Coletânea de atos normativos da SEDF: 1960-1980. Brasília: Ed. Gráfica da SEDF, p. XII-XIII, 1981, v.1.

DISTRITO FEDERAL. Currículo em Movimento da Educação Básica, SEEDF, 2018, v.2.

DISTRITO FEDERAL. Diretrizes de formação continuada da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, SEEDF, 2018, v. 1.

A prática docente dos professores licenciados em Música de Várzea Grande

ORTIZ, Anni Marise Ribeiro

A inserção da música na escola ainda é ponto de discussões e debates entre educadores e administradores porque, apesar da Lei atual nº 13278/2016 que recomenda as artes visuais, música, dança e teatro no componente curricular, há diferentes interpretações. O entendimento entre os profissionais é de que cada professor deveria lecionar uma linguagem e a visão da Secretaria de Educação de Mato Grosso é de que seja apenas um único professor para todas as linguagens da arte. Essa situação gera um conflito entre os profissionais formados após a reforma curricular dos cursos de licenciatura específica, atingindo os professores licenciados em música, pois além de não se sentirem preparados para ensinar as demais linguagens da arte, frustram-se por não possuírem tempo para aprofundar a linguagem da música no componente curricular Arte. Esse dilema leva a algumas questões sobre a inserção da música na escola.

Como os professores licenciados em música estão lidando com essa situação? Como abordam a música em suas aulas? Esta problemática motivou a pesquisa de mestrado profissional em andamento, que objetiva investigar como os/as professores/as licenciados/as em música abordam a inserção da linguagem artística música no seu contexto de prática docente polivalente. Para atingir o objetivo de pesquisa, a investigação adotará uma abordagem qualitativa, uma vez que os objetivos demandam o contato direto com os participantes. Para conhecer a literatura relacionada à temática do ensino de Arte/música e polivalência, foi realizado um mapeamento bibliográfico com as palavras-chave, “ensino de arte” e “professor polivalente”; “ensino de arte” e “polivalência”; “ensino de música” e “polivalência”; “educação musical” e “polivalência”; “professores de arte” e “polivalência”; “professores de arte” e “polivalência” e “Mato Grosso” limitado ao período 2008 a 2018.

Esta comunicação apresenta os resultados dessa revisão de literatura e foram organizados nas seguintes temáticas: Inserção da música na escola; Práticas musicais e metodológicas; Formação de professor - identidade; Formação de Professor -Legislação; Ensino de arte na escola; Ensino de arte na escola - Legislação e polivalência e Música na escola e professores não especialistas. Sobre a formação do professor de arte, Nogueira (2016) afirma que a polivalência em arte trouxe confusão na construção de identidade das licenciaturas. Este argumento é reforçado pelo estudo de Alvarenga (2014) que afirma que a polivalência em arte é mantida na LDB nº 9394/96 pelas lacunas interpretativas que sugerem. E que o Projeto de Lei nº 7032/2010 surge como promessa a longo prazo para as especificidades da arte no currículo escolar da educação básica.

Quando o assunto é a inserção da música na escola, autores como Figueiredo (2010) e Penna (2013) enfatizam que essa conquista depende de cada contexto específico já que as realidades são diversas, exigindo mais pesquisas e mobilização político-educacional constantes. Fonterrada (2015) afirma que os levantamentos sobre as práticas musicais e metodológicas no Brasil podem contribuir com as investigações na área. Esse recorte bibliográfico demonstra a necessidade de pesquisas sobre as práticas dos professores licenciados em música em diferentes contextos educacionais brasileiros como é o caso das escolas estaduais de Várzea Grande.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVARENGA, Valéria Meroski. O projeto de lei 7032/10 prevê linguagens artísticas separadas na educação básica: Será o fim da polivalência?. *Linguagens-Revista de Letras, Artes e Comunicação*, Blumenau, v. 7, n. 3, 2014.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. Anais do XV Endipe. In ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente, Belo Horizonte, 2010. Painele.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. Ciranda de sons: práticas criativas em Educação Musical. São Paulo: Editora Unesp, 2015, 267 p.

NOGUEIRA, Melissa Azevedo. Professor de música: legislação e formação em questão. *Criar Educação*, Unesc - Criciúma, v. 5, n. 2, 2016.

PENNA, Maura. A Lei 11.769/2008 e a música na educação básica: quadro histórico, perspectivas e desafios. *InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação UFMS*, Campo Grande -MS, v. 19, n. 37, p. 53-75 jan/jun, 2013.

Práticas pedagógico-musicais de quatro professores de Música das Escolas Parque do Distrito Federal: síntese de uma pesquisa concluída no ProfArtes

CORREA, Alessandro

Resumo: Este trabalho é um recorte de uma pesquisa concluída de mestrado profissional. Apresento uma síntese das práticas pedagógico-musicais de quatro professores de música que atuaram nas Escolas Parque do Distrito Federal (EP), durante os anos de 2016 e 2017. Para que as respectivas práticas viessem à tona, utilizou-se a metodologia ativa de Documentação Narrativa (DN), na perspectiva de Suárez (2016), processo coletivo de pesquisa que visou dar voz à experiência de professores de Música, o que fazem em seus próprios contextos educacionais, no chão da escola, em um ambiente de troca de conhecimentos, aprendizado coletivo na troca de experiências pedagógicas e de percepções sobre o trabalho do outro, uma troca relacionada diretamente com o processo constitutivo de cada coparticipante. O intuito é contribuir com os campos investigativos da pesquisa em Educação Musical, no que tange a experiência prática com música no contexto escolar.

Trago uma síntese reflexiva acerca das práticas pedagógico-musicais de professores da EP 303/304 Norte e da EP 313/314 Sul, constituídos aqui como autores dos seus relatos (Castro, Mitrovick, Marques e Correa), construídos em 2016 e 2017, durante a Documentação Narrativa (CORREA, 2018). A problemática que fez emergir o tema foi a falta de critérios para a ocupação de vagas específicas de música na SEEDF, levando à investigação de como profissionais da rede pública do DF, graduados na área de música, “constroem suas práticas pedagógico-musicais na escola” (CORREA, 2018, p. 57).

O *Guia Prático: Estudo Folclórico Musical* de Villa-Lobos (2009) foi adaptado por Castro (CIRANDAS, 2018), em uma estratégia pedagógico-musical com canto-solfejo-transposição para flauta que levou os estudantes, coletivamente, à *performance* de palco com *Cirandas de Roda* do *Guia Prático*. Na sua sequência didática, os alunos cantaram a música com a letra, depois solfejaram as notas e em seguida transporam para a flauta doce na tonalidade solfejada.

O cancionero tradicional brasileiro esteve presente também no trabalho de Mitrovick, resultado de práticas lúdicas com jogos musicais rítmicos e melódicos (Mitrovick apud Correa, 2018, p 319-325). Como decorrência, constata-se a percussão corporal (AI QUE, 2015), além de *performance* a duas vozes independentes, na canção *Casa de Farinha* (O AUTO, 2018, 8' 45").

A resiliência ao estudar novas possibilidades de aulas, além de aprender a flauta doce, ilustra a busca (auto)constitutiva de Marques para atuar no contexto de aulas coletivas de música, se valendo jogos musicais (CANTANDO, 2017) e da apreciação musical por meio de filmes comerciais (Marques apud Correa, 2018, p 327-331).

Releituras inéditas do musical *I Musicanti*, (Bardotti e Bacalov, 1978) foram adaptadas por Correa, para gêneros musicais que dialogam com o contexto sociocultural dos alunos (MINHA, 2018; A CIDADE, 2018; TODOS, 2018). Concebidas de maneira facilitada, possibilitam a *performance* coletiva, sem a ajuda do professor no palco. Na prática coletiva, os alunos com mais desenvoltura nos instrumentos atuaram como monitores junto aos demais colegas.

O trabalho com canto coletivo foi comum em todas as apresentações musicais escolares desses docentes. Outro ponto comum foi a mediação ocorrida no trabalho de Castro e Correa, experiência colaborativa de monitoria entre os alunos. Crianças com diferentes níveis de aprendizagem e desenvoltura musical nos instrumentos, embora próximas na capacidade para a concretização das respectivas práticas, colaboram mutuamente para aprender música, aproximam-se por meio da interação, da troca e da horizontalização de conhecimento, congruente ao conceito da zona de desenvolvimento proximal e aprendizagem mediada (Vygotski, 1991).

Assim, entende-se que na política educacional, tudo aparenta provisoriedade e vulnerabilidade. O que subsiste são os “saberes pedagógico-musicais dos professores, que os movem e os retroalimentam” (Correa, 2018a, p. 115). Portanto, a DN possibilitou a reflexão acerca de processos e produtos musicais gerados na EP, a fim de lançar compreensões de causas e consequências das ações do indivíduo, em um processo de empoderamento epistemopolítico (PASSEGGI; SOUZA, 2017), que contribui para a sua *autopoiesis*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARDOTTI, Sergio; BACALOV, Luis Enríquez. I Musicanti. 1976. Disponível em <http://www.vivaricchiepoveri.it/musicanti.htm> Acesso em: 10 fev. 2019.

CIRANDAS de Roda. 2018. 1 vídeo (11 min). Publicado pelo canal Claudia Castro. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=GL0nGAI1ZA> Acesso em: 17 fev. 2019.

CORREA, Alessandro. **Documentação Narrativa com Quatro Professores de Música das Escolas Parque do Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação ProfArtes, Universidade de Brasília, Brasília/DF, 2018.

_____. Documentação narrativa na SEEDF: A voz dos professores que vivenciam a política educacional da Escola Parque. **Revista Com Censo**, Brasília, v. 5, n. 4, p. 106-116, 2018a. Disponível em <http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/557> Acesso em: 21 fev. 2019.

MINHA Canção. 2018. 1 vídeo (1 min). Publicado pelo canal Alessandro Correa. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=IAIjjC5YrkQ> Acesso em 08 fev. 2019.

A CIDADE Ideal. 2018. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Alessandro Correa. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=pMNurBvBI5I> Acesso em 08 fev. 2019.

TODOS Juntos. 2018. (1 min). Publicado pelo canal Alessandro Correa. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_TxO-LzKtyA Acesso em 08 fev. 2019.

CANTANDO Brinquedos Musicais. 2017. (3 min). Publicado pelo canal IsabelleMg. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=N43E5vmN2I4> Acesso em 19 dez. 2017.

AI QUE Saudade Docê (Vital Farias) Projeto Pássaros do Brasil. 2015. (4 min). Publicado pelo canal Raquel Di Maria. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=OG4AQatpbnU> Acesso em 19 fev. 2019.

O AUTO da Catirina. 2018. (19 min). Publicado pelo canal Raquel Di Maria. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=3qvPehpbmAE> Acesso em 19 fev. 2019

SUÁREZ, Daniel. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas y la democratización del campo educativo en Argentina. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PESQUISA (AUTO)BIOGRÁFICA, 7., 2016, Cuiabá. **Anais** [...]. Mato Grosso: UFMT, 2016.

VILLA-LOBOS, H. **Guia Prático para a Educação Artística e Musical, Estudo Folclórico-Musical**. 3 volumes. Rio de Janeiro: ABM – FUNARTE, 2009.

VYGOTSKY, Lev. **A Formação Social da Mente**. 4 Ed. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda, 1991.

Danças do universo midiático presentes na escola. E agora, professor?

NEPOMUCENO, Marília

Resumo: O objetivo do pré projeto é compreender como as danças da moda, ou aquelas veiculadas pelos meios de comunicações de massas são vistas e se expressam dentro da Escola Municipal de Educação Integral Monteiro Lobato. Para tanto, pretende-se analisar como os professores pedagogos, professores de áreas específicas e funcionários administrativos que estão diariamente na escola e em contato com os alunos percebem essa temática no ambiente escolar. Além disso, pretende-se identificar as possibilidades pedagógicas deste tipo de dança para a formação dos educando. Será realizada uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, com questionários semi-estruturados a serem aplicados aos professores pedagogos e de área específicas e funcionários administrativos que atuam na escola. Com base nos resultados, buscaremos elaborar uma proposta metodológica de trabalho para o ensino das danças veiculadas e reproduzidas pelos meios de comunicação de massa para ser problematizada no ambiente escolar.

Esse projeto surge da necessidade de compreender como as danças da moda, ou aquelas veiculadas pelos veículos de comunicação de massas são vistas e se expressam dentro do ambiente da Escola Municipal de Educação Integral Monteiro Lobato, localizada no município de Aparecida de Goiânia, Goiás. Dessa forma, questiona-se: como são vistas e expressas às danças da moda no ambiente da EMEI Monteiro lobato? É correto desqualificar algo que não pertence a nossa cultura, a partir apenas do nosso lugar de fala?

Ao observar o discurso de alguns professores pedagogos, de área específica e alguns funcionários administrativos percebem-se uma visão simplista, um mal a ser combatido ou um afrontamento a moralidade quando essas danças aparecem nos corpos dos alunos, sejam nos momentos de festividades da escola, ou em brincadeiras no recreio ou até nas aulas de dança da escola.

Essa visão preconceituosa e moralista também se encontra presente em alguns autores que discutem a dança como, por exemplo, a autora Maria Inês Galvão Souza (2004), ao notar a influência das mídias e da indústria cultural nas danças das crianças e jovens do Brasil, define as danças como funk e axé como portadora de uma movimentação pobre e com “ausência de liberdade de criação e expressão dos corpos” (Souza, 2004, p. 5). Os autores Gallardo e Sborquia (2002) demonstram escandalizados ao observar as praticas dançantes como o funk nas escolas, para esses autores, o gênero funk “afronta a moralidade do país” (Gallardo e Sborquia, 2002,p. 111).

Os autores acima apontam as danças massificadas com um discurso preconceituoso que não resolve os problemas existentes nas escolas. Temos que ter claro que essas manifestações não deixarão de existir apenas porque não atendem nossos gostos estéticos, portanto, necessitamos buscar compreendê-las para assim problematizá-la de maneira consubstanciada no ambiente escolar. Sabemos que a escola é local de construção de conhecimento, portanto, é necessário que

o ambiente escolar tenha um olhar acolhedor e discuta as temáticas pertencentes à cultura dos alunos.

Essa pesquisa visa preencher algumas lacunas no meio acadêmico, uma vez que pouco se têm discutido atualmente as danças expostas pelos meios de comunicação de massa na perspectiva da alteridade. Diante disso, esse projeto pretende analisar como os professores e funcionários administrativos da EMEI Monteiro Lobato, percebem essa temática além de, identificar e propor maneiras de abordar essa temática na escola que distancie da desqualificação.

Será realizada uma pesquisa de campo, de caráter qualitativo, com questionários semi-estruturados a serem aplicados aos professores pedagogos, de área específicas e funcionários administrativos da escola. Após análises das entrevistas e discussão com o referencial teórico conceitual selecionado, buscaremos elaborar uma proposta metodológica de trabalho para o ensino das danças veiculadas e reproduzidas pelas mídias no ambiente escolar.

Utilizaremos como aporte teórico, Tomazzoni, (2009), Guarato (2016) Lomardo (2005), Bião (2011). Esses autores fazem discussões significativas sobre as danças midiáticas. Marques, (2010, 2011), Strazzacappa (2006, 2009) contribuirão com suas reflexões sobre o ensino de dança nas escolas. Já, Adorno; Horkheimer (1985) e Bergero (2006) fazem análises consubstanciadas sobre a indústria cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **A indústria cultural: o esclarecimento como mistificação das massas**. In: _____. Dialética do esclarecimento. Rio de Janeiro: Zahar, 1983, p. 99-138.

GALLARDO, Jorge Sérgio Pérez; SBORQUIA, Silvia Pavesi. **As danças na mídia e as danças na escola**. Rev. Bras. Cienc. Esporte, Campinas, v. 23, n. 2, p. 105-118, 2002

LOMARDO, A. Francklin. **A influência da mídia televisiva e de sua música no significado da dança**: manifestação de valores e comportamentos em crianças. Dissertação (mestrado). São Paulo UEP, 2005

SOUZA, Maria Inês Galvão. Arte, cultura e sociedade: **uma rede intrigante para algumas reflexões sobre a dança**. In: VIII ENFEFE, 2004. Anais do Encontro Fluminense de Educação Física Escolar, Niterói. Disponível em: <<http://grupoanima.org/arte-cultura-e-sociedade-uma-rede-intrigante-para-algumas-reflexoes-sobre-a-danca/>>. Acesso em: 10 maio 2008.

STRAZZACAPPA, Márcia. Entre a Arte e a Docência: **A formação o artista da dança**/Márcia Strazzacappa e Carla Morandi. Campinas, SP: Papirus, 2006.

_____. **A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola**. Caderno Cedes, ano XXI, nº. 53, abril/2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=s010132622001000100005&Ing=pt&nrm=iso>> Acesso em: 03 mar. 2009.

TOMAZZONI, Airton. **Lições de dança no baile da pós-modernidade: corpos (des)governados na mídia**. Porto Alegre, 2009. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

As práticas pedagógico-musicais na APAE-DF: caminhos e desafios na educação musical especial

GAIO, Flávio

Resumo: Este texto apresenta recorte de projeto de pesquisa de mestrado profissional baseado em experiência pedagógico-musical de um professor de música da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE-DF. Desde 2013, são desenvolvidas atividades musicais no formato de banda de música que têm promovido o processo de ensino-aprendizagem musical dos alunos e alunas com deficiência intelectual e múltipla, público alvo da APAE-DF. No entanto, ainda há poucas referências e orientações para a prática docente nesta área.

A formação inicial oferecidas nos cursos de Licenciatura em Música, por exemplo, ainda não oferta disciplinas que contemplem a área de inclusão e de educação especial (NICOLODELLI, 2018). Esse fato tem gerado dificuldades e desafios para a prática docente nessa modalidade educacional, uma vez que o recém licenciado em música entra em sala de aula sem preparo prévio, inseguro e sem conhecer materiais e recursos pedagógico-musicais adequados. Portanto, sistematizar e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem musical desenvolvido na APAE-DF a partir das experiências pessoais vividas como docente nas aulas de música, objetivo geral desta pesquisa, pode contribuir para o campo da educação musical especial. Para isso, objetivos específicos orientam a proposta de pesquisa como: entender e descrever de que forma os estudantes respondem às atividades; identificar e analisar quais são os desafios e resultados possíveis nas práticas de banda musical e descrever as práticas musicais que “funcionam” em sala de aula e entender o “porquê” de certas atividades funcionarem e outras não. Para atingir os objetivos propostos a pesquisa de mestrado profissional em andamento volta-se para a prática docente do próprio pesquisador caracterizando uma pesquisa qualitativa de natureza pedagógica.

Nesta comunicação oral, o campo de pesquisa da educação musical especial é apresentado com foco nos avanços e desafios que têm sido discutidos e apresentados pelos pesquisadores da área. Para delimitar a revisão de literatura foi realizado mapeamento bibliográfico com as palavras-chaves: educação musical especial; metodologias em educação musical especial; educação musical para pessoas com deficiência intelectual e múltipla; educação musical na APAE/DF.

Dentre os trabalhos pesquisados destacam-se estudos prévios que informam o estado do conhecimento da pesquisa em educação musical especial. Fantini, Joly e Rose (2016) analisaram a produção brasileira aproximadamente nos últimos 30 anos (produções entre 1981 a 2014). Nesta mesma linha de pesquisa, Cil (2017) investigou a interface entre a educação especial e educação musical por meio de um estudo bibliométrico na produção científica de dissertações e teses (CAPES e BDTD) no período 2006-2015. Os resultados de Fantini, Joly e Rose (2016) e de Cil (2017) apontam para a necessidade de se ampliar o número de pesquisas sobre o tema, principalmente, por causa das novas demandas educacionais que incluem a educação especial. Fantini, Joly e Rose (2016) destacam a necessidade de se ampliar estudos sobre deficiências específicas, sobre a avaliação das aprendizagens e sobre propostas pedagógico-musicais para essa modalidade de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FANTINI, Renata Franco Severo; JOLY, Ilza Zenker Leme; ROSE, Tânia Maria Santana de Rose. Educação Musical Especial: produção brasileira nos últimos 30 anos. **Revista da ABEM**, Londrina, v.24, n. 36, p.36 – 54, 2016.

CIL, Luciano Ribeiro. Interface Educação Musical e Educação Especial: Estudo Bibliométrico na Produção Científica. 2017. **Dissertação** (Mestrado Acadêmico em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) - Universidade Norte do Paraná, Londrina, 2017.

NICOLODELLI, Vinícius. O educador musical na educação especial: a trajetória de três professores. **Revista NUPEART**, Florianópolis, v. 19, p. 120-139, 2018.

A borboleta que não podia voar (e voou): teatro e deficiência intelectual

**OLIVEIRA, Cristiane Inácia da Rocha
SALES, Jonas de Lima**

Esta investigação foi desenvolvida como uma pesquisa qualitativa de caráter participativo que propõe como objetivo central acessar e refletir sobre o aprendizado da estética teatral por aprendizes com deficiência intelectual da APAE/DF e entender como essa experiência pode contribuir para a ampliação de suas potências de existir e inventar novas formas de estar no mundo, de conviver e de se relacionar com ele. Trata-se de um estudo teórico e prático que parte do entendimento de que os processos cognitivos para aprendizagem se organizam principalmente a partir do corpo em sua relação de encontro com o “outro” e com o mundo. Propõe uma reflexão sobre o processo e os sentidos que ela abrange ao integrar a relação entre a criação, a atuação e a recepção.

Inspira-se em Nicolas Bourriaud (2006) considerando a abrangência da arte/teatro como um estado de encontro. Desse modo, organiza-se a partir de metodologias artístico-pedagógicas em teatro definidas pela relação de encontro no processo criativo do corpo cênico e das tecnologias aplicadas ao espetáculo vivenciadas em sala de aula com fins de elaborar uma obra teatral; e a relação de encontro entre atuação e recepção em apresentações fora da sala de aula. Para tanto, teve seu horizonte teórico-metodológico apoiado na concepção do corpo em aprendizado, na experiência com os elementos estéticos do teatro com base na perspectiva fenomenológica de Merleau Ponty (1999), nas teorias cognitivas de Maturana (2001) e Varela (2005) e na pedagogia da invenção de Virgínea Kastrup (2001). Considera o corpo como caminho estético de construção da expressividade da criação e, por consequência, do pensamento. Sustenta sua análise na redução fenomenológica a partir do conceito de “devir-consciente” de Depraz, Varela e Vermersch (2006), que é o ato de tornar consciente algo que nos habita de modo pré-refletido em uma experiência vivida.

Por meio dos encontros estabelecidos, este trabalho busca a afirmação da diferença construindo diálogos corpóreos a partir da representação teatral e do encontro com a alteridade. Por fim, partindo dos acontecimentos estéticos criados nos encontros de aula e nas apresentações, cada aprendiz participante da pesquisa empreendeu, a seu modo, os sentidos da experiência vivida, inventando a si mesmo e a sua forma singular de atuar no mundo.

"Todo mundo aprende, todo mundo ensina": o Projeto Multiplicadores do Instituto Batucar

GONÇALVES, Josilaine de Castro

Resumo: Os projetos sociais têm se constituído como espaço de práticas musicais e de ensino e aprendizagem da música. Neles, o aprender e o aprender a ensinar se confundem com o desenvolvimento musical dos sujeitos, com a sua formação e inclusão social. No Distrito Federal (Brasil), o Instituto Batucar é um exemplo de projeto social onde há o ensino e a aprendizagem musical e constitui o lócus desta pesquisa. Nesse contexto, esta dissertação visa compreender a atuação dos multiplicadores no projeto social Instituto Batucar. Descrever as práticas musicais desenvolvidas no Instituto; identificar as estratégias pedagógico-musicais dos multiplicadores e conhecer como eles percebem sua atuação no projeto são os objetivos específicos desta pesquisa. No Distrito Federal (DF), o Instituto Batucar visa à transformação e inclusão social por meio da prática musical, especificamente, a percussão corporal. A instituição desenvolve um projeto de multiplicadores que capacita os participantes do projeto como monitores e educadores. Nesse contexto, foram realizadas observações participantes, entrevistas semiestruturadas individuais e coletivas (como grupo focal) caracterizando um estudo de caso. A fundamentação teórica utiliza o conceito de educador social segundo Gohn (2010) e Freire (2011) para pensar a atuação do multiplicador no IB. O conceito de educação não formal, conforme Gohn (2010) e Gadotti (2005) orientam a reflexão sobre o processo educativo em projetos sociais. Na área da Educação Musical, Kleber (2006), Almeida (2005), Hikiji (2006) e Cruvinel (2005) complementam o diálogo com a literatura que discute projeto social e música. Com base na voz dos multiplicadores que atuam no Instituto Batucar, os resultados revelam que a sua atuação acontece na prática com o compartilhamento de experiências no projeto, em que o saber é construído, organizado e mediado por meio das interações sociais, sem desconsiderar as referências e influências adquiridas ao longo da trajetória dos jovens educadores.

Palavras-Chave: Projetos sociais; educação não formal, multiplicadores, práticas pedagógico-musicais.

A minha atuação como instrutora socioeducativa e as dificuldades e incertezas encontradas me levaram a refletir sobre a atuação de educadores/instrutores em um projeto social. Como é a atuação de educadores em projetos sociais? Ela é considerada ideal e necessária? Que práticas musicais são desenvolvidas? Que estratégias musicais são utilizadas? Como os educadores/instrutores percebem sua atuação?

Considerando a minha experiência formativa como instrutora socioeducativa e o projeto multiplicadores do Instituto Batucar, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a atuação dos multiplicadores no Instituto Batucar e, como objetivos específicos: descrever as suas práticas musicais desenvolvidas; identificar as estratégias pedagógico-musicais dos multiplicadores e conhecer como os multiplicadores percebem sua atuação no projeto.

No trabalho, apresento os conceitos de projeto social, ONGs e OSCIP, na concepção de Gohn (2010), McKinsey & Company Inc. (2001), Andrade (2002), Ferrarezi e Rezende (2001) e segundo a legislação brasileira, de 1999.

Os processos pedagógico-musicais em projetos sociais trazem a perspectiva de Hikiji (2006) em que se reflete sobre a formação cidadã como um dos objetivos da educação musical. Essas práticas, ou processos, evidenciam a educação musical como fato social a partir das pesquisas de Kleber (2006), Torres (2008), Callegari (2008), Menezes (2009) e Medeiros (2009).

São abordados a educação não formal e o educador social, na concepção de Gohn (2010). Os conceitos de Gohn (2010) e Freire (2011) caracterizam o educador e a metodologia nos projetos sociais. Esse educador é entendido como aquele que intervém no mundo, um sujeito comprometido com os alunos (FREIRE, 2011).

A metodologia de pesquisa adotada se fundamenta em uma abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso em que a unidade de caso é a atuação dos multiplicadores, segundo André (2000) e Alves Mazzotti (2006). Como técnicas de investigação, utilizei entrevistas individuais (MONTANDON, 2008) e entrevista do tipo grupo focal com os multiplicadores (DIAS, 2002). Participei das atividades do Instituto Batucar como observadora participante (VALLADARES, 2007), quando planejei minhas visitas de acordo com os dias e horários disponibilizados pelo projeto (GIL, 2002). As entrevistas foram transcritas e analisadas, o que permitiu compreender a atuação dos multiplicadores por meio da fala dos próprios participantes da pesquisa (BOGDAN; BIKLEN, 1994; DUSILEK, 1986).

Ao analisar as práticas musicais desenvolvidas no projeto, foi possível observar que as aulas são em grupo e, em círculo, os alunos aprendem por meio da observação e da imitação, tendo como referência o educador que está orientando os exercícios.

Ao identificar as estratégias pedagógico-musicais dos multiplicadores, foi possível perceber que eles atuam auxiliando os educadores nas aulas no projeto e na escola pública situada na mesma comunidade.

A aprendizagem docente dos multiplicadores, tanto no Instituto Batucar como na escola, é sistematizada e discutida nas reuniões pedagógicas quando eles expressam suas dificuldades e refletem sobre as suas ações, decisões e sucessos ao dar aulas na escola e no Instituto Batucar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Miriam Gomes Vieira de. Organizações do Terceiro Setor: Estratégias para Captação de Recursos junto às empresas privadas. 2002. 146 f. **Dissertação** (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2002.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar**. 5ª Ed. São Paulo: Papirus, 2000.

ASHOKA EMPREENDEDORES SOCIAIS; MCKINSEY & COMPANY, Inc. Empreendimentos sociais sustentáveis: como elaborar planos de negócio para organizações sociais. São Paulo: Petrópolis, 2001.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In: **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora, 1994, p. 15-80.

BRASIL, Presidência da República. **Lei Federal nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 17 jun. 2013.

CALLEGARI, Paula Andrade. A relação indivíduo-música na perspectiva dos significados musicais de Lucy Green: um estudo de caso em um projeto social. 2008. 139 f. **Dissertação** (Mestrado em Música) - Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

DIAS, Cláudia Augusto. Grupo Focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade: Estudos**, Universidade Federal da Paraíba. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, v. 10, n. 2, 2000. Disponível em: v.10 n.2 2000 <http://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330/252>. Acesso em: 21 jul. 2014

DUSILEK, Darci. **A arte da Investigação Criadora. Introdução à Metodologia da Pesquisa.** 8ª ed. Rio de Janeiro: JUERP, 1986.

FERRAREZI, Elisabete; REZENDE, Valéria. **OSCIP - Organização da sociedade civil de interesse público: a Lei 9.790/99 como alternativa para o terceiro setor.** Brasília: Comunidade Solidária, 2001. 108p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais.** São Paulo: Cortez, 2010.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. **A Música e o Risco. Etnografia da Performance de Crianças e Jovens Participantes de um Projeto Social de Ensino Musical.** São Paulo: Editora Universidade de São Paulo, 2006. 256 p.

KLEBER, Magali O. Educação musical: novas ou outras abordagens - novos ou outros protagonistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v 14, n° 14, p. 91-98, 2006 a.

MEDEIROS, Maria Augusta dos Santos. Relações entre a professora de música e os alunos-presidiários: um estudo de caso etnográfico em Santa Maria - RS. 2009. 1 v. 153 p. **Dissertação** (Mestrado). Universidade Federal de Santa Maria – Educação, Santa Maria, 2009.

MENEZES, Evandro Carvalho de. A Educação Musical na ONG Corpo Cidadão. **Dissertação** (Mestrado em Música). 2009. 162 p. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Música, Belo Horizonte, 2009.

MONTANDON, Maria Isabel. Perguntas que respondem: preparando o entrevistador para a pesquisa qualitativa. In: CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, n. 28, 2008, Salvador. **Anais**. Salvador: UFBA, 2008. p. 341-343.

TORRES, Grace. O Projeto Canja da Viola: uma comunidade de prática musical. 2008. 114 f. **Dissertação** (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Música) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

VALLADARES, Licia. Os dez mandamentos da observação participante. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 22, n. 63, Feb. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092007000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 jul. 2014.

A Cena transgeracional na socio-educação do DF

SOUZA, José Nildo
BAREICHA, Paulo

O interesse temático do professor integra socioeducação/sistema prisional (FUNAP): gerações de jovens/famílias encarceradas. O problema de pesquisa apresenta círculos de enclausuramentos e, qual a possibilidade de narrativas contadas/teatralizadas evidenciarem esse enclausuramento. Classes, etnias e gêneros constituiriam variáveis para a penalização criminal? Aprofunda vínculos estéticos entre cenas narradas/teatralizadas. Aprecia etapas do laboratório de expressão transgeracional. O tema foi escolhido pela importância do teatro como linguagem/expressão - memórias de cenas narradas/teatralizadas no encarceramento transgeracional. A elaboração de curso temático constitui-se por oficina teatral sobre questões familiares - parentesco, estrutura do lar, etnias e genealogia. Pretende-se aferir sentidos entre narrativas e sociodrama: de que modo os vínculos transgeracionais condicionam/descondicionam o sentido atribuído às cenas narradas pela plateia e as mesmas cenas, teatralizadas? Que tipo de variável, esses vínculos determinam à narrativa cênica? Existem dispositivos relacionais (psíquico-emotivos/atitudes) que exprimem o fenômeno da transgeracionalidade? E, se existe, como podemos acessá-los/ressignificá-los? Que fatores transgeracionais determinam o percurso de jovens-adultos em seus conflitos com a lei? O objetivo é contribuir para a construção de aprendizagens transgeracionais.

A abordagem psicodramática (Moreno), o sociodrama na perspectiva de Marra (2004), o teatro como linguagem/expressão (Grotowski e Boal), o percurso existencial do educador/educandos (Goffman) constituem constructos teóricos para se ler a transgeracionalidade e o sociodrama. As temáticas da transgeracionalidade apontam para as análises de Schützenberger (2008): heranças/transmissões psíquicas, a força de um legado, o nome como lugar concedido, a dramaticidade transgeracional e um destino entre gerações. A metodologia da pesquisa será realizada nas Unidades de Internação/DF e FUNAP. Participarão jovens em conflito com a lei que, durante as oficinas demonstram cenas de natureza transgeracional e que manifestem o desejo de explorá-las. O Sociodrama será aplicado como atividade cênica contextualizando histórias do lócus social que ocupam.

Os resultados da prática sociodramática demonstram a repetição transgeracional nos modos de sentir e pensar dos jovens-adultos e os vínculos entre cenas narradas/teatralizadas nas etapas do laboratório de expressão “A Cena Transgeracional”: 1. Exercícios de auto-observação, ver-se em ação e fruição da expressão criadora; 2. Leitura de vidas e experimentação da linguagem cênica a partir de temas transgeracionais - rupturas parentais/conjugais, bloqueios afetivos, o nome como lugar concedido, origens de classe/genealogia, heranças/transmissões psíquicas, legados filiativos, autoamnésia geracional e cadeia de sentimentos, trajetórias interrompidas, estigmas das “quebradas” e “guetos”; 3. Disponibilização aos alunos de quadros de obras da Arte que suscitem imagens transgeracionais - laços familiares, entes parentais e biografias de vidas; 4. Interpretação cênica dessas imagens e narrativas visando a construção de um roteiro cênico - entidades reais/imaginárias, personagens protagonistas/antagonistas (transmissões de legados e heranças filiativas); 5. Avaliação formativa/valorativa: interfaces entre o repertório transgeracional/conhecimentos estéticos, a constituição de um sujeito enquanto ente coletivo, legados e transmissões psíquicas.

O ensino do contrabaixo elétrico na perspectiva do aluno

MEDEIROS, Jhonata Pereira

Resumo: Esse artigo é parte da pesquisa de mestrado em andamento realizada na Universidade de Brasília com o tema sobre: O ensino do contrabaixo elétrico na perspectiva do aluno. Quando falamos de perspectiva do aluno nos referimos ao objetivo desse aluno com a aula de contrabaixo elétrico e onde o professor, após ouvir o aluno, poderá criar parâmetros para aplicar uma aula personalizada ao contexto e objetivo desse aluno. Buscamos, através deste artigo, apresentar parte do processo da pesquisa em questão onde nos debruçamos sobre vários aspectos no que trata o ensino do contrabaixo e a perspectiva do aluno. Apresentaremos, no texto a seguir, um dos fatores que nos motivaram pesquisar e refletir sobre o ensino do contrabaixo elétrico na perspectiva do aluno. Sabemos que a amplitude do tema estudado não poderá ser esgotada, nos motivamos em fundamentar nossa pesquisa nos estudos previamente selecionados, que serão apresentados nas referências, e através deles poder expandir o olhar sobre o ensino do contrabaixo elétrico com possibilidade de propor um ensino personalizado de forma que agregue as metodologias já existente.

Introdução

Ao longo desses cinco anos de pesquisa empírica com reflexões sobre tudo que vivenciei no cenário musical como contrabaixista e tubista realizei produções musicais que foram motivadas através de um olhar interior sobre minhas relações com a música no cenário profissional e acadêmico.

Em aulas lecionadas no segmento particular sempre me chamou atenção a diversidade de objetivos musicais que cada aluno trazia para aula me fazendo pensar em adotar uma performance contextualizada as experiências musicais de cada um, com isso passei a intensificar minhas observações sobre o tema me posicionando e acreditando que a relação com o ensino e aprendizagem da música vai além de apenas cumprimentos de etapas e estereótipos delimitados pelo professor e com isso passei a aplicar essas observações nas aulas que lecionava acreditando que o aluno e a sua motivação para superar os desafios musicais que ele ou o contexto que vivenciava os empunham pudessem ser superados.

Scheilla Glaser & Marisa Fonterrada (2006) Sobre o ensino de piano centrado no aluno, traz reflexões nessa abordagem mostrando que "centrar o ensino no aluno representa colocar seus interesses e perspectivas como ponto principal no eixo professor - programa - aluno, que move o processo de ensino e aprendizagem" Quando o professor observa os contextos e objetivos musicais do aluno, traçando um diálogo prévio, esse professor poderá planejar as aulas dialogando com as propostas pedagógicas estabelecidas sem deixar de considerar a perspectiva do aluno.

Objetivo geral

Investigar como os alunos de contrabaixo visualizam as aulas dentro do contexto musical que se relaciona e se a experiência do estudo formalizado pelo professor contribui de forma objetiva ao universo musical que está inserido.

Objetivo específicos

- Saber se a motivação acontece com mais eficiência quando o aluno percebe que seus contextos musicais são valorizados na aula.

- Verificar se é possível construir uma aula de contrabaixo elétrico personalizada a partir das experiências e relatos musicais do aluno.
- Fazer um levantamento com entrevistas a alguns alunos do curso de contrabaixo da Universidade de Brasília e alunos de aulas particulares para verificar como vêm o curso e se as abordagens técnicas aprendidas no curso têm contribuído nas práticas diárias como contrabaixista.

Metodologia - Abordagem Qualitativa

Como delimitação metodológica, teremos como base de pesquisa a abordagem qualitativa, onde segundo Gunther (2006) a pesquisa qualitativa permite o pesquisador relatar questões de cunho pessoais explicitado pelo entrevistado, bem como os valores individuais sobre o objeto de pesquisa.

Resultados esperados

Se debruçar sobre essa perspectiva nos conduz a uma aplicação mais contextualizada ao aluno. Sem ferir os preceitos acadêmicos, acreditamos que o ensino do contrabaixo na proposta desse estudo pode romper muitas barreiras ideológicas sobre padrões metodológicos podendo ampliar o olhar sobre o ensino e aprendizagem do contrabaixo ou até mesmo resultar em performances contextualizadas ao aluno e a sua motivação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GUNTHER, Hartmut. **Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa**. Universidade de Brasília, maio, 2006.

A produtividade no contexto de ensaios de coros na produção acadêmica brasileira

**ERICEIRA, Alfredo
JUNKER, David Bretanha**

O presente texto é derivado da pesquisa em andamento intitulada “Liderança e produtividade coral: um levantamento sobre as abordagens de liderança para ensaios eficientes adotadas por regentes brasileiros”. A revisão de literatura desta dissertação aponta um problema: pode não ter havido até então produções acadêmicas brasileiras sobre ensaios corais que abordem produtividade. Buscando contribuir com este cenário, os parágrafos seguintes objetivam, por meio de pesquisa bibliográfica exploratória, apresentar resumida história da produtividade e compartilhar constatações sobre este tema na produção acadêmica brasileira, com ênfase na Música.

As origens da produtividade remetem ao final do séc. XV, quando surge a Contabilidade e ocorrem os primeiros trabalhos de mensuração monetária, conceito-chave para produtividade, até então, visando prioritariamente o lucro financeiro. A Revolução Industrial trouxe aumento do potencial de produção, o que influenciou numa nova compressão do termo, agora, por um viés etimológico: produzir mais em vez de apenas aumentar o lucro (MARCON, s.d.).

As novas perspectivas trazidas por Adam Smith e Karl Marx, bem como por Frederick Taylor, Henri Fayol e por Peter Drucker, influenciaram grandemente a forma de se compreender a produtividade (CHIAVENATO, 2011). Com Smith e Marx as reflexões eram de ordem teórica. Já com Taylor, Fayol e Drucker, pragmáticas, visando prioritariamente resultados. Gradativamente se buscava produzir mais e melhor e as teorias de produtividade foram se sistematizando (MOREIRA, 1994).

Mesmo amplamente pesquisada em artigos, monografias, dissertações e teses de Administração, Economia e Engenharia de Produção, a produtividade não costuma ser citada na área de Música. Nas três dissertações brasileiras que tratam de crescimento, desenvolvimento e efetividade – expressões muito equiparadas à produtividade – no âmbito do ensaio coral (CASTIGLIONI, 2017; CLEMENTE, 2014 e PREUTER, 2010), a palavra não é mencionada.

O mesmo foi detectado na primeira dissertação brasileira sobre ensaio de coros (FIGUEIREDO, 1990), o que pode ter influenciado na não associação da produtividade aos ensaios de coros nas demais pesquisas. Também não foi localizado nos principais bancos de dados de Programas de Pós-graduação em Música do Brasil produção que contivesse a expressão produtividade, seja no título, resumo ou palavras-chave. A obra organizada por Lackschevitz (2006), único livro nacional que trata exclusivamente de ensaio coral, igualmente não cita a produtividade.

A despeito desta escassez, sendo a regência coral também uma prática docente musical (FIGUEIREDO, 1990), entende-se que as reflexões acerca do ensaio de coros podem ser pertinentes à educação musical, inclusive, a temática da produtividade, sobretudo, a abordagem sistêmica (KING, 2014). Espera-se com este texto contribuir com a reflexão de regentes corais e educadores musicais que pesquisam o canto coletivo, a fim da produtividade passar a ser abordada nas produções acadêmicas brasileiras em Música. Acredita-se que isto possa ter impactos positivos na educação musical coral, otimizando os ensaios, aperfeiçoando o ensino-aprendizagem das canções e o crescimento do coro em vários aspectos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTIGLIONI, Paula Passanante. Qualificação artística de coros amadores. 2017. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

CLEMENTE, Louise. Estratégias didáticas no canto coral: estudo multicaso em três corais universitários da região do Vale do Itajaí. 2014. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Centro de Artes, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. O ensaio coral como momento de aprendizagem: a prática coral numa perspectiva de educação musical. 1990. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1990.

KING, Ney Cesar de Oliveira (et.al). Produtividade sistêmica: conceitos e aplicações. **Production**, Rio de Janeiro, v. 24, n.1, p. 160-176, jan./mar. 2014.

LACKSCHEVITZ, Eduardo (Org.). **Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral, 2006.

MARCON, Gilberto Brandão. **Evolução histórico-teórica do conceito de produtividade**. (s.d.). – Centro Universitário das Faculdades Unidas de Ensino, São João da Boa Vista, (s.d.).

MOREIRA, Daniel Augusto. **Os benefícios da produtividade industrial**. São Paulo: Pioneira, 1994.

PRUETER, Priscilla Battini. O ensaio coral sob a perspectiva da performance musical: abordagens metodológicas, planejamento e aplicação de técnicas e estratégias junto a corais amadores. 2010. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Departamento de Artes, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

Tecnologias na educação musical: aplicativos e softwares como ferramenta de auxílio na aprendizagem musical

MARTINS, Leonardo Gomes

Resumo: Este artigo do tipo “estado do conhecimento” é um recorte da pesquisa de mestrado em andamento sobre o uso de aplicativos na aprendizagem musical dos licenciandos em música na modalidade a distância. A pesquisa delimitou-se às publicações realizadas entre 2007 e 2018 no banco de teses e dissertações da CAPES, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações e na revista da ABEM. O método utilizado foi o estatístico/catalográfico com enfoque qualitativo. O principal critério de escolha utilizado foi a importância das produções ligadas à temática da tecnologia musical aplicada à educação musical, especialmente às práticas musicais ligadas a softwares e aplicativos musicais. Os resultados iniciais da pesquisa apontam para: a) a educação musical brasileira ainda contempla poucas publicações na área da tecnologia musical; b) existe uma grande defasagem nas publicações que tratam da aprendizagem por meio de aplicativos musicais.

Palavras-chave: Estado do conhecimento; Tecnologia musical; Softwares musicais; aplicativos musicais.

Notas introdutórias

Esta pesquisa é fruto dos primeiros diálogos com a literatura relacionada às tecnologias musicais, dispositivos móveis, softwares, aplicativos musicais e sua utilização na educação musical presencial e a distância.

Este estudo tem a finalidade de: I) Apresentar a listagem de teses e dissertações produzidas na literatura brasileira com a temática da tecnologia musical. II) analisar quantitativamente o material encontrado tendo como recorte temporal as publicações entre os anos de 2007 a 2018. III) Analisar as produções revelando objetos e enfoques do material inventariado.

Metodologia

A metodologia utilizada foi a pesquisa catalográfica com enfoque qualitativo, sendo realizada buscas em bancos de dados da CAPES¹, BDBTD² e revista ³ABEM, com recorte temporal entre 2007 e 2018.

A questão que norteou essa busca foi: “*O que foi estudado no campo científico acerca do uso de softwares e aplicativos na educação musical?*” Para esta pesquisa, os descritores utilizados nos três bancos de dados foram:

- ✓ “Aplicativos musicais”.
- ✓ “Softwares na educação musical”.
- ✓ “Dispositivos móveis” AND “educação musical”.

¹ Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

² Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

³ Associação Brasileira de Educação Musical.

✓ “Tecnologias musicais”.

Revisão de literatura

No Banco de teses e dissertações da CAPES e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foram encontrados oito trabalhos. Dentre os oito trabalhos que foram encontrados, é importante destacar alguns dados:

- I) Dois trabalhos tratam de aspectos ligados ao uso das tecnologias na educação a distância, tais como planejamento e implementação de ambiente virtual de aprendizagem (SOUZA, 2017) e criação musical por meio das TICs¹ (MEIO, 2014).
- II) Dois trabalhos abordam a questão da aprendizagem de teoria musical, percepção e solfejo utilizando softwares musicais (ARAÚJO, 2009; SALVADORI, 2016) e um trabalho aborda a melhora da performance musical utilizando aplicativos musicais (COTA, 2016).
- III) Quatro trabalhos tratam da tecnologia como ferramenta da atuação docente e discente. Rosas (2013) elenca ferramentas digitais gratuitas que o docente pode utilizar para as suas aulas. Já Domenciano (2015) aborda experiências realizadas na Universidade Federal de São Carlos, que mostram que os alunos e docentes têm utilizado as tecnologias móveis de forma adaptada, não explorando o seu potencial como dispositivo móveis e por último, Santos Júnior (2017) buscou investigar como é a utilização das TICs no planejamento da aula de Música.

No banco de artigos da revista da ABEM usando os mesmos descritores, foram encontrados dois artigos. Jesus, Uriarte, Raabe (2008), descrevem um experimento com aplicação de um software chamado *Zorelha*, que trabalha com o desenvolvimento da percepção musical com crianças. Ribeiro (2013) fez uma revisão da literatura tendo a tecnologia e a educação musical a distância como objeto e apontando os desafios dessa modalidade de ensino.

Notas Finais

A pesquisa realizada na literatura brasileira mostra que o campo é promissor aos pesquisadores na área de tecnologia aplicada à educação musical.

Existe uma escassez de material na literatura relacionada aos dispositivos móveis, provavelmente se dá pelo fato desses dispositivos serem “novos” aos pesquisadores. Importante destacar que a pesquisa foi realizada apenas em banco de dados em língua portuguesa buscando verificar a situação da temática inicialmente no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ricardo Ribeiro. Informática educativa e educação musical: possibilidades pedagógicas do software finale no ensino do solfejo. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, 2009.

COTA, Denis Martino. Aplicativos musicais: uma reflexão sobre a inovação da educação Musical. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2016.

¹ Tecnologias da Informação e Comunicação.

DOMENCIANO, Jaqueline Ferreira. Tecnologias móveis na educação: estudo em duas experiências na educação a distância. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, 2015.

JESUS, Elieser Ademir de; URIARTE, Mônica Zewe; RAABE, André Luís Alice. Zorelha: utilizando a tecnologia para auxiliar o desenvolvimento da percepção musical infantil através de uma abordagem construtivista. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 20, 69-78, set. 2008.

MEIO, Daniel Baker. Criação musical com o uso das TICs: um estudo com os alunos de licenciatura em música à distância na UnB. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, 2013.

RIBEIRO, Giann Mendes. *Educação musical a distância online: desafios contemporâneos*. *Revista da ABEM*, Londrina, V. 21, 35-48, jan. 2013.

ROSAS, Fátima Weber. Competências para o contexto tecnológico-musical: um foco nas tecnologias digitais online para a educação. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.

SALVADORI, Paulo Roberto. Teoria e percepção musical: Práticas pedagógicas mediadas pelo EarMaster. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade de Caxias do Sul, 2016.

SANTOS JÚNIOR, Josué Berto dos. A utilização das TIC no planejamento da aula de música dos egressos do curso de licenciatura em Música a distância da UnB. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, 2017.

SOUZA, Tomas Teixeira. Laboratório Online de Música e Tecnologia: Planejando e Implementando um MOOC para o Ensino de Música Online. **Dissertação** (Mestrado em Música) – Universidade de Brasília, 2017.

Pedagogia do Caos e Partitura da Revolta - tecendo novas relações com o conteúdo teatral

**CONCEIÇÃO, Ana Carolina
TRINDADE, Tatiana**

Durante o ProfArtes as mestrandas Ana Carolina C. e a Tatiana Trindade desenvolveram seus projetos de forma independente descrevendo a ação docente em sala de aula, enquanto a primeira partiu dos pressupostos da pedagogia de projetos para o ensino de artes, a segunda construiu sua base em cima da defesa do corpus teórico da linguagem cênica. Contudo, numa atitude aberta ao diálogo, e com o uso de um olhar generoso sobre a prática uma da outra foi constatado que o que pode parecer o recorrente embate teoria versus prática, era na verdade uma teia de conhecimentos complexos que se retroalimentavam. Como professoras e pesquisadoras um dos problemas vivenciado é a baixa quantidade de compilação dos conteúdos específicos da linguagem cênica para o ensino básico.

Assim sendo, ainda no mestrado, foi decidido tornar acessível o material produzido durante a prática cotidiana junto aos discentes das escolas da atuação de cada uma. Assim nasceu Caos & Revolta, plataforma com o domínio <https://caoserevolta.com>, em que são escritos textos principalmente sobre os conteúdos de artes cênicas cobrados em processos seletivos tais como Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília – PAS/UnB e do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM e dicas de técnicas de estudos, de aulas, além de percepções pessoais sobre esse terreno árido e movediço que é a educação brasileira. Os textos têm características bem subjetivas e pessoais, são retratos da atitude como professoras das mesmas em sala de aula, traços de afetividade, nota-se o esforço para se aproximar do estudante virtual, da mesma forma que se busca interagir presencialmente. O uso das linguagens das redes sociais, como memes e gifs, entre outros, atrelados a uma pesquisa séria com bibliografia diversa é um recurso de interação humana, pois o site não é pensado apenas para estudantes, mas também para os professores terem um acesso rápido e confiável para elaboração de suas aulas. Para a realização do projeto do site foi necessário estabelecer um dia fixo de encontro para organização dos conteúdos a serem estudados, com pesquisa em livros, artigos acadêmicos e trocas de impressões sobre como abordar as temáticas levantadas.

Dentre os objetivos almejados, o principal é difundir e expandir o entendimento do conteúdo do teatro. Pois o teatro é um organismo vivo, não só como espetáculo teatral, mas sim considerando toda a sua carga de produção humana, filosófica, técnica e artística. Acompanhando seu contexto histórico e social estamos diante da trajetória da evolução humana. Trazer este conteúdo também pelo meio virtual é uma forma de reivindicar o uso dos eletrônicos como mecanismo de aprendizagem e transformá-los em aliados ao invés de demonizá-los, a melhor forma de não perdemos espaço de atuação diante dessa nova era informacional é humanizar o nosso trabalho ampliando o entendimento de como se dá o fenômeno do conhecimento, urge que estejamos atentos às necessidades contemporâneas e saibamos aproveitá-las como ferramentas de mais interação, trocas e disseminação de saberes.

A modelação no ensino da música: conceitos e reflexões

MARTINS, Luciana Stadniki Morato

Resumo: A partir das diversas perspectivas cognitivas e epistemológicas, é possível conjecturar que o processo de ensino e aprendizagem no campo da música pode ocorrer por meio da observação e da imitação de modelos. Nesta linha de pensamento, o presente resumo evidencia conceitos de autores que tratam a modelação como condição importante para o desenvolvimento da performance musical do aluno. A estratégia utilizada aponta resultados positivos para o aperfeiçoamento da prática deliberada do estudo de um instrumento musical de forma mais eficaz e motivadora. O exercício da modulação pode ocorrer tanto por meio da observação virtual (gravações de áudio e vídeo) de modelos profissionais, quanto pela observação direta da performance instrumental do professor como referência. As conclusões apontam que a modulação não se limita à mera cópia do modelo, mas contribui para a construção de interpretações criativas e originais por parte dos alunos para a execução das obras musicais.

Palavras-chave: Modelação. Processos de aprendizagem. Pedagogia da performance. Educação musical

A modelação é definida pelo processo de aprendizagem adquirido por meio da observação de modelos, e ao imitar modelos, torna-se possível assimilar e desenvolver novos comportamentos. Nas definições de Bandura (2008, p. 17), “um modelo fornece uma pista social, o observador executa uma resposta correspondente, e esse reforçamento fortalece a tendência de comportar-se de forma imitativa”.

No campo da educação musical, o fornecimento de modelos para a aprendizagem, e consequentemente a prática da imitação, é um aspecto indispensável para acelerar e adquirir novas respostas dos indivíduos. Na aplicação de novas tarefas, há vantagens a curto prazo em apresentar aos alunos, modelos que possam definir propósitos desafiadores de desempenho para a obtenção de renovadas habilidades musicais, em favor dos benefícios motivacionais do aprendiz.

A modelação como recurso pedagógico, do qual o professor é um referencial (Zorzal, 2014, p. 33), pode ajudar o aluno instrumentista a aprimorar com eficácia, sua própria prática, seja por meio das orientações verbalizadas pelo docente sobre como identificar passagens difíceis e elaborar táticas para a superação dos desafios enfrentados, ou quer por meio das estratégias não verbais, como a execução instrumental realizada pelo professor.

Em vista disso, é concebível questionar se a estratégia da modelação não torna o aluno um mero reproduzidor da maneira de tocar em relação aos modelos que observa. Como é possível pensar o procedimento da modelação de forma a torná-lo um modelo criativo, e não apenas reprodutivo?

Objetivando refletir sobre essa questão, o presente texto expõe uma revisão da literatura de modo a delinear um pequeno apanhado de autores que esclarecem aspectos práticos e conceituais das estratégias da modelação. Ainda, pretende-se interrogar como esse modelo pode gerar interpretações criativas, pois como ressaltam Freitas e Gerling (2016, p. 86) “o estudante ao escutar interpretações que lhe servem de modelo, procura imitar, absorver ou replicar elementos interpretativos para que, eventualmente, transforme aquilo que foi absorvido em ideias interpretativas próprias”.

Outro ponto questionado por alguns autores trata da exposição dos alunos a interpretações consideradas equivocadas ou incorretas estilisticamente. Todavia, mesmo que seja contestada por alguns psicólogos, a demonstração “do erro” é também um recurso utilizado na modelação. Para McAllister (2008), a técnica de demonstração eficaz ocorre quando o professor, ao imitar o desempenho incorreto do aluno, fornece uma demonstração correta e alternativa, o que permitirá ao aluno a escolha de uma versão apropriada. “Em geral, os conceitos musicais devem ser experimentados e não explicados, para que os alunos possam imitar o modelo do professor, utilizando-se de repetições conforme o necessário para corrigir o seu próprio desempenho” (McALLISTER, 2008, p. 17).

Esse levantamento, mesmo que sumário, aponta que a modelação, ao contrário do entendimento como mera imitação do intérprete agregada à perda da liberdade de expressão ou da originalidade, firma-se positivamente como um estimulante exercício da escuta crítica e da reflexão consciente do aluno sobre seu próprio desenvolvimento interpretativo e criativo para a prática da obra estudada, na medida em que proporciona a ampliação e seleção de elementos alternativos para o aprimoramento técnico e expressivo musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDURA, Albert. A evolução da teoria cognitiva. In: BANDURA, Albert; AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely (Org.). **Teoria social cognitiva: Conceitos básicos**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008, Cap. 1, p. 15-42.

FREITAS, Stefanie; GERLING, Cristina Capparelli. Modelagem como estratégia de estudo para a manipulação das inflexões rítmicas e definição de íntimo no Ponteio 46 de Camargo Guarnieri: dois estudos de caso. **Revista da Abem**, Londrina, v. 24, n. 36, p.85-104, jun. 2016.

MCALLISTER, Lesley S. Evaluating teaching effectiveness in music. *American Music Teacher*, v. 58, n. 3, p.14-17, 2008. Disponível em: <https://www.thefreelibrary.com/Evaluating+teaching+effectiveness+in+music.-a0190850339>. Acesso em: 26 out. 2018.

ZORZAL, Ricieri Carlini. Estratégias para o ensino de instrumento musical. In: ZORZAL, Ricieri Carlini; TOURINHO, Cristina (Org.). **Aspectos práticos e teóricos para o ensino e aprendizagem da performance musical**. São Luís: Edufma, 2014, Cap. 1, p. 12-45.

PÔSTERES

Autonomia e Motivação: um caminho hábil para o ensino

ALVES, João Vítor Costa Barros

Este trabalho tem como objetivo relatar reflexões a partir de uma prática pedagógica realizada entre 2016 e 2017, quando atuei no PIBID¹ da Escola Parque 210 Sul em turmas com crianças na faixa etária de 9 a 11 anos. Em contraponto ao tradicional ensino quase que unicamente teórico de música praticado por muitas escolas, foi sugerida uma apresentação de músicas para as turmas de 5º ano utilizando instrumentos musicais, sendo eles o canto, violão e teclado. As músicas da apresentação foram escolhidas pelos alunos. Permitir essa escolha por parte deles proporcionou autonomia da turma, além do aumento da motivação para um melhor aprendizado do repertório (TOURINHO, 1995).

Minha participação nesse projeto e o foco central da minha atuação foi em ensinar e desenvolver arranjos para violão. Como a escola dispunha de 5 violões, foi escolhida essa quantidade de estudantes de cada turma para acompanhar a música nesse instrumento. Para facilitar a explicação do processo, chamarei as turmas de A e B. A turma A escolheu a música *Valeu Amigo* (Mc Piken e Menor), e a turma B escolheu *Oração* (A Banda Mais Bonita da Cidade). Como as crianças não tinham experiência com violão, foi preciso fazer adaptações nos arranjos das músicas para os alunos conseguirem executá-las.

Para o ensino das músicas, tentei me basear em alguns aspectos do modelo de aprendizagem informal de Lucy Green (2008). Entre esses aspectos, estava o aprendizado dos alunos uns com os outros. Assim, eu iniciava ensinando o arranjo para todos os alunos e, assim que a facilidade na execução começava a ficar desnivelada entre eles, eu os separava para treinarem individualmente. Os alunos que aprendiam o arranjo com mais facilidade ficavam encarregados de ajudar os colegas que estavam com dificuldade de alcançarem o mesmo objetivo. Assim, aos poucos, cada estudante conseguiu tocar sua parte do arranjo inteira.

Na música *Oração*, todos os alunos fizeram a linha do baixo (nota mais grave do acorde) da música. Já na música *Valeu Amigo*, algumas crianças fizeram a parte do baixo e outras tocaram na parte aguda. O resultado sonoro foi uma harmonia com tônica e terça ou quinta do acorde. Em ambas as músicas as notas foram tocadas no violão em ritmo de semínima e a harmonia era complementada pelo meu violão e pelo teclado.

Vale destacar que, como as músicas foram escolhidas pelas próprias turmas, alguns alunos da turma A tiveram interesse de, além de aprender a música da própria turma, aprender também a música da turma B e vice-versa. Além da experiência de conduzir parte desse projeto, essa vivência me trouxe uma reflexão sobre a importância de ensinar música musicalmente nas escolas e a relevância de os alunos poderem escolher o repertório que irão executar, possibilitando assim uma maior autonomia nos estudantes. Como resultados, percebi que a prática musical em que os alunos fazem parte de todo o processo desde escolha até ensaios contribuem com a motivação para aprender música na escola (CERNEV, 2016).

¹ Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CERNEV Francine. Educação musical na era digital: experiências coletivas e os desafios para o uso das tecnologias digitais nas aulas de música. **Música em Contexto**, Brasília. n 1, p 9-26, 2016.

GREEN, Lucy. **Music, Informal Learning and the School: a new classroom pedagogy**. Aldershot: Ashgate, 2008.

TOURINHO Cristina. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. Salvador (**Dissertação de Mestrado**). Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, 1995.

Arte Marginalizada

ANDRADE; Ruana Carla Santiago de
MELO, Nicolly Barreto

Nosso texto foi pautado nas nossas experiências de observações das aulas de artes do CEM Paulo Freire, com alunos do primeiro e segundo anos do ensino médio. Percebemos que as manifestações artísticas mais presentes no cotidiano dos alunos eram as artes de rua, como as “pixações” e o grafite, e por conta disso resolvemos explorar esse tema.

Desde a pré-história os artistas usam da tinta, da escrita e da parede, seja para dizer alguma coisa, contar uma história, relatar uma vivência. Com o passar do tempo, essas práticas não foram deixadas para trás, mas melhoradas. Na antiguidade era possível encontrar elementos da “pixação”. Com o ocorrido da erupção do vulcão Vesúvio, as cidades romanas de Pompeia e Herculano foram destruídas. Mas se preservaram inscritos nos muros da cidade de Pompeia, que continham desde palavreados, declarações de amor até propaganda política e poesias.

A arte, desde os primórdios da sua criação teve um caráter muito centrado, era feita para alguns e produzidos por determinados tipos de pessoas. Só a burguesia podia produzir e consumir arte. Com isso se criou o ideário da arte eurocentrada e elitizada como a única e irrefutável, por fugir dessas especificações, todo tipo de manifestação artística foi desconsiderado e marginalizado. Contudo, sabemos que isso não permaneceria invicto, pois a arte é inerente a nós e em todo e qualquer lugar pode se produzir e consumir arte. Um exemplo disso são as produções de rua como o “pixo” e o grafite, que até hoje rendem discussões se podem ser considerados arte ou não.

A “pixação” está presente no dia a dia de muitas pessoas, com caráter muitas vezes político, subversivo, com teor anarquista e agressivo, muitas vezes com intuito de poluição visual. Um “pixo” tem significado pra quem pratica e o lugar onde ele está importa. Por ser uma expressão de arte de cultura popular é significativo levar em consideração a vida, e o contexto social do “pixador”, é importante desmarginalizar a prática, o artista e dar o devido valor para as expressões artísticas de periferia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COELHO, Luma. Contexto histórico – o espaço social e cultural do pixo (pichação).
WAINER, João e OLIVEIRA, Roberto. 2016, PIXO Brasil.

"Educação Artística" para o Educando Artista

ARAÚJO, Letícia
HERRERO, Milena

Diversos pensadores voltados para a área da educação desenvolveram importantes estudos referentes aos conhecimentos de mundo prévio que o aluno carrega para um ambiente educativo formal, e de como o conteúdo escolar deve ser significativo para a realidade desse aluno. De acordo com Paulo Freire (1996), a realidade do indivíduo anseia por interpretar, analisar, refletir e, sobretudo, criar. Posto isso, ao entender a educação paralela à vida, os conteúdos mediados de forma metódica e sistemática tornam-se falhos. Com a arte não é diferente: é necessária uma educação que considere as artes não só como mais um conteúdo curricular, mas como um conhecimento que se constrói ativamente na relação do aluno com sua própria realidade e com realidades de diferentes grupos sociais.

Desse modo, decidimos por submeter como proposta para o III ColóquioArte uma análise primeira sobre a educação artística conteudista que se encontra comumente em escolas regulares, considerando o impacto que tal educação tem na compreensão dos alunos sobre a arte e a estética. Posteriormente, planeja-se uma comparação desta com uma educação artística que preze pelo desenvolvimento da autonomia, criatividade, pensamento crítico e compreensão artística e estética.

A primeira parte do trabalho proposto envolve uma reflexão a partir das aulas que observamos durante a participação no PIBID, embasando-se também nos estudos organizados por Ana Mae Barbosa (2002) sobre o ensino de artes e em entrevistas realizadas com alunos do ensino regular (que estão próximos às atividades do PIBID) sobre sua relação com as artes e seu ensino nas escolas. Para o segundo momento, que pretende tratar sobre o que almejamos para a educação artística, teremos como base o que está previsto no Currículo em Movimento do Distrito Federal e na *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1996).

Essa reflexão sobre o ensino de artes já está sendo realizada informalmente entre os universitários e supervisores do Programa de Iniciação à Docência, tanto que estão sendo desenvolvidas ideias de aulas e oficinas que promovam a educação artística para os alunos secundaristas com os quais os pibidianos da nossa equipe estão atuando. Se possível, pretendemos também apresentar no III ColóquioArte quais ideias estão sendo desenvolvidas, de modo a tornar mais concreta a reflexão que vem sendo feita desde o segundo semestre de 2018 no âmbito do PIBID de Artes e Pedagogia da Universidade de Brasília.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae (org). **Inquietações e Mudanças no Ensino das Artes**. São Paulo: Cortez, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SEEDF, Secretaria do Estado de Educação do Distrito Federal. **Currículo em Movimento da Educação Básica: Ensino Médio**.

Cinema e Educação: Práticas Docentes e Autoria Discente na Criação de Filmes

BARBOSA, João Rafael Teixeira

Essa comunicação oral tem por objetivo apresentar o projeto de pesquisa do mestrado profissional em artes- ProfArtes, que se encontra em andamento. A investigação centra-se na análise da prática docente em confluência com os processos de autoria discente na criação de filmes. As questões implícitas no decorrer desta análise derivam de diálogos com as proposições de Napolitano (2003) “como usar o cinema na sala de aula”, uma perspectiva utilitarista e ilustrativa do cinema na educação, em que a obra emerge ante a necessidade de se “incrementar a didática do professor”. Por outra parte, Duarte (2002) considera o cinema uma área de conhecimento em si, não apenas uma ferramenta ou um suporte pedagógico, ou seja, é uma linguagem que traz em seu bojo uma gramática própria, e que deve ser entendido e estudado como tal. Bergala (2008) e Fresquet (2013) entendem o cinema como ato de criação, a possibilidade refazer o que já foi feito. O propósito do cinema enquanto ato transgressor, “onde se educa e se deseduca”, uma passagem ao ato em que se explicita as questões da alteridade, em que o sujeito se constitui a partir do olhar e da relação com o outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGALA, Alain. A Hipótese do Cinema: Pequeno Tratado de Transmissão do Cinema Dentro e Fora da Escola. Tradução: Monica Costa Neto e Silvia Pimenta. Rio de Janeiro. Booklink.CINEAD-LISE-FE/UFRJ 2008.

DUARTE, Rosália. Cinema e Educação. Rio de Janeiro: Autêntica, 2002.

FRESQUET, Adriana. Cinema e Educação: Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e fora da escola. Editora Autêntica. Belo Horizonte, 2017.

NAPOLITANO, Marcos. Como usar o cinema na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2003.

O conhecimento musical encontrado nas bandas de Rock

**COUTINHO, Paulo Gabriel Rodrigues
NARITA, Flávia Motoyama**

Essa pesquisa tem o intuito de investigar as formas de aprendizado e mobilização dos conhecimentos musicais dos integrantes das bandas de rock de Sobradinho, a fim de entender melhor como ocorrem os processos de desenvolvimento dos conhecimentos nas bandas que formam a “cena musical” local, da qual eu também faço parte. Com esse trabalho busco tangenciar a valorização do conhecimento informal e questionar sobre o que se considera “ser músico”. O olhar sobre aqueles que fazem a música acontecer na cidade e para as pessoas da cidade deve ser colocado em evidência, pois assim aproximamos a academia das manifestações musicais atuais e buscamos formas de caminhar para o futuro de forma coesa. Assim, o trabalho busca uma compreensão e inclusão desse espectro de músicos que muitas vezes não são considerados como detentores de um conhecimento específico na realidade acadêmica.

A partir das informações obtidas, classificarei as maneiras como os músicos adquirem conhecimento em 5 pontos (GREEN, 2008): 1. A busca pelo repertório pelo qual o estudante tem identificação e gosta; 2. Grande parte do aprendizado se dá a partir de imitação do que se escuta e assiste; 3. O estudante tem momentos de aprendizado sozinho e especialmente em grupos de amigos mais experientes ou não; 4. A progressão do estudo não é linear partindo do mais simples para o complexo, pois é integral, intuitiva e casual; 5. A escuta, a performance, a improvisação e a composição acontecem integradas no processo de aprendizagem. Essas informações serão obtidas por meio de grupos focais (GONDIM, 2003) e gravação de jams com as bandas selecionadas, segundo os critérios: 1. Tempo de existência de pelo menos 1 ano, pois assim a banda terá tido tempo suficiente para estar acostumada com suas músicas e forma de condução dos ensaios; 2. Ter feito shows, que é um parâmetro que determina como as bandas lidam com o pós-ensaio; 3. Bandas que se auto declaram “banda de rock” independentemente das vertentes consideradas; 4. Ter repertório autoral. O contato com as bandas será feito a partir das redes sociais, pois atualmente é o meio mais utilizado para divulgação dos materiais dos artistas. Serão selecionadas até 5 bandas para participarem da pesquisa, que responderão um questionário previamente ou presencialmente que usarei para estabelecer um perfil geral, que leva em consideração tempo de prática musical, idade, instrumentos que tocam e qual é a auto avaliação que eles fazem sobre a forma como atuam, se é mais de forma “teórica” ou “prática” e se consideram mais ou menos autodidatas.

Com esse trabalho busco então me aproximar dos músicos, que criam e produzem suas próprias músicas, que não são considerados “eruditos” e que utilizam de um gênero musical popular entre jovens e adultos da cidade, o Rock, e por estabelecer-se em Brasília apresenta uma forma multicultural e muito rica musicalmente (CARVALHO, 2014).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Guilherme Paiva. Identidade, cultura e música em Brasília. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 1, p. 10-18, 2015.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Paidéia** (Ribeirão Preto), v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002.

GREEN, Lucy. Group cooperation, inclusion and disaffected pupils: some responses to informal learning in the music classroom. Presented at the RIME Conference 2007, Exeter, UK. **Music Education Research**, v. 10, n. 2, p. 177-192, 2008.

Atabaques do Candomblé e Tambores Batá da Santeria: considerações sobre padrões rítmicos e a formação do Ogã

LIMA, Ronaldo

Resumo: O Candomblé e a Santeria Cubana são duas religiões consideradas de matriz africana que possuem dois aspectos comuns que consideramos de interesse como objetos de estudo a serem desenvolvidos para uma pesquisa na área da educação musical: os tambores como instrumentos principais de ambos os ritos religiosos e a figura do Ogã, instrumentista responsável pela execução desses tambores no culto. Em vista desse interesse, nesta pesquisa nos dispomos a considerar esses dois elementos aqui descritos como “tambores ritualísticos”, observando a função que desempenham em ambos os cultos e “formação do ogã”. Desse modo, com intuito de fundamentar as discussões empreendidas, analisamos alguns toques de pontos de Candomblé e da Santeria, e consideramos alguns aspectos ligados ao rito iniciático dos ogãs. Paralelamente à análise de literatura que trata dos toques do Candomblé e da Santeria, foram realizadas entrevistas com pais de santos e com ogãs, de modo a trazer uma visão a partir de dentro desses ambientes ritualísticos. Foram tratados assuntos como ritos de iniciação, aprendizagem dos cantos e toques dos Orixás, estruturas dos ritos religiosos, entre outros. Também foram realizadas observações in loco em Casas de Culto no DF e em Salvador, com o propósito de fundamentar as informações e considerações tratadas no decorrer deste texto.

Palavras-chave: Candomblé, Santeria, Africanismos, tambores batá, homologias estruturais.

Candomblé e Santeria

Este texto apresenta resultados de uma pesquisa finalizada em 2018 cujo objetivo principal foi o de apontar algumas similaridades entre o Candomblé brasileiro e a Santeria Cubana (também chamada de Reglas). Partiu-se da interrogação de como, atualmente, ocorre o aprendizado instrumental, vocal e ritualístico de um Ogã nos contextos religiosos do Candomblé e da Santeria. O método utilizado nessa espécie de estudo comparado envolveu a revisão da literatura e análises de padrões rítmicos. Por esse motivo, o aspecto articulador entre as considerações desenvolvidas foi o tambor ritual, uma vez que este é elemento indispensável na liturgia de cada uma destas religiões.

A revisão da literatura visou estabelecer a origem geográfica dos povos africanos trazidos ao continente americano com intuito de identificar pontos de contatos anteriores à sua chegada às Américas que já indicassem a procedência de certas similaridades. A seguir, analisamos alguns toques de pontos de Candomblé e da Santeria, além de considerar alguns aspectos ritualísticos e de iniciação de ogãs com intuito de fundamentar as análises.

As entrevistas com pais de santos e com ogãs permitiram aportar um olhar a partir de dentro desses ambientes rituais. Nessas entrevistas, foram tratados assuntos diversos, tais como, ritos de iniciação, aprendizagem dos cantos e toques dos Orixás e a estruturas dos ritos religiosos. Ogã, na tradição do candomblé, umbanda ou religiões afins, é o título que se dá a uma função masculina para a pessoa que, após passar por um rito iniciático de preparação espiritual e pragmática, torna-se responsável pela execução, durante o culto, dos tambores propiciatórios.

Foram abordados os processos de ensino/aprendizagem, do rito de iniciação do ogã, como ele aprende, o que pensa sobre os procedimentos da oralidade, o que mudaria na possibilidade

desse aprendizado ser baseado em leitura musical e outros aspectos gerais do seu processo ou seja, procurar através dos relatos dos entrevistados, obter mais uma fonte de conhecimento para futuras similaridades, porém agora na ótica da educação.

Os resultados mostram que, tanto na literatura consultada, quanto nas entrevistas e observações realizadas, existem profundas similaridades entre ambas as religiões. Essas semelhanças encontram-se desde a organologia dos tambores, suas sacralidades, até as suas funções nos ritos de ambas as religiões. Assim, pensamos que não seria incorreto postular uma matriz africana comum a essas tradições.

Materiais Didáticos para a Flauta Doce

MOTA, Lídia Nayde da Rocha
CERNEV, Francine

Este estudo teve como objetivo mapear o que os professores de flauta-doce da Escola Parque da 307/308 sul – Brasília (DF) entendem por material didático e o que eles utilizam em suas aulas coletivas. Foram objetivos específicos: conhecer o que os professores consideram material didático; mapear os tipos de materiais que usam; conhecer como selecionam os materiais didáticos; como os professores avaliam os materiais didáticos disponíveis; entender a importância de material didático para estes professores de flauta doce.

Revisão de Literatura

Partindo da visão de Souza (2008), Salas (2004) e Fiscarelli (2007), material didático pode ser entendido como todo objeto do cotidiano escolar que auxilie na educação, construção e criação do conhecimento. Existem outros autores que enxergam de diferentes maneiras sem consenso entre si como Vilaça (2009), Bandeira (2009), Oliveira (2005) e Beineke (2003). Silva (2016, p.25) em seu trabalho, fez um levantamento e constatou que entre os métodos mais conhecidos de flauta doce está o Método para tocar "la flauta dulce soprano" de Helmut Monkemeyer (1976), apesar de haver muitos outros. Beineke et al. (2003) Beineke (2003, 2004) e Pereira (2009) criaram um material didático especial voltado para flauta doce, que possui arranjos de músicas com cantigas e repertório brasileiro. Na literatura existem trabalhos relacionados à flauta doce na educação básica como o de Santos e Santos Junior (2012), Cuervo e Pedrini (2010) e Ivo e Joly (2017). As aulas de flauta doce nas escolas regulares visam ensino coletivo de instrumento e em grupos. (Silva, 2016, p.2). Hummes (2004) fala sobre o papel da música e Silva (2016) fala sobre a aula de música ter o papel de levar o aluno a adquirir, segundo ele, "consciência musical" e não está restrito a apenas tocar flauta doce (SILVA, 2016, p.20). Estes materiais podem ser divididos em categorias, de acordo com o quadro abaixo:

Autor	Categoria	Materiais
Bandeira (2009)	materiais impressos	livros, livro didático, livro paradidático
Bandeira (2009)	materiais audiovisuais	vídeo, gravações
Freitas (2009)	equipamentos didáticos	datashow
Oliveira (2005)	materiais sonoros	flauta doce, xilofone, voz
Oliveira (2005)	materiais de informática (software da área musical)	Deezer e Encore
Cuervo (2009)	repertório	CDs, partituras e métodos

Neste trabalho foi feita uma entrevista semiestruturada com 5 professores dessa escola. De acordo com as falas dos entrevistados, os principais materiais utilizado em sala de aula são materiais audiovisuais (vídeo, gravações de músicas), os materiais didáticos de flauta doce e as partituras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDEIRA, D. Material didático: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. In: CIFFONE, H. (Org.). **Curso de Materiais didáticos para smartphone e tablet**. Curitiba: IESDE, 2009.p. 13-33. Disponível em: <http://www2.videolivrraria.com.br/pdfs/24136.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2018.

BEINEKE, V. et. al. Flauteando na escola: uma experiência coletiva de produção de material didático. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, XII, 2003, Florianópolis. **Anais**. Florianópolis: UFRGS, 2003. 870– 874.

BEINEKE, Viviane. A produção de material didático para o ensino de flauta doce na escola fundamental. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, XII, 2003, Florianópolis. **Anais**. Florianópolis: UFRGS, 2003. 875– 882.

BEINEKE, V.; FLOR, G.; FREITAS, S. O fazer musical infantil e a produção de material didático para crianças. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, XIII, 2004, Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro: UFRGS, 2004. 1090– 1098.

CUERVO, Luciane da Costa. Musicalidade na performance com a flauta doce. 2009. **Dissertação** (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2009.

CUERVO, Luciane; PEDRINI, Juliana. Flauteando e criando: experiências e reflexões sobre criatividade na aula de música. **Música na Educação Básica**, Porto Alegre, v.2, n. 2, p. 48- 61, set. 2010.

FREITAS, Olga. **Equipamentos e materiais didáticos**. Brasília: Universidade de Brasília, 2009.

FISCARELLI, R. B. O. Material didático e prática docente. **Revista Ibero Americana em Estudos de Educação**. V. 2, n.1, 2007, p. 01-09.

HUMMES, Júlia Maria. Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 11, 17-25, set. 2004.

IVO, Laís Figueiroa; JOLY, Ilza Zenker Leme. Qual é a música? Uma brincadeira para aulas coletivas de flauta doce. **Música na Educação Básica**. Londrina, v. 8, nº 9, 2017.

OLIVEIRA, Fernanda Assis. Materiais Didáticos nas aulas de música: um survey com professores da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre – RS. **Dissertação** (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

PEREIRA, Frank A. A flauta doce no Ensino Fundamental nas turmas de 1º a 5º ano. Rio de Janeiro, 2009. 49f. **Monografia** (Licenciatura Plena em Educação Artística–Habilitação em Música)–Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

SALAS, M. R. English Teachers as Materials developers. **Actualidades Investigativas en Educacion**. Vol. 4. N. 2, 2004.

SANTOS, Luciana Aparecida Schmidt dos; SANTOS JUNIOR, Miguel Pereira dos. Flauta doce como instrumento artístico: uma experiência em sala de aula. **Música na Educação Básica**. Londrina, v.4, n.4, novembro de 2012.

SILVA, Marcos da. Música e Cultura da Infância: o papel da flauta doce. 2016. (Licenciatura em Música) – Curso de Licenciatura em Música – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

SOUZA, J. (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

VILAÇA, M. L. C. O material didático no ensino de língua estrangeira: definições, modalidades papéis. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades da Unigranrio**. Vol. VII. N. XXX, jul.-set./2009.

Assembleia de Deus-Madureira (ADTG) e o ensino não-formal: Saberes coletivos que geram aprendizados

**PEREIRA, Dhean Karlley Rodrigues
NARITA, Flávia Motoyama**

Este trabalho apresenta o contexto de ensino não-formal de música na igreja Assembleia de Deus – Madureira, campus Adtag. Ao refletir sobre minha experiência como músico na igreja, pude concluir que está inserida no contexto de ensino não-formal. Segundo Maria da Glória Gohn (1999, p. 7), a educação não-formal “aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil [...], abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social[...]”.

Muitos profissionais e estudantes de música tiveram iniciação musical na igreja. Com isso proponho identificar quais conhecimentos/práticas musicais são valorizados nos cursos de música da UnB. Ao final da pesquisa irei abordar sobre o ensino não-formal de música na Assembleia de Deus – Madureira, campus Adtag.

A igreja apresenta um forte papel na educação musical. Mas esse conhecimento é valorizado? Será que tenho utilizado este conhecimento? Então interessei-me em investigar esse conhecimento na possibilidade de reconhecer práticas/conhecimentos pedagógicos que são validados na igreja.

Para descrever o contexto de ensino não-formal foi necessário fazer leituras pertinentes ao tema. Maria da Glória Gohn (1999, p. 100) “Define educação não-formal por uma ausência, em comparação ao que há na escola (algo que seria não-intencional, não-planejado, não-estruturado) tomando como único paradigma a educação formal”. Essas discussões foram feitas com colegas de pesquisa, tanto do programa de iniciação científica como do mestrado.

Para poder descrever o ensino não-formal fiz um primeiro questionário online, para os músicos da Assembleia de Deus-Madureira, campus Adtag. Neste questionário identifiquei a localidade das orquestras, seus maestros, instrumentos e os conhecimentos adquiridos. Esta última é a parte principal do questionário, pois nela irei identificar quais conhecimentos a igreja tem passado a seus músicos.

Ao total, foram feitas seis perguntas, sendo quatro de múltipla escolha e duas em forma de resposta curta. Com o questionário respondido, foi feita uma tabela. Com essa tabela pude ter uma noção de quais locais têm orquestra, quantos instrumentistas, maestros etc. O questionário foi feito para cerca de 110 músicos. Foram recebidos 20 questionários respondidos. Acerca dos conhecimentos, a maioria (65%) afirmou que escalas e ritmo foram os conhecimentos adquiridos seguido de sonoridade (60%). Com esses dados pretendo criar um questionário para os alunos do MUS/UnB. Com a aplicação do segundo questionário, irei analisar comparando os dois questionários. Com todos os dados poderei analisar se os conhecimentos/práticas musicais estão sendo realmente valorizados.

Esta pesquisa ainda está em andamento. Espero obter resultados positivos quanto ao ensino de música, ou seja, que esses conhecimentos/práticas musicais sejam vivenciados e que possibilitem a criação de novos conhecimentos. Caso contrário, proponho atividades que visem a coletividade, pois de acordo com Maria da Glória Gohn (1999, p. 103) “Um dos saberes básicos da educação não-formal é o que a aprendizagem se dá por meio da prática social. É a experiência das pessoas em trabalhos coletivos que gera um aprendizado.”

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 1999.

Julietas encarceradas: uma criação Etnocenologia

PORTO, João Timótheo Maciel

Essa pesquisa será realizada pela observação da criação e montagens espetacularizadas de JULIETAS ENCARCERADAS, adaptação e recriação da peça Romeu e Julita de William Shakespeare tendo como teoria a Etnocenologia, que será realizada com mulheres em restrição de liberdade no Presídio Feminino do Distrito Federal (PFDF). A pesquisa tem como objetivo estudar as implicações das criações espetaculares no contexto prisional, tendo como foco a construção de espetáculos e estudos das metodologias envolvendo a criação e a pedagogia, tendo como referencial teórico a Etnocenologia. A pesquisa será realizada com vinte mulheres em conflito com a lei. A realização da pesquisa terá a metodologia da criação coletiva tendo a alteridade como elemento da organização espetacular, onde todas serão ouvidas e participarão dos processos e montagem tendo o olhar e a multidisciplinaridade como elementos dessa construção. Toda a parte de técnica e construção de adereços, figurinos, cenário, composição sonora e iluminação serão realizadas na penitenciária, com o desenvolvimento de oficinas de formação e troca de experiência. Construiremos com a multidisciplinaridade, alteridade e liberdade de olhar a cenografia, iluminação, figurino, adereços cênicos e sonorização.

A pesquisa intitulada JULIETAS ENCARCERADAS, uma criação Etnocenologia, foi concebida pela percepção de que as Mulheres presidiárias têm questões existenciais como a Julieta de Shakespeare. Assim como Julieta, lida com sentimentos de perda, de discriminação de gênero, incompatibilidade de amar, de ausência de esperança, de angústia, de abandono, de não realizar o que pensa ser, de não poder questionar a sua existência, e do desejo de tirar a sua vida pela incapacidade de se realizar como pessoa. Nessa analogia entende-se haver muitas JULIETAS ENCARCERADAS que podem se identificar nessa pesquisa. Tenho como problematização a minha vivência de vinte e dois anos como professor observando as mais de mil mulheres privadas de liberdade em Brasília, com tendência ao crescimento da população carcerária, conforme informa o INFOPEN do Ministério da Justiça. As Mulheres encarceradas cumprem rotinas que levam os seus corpos à mobilidade robótica. O procedimento é assim: cabeça baixa, mãos para traz, olhar para baixo e não encarar a agente, falar baixo e andar atrás de uma linha em fila indiana. É assim que essas pessoas têm seus corpos silenciados e se tornam invisíveis, todas devem ser a mesma pessoa. Portanto a individualidade, a personalidade, a diversidade, a subjetividade são afastadas e o que aparece são aquelas personagens forjadas pela carcereira, todas em uma só, por isso o silêncio de tantos corpos, invisibilizados tanto pelos carcereiros como pela sociedade. Essa invisibilidade se expressa de duas formas: pelo arranjo encontrado nos procedimentos das agentes e pelo total desconhecimento da sociedade por essas Mulheres.

A Etnocenologia tem como referência teórica o conhecimento do outro, como eu vejo o outro, como o outro me vê e como ela vê a si. Na Etnocenologia o outro pode ser meu objeto de pesquisa? Como o outro pode ser analisado se meu olhar pode determinar e interferir no objeto analisado? São cuidados epistemológicos observados nos estudos da Etnocenologia, a pesquisa é o resultado de olhares.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PRADIER, Jean-Marie. Etnocenologia. In: BIAÃO, Armindo e GREINER, Christine. **Etnocenologia: textos selecionados**. São Paulo: Annablume, 1999.

Musicalidade no CESAS

RATTIS, Ismael Rattis
NOGUEIRA, Éveri Sirac
PIRES, Aria Rita Waengertner
ELIAS, Heliano
OLIVEIRA, Washington L. G. de
ALVES, Helena
FERLIM, Uliana Dias

Este texto trata de um projeto de inserção de estagiários em uma escola pública do DF localizada na região central de Brasília. O CESAS é uma escola que atende adolescentes, jovens e adultos, pessoas idosas e com necessidades especiais. Oferece o Ensino Médio na modalidade EJA para um público que provém de diversos contextos sociais e regiões do DF, geralmente em condições de carência econômica. A proposta de envolver os estudantes estagiários da UnB em atividades coletivas para o desenvolvimento do Estágio Curricular em Música ocorre no CESAS desde 2017. A interação com a escola se dá em termos dialógicos, buscando a melhor relação e construção de possibilidades que sejam adequadas às demandas da universidade, na formação dos professores, e no atendimento aos aprendizes da escola.

Foram criados já alguns formatos de atuação, destacando-se a colaboração de todos os atores envolvidos (direção, coordenação da escola, professores, estagiários, público da escola e comunidade) para a criação de um ambiente propício ao desenvolvimento de musicalidades de uma forma mais holística e contextualizada. Sendo assim, este tem sido um espaço importante para os docentes refletirem sobre suas crenças com relação à prática de ensino, mobilizarem e produzirem novos saberes (TARDIF, 2013). Questões sobre horários de atendimento e práticas musicais fluidas, espaços para a realização das atividades, contando com instrumentos musicais ou voz e percussão corporal, e inserção em sala de aula, são objetos de propostas, ajustes e construção. Procurando valorizar a aprendizagem informal, em seus aspectos de oralidade e auralidade, e a instrução não-formal, que busca a fluência das práticas musicais, construiu-se um modelo de ação em que o improviso e “o trabalho coletivo” faz parte integral do projeto. Trata-se do desenvolvimento de motivação, repertório musical e de ações pedagógico-musicais promovendo rearranjos criativos, preparação para performance, sempre em um movimento de escuta permanente e diálogos. Tal movimento nos afasta de uma prática docente “bancária”, aquela em que o indivíduo é visto como recipiente vazio a ser preenchido com conteúdos “depositados” (FREIRE, 1987, p. 58).

Os objetivos são: promover aprendizagem musical para a comunidade da escola e para a comunidade próxima e interessada (inclusive aprendizagem para os professores em formação que atuam na gestão e organização do coletivo); desenvolver atividades musicais significativas pela e para a comunidade do CESAS; desenvolver habilidades de tocar, cantar e criar música, compreendendo seus contextos históricos e sociais, inserindo possibilidades de diversas práticas musicais, essencialmente coletivas; contribuir para a visibilidade e valorização do conteúdo musical na vida do indivíduo, da comunidade escolar e da comunidade próxima; gerar incentivos para o trabalho interdisciplinar; fomentar o trabalho colaborativo na escola; inserir os estudantes da UnB em um contexto profícuo para o desenvolvimento de atividades musicais na educação básica; gerar desenvolvimento científico e cultural.

Como resultados, em 2018, destacamos a formação de uma comunidade bastante interessada no conhecimento musical e a efetivação da proposta da escola, encaminhada à Secretaria de Educação, de implementar a “Musicalidade” como Tema Transversal no Projeto

Político Pedagógico do CESAS. Constitui-se como projeto e ação a “Roda de Musicalidade do CESAS”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 15ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

Canto Coletivo Improvisado

ROCHA, Camila
MELO, Gabriel

O projeto de Extensão “Canto Coletivo Improvisado” surge, em 2015, como proposta para a construção de um espaço de desenvolvimento de sociabilidades musicais. A proposta de constituição de atividades frequentes e eventos especiais, que congregam formas de musicar inclusivas, criativas e colaborativas, utilizando primordialmente o corpo e a voz como instrumentos de criação, experimentação e performance, tomou a forma de cursos de extensão abertos aos alunos do MUS e a toda a comunidade interessada. Foram realizados muitos encontros musicais significativos envolvendo diferentes atores, com a participação de outros professores da universidade e de parceiros como o Instituto Batucar - IB, que promove o aprofundamento de práticas e construção de conhecimentos pedagógico-musicais. Também participou o coletivo de São Paulo denominado “Música do Círculo”, que compartilha valores, práticas e nos alimenta criativa e pedagogicamente. Tivemos ainda a Casa de Cultura Brasília, oferecendo espaço e condições de infra-estrutura de apoio à divulgação das ações à comunidade brasiliense.

Em 2018, configurou-se o “Canto Coletivo Improvisado” como um Projeto de Extensão. As propostas das atividades musicais seguem orientações da educação musical contemporânea, que preconiza o envolvimento dos estudantes com o fazer musical de forma direta (SWANWICK, 2003; M. PENNA, 2010, GROSSI et alli, 2007). As atividades de performance, apreciação e criação musicais, de forma integrada, estão no centro dos nossos objetivos e das nossas práticas pedagógico-musicais propostas. Este Projeto justifica-se pelo fato de proporcionar práticas musicais coletivas, utilizando voz e corpo como elementos fundamentais de criação, execução e apreciação, para um amplo público de estudantes, professores de música e profissionais de outras áreas, em qualquer nível de conhecimento musical. Além da vivência corporal e vocal, essa prática é relacionada a discussões sobre princípios e possibilidades pedagógicas utilizadas e possibilidades de aprendizagem musical desenvolvidas.

Alguns estudos da Educação Musical são informados pela perspectiva sociocultural e dialogam diretamente com este projeto, considerando que a prática musical está integrada ao âmbito das relações sociais de forma mais ampla, e consideram a aprendizagem musical como fruto destas relações sociais (ARROYO, 2002, 2005; RUSSEL, 2006). Criar um ambiente propício ao desenvolvimento de sociabilidades musicais e atento à diversidade de interesses faz parte da fundamentação teórica do presente projeto e é aqui proposto como ação cultural, social e pedagógica.

Como resultados podemos identificar a criação de uma comunidade de estudos e práticas que procuram aprofundar a concepção, a aprendizagem e a partilha dessas ações e reconstrução dessas práticas em diferentes contextos, culturais e educacionais, pois têm identificado muitos pontos positivos, como o desenvolvimento de sua expressividade vocal e corporal, a percepção musical e também a interação no grupo, relatando inclusive melhoras em aspectos psíquicos e mentais, para além dos físicos, o que nos faz supor que há muitos elementos para futuras pesquisas no grupo em desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Margarete. “Mundos musicais locais e educação musical”. **Em Pauta**. Vol. 13, n. 20, jun. 2002.

ARROYO, Margarete. “Adolescentes e música popular: qual modelo de escola abrigaria essa relação de conhecimento e auto-conhecimento?” **Anais XIV Encontro Anual da ABEM**. Belo Horizonte: outubro de 2005.

PENNA, Maura. A fala como recurso na educação musical: possibilidades e relações. Em: **Música(s) e seu Ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 206 - 228.

GROSSI, NARITA, FERLIM, BLEGGI. Música popular na educação musical: um projeto de pesquisa-ação. **Anais VII SEMPEM**, Goiânia, 2007.

RUSSELL, J. Perspectivas socioculturais na pesquisa em educação musical: experiência, interpretação e prática. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, vol. 14, 7-16, mar 2006.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo, Editora Moderna, 2003.

Dois polos de um mesmo universo: como o fazer musical pode definir diferentes caminhos

ROCHA, John Herbert Tomaz

Resumo: Essa proposta relata uma experiência vivenciada por alunos da Universidade de Brasília durante a matéria Prática de Ensino e Aprendizagem Musical 1 (PEAM 1) em 2018. A atividade em grupo foi escolher uma escola pública do Distrito Federal ou entorno com o objetivo de verificar a prática musical nas escolas e como funcionavam na prática, com o intuito de mapear e compreender o que vem sendo utilizado no cenário.

O Centro Educacional 7(Ced 7), em Taguatinga foi a escola escolhida. Ali ocorriam práticas musicais, uma sendo matéria mediada por uma professora formada na área acontecendo no período vespertino como parte do currículo da escola integral e a outra era um trabalho realizado com outro professor de teatro, com o intuito de preparação para o Festival Interescolar de Música de Taguatinga (FIMT). A professora trabalhava com cinco turmas, com média de trinta alunos cada, com apenas duas horas de aula por semana durante um semestre, enquanto o professor de cênicas usava cinco horas nas segundas e quartas, com um grupo de alunos de em média cinco alunos também durante o período de um semestre.

Quanto ao “como”, ambos ambientes eram bem distintos. A professora trabalhava utilizando um recorte de modelo usado na musicalização infantil em turmas de ensino médio. O professor experimentava formas de composição com os alunos, trabalhava conceitos do teatro, jogava problemas para os alunos, resultando em estímulos necessários para procurar suas soluções de maneira criativa e inclusiva, mediando e usando assim o melhor que cada um podia oferecer dentro de suas limitações, indo além do fator técnico e de instrumentos caros.

As ideias de Swanwick (2003), agregam valores que desmistificam aquela crença de que não é possível fazer música sem ser músico. Usando princípios de Paulo Freire construímos uma autonomia naquele processo.

Complexidade por si só não é uma virtude. Tocar uma grande quantidade de música complexa, sem evidências de compreensão, não pode ser considerado uma realização de alto nível. E certamente é possível tocar, compor e apreciar uma alta qualidade de experiência musical sem nenhuma grande complexidade. (SWANWICK, 2003, p. 89)

Criar uma banda, subir no palco e tocar para uma platéia lotada foram uma das várias experiências. A média de idade dos alunos era de dezesseis anos, a maioria não tinha contato com conhecimento teórico, muito menos contato com instrumentos.

Metodologia Prevista: (T)EC(L)A/C(L)A(S)P, sistematizada por Swanwick e educação progressista, defendida por Paulo Freire.

Com o fim do semestre, notou-se por observação que o lugar esperado não foi atingido pela professora. A falta de prática e o sentimento de responsabilidade a distanciou de um resultado efetivo, enquanto o professor obteve o sexto lugar no festival e duas músicas compostas pelos alunos, sem mencionar o que foi aprendido na prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 53ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo, Editora Moderna, 2003.

Diálogos Universidade-Escola: parceria entre a Universidade de Brasília e a Escola Parque da Natureza de Brazlândia

**ROSA, Simone
ROCHET, Juliana
VILLAS BÔAS, Rafael**

O Programa de Extensão “Diálogos Universidade-Escola: uma parceria entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Escola Parque da Natureza de Brazlândia (EPNBraz)”, institucionalizado em julho de 2018 pela UnB, é fruto de uma articulação interinstitucional iniciada durante o processo de pesquisa no Mestrado Profissional em Artes (PROFARTES), que teve continuidade e se fortaleceu por meio da atuação de docentes, servidores e estudantes de ambas as instituições. A iniciativa, de caráter multidisciplinar e intercâmbio, é composta por doze ações de extensão desenvolvidas por três unidades acadêmicas da UnB (Faculdade UnB Planaltina, Faculdade de Educação e Faculdade de Saúde). Seu objetivo é refletir, debater e experimentar a relação entre universidade-escola numa perspectiva metodológica participativa e dialógica, a partir da indissociabilidade das dimensões do ensino, pesquisa e extensão em três linhas de atuação: Meio Ambiente e Educação; Cultura, Comunicação e Educação; Alimentação, Saúde e Educação. A ação busca horizontalizar as interfaces entre os espaços oficiais de formação e as práticas aprendidas e desenvolvidas no viver cotidiano da docência mediante a aproximação entre teoria-prática e o diálogo de saberes científicos, populares e locais. Nesse diálogo, entende-se que o lugar privilegiado do encontro entre docentes, estudantes e comunidade é a Escola.

A EPNBraz foi inaugurada em setembro de 2014 como reflexo de muitas lutas para ampliação das Escolas Parques no Distrito Federal (DF). Este projeto foi idealizado por Anísio Teixeira em meados do século XX como forma de desenvolvimento integral dos sujeitos, com ênfase na formação humana que considera suas múltiplas dimensões: estéticas, cognitivas, motoras, intelectuais, sociais, culturais e emocionais. A EPNBraz atende, atualmente, a 960 estudantes da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental vinculados à Educação Integral de 8 Unidades de Ensino de Brazlândia. Possui oito espaços pedagógicos, chamadas Estações Educativas, sendo quatro de Arte, em suas diversas linguagens, e 4 de Educação Física. Os projetos em Educação Ambiental e Educação Patrimonial são desenvolvidos coletivamente ao longo de todo ano letivo, respeitando e valorizando o território de Brazlândia. O corpo e a corporeidade, individual e coletiva, perpassa toda a dinâmica escolar, de maneira que é repensada, problematizada e trabalhada diuturnamente a fim de romper com processos de alienação. Essa perspectiva têm provocado novas formas de relação entre os sujeitos que compõem a escola (professores, servidores, educadores, estudantes e comunidade escolar em geral) e o meio ambiente.

A importância da relação universidade-escola para a formação docente inicial e continuada, para a reflexividade das práticas pedagógicas e para a produção de conhecimento sobre as diferentes realidades escolares é imensa. Nesse sentido, justifica-se a importância de ações de extensão universitária que afirmem a premissa da educação pública de qualidade referenciada nos sujeitos sociais; e que fomentem o diálogo entre escolas, universidades e outros equipamentos e políticas públicas, criando espaços, tempos e oportunidades educacionais democráticas e plurais. Desde sua criação, o Programa articulou o “I Ciclo de Formação UnB-EPNBraz”, mediante a realização de 10 oficinas formativas nas áreas de educação, saúde, cultura e meio ambiente e o “I Encontro da rede de educadores(as) EPNBraz-UnB para formação em direitos humanos”. Tais ações, além de contribuírem para a realização dos objetivos do Programa

de Extensão, estimularam que a Escola potencializasse ainda mais sua vocação como ponto de referência científico e cultural dentro da cidade de Brazlândia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G.. Reinventar a política - reinventar o sistema de educação. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 34, n.124, p. 653-678, Set. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302013000300002>>. Acesso em 08 Jun 2018.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Brasil). Superintendência do Iphan no Distrito Federal. Superquadra de Brasília: preservando um lugar de viver / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Superintendência do Iphan no Distrito Federal; organização e coordenação Carlos Madson Reis, Sandra Bernardes Ribeiro e Francisco Ricardo Costa Pinto; texto, Claudia Marina Vasques et al. – Brasília-DF, 2015.

PEREIRA, Eva Waisros, ROCHA, Lúcia Maria da Franca. **Anísio Teixeira e o Plano de Educação de Brasília**. GT: História da Educação / n.02

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Projeto Cidade Escola Candanga: Educação Integral**. Brasília: GDF/SEEDF, 2014. Disponível em <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/ed_integral_caderno_cidade_escola_candanga.pdf>

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. ESCOLA PARQUE DA NATUREZA DE BRAZLÂNDIA. **Projeto Político Pedagógico**. Escola: lugar de formação integral dos sujeitos. Brazlândia: SEEDF/EPNBraz, 2017.

TEIXEIRA, Anísio. A Escola Parque da Bahia. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.47, n.106, abr./jun. 1967. p.246-253.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. **Projeto Político Pedagógico Institucional da Universidade de Brasília** (Versão revista). Brasília: Universidade de Brasília, 2018. Disponível em <http://www.unb.br/images/Noticias/2018/Documentos/Projeto_PoliticoPedagogico_Institucional_PPPI.pdf>

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA/FACULDADE UNB PLANALTINA. **Relatório do Colegiado de Extensão da FUP: balanço e projeção**. Ano de 2017. Brasília: UnB/FUP, 2018. Disponível em <<http://fup.unb.br/wpcontent/uploads/2018/01/Acesse-aqui-oRelato%CC%81rio-2.pdf>>

Iniciação dos instrumentos de cordas friccionadas através de músicas folclóricas: um relato de experiência no contexto de projeto social

**SANTOS, Jonathan Baião dos
SILVA, Paula Cristine Soares da**

O trabalho de iniciação das cordas friccionadas é sempre um desafio, ainda mais quando se trata de um contexto como o projeto social, onde muitas vezes a estrutura e os materiais não são suficientes para atender à demanda.

Esse trabalho relata a experiência de dois ex-estudantes de Música da Universidade de Brasília que atuam no Projeto Social Música e Cidadania, um professor de violoncelo e uma professora de violino e viola, e a tentativa deles de iniciar cordas friccionadas por meio do uso de canções do folclore brasileiro.

Durante as disciplinas e pesquisas na universidade muitos textos sobre a importância do ensino contextualizado, da motivação e do preparo do professor de música levaram esses estudantes a pesquisarem mais a fundo sobre o ensino coletivo ou em grupo, sobre as metodologias adotadas no ensino em grupo de cordas friccionadas e finalmente sobre o uso do repertório brasileiro na iniciação musical.

Os maiores questionamentos eram: O que o professor precisa para atuar em um projeto social? O que é necessário para o ensino em grupo de cordas friccionadas? Quais as estratégias de ensino ajudam o professor a contextualizar e motivar os alunos iniciantes? Existem outros contextos usando a mesma estratégia no Brasil? Como adequar as melodias brasileiras para iniciação?

A partir da leitura, pesquisa e orientação foi elaborado um planejamento semestral para iniciação de cordas onde a prioridade foi o uso de melodias folclóricas e a progressão das habilidades técnicas a partir do repertório. Durante esse processo foram escolhidas canções simples que seguissem uma progressão de habilidades musicais e técnicas para o ensino do instrumento e que fossem de preferência do repertório infantil brasileiro, optamos também por ensinar primeiro de cor trabalhando a percepção e introduzir a leitura musical a partir do que estava sendo aprendido no repertório.

Outra escolha importante foi a de fazer aulas em grupo e ensaios semanais com a orquestra de cordas inteira, assim todos os alunos tocavam junto com seu naipe de instrumento e depois tocavam com os demais naves da orquestra e os professores sempre tocavam junto com os alunos, porém, fazendo melodias de acompanhamento pois a melodia principal estava com os alunos.

Por quatro meses essa proposta foi aplicada, registrando vídeos de ensaios e aulas e fazendo diário de bordo de todas as aulas, colhemos sugestões para alterações importantes, anotamos coisas a acrescentar e mudamos alguns aspectos mediante reflexão do processo.

O final desses quatro meses conseguimos apresentar 8 músicas de cor, com a progressão de habilidades bem definida e boa sonoridade e afinação. Durante esse semestre não houve nenhuma evasão, nenhum aluno desistiu e todos conseguiram tocar juntos, mesmo os que tinham alguma dificuldade conseguiram ao final acompanhar o grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATO, Luiz Britto Passos. Projeto acorda toda. In: **Congresso de extensão universitária da UNESP**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2015. p. 1-11.

ARROYO, Margarete. Música popular em um Conservatório de Música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 6, p. 59-67, set. 2001.

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho C. de; HENTSCHKE, Liane. Aprender a ensinar: os saberes docentes na construção da prática de ensino dos estagiários de música. **ANPPOM**, 2005.

BORGES, G. A. As canções folclóricas brasileiras mais conhecidas em Minas Gerais: características e possibilidades de sua utilização na educação musical e seu uso no ensino dos instrumentos de cordas. **Revista Modus** – Ano VI / Nº 9 – Belo Horizonte – Novembro 2011 – p. 81-95.

_____. O Método Suzuki e o folclore brasileiro: proposta de uma abordagem de ensino para os instrumentos de cordas. **Revista Música Hodie**, v. 16, n. 2, 2016.

COUTO, Ana Carolina Nunes do. Música popular e aprendizagem: algumas considerações. **Revista Modus**, ano V/ n.06, Belo Horizonte, p.55-68, Maio. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

TOURINHO, A. C. G. D. S.. Ensino coletivo de violão e princípios da aprendizagem colaborativa. In: **I Encontro Nacional de Ensino Coletivo de Instrumento Musical**, 1, 2004, Goiânia: ENECIM, 2004. P. 37 - 43.

Ensino aprendido em teatro a partir do reconhecimento cultural e questão social

SILVA, Octávio Augusto Vilaronga Silva
MENDONÇA, Mariane

Quando pensamos no tema do ensino do teatro e desenvolvimento social, a metodologia do Augusto Boal encaixava em todos os quesitos que procurávamos. O Teatro do Oprimido é utilizado para aproximar a realidade e chegar no lugar de transformação que estávamos decididos a persistir dentro da pesquisa.

O Teatro Fórum coloca a plateia em protagonismo e faz o questionamento das questões apresentadas, buscando as soluções e transformações e mostrando que não existe apenas uma pessoa com aquele problema. O professor desenvolve seu material, nunca se estará trabalhando com turmas idênticas. A criatividade é um dos pontos que locomove o artista educador. Sua busca por conhecimentos que conseguem transformar não apenas em algo divertido, porém, também em aprendizagem, fazem com que sejam questionados o modo com que foram ensinados durante a graduação para se dar aula, e o locomove para um conhecedor não apenas da educação pedagógica mas também do mundo. Abertura para questionar e abordar temas que afligem a sociedade. Este é o trabalho do professor de artes, diferente do professor de matemática. Ele deve se colocar à frente e liberar o imaginário dos alunos dentro de salas, aproveitando para realizar a troca de experiências com os demais, possibilitando educar de um modo descontraído e sem dúvidas, em alguns casos, mais eficiente do que sentado durante algumas horas em uma carteira dentro da sala.

Todos os exercícios ministrados foram de muita importância para chegarmos às cenas finais na qual os alunos trouxeram as problemáticas vividas dentro de sala de aula por conta do *bullying* e também questões da sociedade em que estão inseridos. Diante de todas as dificuldades para chegar ao local, preparação de modo que todos os estudantes se sintam conectados para que o trabalho esteja sendo realizado de maneira conjunta, em que todos se conheçam e permaneçam participantes, o esquecimento do que estava acontecendo fora de sala de aula, abdicando até mesmo do intervalo para continuar o experimento e não perder a linha que estávamos traçando juntos.

A metodologia trouxe os resultados, tendo em vista que os alunos refletiram sobre os problemas que eles mesmo trouxeram e se questionaram para que chegassem a uma possível solução e métodos sobre como trabalhar essa solução em um coletivo. A partir daquele dia, aquela turma se conheceu melhor e percebeu que, mesmo inconscientemente, estavam vendo situações acontecerem na escola e não estavam se posicionando com o que ocorria, portanto procuraram se atentar para que pudessem se ajudar e mudar o que poderia ser mudado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boal, A. **200 exercícios e jogo para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

Soares, M. (s.d.). **Planejamento: concepções. Sala ambiente realidade escolar e trabalho pedagógico**.

Gêneros Musicais Brasileiros como base para a Pedagogia do Ensino em Grupo de Cordas Friccionadas

SILVA, Paula Cristine Soares da

RESUMO

O Brasil é rico em gêneros musicais e possui uma enorme diversidade cultural, porém toda essa riqueza tem um pequeno uso no ensino de cordas friccionadas. Nosso currículo em grande parte ainda é eurocêntrico, e a produção bibliográfica ainda é muito reduzida, contemplando apenas alguns aspectos técnicos básicos e relacionando materiais estrangeiros. O objetivo desse trabalho é listar os cursos de Cordas Friccionadas existentes nas instituições brasileiras, deles extrair as ementas e finalmente verificar a quantidade de repertório brasileiro que é contemplada nos cursos superiores de música. Esse processo de pesquisa encontrou alguns problemas relacionados à disponibilidade dessas informações, organização dos programas de ensino das universidades e divulgação dos mesmos, todas as listas e informações constam nos quadros em anexo. A metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdo.

Palavras-chave: Cordas friccionadas, Música brasileira, Repertório Brasileiro.

1. INTRODUÇÃO

Na área da música, a grande maioria das escolas de instrumento, em especial o ensino de cordas friccionadas, tende a reproduzir o modelo dos conservatórios europeus. Esse modelo acaba por constituir alguns problemas no que se refere à existência de disciplinas estanques, aulas particulares de instrumentos, ênfase no adestramento musical, crença na ideia de que o aprendizado musical se resume à capacidade de adquirir manejo da linguagem técnica musical e ausência de pesquisa e o pouco uso das obras brasileiras. O professor Jamary de Oliveira ressalta a esse respeito, porém referindo-se à pesquisa em teoria musical:

Habitamo-nos a transmitir um conhecimento sedimentado e, muitas vezes, distorcido sem sequer questionar as origens desse conhecimento (...) pouco ou nada produzimos de conhecimento. No caso dos textos utilizados no ensino... costumamo-nos às traduções ou às produções em que poucas vezes a qualidade predominava (OLIVEIRA, 1996, p. 46).

Ainda sobre esse formato de ensino musical Ilza Nogueira destaca que:

Nossos herdeiros das tradições musicais estrangeiras desconheciam a nossa própria música. A geração de 'educadores musicais' que nos precedeu foi filha de um casamento perfeito entre instituições colonizadoras e amestradoras do centro-europeu e um governo carente de uma política educacional para as Artes voltada aos genuínos interesses do país e aos valores das nossas tradições culturais (1996, p. 40).

Essas considerações evidenciam uma questão crônica na educação musical brasileira, que só começou a ser considerada há cerca de 20 anos, a saber, um modelo de ensino marcado pela falta de compromisso com uma educação integral, e distante da realidade social e da cultura

brasileira. Voltados para a cultura europeia, que os mantinha fora da realidade brasileira, alguns professores de música, que vieram a compor os cursos de graduação em Música, não aventaram a possibilidade da utilização de repertório tradicional brasileiro como fundamentação de uma pedagogia ou de uma metodologia para o ensino de cordas friccionadas. Prova disso pode ser ainda observada no massivo uso de literatura internacional adotada pelos professores dessas disciplinas.

Mesmo utilizando filosofias como a do Suzuki por exemplo, podemos ver que de modo geral a música brasileira será sempre o repertório elementar e fundamental para o ensino de música instrumental, mais ainda para as cordas friccionadas que têm uma limitação nas publicações relativas à técnica e expressividade, por conta da sua tendência tradicionalista. Amato (2015) enfatiza a importância do estudo da música brasileira já na iniciação musical, e elenca vários argumentos da filosofia Suzuki para tal:

Tendo vivido e se formado principalmente na Alemanha, Suzuki optou por utilizar melodias do repertório da música erudita internacional ao invés do folclore japonês, mas o paralelo que o aproveitamento daquilo que nos é familiar produz, ainda é válido. Desse modo, baseia-se na noção de que o aluno deve compreender primeiro a sua própria cultura e a música de seu país, para depois assimilar os elementos diversos e diferentes das outras culturas, pois se não entender nem sua própria linguagem como traduzirá o que lhe é estranho ou diferente? Sem saber o ponto de partida, é difícil traçar objetivamente um caminho a seguir, e o caminho percorrido se torna muitas vezes incompreensível. Por isso enfatiza-se a importância do ensino da música folclórica e popular brasileiras logo no início do aprendizado musical, para que o aluno tenha percepção e consciência do ambiente em que vive, do processo histórico no qual está inserido; para que venha a se identificar com seu próprio povo, valorizar a cultura de seus ancestrais, aprender a zelar e apreciar aquilo que lhe é próprio de sua terra e de sua gente. (AMATO, 2015. p. 1-11)

Em vista disso, algumas questões podem ser levantadas: quais os caminhos tomados pelas disciplinas dedicadas ao ensino de cordas friccionadas no Brasil? Quais são suas tendências e propósitos atuais? Que bibliografia é adotada pelos professores? Existem uma preocupação com o uso de repertório tradicional brasileiro como estratégia pedagógica? Quais as principais características entre os métodos que adotam o repertório tradicional nacional? No que estes se diferenciam dos métodos de autores internacionais?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATO, Luiz Britto Passos. Projeto acorda toda. In: **Congresso de extensão universitária da UNESP**. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2015. p. 1-11.

NOGUEIRA, Ilza. Seminários de avaliação da Área de Música: um esforço pela efetividade e otimização do fomento à Música. IX Encontro Anual da ANPPOM, 1, 1996, Rio de Janeiro. **Anais**. UNIRIO, p. 39-44, 1996.

OLIVEIRA, Jmary. A pesquisa em teoria composicional. IX Encontro Anual da ANPPOM, 1, 1996, Rio de Janeiro. **Anais**. UNIRIO, p. 45-48, 1996.

Reflexões sobre questões de gênero aliadas à prática musical no Sistema Socioeducativo do Distrito Federal

SILVA, Walter de Sousa

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre uma atividade pedagógica que buscou discussões acerca de tópicos relacionados a questões de gênero aliadas à prática musical de repertório de interesse dos estudantes das oficinas de Música, na Unidade de Internação do Recanto das Emas. Dentre as atividades oferecidas especificamente nesta Unidade, existem as oficinas de Música. São atendidos cerca de 30 socioeducandos nas aulas de piano, cordas friccionadas, violão e teoria musical.

É sabido que o sistema socioeducativo se encarrega de gerir o cumprimento das medidas socioeducativas (liberdade assistida, semiliberdade e internação) impostas a adolescentes e jovens em conflito com a lei. A partir do estímulo à reflexão sobre o ato infracional cometido, com o apoio da comunidade familiar e pela inserção dos socioeducandos em atividades pedagógicas, culturais e profissionalizantes, se pretende reforçar elementos de cidadania e de formação pessoal dos atendidos.

Considerado o contexto sócio-econômico-cultural dos estudantes e suas preferências musicais, bem como a postura machista, sexista e homofóbica que integra o perfil da maioria dos jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação, foi proposta uma atividade de prática de conjunto cujo repertório partisse do interesse os estudantes (Funk “Agora Vai Sentar” - MC Jhowzinho e MC Kadinho) e permitisse discussões sobre questões de gênero, fundadas no teor das letras que objetificam as mulheres.

A proposta envolveu apreciação da gravação do gênero funk “Agora Vai Sentar”. Em seguida foi apresentado um vídeo, denominado “Resposta ao funk ‘Agora Vai Sentar’” elaborada por Mariana Nolasco. Após a reprodução do vídeo, os estudantes foram instigados a refletir sobre as letras da versão original e da “Resposta”, com relatos individuais sobre as impressões que as obras lhes causaram.

Em relação aos aspectos teórico-musicais a proposta se pautou em princípios da educação musical da prática coletiva de instrumentos (SWANWICK, 1979; TOURINHO, 1998), tais como: ensino de música com música; utilização de contexto harmônico; partir do básico da prática musical; consideração do ambiente sócio-econômico-cultural do estudante; abordagem dialógica e prática; estímulo da autonomia do estudante e, por fim, uma apresentação da canção em recital.

Dentre os resultados, interessante destacar como a maioria dos participantes se mostrou concordante com o teor objetificante de mulheres e com os papéis sociais assumidos pelos gêneros feminino e masculino, e que são descritos nessa letra de orientação machista, com a mulher erotizada. Mulher que poderia ser tratada dessa maneira por eles e pelos demais; exceto se essa mulher fosse sua irmã, filha ou familiar, por exemplo. Essa contradição na percepção de realidade, pudemos perceber, causou desconforto em alguns dos envolvidos na atividade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MCs Jhowzinho & Kadinho. **Agora Vai Sentar**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SHVkm-TqrT0>>. Acesso em 25/02/2019.

NOLASCO, Mariana. **Resposta ao funk ‘Agora Vai Sentar’**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=uPKYDcC7rVc>>. Acesso em 25/02/2019.

SWANICK, K. **A basis for music education**. Londres: Routledge, 1979.

TOURINHO, Ana Cristina Gama dos Santos. A motivação e o desempenho escolar na aula de violão em grupo: influência do repertório de interesse do aluno. **Dissertação** (Mestrado em Música). Escola de Música da Universidade Federal da Bahia, Salvador. 1998.

Um docente performer no ensino fundamental e suas contribuições para as artes cênicas

SOUSA, Rosângela Morais Batista de
SALES, Jonas de Lima

RESUMO

Esta pesquisa desvela parte de prática docente enquanto professor-performer em atuação no Centro de Ensino Fundamental Santos Dumont em Santa Maria, cidade satélite do Distrito Federal, com os alunos do Ensino Fundamental e também com o olhar da experiência como gestor educacional. O objetivo deste estudo é investigar qual o potencial didático do professor-performer para o ensino das artes cênicas na sala de aula, como mediador e interventor de uma prática performática e condutora para a construção de conhecimentos artísticos que estejam em consonância com as práticas da performance, como condutor crítico e artístico do fazer discente e docente. A pesquisa dialoga com Naira Ciotti (2014), Renato Cohen (2011), Richard Schechener (2010), Jorge Glusberg (2011), Gilberto Icle (2010), Elyze Lamm Pineau (2010), traçando assim um estudo do encontro da performance na educação e o exercício docente como performer na construção de metodologias nas artes cênicas aplicadas nas aprendizagens cênicas no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Professor Performer; Artes Cênicas; Cotidiano Escolar.

PROBLEMATIZAÇÃO

A educação através das artes cênicas encontra grandes desafios nas escolas públicas do Distrito Federal, como a falta de espaços adequados, a ausência de profissionais da área, alunos com dificuldades de aprendizagem e socialização, desinteressados e indisciplinados. Com isso, é grande a relevância da investigação de ações pedagógicas que venham somar às práticas docentes em sala de aula objetivando vencer tais dificuldades.

Diante das imensas dificuldades acima, para a atuação do professor, seja ele na área das artes ou de qualquer outra área de conhecimento, faz necessária a constante busca de meios e estratégias possibilitando abrir portas para a entrada de novas vertentes epistemológicas e antropológicas em respostas à dicotomia existente entre o ensino e a arte.

Para entendimento da problemática desta pesquisa é necessário indagar as seguintes questões sobre professor performer:

- Qual é o potencial didático do professor-performer para o ensino das artes cênicas na sala de aula?
- De que forma o ensino das Artes Cênicas na escola pode se beneficiar de uma prática docente centrada no professor-performer?
- Quais os limites e possibilidades da performance e educação para a escola pública? De que forma elas podem se conectar?
- Quais são as dificuldades encontradas nessa abordagem pedagógica? Como podem ser solucionadas?

OBJETIVOS

Objetivo Geral: Investigar o potencial didático do *professor-performer* para o ensino das artes na sala de aula.

Objetivos Específicos

- Analisar quais os limites e as possibilidades da prática docente do professor-performer na sala de aula.
- Identificar quais as performatividades de criação e de experimentação corporal que podem ser exploradas nesse tipo de abordagem pedagógica.
- Conhecer e identificar os elementos que constituem as ações performáticas na abordagem pedagógica professor-performer e como eles se integram.
- Analisar quais estratégias de ensino orienta a prática docente do professor-performer.

REVISÃO DE LITERATURA

Tema 1 - **Reflexão sobre o conceito Professor Performer**

O estudo sobre quem é esse ser que usa de uma ação performática em sua prática docente é o objeto de estudo desta pesquisa, buscará assim dialogar com a estudiosa sobre o tema Naira Ciotti (2014) professora performer.

Tema 2 - **As questões que permeiam o ensino da arte nas escolas públicas**

Para este tema o diálogo estará sendo realizado com pesquisadores como: Isabel Marques e Fabio Brasil, que realizaram suas pesquisas em torno das questões sobre o ensino das artes nas escolas (2014), Tais Ferreira e Maria Fonseca Falkembach que refletem sobre o teatro e dança nos anos iniciais. Ana Mae Barbosa (2010) com sua vasta contribuição para o estudo e valorização das artes na contemporaneidade.

Tema 3 - **Estudo sobre as pedagogias aplicadas ao teatro**

A definição de quais percursos seguir para a criação de uma metodologia pedagógica teatral, é preciso analisar e refletir sobre as teorias existentes e as pesquisas mais atuais sobre o tema.

METODOLOGIA PREVISTA

A metodologia que será utilizada nesta pesquisa será qualitativa e será executada nos moldes da pesquisa-ação que, segundo Guido Irineu (2000), procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Arte/educação contemporânea consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

CIOTTI, Naira. O mestiço professor-performer. **Rebento**: Revista de Arte do Espetáculo, São Paulo, v. 4, p.117-121, maio 2013.

COHEN, Renato. **Performance como linguagem**. 3. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

FERREIRA, Taís; FALVEMBACH, Maria Fonseca. **Teatro e dança nos anos iniciais**. Porto Alegre: Mediação, 2012. (Educação Arte).

GLUSBERG, Jorge. **A arte da Performance**. 2. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2013. 145 p.

ICLE, Gilberto. Para apresentar a Performance à Educação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 2, n. 35, p.11-22, 2010.

PINEAU, Elyse Lamm. **Nos Cruzamentos Entre a Performance e a Pedagogia:: uma revisão prospectiva.** Educação e Realidade, Rio Grande do Sul, v. 35, n. 2, p.89-114, 2010. Quadrimestral. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/> Acesso em: 07/12/2018.

Pedagogia da criatividade: uma forma de resistência em Arte educação

SUHET, Carmen

RESUMO

Este trabalho propõe uma análise da aplicabilidade da Pedagogia da Criatividade como forma de resistência a um sistema de ensino que privilegia o conhecimento por meio de uma abordagem colonizadora e eurocêntrica. A reflexão toma a narrativa como fio condutor da pesquisa qualitativa em educação, evidenciando a experiência vivida em uma perspectiva epistemológica, adequada aos interesses libertadores e descolonizadores de um debate a respeito do incentivo à criatividade e ao pensamento divergente, aqui propostos. Para tanto, considero os aspectos teóricos da psicologia da criatividade, que constituem a expressão Pedagogia da Criatividade. Em seguida, apresento os pontos convergentes entre essa escolha metodológica e um pensamento des-europeizante de resistência política e pedagógica, promovendo uma reflexão a respeito das experiências vivenciadas em sala de aula, no que tange a Arte, criatividade e resistência.

Palavras-chave: Pedagogia da Criatividade; Resistência; Criatividade; Pesquisa narrativa; Arte educação.

A Pedagogia da Criatividade (SUHET, 2018) propõe ser possível incentivar a criatividade por meio de métodos e atividades educativas, mas, principalmente, por posturas e atitudes do educador em meio ao processo pedagógico. Considerando que a criatividade é uma condição do ser humano e que, a depender de fatores multidimensionais, como por exemplo, condições sociais, educacionais, familiares, emocionais, dentre outras, pode ser estimulada e desenvolvida nos seres. (ALENCAR e FLEITH, 2003).

Para tanto, é preciso que o indivíduo se desvencilhe da resposta correta e permita-se pensar diferente do padrão. É preciso admitir que o erro é apenas um dos processos para a criação, para atingir o pensamento divergente, sendo a escola tradicional um dos mecanismos que podem levar à busca excessiva do acerto, da resposta correta e única, tolhendo, assim, o pensamento criador dos estudantes desde a mais tenra idade (ALECAR E FLEITH, 2003).

Como se desvencilhar de uma prática tradicional de ensino e aprendizagem, no contexto das aulas de História da Arte? Essa questão perpassa outros entendimentos relacionados ao fazer educativo contemporâneo, como, por exemplo, o fato de o currículo das escolas de Ensino Médio brasileiras – e da Educação Básica de maneira geral – estarem completamente ligados à uma tradição colonizadora. Percebemos essa tendência quando há uma valorização excessiva aos conteúdos relacionados à arte europeia em detrimento da arte produzida no Brasil, ou na América Latina, que são citadas apenas de maneira en passant.

Olhar para aquilo que é produzido ao Sul, especificamente na América Latina, é uma tendência necessária em educação, histórica, filosófica, antropológica e cientificamente falando. A isto, Souza Santos e Menezes (2010) chamam epistemologias do sul, que buscam ampliar e validar conhecimentos nascidos ao sul do meridiano, nascidos, por diversas vezes, nas lutas e resistências sociais. Des-euperizar a educação passa por um caminho de descolonizar o conhecimento. Trata-se, segundo os autores, de um trabalho de desconhecimento.

Ainda nessa perspectiva, conhecer é permitir que quem conhece represente o mundo como próprio, como seu, pois, só a partir dessa apropriação é que se pode transformar esse mundo a partir de si, de suas interferências e intervenções. O que a ciência moderna e as epistemologias do norte fizeram foi impedir que grande parte do mundo pudesse representá-lo como seu. O colonialismo impediu que olhassem seu passado e até que os respeitassem na condição de que

não tinham futuro, senão o futuro dos colonizadores. E isso continua a acontecer atualmente na nossa sociedade (SOUSA SANTOS e MENEZES, 2010).

Dessa forma, entender a proposta da Pedagogia da Criatividade como uma escolha epistemopolítica (PINEAU e LE GRAND, 2012) que dá autonomia e protagonismo aos estudantes, como criadores de suas próprias experiências e verdades, é uma forma de resistência à um ensino colonizante e europeizado. É uma prática epistemopolítica quando se escolhe proporcionar que o estudante pense por si, saindo dos padrões impostos pela escola tradicional, divergindo da resposta correta e apresentando soluções diferentes para as demandas cotidianas. Uma forma de resistência que proporciona uma horizontalização do conhecimento e que nos remete à prática de uma epistemologia do sul.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, E. e FLEITH, D. **Criatividade: múltiplas perspectivas**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003.

PINEAU, Gaston; LE GRAND, Jean-Louis. **As histórias de vida**. Tradução Carlos Galvão Braga e Maria da Conceição Passeggi. Natal: EDUFRN, 2012.

SOUSA SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SUHET, Carmen. Pedagogia da Criatividade: uma proposta metodológica para o teatro na escola. 2018. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Artes) – Instituto de Artes, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

0 corpo em risco

ANDRADE, Danilo Ramos

Este trabalho tem como objetivo trazer uma proposta de Oficina a partir do estudo desenvolvido em programa de iniciação científica. Essa pesquisa resultou em um artigo intitulado “A experiência do risco e a construção de poéticas corporais”, e uma performance cênica apresentada na mostra semestral Cometa Cenas da Universidade de Brasília. A análise artística, teórica e experimental, apresenta um estudo reflexivo a respeito da noção de risco associado a processos criativos em artes cênicas, buscando entender como circunstâncias instáveis e imponderáveis podem agir sobre o desenvolvimento de capacidades e habilidades do intérprete. Procurou também, averiguar a eficácia do risco como elemento de ignição da ação cênica ampliando a disponibilidade física e psíquica do ator.

O estudo apoiou-se na metodologia Jogo-Ação proposta pela Profa. Dra. Márcia Duarte Pinho (2009), dirigida à formação de intérpretes-jogadores com base em estudos em linguagem do movimento fundamentados nas características do jogo, sobretudo, em seu aspecto livre e incerto, como estruturador da cena aberta às contingências do acaso: o jogo-cena, identificado, nessa pesquisa, pelas qualidades singulares dos procedimentos investigativos e compositivos implicados em sua prática, como também o intérprete-jogador, aquele que participa e realiza o jogo-cena.

A aplicação pedagógica dessa pesquisa na formação de intérpretes no contexto dos cursos de graduação em Interpretação Teatral e Licenciatura em Artes Cênicas suscitou questionamentos que indicaram caminhos para a investigação de possíveis implicações entre as noções do jogo-cena e de risco, assim como a identificação de alguns paradoxos que emergem dessa relação, tais como: considerando o quanto é instável e imponderável o campo expressivo do intérprete sujeito às contingências de uma cena aberta, seria o enfrentamento desse risco fator limitante ou estimulante para seu desempenho? Como desenvolver estratégias pedagógicas para fortalecer a autoconfiança do intérprete para se lançar no jogo-cena tendo plena consciência de seus riscos? Como a exposição ao risco suscita o desenvolvimento de um vocabulário expressivo singular? E como o jogo-cena pode desenvolver competências corporais para a execução de movimentos arriscados com domínio e precisão?

A oficina prática busca ampliar a disponibilidade física e psíquica do aluno, pois concluímos que desempenhar em um jogo que tem como princípio ações que são arriscadas, como atacar e esquivar com bastões, abre outras perspectivas para entender os processos sensíveis que incidem sobre o sujeito. As conjunturas variáveis do jogo exigem prontidão para reagir ao que emerge, e isso engaja o participante em uma postura extra cotidiana. Essa circunstância, além de prontificar à ação, oportuniza a exploração de vocabulários corpóreos incomuns, de forma espontânea, resultando em novas descobertas expressivas. Além disso, as ações arriscadas aguçam os reflexos, liberam a adrenalina, trazem excitação e são eficazes para desenvolver competências corporais na execução de movimentos.

Para isso desejo usar, em jogo, o confronto de corpos em ações de golpear e esquivar com uso de bastões, na busca de desenvolver estratégias de controle do risco, e constituir uma base de previsibilidade que oportunize aos participantes se lançarem em situações arriscadas, sujeitas ao imprevisível.

Público-alvo: Estudantes de graduação, cursos técnicos e pós-graduação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

PINHO, Márcia Duarte. Quando a dança é jogo e o intérprete jogador. **Tese de Doutorado**, PPGAC - Programa de Pós-graduação em Artes Cênicas, UFBA, 2009.

Canto Coletivo Improvisado

SOARES, Gabriel Melo
ROCHA, Camila

A proposta é realizar uma vivência das práticas musicais que ocorrem no âmbito do Projeto de Extensão “Canto Coletivo Improvisado”. Baseado em atividades que se utilizam dos saberes no canto, percussão corporal, improvisação e organização de grupos, os autores, participantes do projeto de Extensão em questão, organizarão uma sessão em que os inscritos farão música de modo coletivo, improvisado e levantarão questões sobre os possíveis aprendizados gerados com essas práticas, atentas à inclusão e ao desenvolvimento de diversas habilidades.

O projeto de Extensão “Canto Coletivo Improvisado” surge, em 2015, coordenado pela professora Uliana Dias Ferlim, como proposta para a construção de um espaço de desenvolvimento de sociabilidades musicais. A proposta de constituição de atividades frequentes e eventos especiais, que congregam formas de musicar inclusivas, criativas e colaborativas, utilizando primordialmente o corpo e a voz como instrumentos de criação, experimentação e performance, tomou a forma de cursos de extensão abertos aos alunos do MUS ao mesmo tempo que a toda a comunidade interessada. Foram realizados muitos encontros musicais significativos envolvendo diferentes atores, e que também tiveram a participação de outros professores da universidade e de parceiros como o Instituto Batucar IB, que promove o aprofundamento de práticas e construção de conhecimentos pedagógico-musicais, e também o coletivo de São Paulo denominado “Música do Círculo”, que também compartilha valores, práticas e nos alimenta criativa e pedagogicamente, e também a Casa de Cultura Brasília, oferecendo espaço e condições de infra-estrutura de apoio à divulgação das ações à comunidade brasiliense.

Em 2018, configurou-se o “Canto Coletivo Improvisado” como um Projeto de Extensão. As propostas das atividades musicais seguem orientações da educação musical contemporânea, que preconiza o envolvimento dos estudantes com o fazer musical de forma direta. As atividades de performance, apreciação e criação musicais, de forma integrada, estão no centro dos nossos objetivos e das nossas práticas pedagógico-musicais propostas. Este Projeto justifica-se pelo fato de proporcionar práticas musicais coletivas, utilizando voz e corpo como elementos fundamentais de criação, execução e apreciação, para um amplo público de estudantes, professores de música e profissionais de outras áreas, em qualquer nível de conhecimento musical.

Estudos da Educação Musical são informados pela perspectiva sociocultural e dialogam diretamente com este projeto, considerando que a prática musical está integrada ao âmbito das relações sociais de forma mais ampla, consideram a aprendizagem musical como fruto destas relações sociais. Criar um ambiente propício ao desenvolvimento de sociabilidades musicais e atento à diversidade de interesses faz parte da fundamentação teórica do presente projeto e é aqui proposto como ação cultural, social e pedagógica. Como resultados podemos identificar a criação de uma comunidade de estudos e práticas que procuram aprofundar a concepção, a aprendizagem e a partilha dessas ações e reconstrução dessas práticas em diferentes contextos, culturais e educacionais, pois têm identificado muitos pontos positivos, como o desenvolvimento de sua expressividade vocal e corporal, a percepção musical e também a interação no grupo, relatando inclusive melhoras em aspectos psíquicos e mentais, para além dos físicos, o que nos faz supor que há muitos elementos para futuras pesquisas no grupo em desenvolvimento.

Público-Alvo: Interessados em explorar potencialidades musicais usando o corpo e voz como instrumento.

Número de participantes: Entre 10 – 30.

“O Que é o Que é? Infâncias Kalunga”

BARBOSA, Marise

Esta oficina convida a brincar e cantar. Desse modo, compartilhar resultados da pesquisa do projeto “O Que é o Que é? Infâncias Kalunga”, realizada no Território quilombola Kalunga com o objetivo de conhecer infâncias, vivências das crianças e memórias de adultos em diferentes tempos e espaços. O conteúdo está exposto em livro/CD com cantigas, histórias cantadas, brinquedos, brincadeiras e imagens em um canal YouTube.

Foi uma construção em colaboração com as comunidades com o suporte conceitual da Etnomusicologia aplicada e pesquisa-ação participativa. Estudantes LedoC-UnB fizeram a articulação e mediação local. A pesquisa se estruturou por entrevistas, encontros em Escolas e comunidades ao redor do fogo.

A proposta deste trabalho se alinha à busca de diálogos entre a educação formal e conhecimentos tradicionais. Em particular o fazer musical coletivo que inclui valores civilizatórios vitais para a sobrevivência. Inclui-se o cantar, brincar, contar histórias, criar adivinhações e versos. Inclui a intimidade com o chão pra se pisar, o som da chuva, o fogo no centro das rodas. Vozes límpidas que constroem polifonias que as crianças ouvem, assimilam, repetem e recriam quando chega sua hora de cantar.

Do mesmo modo, saber plantar, colher, cuidar das águas, tratar doenças e cuidar da saúde, nascimentos e mortes, criar animais para o alimento e o trabalho. Valores que estão nos detalhes, aprendidos na vivência. Pierre Bourdieu destaca que valores como esses costumam “não ter valor no mercado escolar e em todas as situações sociais do mesmo tipo” (Bourdieu, 1997, p. 211). Transformações nos modos de vida e sobrevivência têm sido rápidas. O encontro com a modernidade alinhada à lógica da colonialidade, levam para o Território Kalunga o viés pelo qual os saberes ancestrais e a conexão com a natureza são continuamente fraturados, reduzidos ao silêncio, ao passado, ao esquecimento, ao inexistente. A colonialidade é construção constante e apropria-se do corpo do sujeito e não oferece alternativas à modernidade e à sua retórica neste marco conceitual. Walter Mignolo propõe:

las alternativas a la modernidad presuponen el desprendimiento y el habitar la geo y la corpo-política del conocer y del pensar: esto es, la energía que conduce a la descolonización del saber y del ser. (MIGNOLO, 2010, p. 52)

Mignolo aponta para desvendarmos a co-existência conflitiva de um outro pensar que critica a razão imperial/moderna/capitalista. Um marco das consciências, que, a partir da corpo-política do conhecimento no exercício da descolonização e da despatriarcalização, se apoia nos afetos para a desconstrução desse corpo colonizado.

A busca pela descolonialidade tem avançado para experiências de práticas colaborativas e solidárias em educação, e apoiadas na construção do reconhecimento das matrizes culturais indígenas e negras da sociedade brasileira. Esta oficina se alia a esse empenho e propõe brincar em roda e cantar improvisando em quadras a partir de um tema proposto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas sobre a Teoria da Ação**. São Paulo: Papirus. 1997.

MIGNOLO, Walter El desprendimiento: pensamiento crítico y giro descolonial in SCHIWY, MALDONADO-TORRES, MIGNOLO, **Des-colonialidade del ser e del saber**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2006.

_____ **Desobediencia Epistémica. Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad**. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2010.

Improvisação, Escuta e o Jogo Cênico como Pesquisa Acadêmica

SALLES, Gabriel Valls de

Introdução

Coleta de dados sobre a minha pesquisa de TCC utilizando dois Jogos Cênicos de improviso voltados para o conhecimento do improviso, ao mesmo tempo que se exercita o domínio da escuta ou, como é denominada pelo teórico René Barbieri, a Escuta Sensível.

Objetivo

Gerar material de pesquisa e experimentação dentro dos parâmetros da improvisação e jogos teatrais e como estes jogos influenciam e exercitam a escuta sensível nos alunos.

Justificativa

Como parte da minha pesquisa, quero propor que o teatro e os jogos teatrais, principalmente os jogos de improviso, são práticas que podem ser usadas como ferramentas para desenvolver a escuta sensível nos alunos, algo extremamente importante para conceber um ambiente de aprendizado mais saudável e produtivo. A escuta sensível nos permite colocar em um estado de concentração maior e foco no que é importante. Pelas práticas do improviso acredito conseguir trazer este estado àqueles que realmente mergulham nas regras e técnicas do improviso em seu domínio.

Metodologia

Exercícios de improvisação de cena adaptados de jogos de Viola Spolin.

Exercícios de improvisação voltados para a imaginação dos alunos resolvendo problemas.

Criar um ambiente convidativo com exercícios de aquecimento voltados para preparar os alunos para a improvisação e para o trabalho em grupo. Utilizar exercícios que foquem exatamente na técnica do improviso e no lado convidativo dos jogos teatrais para exercitar a escuta e criar a sintonia necessária para haver escuta em um grupo de pessoas.

Avaliação

Após os exercícios de improviso, coloco como resultado final e avaliação, uma roda de conversa com feedback da experiência e críticas, colocando, por último, minha observação sobre a experiência e como o grupo de alunos conversa após os exercícios, se eles têm mais domínio sobre a escuta e permissibilidade de uma conversa em grupo.

Copos a batucar: uma proposta de prática musical através da percussão alternativa

ORTIZ, Anni Marise Ribeiro

Essa oficina é um recorte de uma experiência musical como professora do componente curricular arte na Escola Estadual Dom Bosco na cidade de Várzea Grande - Mato Grosso, com alunos do sexto ao nono ano do ensino fundamental. Possui como temática a percussão alternativa com copos.

A oficina tem como objetivo propor uma prática musical com a percussão alternativa. Serão utilizados como material copos de plástico (um para cada participante). Os conteúdos envolvidos são variações de timbre, sequências e motivos rítmico-sonoros. Os procedimentos para essa oficina serão divididas em 3 etapas.

Primeiramente, será realizada a exploração dos sons do copo e suas variações tímbricas. Em seguida, serão organizadas as sequências dos timbres e, posteriormente, motivos rítmicos serão associados às sequências sonoras.

Após a assimilação das três etapas, os motivos rítmicos serão executados pelos participantes. Nessa execução serão utilizados os padrões rítmicos da valsa, do xote e do rock. Após a aprendizagem e execução desses padrões rítmicos, os participantes irão batucar os copos nas seguintes músicas: O caderno (Toquinho - Valsa); Xote da Alegria (Falamansa - Xote); Pais e filhos (Legião Urbana - Rock).

Nas séries finais do Ensino Fundamental, o jogo de mãos e copos tem se mostrado uma tendência de atividade musical, principalmente na internet com o famoso “cup song” - a música dos copos. A partir da obrigatoriedade do ensino de música na Educação Básica (lei 11769/2008 e atual lei 13278/2016) o interesse em métodos e atividades de ensino e aprendizagem da música tem sido recorrente entre profissionais da área. O trabalho de Almeida e Levy (2013), por exemplo, apresenta atividades musicais para sala de aula envolvendo jogos de mãos e copos, como o A B C dos copos, Pipoco, Copo cânone. Silva (2015) também relata sua experiência com musicalização utilizando jogos de mãos e copos, o que facilitou a aprendizagem das primeiras noções de padrões rítmicos, em que pequenos motivos de sons e pausas alternam-se constantemente num jogo de interpretação musical.

Nessa mesma proposta musical, o site Musiped - Música para Educadores, administrado pelo baterista e professor de música Marcus José Vieira, oferta cursos on-line e produz vídeos sobre percussão alternativa para educadores. Outros sites administrados pelo mesmo músico ofertam mais alternativas como Musicopos (Música com copos), Batucanetas (Percussão com canetas) e Batucatudo (Percussão utilizando o corpo, mesas, copos, baldes e canetas). As atividades do site Musicopos inspiraram proposta pedagógico musical para componente curricular arte na Escola Estadual Dom Bosco de Várzea Grande - Mato Grosso. A proposta resultou em ensaios e apresentações no espaço escolar e as práticas com copos em sala de aula promoveram um maior envolvimento e interação dos alunos nas aulas. O projeto demonstrou a relevância dessa ferramenta pedagógico-musical para aula de música escolar.

Público-Alvo: estudantes de cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação em música; professores de música; pedagogos; professores de arte e professores de educação física.

Mínimo: Quatro participantes.

Máximo: Vinte participantes.

Duração: 30 minutos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, B.; LEVY, G. Brincadeiras e brincadeiras: uma experiência de formação de professores pelo Brasil. **Música na Educação Básica**, Brasília, v.5, n.5, p.8-23, 2013.

SILVA, Jucilene Soares da. Jogos de mãos e copos como ferramenta pedagógica na aula de música da Educação Básica. 2015. **Trabalho de Conclusão de Curso** (Licenciatura em Música) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015. Disponível em: <http://monografias.ufrn.br/handle/123456789/1754>. Acesso em: 21 de fev. 2019.

VIEIRA, Marcus José. **Aprenda a batucar: Guia prático com 5 técnicas simples para iniciantes**. [S.l.:s.n.] [ca 2015]. E-book. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/293855812/Aprenda-a-Batucar>. Acesso em: 02 de ago. 2016.

_____. **Musiped: música para educadores**. Página eletrônica de cursos online e material didático para educadores. Disponível em: <http://www.musiped.com.br>; Acesso em: 04 de maio. 2015.

A Construção de Sentidos na Captação e Edição de Imagens

BARBOSA, João Rafael Teixeira

Esta atividade didática tem por objetivo ampliar a compreensão da linguagem cinematográfica para além das proposições relacionadas à exposição de conteúdos didáticos presentes nos filmes. Como bem nos aponta Duarte (2002), “o cinema é uma área de conhecimento em si”, ou seja, deve ser estudado a partir de sua própria gramática. Neste sentido, a prática proposta relaciona-se à construção de sentidos a partir da captação e edição de imagens com celular, bem como os processos criativos inerentes às escolhas dos participantes da oficina, outrossim Bergala (2008) entende o cinema nas práticas de ensino sob a perspectiva da criação. A metodologia de ensino está organizada em momentos de reflexão sobre uma sequência de imagens em movimento a ser apresentada previamente, assim como a elaboração e discussão da captação e edição de imagens para a criação de um pequeno vídeo.

Número máximo de participantes: 12

Número mínimo de participantes: 6

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGALA, Alain. **A Hipótese do Cinema: Pequeno Tratado de Transmissão do Cinema Dentro e Fora da Escola**. Tradução: Monica Costa Neto e Silvia Pimenta. Rio de Janeiro. Booklink.CINEAD-LISE-FE/UFRJ 2008.

DUARTE, Rosália. **Cinema e Educação**. Rio de Janeiro: Autêntica, 2002.

A metáfora do catador-artista: ressignificando som e imagem

OKADA, Arthus Vinícius Steimber
NOVACZINSKI, Gabriela de Oliveira

Utilizando-se como base da aula o documentário *Lixo Extraordinário* (dirigido por Lucy Walker, 2009), no qual o artista plástico Vik Muniz em colaboração com os catadores do aterro sanitário Jardim Gramacho, no Rio de Janeiro, criaram enormes telas de material descartável. Os trabalhadores além de catar e posicionar os materiais também são modelos. Suas gigantescas obras de artes, inspiradas em quadros renascentistas, foram fotografadas e leiloadas, revertendo parte do dinheiro para a associação de catadores de Jardim Gramacho, no RJ. A relevância desse trabalho pôs um holofote sobre o maior aterro a céu aberto da América Latina, fechado em 2011, tornando o Aterro da Estrutural, no DF, o maior até a atualidade. Este trabalho é uma grande metáfora entre lixo, arte, catador e artista, transbordando poética.

Através da transformação do material reciclado em arte, os catadores se transformam em artistas. Trazendo essa dinâmica para a sala de aula, os alunos tornam-se momentaneamente em catadores e passam pelo mesmo processo de coleta, seleção e criação. Agregando som ao projeto, os alunos transformam a identidade visual dos materiais reciclados. Ela é feita de forma a corresponder a possível som inerente do material. Ou seja, os alunos transformarão a aparência visual de acordo com som emitido, fazendo uma metáfora entre o material e a nova função, de acordo com o conceito de paisagem sonora (SCHAFER, 1977), na qual o som é suficientemente capaz de descrever um material ou paisagem.

A aula tem como objetivo que os alunos adquiram: discernimento entre material, estética e funcionalidade; observação crítica sobre possibilidades transformação de materiais; possibilidade de aplicar os conceitos das metáforas material-arte e sociedade-artista; percepção sonora e harmonização de sons.

Os conteúdos abordados na aula são: identidade sonora e visual; materiais recicláveis; descarte consciente de lixo; poética e metáfora; aterro sanitário e sociedade. Os materiais trazidos são: materiais reciclados de timbres e alturas diferentes; tesoura; canetões; tinta; papel alumínio; cola quente; estilete; martelo; luvas.

A aula se iniciará com uma breve explicação sobre identidade visual e sonora, contrapondo material e função (5 min). Depois os alunos serão separados em grupo para selecionar os materiais trazidos pelos professores a fim de construir uma obra de arte visual-sonora (5 min). Os professores auxiliarão os alunos na transformação dos materiais recicláveis em obras de artes interativas com possíveis diálogos entre si (10 min). Por fim, haverá uma exposição dos trabalhos e performance, seguida de argumentação e defesa (10 min).

A avaliação dos trabalhos ocorrerá com a congruência entre a obra de arte e a argumentação, na qual os alunos devem conseguir explicar a poética de seus trabalhos.

REFERÊNCIAS

LIXO extraordinário. Direção de Lucy Walker. Rio de Janeiro: Paris Filmes, 2009.
SCHAFER, Murray. *A Afinação do Mundo*. São Paulo: UNESP, 1977.

Os 5 sentidos

**OLIVEIRA, Anaira Taynar Lacerda de
BRAGA, Rannáh Santos
FERRAZ, Júlia Letícia Araujo
MARQUES, Matheus Abreu
ROSA, Jênifer Simão dos Santos
SOUZA, Beatriz Soares de**

Esta oficina tem como objetivo elaborar métodos pedagógicos de conscientização sobre a importância da política de inclusão nas escolas, pautando principalmente a representatividade dos deficientes visuais na sociedade. Os métodos estudados serão realizados por procedimentos didáticos com intenção de serem elaborados no III Colóquio Arte e Simpósio de Educação Musical a partir das observações, investigações e questionamentos feitos no Centro de Ensino Especial de Deficientes Visuais (CEEDV).

O CEEDV (Centro de Ensino Especial de Deficiência Visual) é a única escola especializada em deficiência visual no Distrito Federal e Entorno. A escola prepara o deficiente visual para o mundo externo: os alunos se habilitam (ou reabilitam) a andar pelas ruas, ler, escrever, usar o computador, ou seja, (re)começam com uma nova perspectiva, fazendo tarefas cotidianas necessárias para o ingresso na sociedade. Nós, proponentes dessa atividade, frequentando a instituição de ensino, nos deparamos com uma realidade que impulsionou a criação dessa oficina lúdica, de forma a sensibilizar os participantes por meio de uma pequena imersão na concepção de mundo dos deficientes visuais, refletindo a respeito do ensino-aprendizagem.

Segundo Hugo Otto Beyer (2005), a escola especial teve um papel fundamental na inclusão de alunos com deficiência, já que as escolas regulares não tinham nenhum aspecto inclusivo, excluindo assim todos os indivíduos que não eram ditos “normais”. As escolas especiais foram importantes historicamente, pois ofereceram condições de ensino para pessoas com deficiência que nas escolas regulares não existiam. Tendo a vivência no CEEDV vimos que a escola especial vai além da educação formal: ela prepara o deficiente para viver com autonomia na sociedade, de forma que é extremamente importante e necessária.

O CEEDV, sendo esse ambiente de preparação para o mundo externo, é encarado pelos alunos como um dos poucos ou até mesmo o único ambiente de familiaridade e aceitação na sociedade. Chega-se à conclusão de que este mundo vidente não está se preparando para acolher deficientes visuais, nem mesmo com a conscientização por meio de políticas públicas. É perceptível na vivência dos deficientes visuais a carência de outros espaços na cidade que sejam de inclusão e integração.

Nosso objetivo com a seguinte oficina consiste em sensibilizar os sentidos daqueles que não tem contato com a deficiência, de modo a proporcionar a vivência e gerar questões sobre a inserção real dos deficientes na sociedade, principalmente nos ambientes educativos.

A oficina consiste em um “circuito experimental” no qual os/as participantes (estudantes, professores e interessados) vivenciarão algumas atividades à respeito dos cinco sentidos (audição, tato, paladar, olfato e visão). O circuito será composto por cinco estandes, um para cada sentido, e neles ações a serem realizadas pelos(as) participantes. A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca e nos modifica (LARROSA, 2002, p.21). O objetivo da atividade é a vivência, experimentação e a prática de usar outros modos de ser, estar, e permanecer no mundo para além da educação tradicional de quem é visto como “normal” na sociedade.

Primeiramente, teremos uma conversa inicial para explicar a dinâmica. Dividiremos o grupo para que se acomodem nos cinco estandes e os grupos farão um rodízio de forma que todos passem por todos os estandes. Ao final, faremos uma roda de conversa a fim de captar as impressões dos(as) participantes, bem como trazer a reflexão de como o ensino-aprendizagem de artes e música precisa ser adaptado de acordo com a especificidade do estudante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEYER, Hugo Otto. **A inclusão e avaliação na escola: de alunos com necessidades educacionais especiais**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

LARROSA BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

Ensino de música através da flauta doce

AMORIM, Hanna Pinheiro

A flauta doce é um instrumento de baixo custo e de fácil emissão sonora. Isso faz com que seja um ótimo instrumento para crianças e adolescentes começarem a aprender música com a ajuda desse instrumento.

A musicalização é de suma importância para que se possa desenvolver o gosto pela música de forma crítica e não apenas pessoal, além de estimular a formação do ser humano para que ele possa transitar pelos vários caminhos que a música pode proporcionar. Para que isso aconteça, a musicalização deve ser feita de forma lúdica, para que o aluno possa experimentar várias vivências artísticas por meio de brincadeiras, expressão corporal, histórias e muitas outras possibilidades; desenvolvendo dessa forma, percepção auditiva, visual, tátil, sensibilidade, além de capacidades como: aprender a trabalhar em grupo, entrar em contato com outras crianças, estimular a criatividade, entre outras habilidades.

A primeira coisa a se fazer quando acontece o primeiro contato com um instrumento é ensinar como deve ser a postura do instrumentista e como ele deve se comportar quando estiver fazendo uma apresentação. Para isso podemos utilizar artimanhas, como por exemplo, na posição de cumprimento: podemos pedir para as crianças darem oi para o pé. Dessa forma a aprendizagem é feita de forma sutil e divertida.

A apreciação musical também é muito importante para que o aluno se sinta estimulado para aprender. O método Suzuki é um método que acredita muito na importância do ouvir. Como na aprendizagem da língua materna, que é basicamente ouvir o que foi proposto e repetir, o contato com o instrumento acontece de forma quase que instantânea fazendo com que a aprendizagem fique muito mais fluida. Existe um estímulo muito grande quando o instrumento é utilizado desde o início, até mesmo antes de entrar em contato com a leitura musical de partituras. Para que a criança consiga tocar antes de ler, é necessário que ela esteja familiarizada com o repertório. Para que isso aconteça, a apreciação musical é fundamental. Sendo assim, o professor pode passar para crianças um CD com o repertório que elas estão tocando, estimulando assim seus ouvidos e criando uma memória sonora, o que pode ajudar muito até na afinação.

A articulação da língua, o controle do sopro e a afinação são fundamentais para que se possa produzir um som na flauta doce. Para ensinar articulação, sílabas como TU e DU podem ser utilizadas, TU primeiro fazendo um *staccato* e DU para as outras notas. Para o sopro, podemos utilizar bolinhas de sabão, o professor pode pedir para que o aluno assopre bolinhas grandes e pequenas para que se possa aprender a controlar o sopro. No caso de uma boa afinação, fita adesiva tapando alguns buracos podem ser utilizadas, fazendo com que o aluno comemore a cada fita retirada de sua flauta; assim a articulação dos dedos também vai sendo ensinada.

A atividade que será proposta tem por objetivo convidar os presentes para aprenderem a escala de dó maior e alturas, utilizando a flauta doce, trabalhando em cima dessa escala três músicas: “Brilha Brilha Estrelinha”, “Cai Cai Balão” e “Imagine” (John Lennon). Por fim, estimular a criatividade por meio da composição fazendo uso de jogos e brincadeiras com bambolês coloridos (cada bambolê com uma cor diferente).

Primeiramente, bambolês serão dispostos no chão onde cada bambolê representa uma nota da escala de Dó maior. A professora tocará a escala ascendente e descendente na flauta, enquanto o participante pula os bambolês indo para frente quando for ascendente ou para trás quando descendente, pulando de acordo com a velocidade tocada pela professora. Depois que todos participarem, a professora entregará para o participante uma ficha com círculos coloridos

representando cada bambolê. Assim, o convidado irá pular nos bambolês de acordo com suas respectivas cores no cartão, formando o repertório trabalhado. Assim que ele descobrir qual música está no cartão, poderá avançar para uma nova música. Por último, o participante deverá pular os bambolês de forma aleatória, formando assim uma composição que será escrita no quadro. Ao final, a professora deverá tocar a composição feita para a plateia.

Para realização da proposta, os materiais utilizados serão sete bambolês cada um de uma cor, flautas doces e o quadro. A duração da atividade é de 30 minutos. O sucesso da aula poderá ser avaliado pelo fato de o participante ter, ou não, conseguido descobrir todas as músicas do repertório e se houve algum sentido melódico na criação da melodia.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

SANTOS, Luciana Aparecida Schmidt dos; SANTOS JUNIOR, Miguel Pereira dos. Flauta doce como instrumento artístico: uma experiência em sala de aula. **Música na Educação Básica**. Londrina, v.4, n.4, novembro de 2012.

A pentatônica como ferramenta de iniciação musical – Dó Móvel/Método Kodály

SILVA, Marcelo Ramos da

Objetivos

Desenvolver atividades didáticas com a metodologia de ensino e aprendizagem a partir do Método Kodály/Dó Móvel, permitindo que os alunos, ao término da oficina, sejam capazes de identificar os sons da pentatônica por meio de símbolos manuais (manossolfá);

Aproveitar a oportunidade do evento para divulgar a experiência prática adquirida em sala de aula no ensino do Dó Móvel ao longo de quase vinte anos;

Demonstrar a funcionalidade do Método na iniciação musical do aluno.

Conteúdos a serem trabalhados

- Percepção sonora da pentatônica;
- Identificação dos símbolos da manossolfá;
- Identificação da relação do símbolo com os sons da pentatônica;
- Decodificação dos símbolos em sons.

Procedimentos

- Escutar, cantar e decodificar:
 - Exercícios a uma e duas vozes;
 - Exercícios de imitação;
 - Exercícios de pergunta e resposta, com variações no último som.
- Uso da improvisação vocal e prática de cânones.
- Uso da manossolfá – forma gestual das mãos para indicar as funções melódicas e/ou alturas por relação intervalar entre as notas de sons entoados – como forma de comunicar a altura dos sons que devem ser executados;
- Estudos dedicados ao recorte metodológico e experimental das práticas em sala de aula.

Público-alvo

Estudantes de cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação; professores

Número mínimo/máximo de participantes

Entre 8 e 30 participantes

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FORRAI, Katalin; FRISS, Gabor; GARDONYI, Zoltan; MACNICOL, Fred. **Educación Musical en Hungría**. Real Musical.

KODÁLY, Zoltan. **333 Elementary Exercises - Choral Method**. Boosey & Hawkins.

A Amarelinha Musical Infantil

SEZOSTE, Henrique
LOPES, Thiago
NASCIMENTO, Davi do Carmo
OLIVERIA, Guilherme Martins

Apresentação

A amarelinha musical tem a forma da amarelinha comum porém, no lugar dos números, colocaremos os nomes das notas musicais, tendo um ponto de partida aonde seria a terra o som o grave e o céu seria o som agudo.

Objetivo

O objetivo desta atividade é desenvolver o conhecimento da criança das notas musicais, aprendendo a noção de escala maior. No caso, a escala proposta para primeira aula será a de Dó maior, nota do agudo ao grave, o solfejo, parte de percepção musical e parte de acompanhamento rítmico com palmas ou instrumentos de percussão.

Justificativa

Essa atividade é uma prática pedagógica em que a criança ou adolescente passa a aprender a escala de uma forma mais divertida através da brincadeira. Dessa maneira, pode compreender a teoria musical por meio do solfejo e intervalos existentes na escala maior.

Metodologia

- 1) Será feita uma amarelinha com tapete EVA, com as sete notas musicais sendo que antes e depois da primeira e última nota terá a palavra grave e agudo, simbolizando que a nota subiu do grave ao agudo.
- 2) Em vez da pedra, utilizaremos uma clave de sol, desenhada em uma madeira recortada, que será jogada em cada nota. Em vez de se fazer a contagem normal da amarelinha, todos os alunos irão solfejar as notas. Por exemplo: (grave) dó-ré-mi-fá-sol-lá-si-dó (agudo).
- 3) Toda a atividade será feita com um acompanhamento de um instrumento, um violão ou um teclado. A principal ideia do uso do instrumento é para auxiliar o aluno na parte de se solfejar cada nota da amarelinha.
- 4) Na parte de ritmo os alunos irão acompanhar com as palmas fazendo pequenas ideias rítmicas estipulas pelo professor. O uso de instrumentos de percussão como surdo, chocalhos e ovinhos, ajudará a marcar o pulso para a contagem da amarelinha.
- 5) Na falta de instrumentos para auxiliar no solfejo da escala durante a atividade pode-se usar um áudio em MP3 que ajudará os alunos a solfejarem corretamente a escala proposta.

Avaliação

A avaliação será feita individualmente, no momento que cada aluno estiver pulando a amarelinha. A ideia principal é desenvolver o lado musical de cada aluno e verificar ao longo da aula se todos os alunos estão aprendendo corretamente cada nome de cada nota, e se estão solfejando de forma correta cada intervalo da escala.

APRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS

2ª feira - 11 março 2019

**0 repertório francês no ensino do canto lírico
(piano e voz)**

MONTENEGRO, Guilherme (piano)

Inspirações de um verão acadêmico

OLIVEIRA, João Paulo (violão)
ABREU, Matheus (flauta transversal)

Corpo Pulsátil (dança)

CHAGAS, Ivanise dos Reis (direção)
Grupo de Dança Pilançar

3ª feira - 12 março 2019

“Bixa Preta” (voz e violão)

SANTANA, Lucas Pereira de Queiroz (voz)

4ª feira - 13 março 2019

“Sem título” (viola caipira)

MESQUITA, Vitor Magalhães (viola caipira)

Nhapopé

OKADA, Arthus (voz)
LINS, Luciana (violão)

0 canto no samba e o violonista acompanhador

ARGANJO, Edson (violão)
MARQUES, Miriam (voz)